

ISSN 2078-7626

# **ВЕСТНИК**

Сургутского  
государственного  
педагогического  
университета

**НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ**

**№ 6 (27)  
2013**

---

# ВЕСТНИК

## СУРГУТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Научный журнал*

Основан в августе 2007 г.

№ 6 (27) 2013 г.

Выходит 6 раз в год

Журнал зарегистрирован  
в Федеральной службе по надзору  
в сфере массовых коммуникаций, связи  
и охраны культурного наследия

Свидетельство о регистрации СМИ  
ПИ № ФС 77-29393 от 24 августа 2007 г.

Учредитель издания:  
Сургутский государственный  
педагогический университет

Адрес редакции:  
628417, ХМАО – Югра,  
Тюменская обл., г. Сургут,  
ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, каб. 217,  
редакция журнала «Вестник СурГПУ»

E-mail: [vestnik@surgpu.ru](mailto:vestnik@surgpu.ru)

Сдано в печать 20.12.2013 г.  
Формат 70x100/16  
Усл. п.л. 25,3  
Печать цифровая  
Гарнитура DejaVu Serif  
Тираж 1000  
Заказ № 71  
Техническая редакция, вёрстка – РИО СурГПУ  
Отпечатано в РИО СурГПУ

**СОДЕРЖАНИЕ****НАУЧНЫЙ ПОИСК****ЯЗЫКОЗНАНИЕ**

<b>Исламова Ю.В.</b>	Отантропонимические топонимы хантыйского происхождения ХМАО - Югры .....	<b>6</b>
<b>Осипов Б.И.</b>	Объём строки как фактор выбора вариантных написаний в древнерусских памятниках и его взаимодействие с фонематическими факторами .....	<b>10</b>
<b>Ли Чэнь</b>	Роль контекста в формировании глагольной семантики .....	<b>13</b>

**К 270-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ  
Г.Р. ДЕРЖАВИНА**

<b>Пашкуров А.Н.</b>	Г.Р. Державин в вузовском курсе «История русской литературы XVIII века» (Из опыта преподавания) .....	<b>16</b>
<b>Алпатова Т.А.</b>	«Воображении бессильны и тени начертать твоей»: ода «Бог» как поэтологическая декларация Г.Р. Державина .....	<b>24</b>
<b>Ларкович Д.В.</b>	Г.Р. Державин и русская музыкальная культура его времени .....	<b>30</b>
<b>Биткинова В.В.</b>	«Державин до Державина» Виктора Сосноры: диалог поэтов .....	<b>40</b>
<b>Приказчикова Е.Е.</b>	Рецепция гинекратического начала государственного мифа русской литературы в творчестве Г.Р. Державина .....	<b>46</b>
<b>Галян С.В.</b>	Мир как зрелище в лирике Г.Р. Державина и Ф.И. Тютчева ...	<b>56</b>

**МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ**

<b>Верховская Е.А.</b>	О вопросе формирования лингвомультимедийной культуры будущих специалистов как поэтапный многоуровневый процесс .....	<b>61</b>
<b>Пятакова О.А., Черствая О.Е.</b>	Формирование иноязычной культуры студентов неязыковых специальностей вуза средствами педагогического сопровождения .....	<b>70</b>
<b>Баликаева М.Б.</b>	Теоретический анализ иноязычного профессионального самообразования обучающихся в вузе .....	<b>76</b>
<b>Червоный А.М.</b>	Интеллектуальные манифестации субъекта во фразеологическом выражении .....	<b>82</b>

**КУЛЬТУРОЛОГИЯ**

<b>Бакулина С.Д.</b>	Культурный брендинг как стратегия трансляции культурной памяти и механизм формирования региональной идентичности .....	<b>89</b>
----------------------	--	-----------

**МАТЕМАТИКА**

<b>Новиков А.Д.</b>	О современных определениях функции и её исследовании ....	<b>95</b>
<b>Совертков П.И., Суханова Н.В.</b>	Сюжетные и алгоритмические кластеры для реализации принципа наглядности .....	<b>102</b>

**СОДЕРЖАНИЕ****ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИЯ**

<i>Литвинчук М.С.</i>	Формирование локальной группы русских в г. Сургуте и Сургутском уезде XVII – начале XX вв.: этнонациональная характеристика .....	114
<i>Панфилов В.В.</i>	Сибирские полки в Отечественной войне 1812 г.: источники исследования .....	120
<i>Тиманова О.И., Тиманова А.Р.</i>	Отечественная книга XIX столетия для народного чтения и развитие благотворительности .....	125
<i>Цысь В.В., Цысь О.П.</i>	Сотрудничество Х.М. Лопарева с Императорским Православным Палестинским обществом .....	131
<i>Книга М.Д.</i>	Сельскохозяйственная школа Европейской России в конце XIX – начале XX вв.: проблемы становления .....	139
<i>Ерофеев Я.А.</i>	Материально-техническая база аптечного дела в г. Тюмени (середина XIX – начало XX вв.) .....	146
<i>Зуев А.В.</i>	Проблема «фиктивных» судоводителей торговых судов во второй половине XIX века в России .....	153
<i>Любимов А.А.</i>	К вопросу об уровне образования работников индустриального транспорта в Западной Сибири на рубеже XIX–XX вв. (на примере Омских главных железнодорожных мастерских) .....	159
<i>Маркарян Т.В.</i>	Развитие внешкольного образования в Российской Империи конца XIX – начала XX вв. ....	167
<i>Приходько Ю.С.</i>	Вопросы правовой охраны природы в отечественном гуманитарном знании середины XX – начала XXI века .....	173
<i>Союрова А.В.</i>	Деятельность по сохранению археологического наследия Сургутского района ХМАО – Югры в последней трети XX века .....	180
<i>Суслов А.Ю.</i>	Отечественная историография российских социалистических партий: теоретико-методологические аспекты .....	187
<i>Рудь А.А.</i>	Обряды гадания восточных хантов в начале XXI века .....	194

**НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ****СОЦИОЛОГИЯ УПРАВЛЕНИЯ  
И ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Зборовский Г.Е.</i>	Роль социологии в научном управлении обществом .....	205
<i>Амбарова П.А.</i>	Время как ресурс социального управления .....	212
<i>Рошков А.В.</i>	Миграционные процессы в крупных городах ХМАО – Югры (на примере становления таджикской диаспоры в г. Сургуте) .....	217

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
ПОИСК**

<i>Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В.</i>	Ребёнок как субъект экспертизы качества дошкольного образования .....	224
<i>Емельянова И.Е., Тренкина Е.А.</i>	Развитие одарённости детей дошкольного возраста в образовательном процессе .....	230

---

**СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Коломийченко Л.В.</b>	Проблемы социального развития детей дошкольного возраста в контексте реализации проекта Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и перспективы их разрешения .....	<b>236</b>
<b>Майер А.А.</b>	Развитие ребёнка в системе непрерывного образования .....	<b>242</b>
<b>Гераскевич Н.В.</b>	Интерпретация персональной аутентичности в русле философии образования .....	<b>249</b>
<b>Гусева И.С., Прядеин В.П.</b>	Характер взаимосвязи параметров отчуждённости у студентов педагогического вуза .....	<b>257</b>
<b>Чернавский А.Ф.</b>	Психологическая организация изменений в медицинских учреждениях .....	<b>265</b>
<b>Нехайчик С.В.</b>	Социально-психологическая помощь семьям, имеющим детей с особыми нуждами .....	<b>270</b>

**МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

<b>Кусова М.Л.</b>	Динамика языковой личности ребёнка в процессе непрерывного филологического образования .....	<b>274</b>
<b>Ромашина С.Я.</b>	Учитель-фасилитатор в начальной школе .....	<b>280</b>
<b>Трубайчук Л.В.</b>	Методологические основы реализации принципа интеграции в дошкольном образовательном процессе .....	<b>285</b>
<b>Хохлова Н.И.</b>	Особенности развития комбинаторных операций у детей дошкольного возраста в контексте деятельности оригами .....	<b>292</b>

**ХРОНИКА**

<b>Ларкович Д.В., Зворыгина О.И.</b>	Всероссийская научно-практическая конференция «Словесное творчество: знак – образ – смысл» .....	<b>300</b>
--	--	------------

<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ</b> .....	<b>302</b>
----------------------------------	------------

<b>ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ</b> .....	<b>309</b>
--	------------

---

## НАУЧНЫЙ ПОИСК

Языкознание

УДК 801.311  
ББК Ш 141.12-5

Ю.В. ИСЛАМОВА

Y.V. ISLAMOVA

ОТАНТРОПОНИМИЧЕСКИЕ ТОПОНИМЫ  
ХАНТЫЙСКОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ  
ХМАО – ЮГРЫ

ANTHROPNYM-BASED TOPONYMS  
OF KHANTY ORIGIN OF KHANTY-MANSI DISTRICT  
OF KHANTY-MANSI AUTONOMOUS OKRUG

Статья посвящена субстратным географическим названиям Нижне-Среднего Приобья. В работе исследуется семантика и этимология отантропонимических географических названий хантыйского происхождения, выявляются наиболее продуктивные мотивирующие основы.

The article is devoted to substrate geographical names of the Lower-Middle Priobye. The semantics and etymology of anthroponym-based geographical names of the Khanty origin are studied; the most productive motivational stems are identified.

**Ключевые слова:** отантропонимические топонимы, мотивирующая основа, семантика, этимология.

**Key words:** anthroponym-based toponyms, motivational stems, semantics, etymology.

Топонимия Севера Западной Сибири складывалась веками. Здесь проживали, сменяя друг друга, самодийцы, обские угры, русские. Каждое этническое сообщество, населявшее данную территорию на определённом историческом этапе, оставляло свой след в топонимической системе региона.

Проведённые автором исследования в 2003–2012 гг. показывают, что среди географических названий Нижне-Среднего Приобья преобладают русские по употреблению топонимы хантыйского происхождения.

Вобско-угорской топонимии реализованы традиционно выделяемые принципы номинации, представленные в локативных, квалитативных и посессивных названиях. Локативные топонимы создают систему ориентации на местности. Посессивные названия отражают особенности уклада жизни людей, специфику быта и духовной культуры. Квалитативные топонимы указывают на характерные признаки объекта.

В числе географических названий, возникших на основе связи именованного объекта с человеком, выделяются топонимы, образованные от имён и фамилий. Удельный вес их не велик: они составляют примерно десятую часть

от общего количества наименований. Тем не менее, отантропонимические названия нуждаются в изучении как культурный феномен, заключающий в себе информацию об истории народа, реалиях материальной и духовной жизни. В известной книге А.В. Сусловой и А.В. Суперанской «О русских именах» находим подтверждение: «Имена людей – часть истории народов. В них отражаются быт, верования, чаяния, фантазия и художественное творчество народов, их исторические контакты» [7, с. 3].

В работе предпринимается попытка семантико-этимологической интерпретации отантропонимических названий хантыйского происхождения.

Изначально обские угры не имели фамилий и отчеств. Современная трёхчленная антропонимическая модель с именем, отчеством и фамилией установилась в конце XVIII в. после христианизации населения.

До прихода русских ханты имели два имени: внутрисемейное и внесемейное. Первое человек получал при рождении, второе давалось взрослому. Прозвища содержали информацию о происхождении и родственных связях человека, о памятных событиях и поступках, давая нравственную оценку носителю имени; об особенностях личности и внешности человека [8, с. 29].

Фамилии ханты получили в связи с административной необходимостью переписи и учёта «иноверцев». Для удобства русские за основу фамилии брали дохристианские личные имена и прозвища ханты, а также родовые имена, которые могли быть мотивированы наименованием тотемного животного или птицы, именем предка-богатыря.

Исследование обско-угорской топонимии и антропонимии в настоящее время находится на начальном этапе. Любое начинание всегда сопровождается трудностями, связанными с недостаточной изученностью объекта исследования. Анализируя иноязычный ономастический материал, исследователи-топонимисты неизбежно сталкиваются с проблемой интерпретации онимов. Хантыйские лексемы в русском употреблении испытывают адаптацию на всех языковых уровнях, в результате которой изменяют свой первоначальный фонетический облик, чем затрудняют их толкование, а иногда делают его невозможным. По этой причине на сегодняшний день удалось этимологизировать лишь некоторую часть имеющегося антропонимического материала. Значительное же количество лексических единиц нуждается в дальнейшем исследовании. Несмотря на это получены интересные результаты, представленные данной работе.

Отантропонимические топонимы хантыйского происхождения сводятся к двум группам, описание которых следует ниже.

#### **Топонимы, мотивированные фамилиями хантыйского происхождения**

*Аламина, изб., < Аламин*

*Вандыкова, пр. < Вандыков/Вандымов*

*Волгина, изб., Зимняя Волгина, изб., < Волгин*

*Лабаскова, пр. < Лабасков < каз. лупас«лабаз» [5, с. 57].*

Лабаз представляет собой специфическую местную постройку, своего рода «избушку на курьих ножках», амбарчик на столбах, используемый для хранения продуктов, имущества, устраиваемый также в сакральных целях.

*Лозямова, р., Лозямова, уг < Лозямов < мосамях (родовое имя казымских ханты Лозямовых) [1, с. 281].*

*Неулевский, о. < Неулєв*

Данная фамилия принадлежала Амнинским ханты. Упоминание о ней встречаются с конца XVIII в. Получила широкое распространение в результате переселения хантов с р. Амня в другие места [2, с. 223].

*Никуров Сор.о., Никуров Сор, Никуровские, уг. Никуров < каз. нэ'женщина' [5, с. 38] + каз. кур'нога' [5, с. 44].*

*Песикова, изб. < Песиков*

Т.Н. Дмитриева в работе «Топонимия бассейна реки Казым», ссылаясь на данные «Диалектологического и этимологического словаря хантыйского языка» В. Штейница, отмечает, что фамилия *Песков* фиксируется в варианте *Песиков* и является заимствованной из русского языка [1, с. 279].

*Сабарова, изб., < Сабаров*

*Тарлина, юрт. < Тарлин < тарумёх'бойкие люди'* (родовое имя ханты)

*Харынгзеева, изб. < Харанзеев*

*Хорова, юрт. < Хоров < хор'бык'* (родовое имя ханты)

*Ярлина, пр. < Ярлин*

Все фамилии хантыйского происхождения, приведённые выше, оформлены по моделям русских фамилий с суффиксами **-ов (-ев)**, **-ин.**: *Вандыков, Лозямов, Молданов, Неулев, Никуров, Песиков, Сабаров, Харынгзеев, Хоров, Аламин, Волгин, Тарлин, Ярлин.*

### Топонимы, мотивированные именами хантыйского происхождения

Топонимы могли образовываться не только от фамилий, но и от личных имен. Предположительно, мотивирующей основой некоторых наименований явились имена исторических персон. Зафиксированные в топонимии имена *Базьян/Бозьян, Байболак, Самар, Цингаль (Чангил)*, согласно историческим данным, принадлежали представителям остяцкой знати.

*Базьяны, с. < Базьян/Бозьян*

*Базьяном/Бозьяном* звали сына остяцкого князька Темлечея, правившего в княжестве Ярдым, располагавшемся XVI в. в нижнем течении Иртыша. После прихода русских во второй половине XVI в. на месте остяцких угодий русскими купцами-переселенцами было основано село, получившее название *Базьяны*.

*Байболаковская (Байболак), пр. < Байболак < байбалах'богатый человек'* [9, с. 397].

*Самарово, п. < Самар*

Большой Князь *Самар* в XVI в. правил Белогорским княжеством, находившемся в устье Иртыша. После гибели князя в битве с казаками Ермака на Белогорье важную роль продолжали играть его наследники, так, в конце XVI – начале XVII в. князьком здесь считался *Таур Самаров*, а его сын *Байболак* – «лучшим человеком» [4, с. 145–146]. Возможно, название *пр. Байболаковской* является производным от его имени.

*Цингалы, п. < Цингаль (Чангил)*

Посёлок *Цингалы* Ханты-Мансийского района ХМАО расположен в низовьях Иртыша на месте старинного хантыйского села. Исторические документы свидетельствуют о том, что *Цингалинские юрты* существовали ещё до прихода Ермака. В XV в. здесь находилось *Цингальское княжество*, которым правил князь *Цингаль*, русские называли его *Чангилом*. Очевидно, в основу названия легло имя хантыйского князя *Цингалья* [3, с. 82].

Итак, этимологическая интерпретация, базирующаяся на привлечении хантыйско-русских словарей и данных носителей хантыйского языка, позволила определить происхождение ряда хантыйских отантропонимических топонимов, адаптированных в русском языке, и выявить их мотивирующую основу.

Имена хантыйского происхождения в топонимии немногочисленны и сохранились в основном в ойконимах благодаря их известной устойчивости во времени. Полученные данные свидетельствуют о том, что история топонимии на основе личных имён ханты началась в дорусский период, предшествующий распространению христианства. Позднее, с конца XVI в., отантропонимическая топонимия базировалась на основе русских имён, полученных ханты при крещении. В настоящее время в топонимии региона фиксируется значительное количество отантропонимических названий, производя-



щей основой которых явились русские имена, с суффиксом -К- по принятой в XVI–XVII вв. манере употребления: *Андрюшкина протока*, *Васькина река*, *Ерошкина протока*, *Ефимкина река*, *Ерошкина протока*, *Кузькин сад*, *Дунина протока*, *Тимошкин остров* и т. п.

Анализируемый топонимический материал представлен в основном названиями, обусловленными фамилиями. Первые топонимы на основе фамилий хантыйского происхождения начали появляться с середины XVI в., времени возникновения фамилий у ханты. Наиболее продуктивными являются отфамильные основы, образованные от родовых имён. Фиксируются также топонимы от прозвищ ханты.

Как видим, изучение географических названий даёт ценные сведения не только по топонимии, но и по антропонимии, что способствует решению актуальной проблемы изучения истории имён и фамилий ханты, а также истории Югорской земли.

### Литература

1. Дмитриева, Т.Н. Топонимия бассейна реки Казым [Текст] / Т.Н. Дмитриева. – Екатеринбург : Урал. ун-т, 2005. – 580 с.
2. Дунин-Горкавич, А.А. Тобольский Север [Текст] / А.А. Дунин-Горкавич : в 3 т. Т. 1. // Географическое и статистико-экономическое описание страны по отдельным географическим районам. – М. : Либерея, 1996. – 376 с.
3. Исламова, Ю.В. Некоторые этимологии хантыйских топонимов Нижне-Среднего Приобья / Ю.В. Исламова // Актуальные проблемы лингвистики : сб. ст. междунар. конф., 28 марта 2008 г. / отв. ред. Н.Н. Парфёнова. – Сургут : РИО СурГПУ, 2008. – Вып. 2. – С. 82–85.
4. История ХМАО с древности до наших дней [Текст] : учебник для старших классов / отв. ред. Д.А. Редин. – Екатеринбург : Волот, 2000. – 465 с.
5. Кононова, С.П. Русско-хантыйский тематический словарь (казымский диалект) : пособие для учащихся старших классов и колледжей [Текст] / С.П. Кононова. – СПб : Просвещение, 2002. – 216 с.
6. Парфёнова, Н.Н. Словарь русских фамилий конца XVI–XVIII вв. (по архивных источникам Зауралья) [Текст] / Н.Н. Парфёнова. – Синергия, 2005. – 480 с.
7. Сулова, А.В. О русских именах [Текст] / А.В. Сулова, А.В. Суперанская. – 2-е изд., испр. и доп. – Л. : Лениздат, 1991. – 220 с.
8. Хандыбина, О.А. Прозвища ханты с. Теги Березовского района ХМАО / О.А. Хандыбина // Вестник Югорского государственного университета. – № 3 (18). – РИЦ ЮГУ, 2010. – С. 28–31.
9. Фролов, Н.К. Избранные работы по языкознанию : в 2 т. Топонимика и этно-топонимика [Текст] / Н.К. Фролов. – Тюмень : ТГУ, 2005. – 520 с.

Б.И. ОСИПОВ

**ОБЪЁМ СТРОКИ КАК ФАКТОР ВЫБОРА  
ВАРИАНТНЫХ НАПИСАНИЙ  
В ДРЕВНЕРУССКИХ ПАМЯТНИКАХ  
И ЕГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ  
С ФОНЕМАТИЧЕСКИМИ ФАКТОРАМИ**

B.I. OSIPOV

**LINE CAPACITY AS A FACTOR OF CHOICE  
OF VARIOUS WRITING IN OLD RUSSIAN MONUMENTS  
AND ITS INTERACTION WITH PHONEMIC FACTORS**

В статье рассматривается влияние объёма строки в древнерусских рукописях на выбор узких («экономных») и широких («неэкономных») вариантов букв.

The article examines the impact of the line capacity in Old Russian manuscripts on the choice of narrow («saving») and wide («wasteful») variants of letters.

**Ключевые слова:** древнерусский текст, длина строки, экономные и неэкономные написания.

**Key words:** Old Russian text, line length, saving and wasteful writing.

В XIV томе ежегодника «Palaeoslavica» опубликована интересная статья А.Б. Страхова, в которой автор обращает внимание исследователей древнего русского письма на такой явно недостаточно оценённый ими фактор выбора вариантных написаний, как объём строки, её длина [8]. Автор не без оснований считает, что «варьирование провоцировалось различием в кодикологических характеристиках протографов и копий и необходимостью соблюдения при копировании текстов фундаментальных правил средневековой славянской письменности: 1) строка должна заканчиваться буквой гласного, 2) буквы и расстояние между ними должны быть одинакового размера, 3) столбец должен быть ровным, т. е. строки в нём должны быть одинаковой длины» [8, с. 314]. Здесь же автор приводит перечень «экономных» и «неэкономных» (по его терминологии) написаний, таких как *i - u*, *o - w* и т. п.

Не подлежит сомнению, что указанный А.Б. Страховым фактор мог иметь место быть и что роль его должна быть принята во внимание и тщательно исследована. Вместе с тем непонятны возражения автора против фонологического подхода к выбору вариантных написаний древними писцами, особенно его оценка фонологических оснований этого выбора как «навязываемых из XX в. анахронических «внешних» интерпретаций» [8, с. 317]. Теория фонемы, сложившаяся в XX столетии, ничего не навязывает – она лишь объясняет языковое поведение говорящих на самых разных языках самых разных эпох, в том числе и поведение древнерусских писцов. А главное, фонологический подход не только не противоречит «форматному», но и позволяет объяснить появление или исчезновение тех самых вариантных написаний, которые могут быть выбраны в том числе и из «форматных» соображений.

Сам А.Б. Страхов замечает, что строка в древнейших русских памятниках должна была заканчиваться «буквой гласного». В связи с этим, не опасаясь уйти от темы, остановлюсь на одном любопытном факте современного письма. С 1995 г. мной издаётся серия «Народные мемуары» – воспоминания простых людей о своей жизни и своей эпохе. Если орфография мемуариста имеет какие-то интересные особенности, она при публикации воспоминаний полностью сохраняется. И вот, готова к печати воспоминания юриста

С.А. Мордвинова – вполне грамотного человека, получившего до Октябрьской революции начальное, а при советской власти и высшее образование – я столкнулся с тем, что он в нескольких пунктах сознательно отступает от орфографии, принятой в 50-х годах (когда писались мемуары): не признаёт удвоенных букв, местами употребляет десятиричную *i* (по дореволюционной норме!), а также... переносит слово безо всяких правил там, где закончилась строка! То есть соблюдает в этом пункте чисто «форматный» подход. Что же мешало поступать таким же образом писцам древнейших русских памятников? Очевидно, тот самый фонематический фактор. И только когда буквы *ъ* и *ь* утратили фонематическое значение и началась перестройка структуры слога, начинают появляться (и то лишь в виде редких ошибок) «свободные» переносы вида монаст/ьрь, исчезающие однако после того, как новые нормы слогораздела окончательно сложились в сознании носителей языка [7, с. 217 и след.].

Кроме того, сама причина появления (и исчезновения) вариантных написаний, возможности «экономного» и «неэкономного» начертания также лежат в сфере фонематических изменений. Так, в старославянском языке сочетания *\*tort*, *\*tolt*, *\*tert*, *\*telt* рефлексировались, как известно, со слоговыми плавными, что отразилось в написаниях вида скръбь, плкъь и т. п. В древнерусском же языке, где слог открывался за счёт вставки после плавных гласного звука, аналогичного тому, что находился перед плавным, появились написания вида скръбь и скрърьбь [4; 1, с. 43–51]. Но традиция позволяла употреблять и старославянские написания (хотя и с иным фонологическим содержанием). Так у русских писцов появилась возможность выбора между «экономными» написаниями вида скръбь, скрърьбь и «неэкономным» вида скрърьбь. После падения редуцированных возникают написания вида скоррьбь и, наконец, скорбь. Но поскольку писцовая традиция продолжала удерживать и древние написания, появилась возможность выбора уже между тремя «экономными» и двумя «неэкономными» начертаниями (исчезнувшая с победой написаний вида скорбь – победой, опять-таки обусловленной фонологически).

Рассмотрим несколько иной случай выбора «экономного» или «неэкономного» написания – выбор между *ъ* и *ы* в окончаниях прилагательных им.-вин. падежа ед. числа – вида зълъи – зълыи, старъи – старыи. Во всех славянских наречиях пары фонем <*ъ* – *у*> и <*ь* – *i*> в позиции перед <*j*> подвергались нейтрализации. При этом в большинстве наречий <*ъ*> и <*у*> совпадали в <*у*>, а <*ь*> и <*i*> – в <*i*> (с реализацией фонем <*у*> и <*i*> в виде «напряжённых» редуцированных [6, с. 78]). И только на западной и восточной окраинах славянского ареала (в солунском говоре и в восточной части древнерусских говоров, давших впоследствии великорусский язык) нейтрализация шла в обратную сторону: <*ъ*> и <*у*> совпадали в <*ъ*>, а <*ь*> и <*i*> – в <*ь*>. Так на восточнославянской почве возникла возможность выбора между «неэкономными» написаниями по старославянской традиции зълыи, старыи и «экономными», собственно древнерусскими зълъи, старъи (и, соответственно, синии – синьи, не различавшимися по «экономности» – впрочем, только если не считать написаний синиі или синіи, тоже вполне реальных). Русское произношение [zɫɫ'ɔji], [stáɫɫ'ɔji], [sín'ɔji] после падения редуцированных закономерно дало [zlɔj], [stáɫɔj], [sín'ej]. Соответственно появились и варианты написаний с *o* и *e*. Однако развившаяся в русском языке качественная редукция безударных гласных породила при безударности окончания произношение по типу [stáɫɔj], [sín'ij]. Поскольку звук [ə] близок к звуку [y], такое произношение оказалось сильным фактором поддержки традиционных старославянских окончаний с *ы* и *и* (*i*): старый, синій и, в современной орфографии, синиі. В связи с этими сложностями в средневековых русских памятниках оказались способными долгое время сосуществовать написания вида старыи, старъи и старои (то есть одно «неэкономное» и два «экономных»).

Конечно, не все вариантные написания имеют фонематическое содержание. Так, в парах *i* – *u* и *o* – *w* выбор не был обусловлен фонематически: это была дань греческой традиции, в славянской же системе обе буквы в этих парах были фонематически равнозначны. Правда, в глаголице «иже на круге», в отличие от другой «иже», могла обозначать редуцированный аллофон фонемы <*i*> [2, с. 24], но в кириллице это различие не сохранилось, так что выбор «экономного» или «неэкономного» начертания мог действительно определяться чисто «форматными» соображениями. В древнейший период то же самое касалось и пары *o* – *w*, и только после того, как в некоторых русских говорах фонологизировался закрытый [ǫ], появились на соответствующих территориях памятники с употреблением «троерогого она» в значении этой новой фонемы [3], ср. также и употребление *w. i* преимущественно в ударном слоге в Вологодско-Пермской летописи XVI в. [7, с. 141]. Нет прямой связи с фонематической системой и в выборе между сокращённым (под титлом) и «всегласным» написанием слов (хотя тот факт, что сокращение производилось в основном за счёт гласных, а не согласных букв, тоже косвенно связан с неодинаковой ролью гласных и согласных фонем в славянских фонологических системах).

И, конечно, никак не связан с фонематическими явлениями выбор между обозначением чисел цифирью или прописью.

Это же относится и к пунктуации: древняя пунктуационная норма позволяла обозначить конец синтагмы знаком препинания, но позволяла оставить его и необозначенным [7, с. 224–240], а пробела между словами в древнейших памятниках не существовало, поэтому в пунктуации «форматный» аспект мог играть довольно существенную роль.

Роль «форматного» фактора была меньше в рукописях, написанных в один столбец: при большой длине строки легче было маневрировать шириной букв и расстояниями между ними, к тому же такая запись текста даже в древнейших памятниках допускала строгое выравнивание строки только по левому краю [см. фототипическое воспроизведение Путятинной минеи в изд.: Новгородская служебная минея на май, 2003, с. 21–292]. Однако в памятниках, где страница разделена на два столбца и притом у писца крупный почерк (таких, как Остромирово Евангелие), эстетика записи текста, несомненно, требовала равенства строк в столбце, и здесь влияние длины строки на выбор «экономного» или «неэкономного» варианта написания, конечно же, не может не учитываться. Во всяком случае, исследователи древней письменности должны быть признательны А.Б. Страхову за то, что он обратил внимание на эту сторону древней письменности и ни в коем случае не имеют права отмахиваться от этой идеи, а призваны внимательно рассмотреть её на возможном большем материале. Идея этого, безусловно, заслуживает, если мы хотим действительно полно и всесторонне исследовать древние памятники нашей письменной культуры.

#### Литература

1. Еселевич, И.Э. История редуцированных гласных в русском языке [Текст] / И.Э. Еселевич, В.М. Марков. – Ижевск, 1998.
2. Иванова, Т.А. Старославянский язык [Текст] / Т.А. Иванова. – СПб, 1998.
3. Колесов, В.В. Эволюция фонемы <ǫ> в северо-западных говорах [Текст] / В.В. Колесов // Филологические науки. – 1962. – № 3.
4. Марков, В.М. К истории редуцированных гласных в русском языке [Текст] / В.М. Марков. – Казань, 1964.
5. Новгородская служебная минея на май. XI век. (Путятинная минея) [Текст] / В.А. Баранов, В.М. Марков. – Ижевск : В.А. Баранов, В.М. Марков, 2003.
6. Осипов, Б.И. Основы славянского языкознания [Текст] / Б.И. Осипов. – Омск, 2004.
7. Осипов, Б.И. Судьбы русского письма: История русской графики, орфографии и пунктуации [Текст] / Б.И. Осипов. – М. ; Омск, 2010.
8. Страхов, А.Б. О древнерусской строке, московской «ижице» и греческой «гамме» [Текст] / А.Б. Страхов // Palaeoslavica. – 2006. – Vol. XIV. – P. 314–346.

УДК 811.161.1'37  
ББК 81.2

ЛИ ЧЭНЬ

LI CHAN

РОЛЬ КОНТЕКСТА  
В ФОРМИРОВАНИИ ГЛАГОЛЬНОЙ СЕМАНТИКИ  
THE CONTEXT FUNCTION IN THE FORMATION  
OF VERB SEMANTICS

В статье на материале текстов XIX века рассматривается функционирование префиксальных глаголов просторечного происхождения. Предметом анализа стали глагольная синонимия и приём языковой игры, помогающие реализации семантики приставки и лексического значения глагольного слова.

The paper deals with the functioning of vernacular verbs with prefixes in the texts of the 19<sup>th</sup> century. The study of verb synonymy and the method of language game which helps to realize semantics of prefixes and lexical meaning of the verb is the object of the analysis.

**Ключевые слова:** русский язык, историческая лексикология, глагольное словообразование, семантика, стилистика.

**Key words:** the Russian language, historical lexicology, verb formation, semantics, stylistics.

Префиксальный способ глагольного словообразования в русском языке давно является объектом пристального внимания лингвистов как лексикологов, так и грамматистов. Особый интерес объясняется двойкой ролью глагольной приставки, обладающей особой семантикой. Многоаспектность изучения приставочных глаголов позволила говорить о существовании целого направления – «префиксологии» [7, с. 57]. В последнее время системное изучение префиксального глагольного словообразования осуществляется в рамках синхронно-диахронного подхода [2], основывающегося на понимании производного слова как синтагмы. Такая точка зрения учитывает при анализе семантики глагола значения приставки и производящей основы в динамике. К сожалению, системный подход, базирующийся в основном на словарных данных, не всегда может объяснить механизм синтеза значений приставки и основного глагола, не выявляет условия приращения смысла, что можно наблюдать лишь в контексте. Многие исследователи указывают на важность контекста в реализации конкретного значения приставки в семантике глагола и призывают к использованию текстового материала в изучении семантики приставочного глагола [7, с. 121]. Контекст также является определяющим в проявлении категории интенсивности глагольного действия, в формировании оттенка экспрессивности в лексическом значении глагола, что обуславливает стилистический статус слова в системе литературного языка [8, с. 197].

Префиксальный способ глагольного словообразования является исключительно продуктивным в живой речи [3; 4; 5, с. 307]. Экспрессивные возможности просторечия и в частности префиксальных просторечных глаголов, о чем неоднократно писали исследователи, начинают активно использоваться в стилистических целях уже в текстах XVIII века [1, с. 223–227; 12, с. 95–160; 6, с. 102]. Тексты русских водевилей середины XIX века в этом отношении продолжают традицию комедии предшествующего периода; их язык также насыщен образцами городского просторечия разных слоёв общества. Функциональная нагруженность глагола в драматическом действии проявляется особенно отчётливо. Авторы текстов указанного жанра искусно используют семантические потенции глагола, заложенные в его структуре.

В данной статье мы рассмотрим лишь некоторые приёмы реализации семантики префиксальных глаголов через контекст. Как показал анализ контекстов, самые разные авторы водевилей охотно применяют (1) приём языковой игры для дифференциации смыслов. Так, например, монолог одного из персонажей водевиля (см. пример ниже) включает три глагольные формы: производящий глагол и два образованных от него префиксальных глагола с разными приставками (*зевать*, *вызевать* «добиться чего-либо зеванием» и *прозевать* «упустить что-л.»). Семантика производных, в которой велика доля приставочного значения, легко обнаруживается на фоне лексического значения первого благодаря вычленению приставки. Здесь игра смыслов поддерживается ещё и производным отглагольным существительным, а также стихотворной формой монолога:

[Андрей:] Я в *зевалах* мастер ловкий, Я *зеваю*, трезв и пьян; Можно *вызевать* *изъян*. Раз на винах и на жлудях *Прозевал* я свой *карман*. А.С. Грибоедов, П.А. Вяземский. Кто брат, кто сестра [9, с. 104].

Глагол *вызевать* не зафиксирован в словарях, но образован по продуктивной модели, распространённой в живой речи; здесь приставка характеризует глагольное действие, значение которого выражено основным глаголом, как достигшее предела, предполагающее чрезмерность усилий. Подобные формы совершенного вида характерны для простой речи, о чем свидетельствует иллюстративный материал в ССРЛЯ [11], где они даны с пометой *В просторечии* (ср. *выгрязнить*, *выдюжить*, *вызнобить* и др.).

С помощью языковой игры автор может также добиться противопоставления смыслов. Ср. *насолить* «сделать неприятности, навредить кому-нибудь» [11, т. 7, стлб. 478] и *хлеб-соль* (с положительной коннотацией):

[Радимов:] Я прежде был с ним дружен: Жил мирно восемь лет, Но мне теперь не нужен Привязчивый сосед. За рошу он недавно Стал есть меня, как моль, И *насолил* мне *славно* За всю мою *хлеб-соль*. А.И. Писарев. Хлопотун [9, с. 125].

Приставка *на-* в данном случае выражает значение предельности действия с оттенком интенсивности высокой степени, что подчёркивается интенсификатором *славно* «очень много, сверх меры». Контекст при таком значении приставки способствует также формированию переносного значения у префиксального глагола.

Другим характерным приёмом функционирования приставочного глагола в тексте является (2) использование синонимического ряда, когда экспрессивность семантики просторечного глагола и конкретно приставки обнаруживаются на фоне нейтрального глагола, семантической доминанты ряда. Синоним с прозрачной «внутренней формой» позволяет определить значение ЛСВ многозначного префиксального глагола, которое часто является переносным. Экспрессивность глагольной формы, которую передаёт значение приставки «мимо кого/чего-либо», поддерживают эмоционально-оценочные слова и обороты (*Какова ...?, из рук вон!*), усилительно-выделительные частицы (*ведь*):

[Настасья Павловна:] Так вы меня *обманули*? [Дарья Семёновна:] Это *из рук вон!* ... *Какова* Настя? *Ведь провела*, догадалась, должно быть. В.А. Соллогуб. Беда от нежного сердца [10, с. 335].

В другом тексте семантика глагола *завалить* «дать очень много работы, обременить ею» [11, т. 4, стлб. 271], в формировании которой приставке отводится роль интенсификата «очень много», также проявляется на фоне нейтрального глагола *переделать* с понятной «внутренней формой». Контекстное окружение (интенсификатор *столько дела*) и эмоционально-оценочные определения степени интенсивности действия (*... мочи нет!, Бедный ...!*) функционально уравнивают оба глагола:

[Падчерицын:] Должность так меня подъела, Что я бросил целый свет;  
**Переделал** столько дела, Что, ей-богу, *мочи нет!* Ни друзьями, ни охотой  
Мне заняться не дадут: **Завален** теперь *работой Бедный* наш уездный суд!  
Д.Т. Ленский. Хороша и дурна [9, с. 57].

В ряде случаев можно наблюдать такое явление, как восприятие одним из значений глагола семантики контекстуального синонима. Так, например, одно из значений глагола *разбирать* «(8) подвергать анализу, критической оценке» [11, т. 12, стлб. 122], но в приведённом ниже примере этот глагол получает оттенок, близкий значению глагола *ругать*, способного также сочетаться с префиксом *раз-*, выполняющим роль интенсификата (ср. *разругать в пух и в прах*):

[Губернатор:] Публицисты все **ругают**: В жёлтый дом их посадить...  
Пусть друг дружку **разбирают**. Ф.А. Кони. Принц с хохлом, бельмом и горбом [10, с. 110].

Рассмотренными примерами не исчерпывается многообразие способов семантизации глагольного действия в тексте водевилей. Описанные в данной статье приёмы позволяют говорить об использовании префиксальных глаголов, благодаря заложенной в них экспрессии, в особой стилистической функции. Особенно значительна роль в раскрытии этого потенциала так называемых интенсификаторов в лексическом окружении префиксальных глаголов, позволяющих более точно определить парадигматические и синтагматические свойства приставки в структуре глагола.

#### Литература

1. Виноградов, В.В. Очерки по истории русского литературного языка XVII-XIX веков [Текст] / В.В. Виноградов. – 3-е изд. – М. : Высшая школа, 1982. – 529 с.
2. Дмитриева, О.И. Динамика словообразовательных процессов: в подсистеме русских глаголов: семантико-когнитивный, жанрово-стилистический, структурный аспекты [Текст] / О.И. Дмитриева, О.Ю. Крючкова. – Саратов : Научная книга, 2010. – 364 с.
3. Земская, Е.А. О развитии приставочного словообразования глаголов в русском языке [Текст] / Е.А. Земская // Русский язык в школе. – 1960. – № 2. – С. 17-21.
4. Земская, Е.А. Словообразовательные морфемы как средство художественной выразительности [Текст] / Е.А. Земская // Русский язык в школе. – 1965. – № 3. – С. 53-58.
5. Земская, Е.А. Современный русский язык: Словообразование [Текст] / Е.А. Земская. – 4-е изд. – М. : Языки славянской культуры, 2007. – 324 с.
6. Князькова, Г.П. Русское просторечие второй половины XVIII века [Текст] / Г.П. Князькова. – Л. : Наука, 1974. – 253 с.
7. Кронгауз, М.А. Приставки и глаголы в русском языке: семантическая грамматика [Текст] / М.А. Кронгауз. – М., 1998. – 288 с.
8. Мусиенко, В.П. Стилистическая характеристика глаголов со значением интенсивности действия [Текст] / В.П. Мусиенко // Стил. – Musienko.indd. – 2007. – С. 192-202.
9. Русский водевиль [Текст] / сост., автор вступ. ст. и прим. В.В. Успенский. – Л. ; М. : Искусство, 1959. – 494 с.
10. Русский водевиль [Текст] / сост. Н. Шантаренков. – М. : Искусство, 1970. – 428 с.
11. Словарь современного русского литературного языка : в 17 т. [Текст]. – М. ; Л., 1950-1965.
12. Сорокин, Ю.С. Разговорная и народная речь в «Словаре академии российской» (1789-1794 гг.) [Текст] / Ю.С. Сорокин // Материалы и исследования по истории русского литературного языка. – М., 1949. – Т. 1. – С. 95-160.

## К 270-летию со дня рождения Г.Р. Державина

УДК 821.161.1(091)“17”: 378  
ББК 83.3(2Рос+Рус)1 Г.Р. Державин

А.Н. ПАШКУРОВ

A.N. PASHKUROV

Г.Р. ДЕРЖАВИН В ВУЗОВСКОМ КУРСЕ  
«ИСТОРИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ XVIII ВЕКА»  
(ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ)

G.R. DERZHAVIN IN THE UNIVERSITY COURSE  
«HISTORY OF RUSSIAN LITERATURE  
OF THE 18<sup>TH</sup> CENTURY»  
(FROM TEACHING EXPERIENCE)

В данной статье предлагается комплексный подход к изучению наследия выдающегося русского писателя XVIII века. Поэзия Державина рассматривается нами на лекционных и практических занятиях в постоянном соотношении и с психолого-биографическим контекстом, и с литературно-философской ситуацией его времени. В отношении к творчеству этого автора оправдан анализ через систему философско-этических категорий (Вечность и Бог, Счастье, Истина и ряд др.). В конце статьи, для полноты восприятия предлагаемой нами методики, приводятся наиболее важные графические схемы.

In the present article a complex approach to studying the heritage of a great Russian writer of the 18<sup>th</sup> century is suggested. At his lectures and practical classes the author considers Derzhavin's poetry in correlation with psychological and biographic context as well as the literary and philosophical conditions of his time. It is reasonable to apply the system of philosophical and ethical categories (Eternity and God, Happiness, Truth and a number of others) to analyzing the works by this author. At the end of the article the most illustrative graphical data are given to facilitate the perception of the technique suggested.

**Ключевые слова:** Г.Р. Державин, методика преподавания русской литературы в вузе, философско-эстетическая мысль, этические категории, психология писателя.

**Key words:** G.R. Derzhavin, method of teaching Russian literature at a university, philosophical and aesthetic thoughts, ethical categories, writer's psychology.

Творчество Г.Р. Державина важно и интересно в вузовском курсе «Истории русской литературы XVIII века» по многим причинам. Оно выступает и одним из эпицентров литературной культуры той эпохи, и своеобразным эпилогом её, а в позднем своём развитии – также и показательным «мостиком-переходом» в XIX столетие, Золотой Век русской словесности (вспомним события 1812 года и отклик на них мэтра – его «Гимн лироэпический...»).

Исследовать феномен Державина можно с самых различных точек зрения, в чем нас убедительно убеждает и панорама державиноведения: от последней четверти XIX века – до наших первых десятилетий нового *сто-*летия и *тысяче-*летия.

Примечательны в этом плане, в частности, концепции представителей казанской академической литературоведческой школы рубежа XIX-XX веков, стремившихся постоянно соотносить научное исследование биографии писателя с анализом системы его религиозно-философских воззрений. Яр-



кими страницами державиноведения стали труды Н.Н. Булича, Е.А. Боброва, А.С. Архангельского, Л.К. Ильинского и ряда других выдающихся филологов [6, 5, 14].

В контексте современных взглядов на динамику историко-литературного и историко-культурного процессов показательна также концепция известного современного литературоведа Д.В. Ларковича, предлагающего рассматривать генезис индивидуального авторского сознания в поэтике Державина через художественную культуру его времени [9].

В ходе исследовательско-практического анализа Державинского творчества в вузе приоритетно важно сочетать три аспекта: наряду с освещением контекста времени писателя и панорамы разных периодов исследований о нем и его творчестве, принципиально существенна наглядность представления материала. В курсе «Истории русской литературы XVIII века», разработанном нами для филологического бакалавриата Казанского университета, феномен Державина рассматривается как на специальной монографической лекции, так и, уже с «раздвижением» границ, на трёх семинарских занятиях: «Эволюция русской оды» (на материале одописи М. Ломоносова, В. Тредиаковского, А. Сумарокова, Г. Державина, М. Муравьёва, Н. Львова и И. Дмитриева), «Элегия и баллада в русской лирике последней четверти XVIII века» (в этом случае приоритетны не только сами художественные творения писателя, но и его оригинальная теория жанров русской философской лирики, в срезе проблемы: «Теория элегии в русской литературной культуре: от Ф. Прокоповича к Г.Р. Державину»), «Г.Р. Державин и Львовский кружок».

Хронологическое преподавание-изучение материала в итоге обуславливает такую цепочку преемственности: рассмотрение Державинской «Фелицы» на первом из означенных семинаров служит своеобразным введением, прологом, в процессе обращения к большой теме «Генезис и эволюция русского классицизма», а два последующих практических занятия сопровождают уже непосредственно «Державинский блок» истории русской словесности XVIII века. На семинаре, посвящённом элегии и балладе, наследие Гаврилы Романовича даётся нами в окружении художественных концепций его старших и младших современников (Михаил Херасков, Михаил Муравьёв, Николай Карамзин, Николай Львов, Иван Дмитриев), причём ключевой сверхзадачей выступает в данном случае анализ новаций поэта в диалоге тенденций сентименталистских и предромантических. Примерно в одной временной плоскости с этим оказывается и монографическая лекция о Г.Р. Державине.

Итоговый же семинар, «Г.Р. Державин и Львовский кружок», как бы «замыкает» кольцо картины. Студенты анализируют:

а) поэтику Державинской одописи как целое (на материале всего «Фелицианского цикла», в т. ч.: «Фелица», «Благодарность Фелице», «Видение Мурзы», «Изображение Фелицы», «Послание мурзы Багрима к царевне Доброславе») – почва была подготовлена на вышеназванном нами занятии, освещавшем динамику русской оды от её истоков к эпохе Державина;

б) художественную философию Державинских элегий (яркий и важный в рассмотрении пример – «Пленирин цикл»: «Призывание и явление Плениры», «Ласточка», «На смерть Катерины Яковлевны...») – здесь идёт закрепление и углубление знаний и навыков анализа, приобретенных в ходе ближнего предыдущего семинара, по жанрам элегии и баллады;

в) центральное Новое: в контексте истории и теории Львовского кружка (в т. ч. поэмы-манифеста самого лидера – «Добрыня») – итоговую лирико-теоретическую концепцию Державина в его трактате «Разсуждение о лирической поэзии, или Об оде». Последний из обозначенных нами моментов даёт возможность ещё раз вернуться к вопросу об уникальном Державинском синкретизме: показать, как, в рамках трактата по вопросам искусства, интересно и многомерно переплетены: философия, эстетика, психология, оригинальное учение поэта об Истории и др.

При возможности, мы проводим и ещё одно, итоговое занятие, в форме ролевой игры, на тему: «Игра и нравственность в поэтике русского предромантизма». Здесь студентам предлагается «перевоплотиться» в героев двух интересных пьес: Державинской – «Кутерьма от Кондратьев» и Львовской – «Сильф, или Мечта молодой женщины» (благо, при неоспоримом преимуществе на филологических специальностях прекрасной половиной является прекрасная возможность проникновения в психологию женских персонажей этих произведений – изнутри, с нюансами игры, «философии кокетства» и др.).

В завершение обзора предлагаемой нами методики проведения семинаров, посвящённых наследию Г.Р. Державина, отметим, что, в согласии с многомерностью художественного материала, студентам рекомендуется познакомиться и с разными уровнями научных источников:

- сборники материалов отечественных и зарубежных конференций / симпозиумов («Gavriil Derzhavin...») (Русская школа Норвического университета), Нортфилд, 1995; «Г.Р. Державин и его время», СПб, 2000-е годы; «Г. Державин: История и современность», Казань, 1993) [10, 8, 7];

- статьи и монографии по вопросам мировоззрения Державина как самобытного отечественного мыслителя (Александрова, И.Б. «Творчество Г.Р. Державина в литературно-философском контексте эпохи» (2003); Петров, А.В. «Становление художественного историзма в русской литературе XVIII века» (2006); Ларкович Д.В. «Г.Р. Державин и художественная культура его времени...» (2011) [1, 12, 9];

- исследования, посвящённые динамике направлений и жанров в Державинском творчестве (Афанасьева К.А. «Г.Р. Державин и преромантизм» (1994); Разживин А.И. «Опера Г.Р. Державина «Добрыня»...» (2005)) [3, 13];

- концепции литературоведческой науки конца XIX – начала XX веков (Архангельский, А.С. «Очерк жизни и литературной деятельности Державина» (1909); Бобров Е.А. «Заметки по истории русской литературы, просвещения и культуры» (1912); Фирсов Н.Н. «Г.Р. Державин как выразитель настроения российского дворянства в Екатерининскую эпоху» (1919)) [2, 4, 15].

В ходе лекционного представления, мы предлагаем систематизировать Державинский материал по трём ведущим уровням:

1. Вопросы биографии писателя и проблема мифотворчества (от известной легенды о чудесной комете, явившейся в годы младенчества грядущего гения, – к прощальному напутствию Державина «второму Державину» – Пушкину);

2. Система исторических и эстетических взглядов Гаврилы Романовича Державина. «Народ – литературные преемники – культура» – такой предстаёт итоговая формула поэта, многое создавшая в представлениях русского предромантизма о роли Личности в мировом культурном процессе [11, с. 396–398];

3. Анализ феномена «общежительной оды» в наследии писателя и обзор панорамы его одописи как системы. В этом последнем случае мы предлагаем брать оды и как средоточие Державинской поэтики и как фокус, из которого расходятся иные жанровые горизонты / эксперименты (драматургия, оригинальная философская проза и мн. др.).

Приступая к освещению диалектики «общежительной оды» как Державинского открытия в русской философской поэзии, мы сразу акцентируем в этой части лекции двойную природу этого явления

Феномен «общежительной оды» двойственен в эмоционально-психологическом плане:

- а) посредник в разговоре Поэта и Бога (о процессе создания оды «Бог» Державин вспоминал в мемуарах так: «...во время сочинения оной воображение столь было разгорячено, что, спав в одну ночь, увидел чрезвычайный свет, который и по открытии глаз блистал, казалось, по комнате. Слезы лились тысячью ручьями. Тогда, встав, написал ... последний куплет...»);

б) путь познания писателем самого себя и степени своего дарования (касательно оды «На взятие Варшавы» читаем у Державина: «...сия ода может быть есть лучшее изображение его таланта или гения...»).

Система «общежительных од» Гаврилы Романовича Державина организована в единое целое благодаря целому комплексу архетипических образов и категорий (см. Приложение к настоящей статье, блок-схема, уровень А).

Истоком этого единства выступает взаимодействие нравственно-философских категорий Бога и Вечности.

*Тема Бога* проходит через жизнь и творчество Державина красной нитью: от легенды о первых годах жизни (дитя, произнёсшее «Бог!» при виде удивительной кометы) – до воссоздания в мемуарах творческих откровений о создании наиболее важных своих произведений (ода «Бог»). В позднем творчестве Державин и *самого себя все чаще соотносит с проблемой Бога*: помимо шуточного признания из экспромта «Привратнику» («Един есть Бог, един Державин...»), обращает на себя внимание авто-эпитафия в прощальной поэме «Евгению. Жизнь Званская»: «Здесь Бога жил певец, Фелицы...». Бог выступает для Державина – поэта и философа – и как *главнейшее мерило системы нравственных ценностей*, самыми важными из которых оказываются Добро и Правда: «Винюсь, я жил, сколь мог, для общего добра...» – напишет он в элегии «На гробы рода Державиных...». В предуведомлении «К читателю» перед «героическим представлением» «Пожарский, или Освобождение Москвы» (1806) с той же целью завершает свои объяснения Державин показательной цитатой из Ломоносова: «Не ради вас пою, для правды...».

*Найти земное воплощение премудрости и милости Бога* – другая грань проблемы. В «Фелицианском» цикле через сакрализованный образ императрицы предстают такие главные заветы Бога, как:

- «величие Души» («Изображение Фелицы»);
- щедрость как духовное просвещение («Слеза, щедротой извлечена, / Тебе приятней, чем Вселенна, / Приобретённая войной...» – «На шведской мир»);
- высшая свобода и достоинство («Я вам даю свободу мыслить / И разумею себя ценить...» – «Изображение Фелицы»);
- премудрость и Правда («Которой разум и десница / Нам кажут к счастью пути...» – «Благодарность Фелице»).

Позже, в «Стихах Федору Михайловичу Колокольцеву» (1798) с Богом в подобном «государственно-философском» аспекте соотнесён был и Павел Первый: «В нем воли доброй, мудрой много, / Остер в решениях, лёгок, / За все берётся круто, строго, / Все б сделал вдруг, коль был бы Бог!».

Ещё один важнейший аспект поэтической философии Державина – *соотнесение проблемы Бога с религиозной мифопоэтикой особенного нерукотворного Света* (в том числе одно из показательных учений Древней Руси – о Фаворском Свете). Размышления об этом феномене выводят Державина и к *размышлениям о Любви и Искусстве*. В оде «На счастье» (1789) светозарным шаром предстаёт искомое человеком среди суеты Счастье: «Блестя в воздухе, летишь, / Вселенна длани простирает...». В стихотворениях, посвящённых памяти первой супруги, Екатерины Яковлевны (1794) («Ласточка», «На смерть Катерины Яковлевны», «Призывание и явление Пленеры») трагически потерянная любовь постоянно соотносится с мотивами полёта и света (она – и «...ангел светлый во крепком сне...», и «душа моя», способная противостоять Вечности: «Восстану – и в бездне эфира / Увижу ль тебя я, Пленера...», и слияние стихий света и воды: «...В сиянии луны ... Течёшь ко мне рекой...»). *Любовь преображается в Искусство и служение ему* – потому и Муза: «С небесных светлых гор дорогу голубую / Ко мне в минуту перешла / И арфу золотую / С собою принесла...» («Любителю художеств», 1791). Образ творческого пути, что интересно, здесь сплетен из единства звуковых и зрительных ассоциаций: «...Как соловьиный свист сквозь шум падающих вод...».

*Возвращается символика Света – к образу Бога:* в одноимённой оде (1780–1784): «Ты свет, откуда свет истёк...». Благодаря соединению символики Света и темы Бога входят в общежительные оды Державина новые представления о Вечности и Бессмертии человека:

- «...А Вечность, прежде всех рождённу, / В самом себе Ты основал...»;
- «Чтоб смертну бездну преходило / Моё бессмертно Бытие...».

В целом творчество Державина ставит между категориями Бога и Вечности знак равенства, но в прощальной миниатюре «Река времен...» (6 июля 1816) гармония все же значительно поколеблена – Вечность оказывается уже большей силой («Всё вечности жерлом пожрется / И общей не уйдёт судьбы...»).

*Бесконечность* как особое Бытие понимается Державиным многогранно:

- и как бесконечность света, пространства и времени (в оде «Бог»);
- и как бесконечность Истины, Мудрости и Правды в Бытии человека («Фелицинский» цикл, панегирические оды в целом как комплекс);

– и как бесконечность благодарности и восторга, лежащих в основе творчества (прославление достойных материй для поэта оборачивается одним из самых верных путей в бессмертие – например, в «Видении Мурзы» (1783–1784): «Превознесу тебя, прославлю, / Тобой бессмертен буду сам...»).

Во всех случаях Бесконечность предстаёт как дар, проистекающий откуда-то «свыше»: или из космического пространства, или с царского престола, или из Души самого творящего поэта, погружающегося в лирический восторг. Покорить себе «бездну бесконечности» способны немногие избранные – прежде всего, люди трёх призваний: правители (или, более обобщённо, облечённые властью люди); герои – воины; творцы-поэты.

Сама судьба подарила Державину уникальную возможность не только о них писать, но и побывать во всех этих трёх состояниях. Образ того или иного «покорителя бездны» при этом определяет в значительной степени и типологию определённой тематической разновидности «общежительной оды».

С образом правителя / облечённого властью более всего связана торжественная ода (от первых прославивших Державина од Екатерине Великой – до поучений молодому императору Александру («К царевичу Хлору» (1802): «Как солнце, греешь мир лучами...»).

Образ героя – вызывает к жизни поэтику оды военной, впрочем, неожиданных открытий / отступлений у Державина и здесь множество: к примеру, возможна становится в его поэтической картине элегическая миниатюра на смерть «покорителя войн». В эпитафии А.В. Суворову («На смерть графа Александра Васильевича Суворова-Рымникоского», 1800) ушедший великий полководец вступает в последний бой – с Вечностью: «О вечность! прекрати твоих шум вечных споров: / Кто превосходней всех героев в свете был? / В святилище твоё в сей день от нас вступил / Суворов...». В этой борьбе ему должен помочь сам Бог. В миниатюре того же года («Всторжествовал – и усмехнулся...») сам архистратиг Михаил отправлен навстречу уходящему с Земли герою, чтобы он мог, униженный и забытый среди людей: «Приять возмездия венец, / Как луч от свода голубого...».

Образ Поэта наиболее органичен для оды философской. А поскольку сложнее всего битва художника слова со смертью – неудивительно, что новое звучание тема поэта и поэзии обретает у Державина в «элегической оде». К примеру, в оде «На смерть графини Румянцовой» (1788) более чем примечателен её финал, главным действующим лицом которого выступает как раз он сам, Поэт Державин: «Врагов моих червь кости сгложет, – / А я Пиит – и не умру...»<sup>1</sup>.

Замыкает цепь категорий / измерений Бытия *категория – проблема Счастья*. Универсальность представлений Державина о Счастье взаимосвязана с универсализмом представлений писателя о жанре оды как таковом.

<sup>1</sup>Любопытный и своеобразный «анти-ответ» Державина на слова, по одной из версий, произнесённые его сиятельным врагом – князем А. Вяземским: «Скорее черви ползут по моему носу, нежели Державин ... засидится в губернаторах!...» (эту фразу приводит в своём романе о Державине и Владислав Ходасевич).

В заключение, возвращаясь к открывающему весь курс «Истории русской литературы XVIII века» вопросу о феноменологии оды, закономерно и целесообразно дать студентам общую блок-схему «одического древа» в творчестве Г.Р. Державина как итогового явления в русской словесности (эту схему мы также приводим в Приложении к настоящей статье – см. блок-схема, уровень Б).

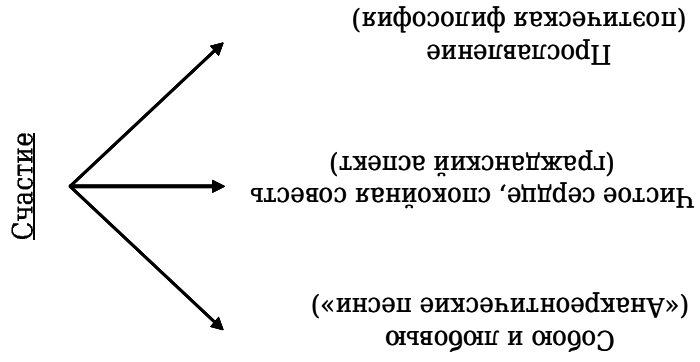
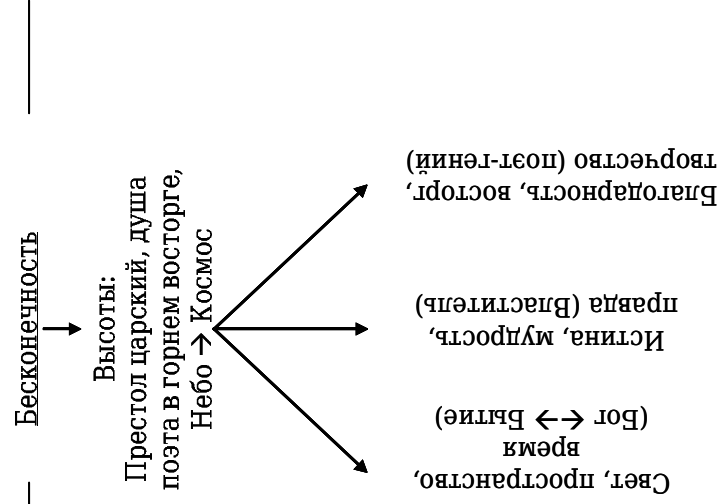
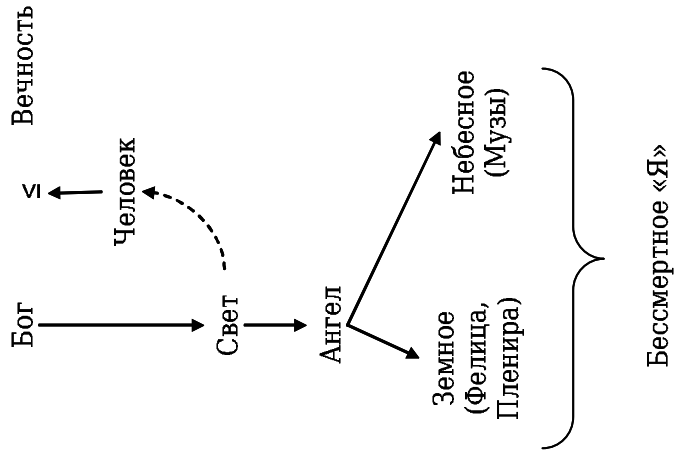
Среди перспектив распространения предлагаемого нами подхода – к примеру, анализ системы позднего русского классицизма начала XIX века, поэтики классицистических традиций в гражданском (декабристском) романтизме 1820–1840-х годов, генезиса и эволюции русской «поэзии мысли» (от Д. Веневитинова, Е. Боратынского и Ф. Тютчева – в XIX веке к Н. Заболоцкому и И. Бродскому – в XX столетии).

#### Литература

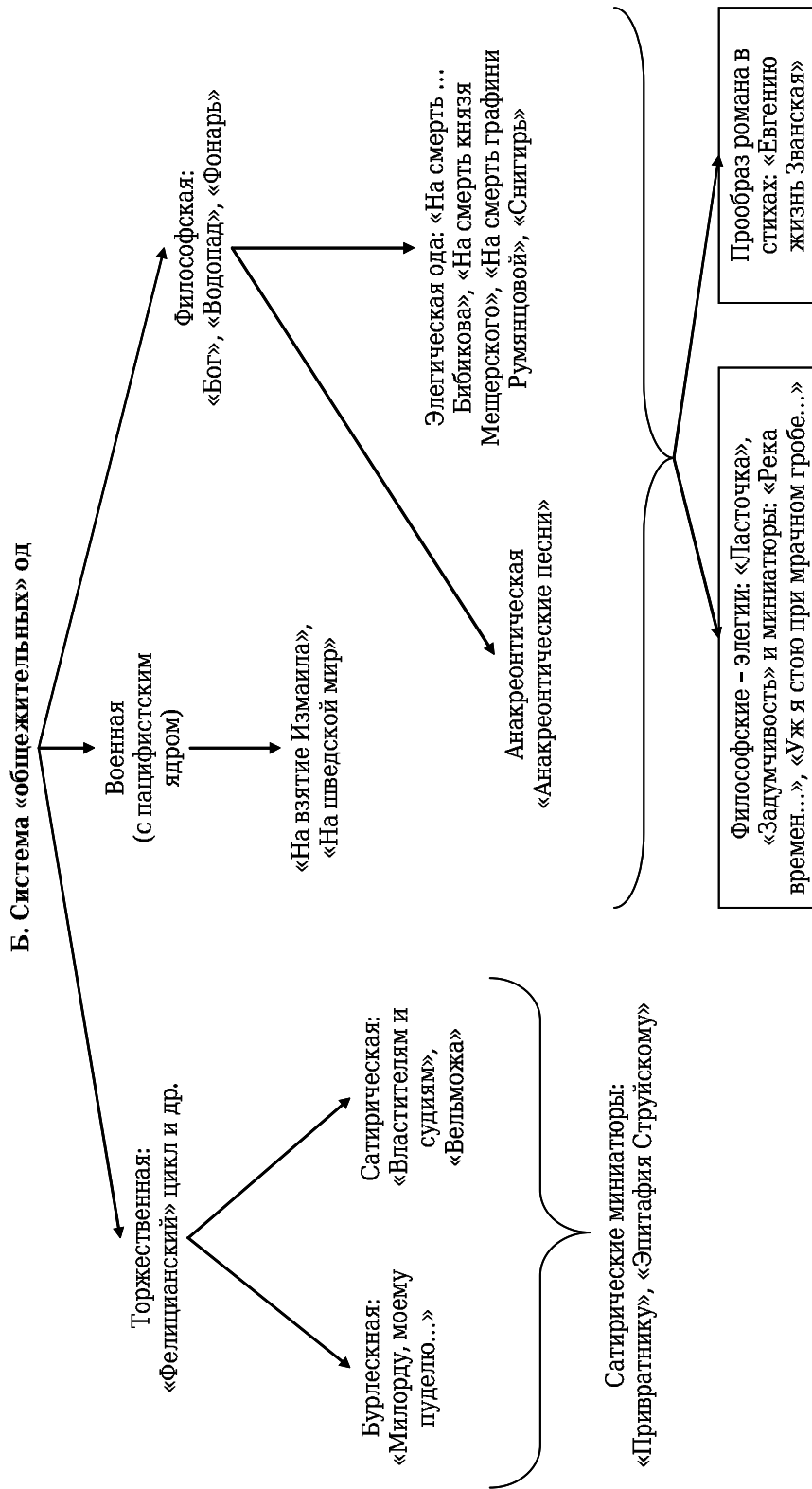
1. Александрова, И.Б. Творчество Г.Р. Державина в литературно-философском контексте эпохи [Текст] / И.Б. Александрова // Филол. науки. – 2003. – № 2. – С. 3–13.
2. Архангельский, А.С. Очерк жизни и литературной деятельности Державина [Текст] / А.С. Архангельский // Г.Р. Державин. Его жизнь и сочинения : сб. историко-литературных ст. / сост. В.И. Покровский. – М., 1909. – С. 1–13.
3. Афанасьева, К.А. «Общежительная» ода Г.Р. Державина [Текст] / К.А. Афанасьева // Филол. науки. – 1993. – № 5–6. – С. 3–10.
4. Бобров, Е.А. Заметки по истории русской литературы, просвещения и культуры [Текст] / Е.А. Бобров // Варшавские университетские известия. – 1912. – № 2. – С. 60–65.
5. Воронова, Л.Я. А.С. Архангельский о преподавании русской литературы XVIII века в школе [Текст] / Л.Я. Воронова // Г.Р. Державин и диалектика культур : материалы междунар. науч. конф., Казань–Лаишево, 13–15 июля 2012 г. – Казань : Казан. ун-т, 2012. – С. 290–295.
6. Воронова, Л.Я. Г.Р. Державин в казанском литературоведении и критике конца XIX – начала XX века [Текст] / Л.Я. Воронова // Г.Р. Державин и диалектика культур : материалы междунар. науч. конф., Казань–Лаишево, 13–15 июля 2010 г. – Казань : Казан. гос. ун-т, 2010. – С. 101–104.
7. Г. Державин История и современность : сб. материалов междунар. науч. конф., посвящ. 250-летию писателя [Текст] / под ред. Я.Г. Сафиуллина [и др.]. – Казань : Казан. ун-т, 1993. – 252 с.
8. Г.Р. Державин и его время [Текст] / под ред. Н.П. Морозовой – СПб : Всероссийский музей А.С. Пушкина, 2005. – Вып. 2. – 270 с.
9. Ларкович, Д.В. Г.Р. Державин и художественная культура его времени: формирование индивидуального авторского сознания [Текст] / Д.В. Ларкович. – Екатеринбург : Урал. ун-т, 2011. – 344 с.
10. Норвические симпозиумы по русской литературе и культуре [Текст] / под ред. Е. Эткинды, С. Ельницкой. – Вермонт : Рус. шк. Норвич. ун-та, 1995. – Т. 4 : Гаврила Державин 1743–1816. – 415 с.
11. Пашкуров, А.Н. История русской литературы XVIII века [Текст] / А.Н. Пашкуров, А.И. Разживин. – Елабуга : ЕГПУ, 2011. – Ч. 2. – 448 с.
12. Петров, А.В. Становление художественного историзма в русской литературе XVIII века [Текст] / А.В. Петров. – Магнитогорск, 2006. – С. 118–135.
13. Разживин, А.И. Опера Г.Р. Державина «Добрыня» (поэтика жанра) [Текст] / А.И. Разживин // Проблемы изучения русской литературы XVIII века. – СПб ; Самара, 2005. – С. 139–152.
14. Сидорова, М.М. Личность и творчество Г.Р. Державина как предмет изучения и преподавания в Казанском университете в XIX веке [Текст] / М.М. Сидорова // Г.Р. Державин в новом тысячелетии : материалы междунар. науч. конф., посвящ. 260-летию со дня рождения поэта и 200-летию со дня основания Казанского университета, Казань, 10–12 ноября 2003 года. – Казань : Казан. гос. ун-т, 2003. – С. 123–126.
15. Фирсов, Н.Н. Г.Р. Державин как выразитель настроения российского дворянства в Екатерининскую эпоху: отд. Оттиск из Известий Сев.-Вост. А и Э. Института [Текст] / Н.Н. Фирсов. – Казань, 1919. – Т. 1. – С. 1 (106)–27 (132).

## Поэтическая система Державина

### А. Архетипы и категории



Приложение. Блок-схема, уровень А



УДК 82  
ББК 316.3

Т.А. АЛПАТОВА

T.A. ALPATOVA

**«ВООБРАЖЕНИИ БЕССИЛЬНЫ  
И ТЕНИ НАЧЕРТАТЬ ТВОЕЙ»: ОДА «БОГ»  
КАК ПОЭТОЛОГИЧЕСКАЯ ДЕКЛАРАЦИЯ  
Г.Р. ДЕРЖАВИНА**

**«VOOBRAZHENII BESSILNY  
I TENI NACHERTAT' TVOEY»: THE ODE «GOD»  
AS A POETOLOGIC DECLARATION  
BY G.R. DERZHAVIN**

Статья посвящена анализу оды Г.Р. Державина «Бог». Духовно-философское содержание оды рассмотрено как свидетельство не только о религиозном, но и о поэтическом опыте автора. Проведены параллели между текстом оды и автобиографическими свидетельствами Державина об истории её создания. Сделаны выводы о поэтологическом потенциале оды как литературного жанра и о своеобразии поэтологической лирики Державина в истории русской поэзии последней трети XVIII – начала XIX в.

This article is devoted to the analysis of G.R. Derzhavin's ode «God». The spiritual and philosophical content of the ode gives evidence of not only the religious but also the poetic experience of the author. Some parallels are drawn between the text of the ode and Derzhavin's autobiographical testimony about the history of its creation. The author draws a conclusion about the ode poetologic potential as a literary genre and Derzhavin's originality of the poetologic lyrics in the history of Russian poetry of the last third of XVIII century – beginning of XIX century.

**Ключевые слова:** Г.Р. Державин, ода, поэт, поэтологическая лирика, духовная поэзия, творческий процесс.

**Key words:** G.R. Derzhavin, the ode, the poet, poetologic poetry, spiritual poetry, creative process.

Поэтологический потенциал русской лирики XVIII века представляется одним из наиболее продуктивных аспектов её изучения – и как дополнение к теоретическим представлениям той поры о сущности творческого процесса, столь важным для нормативной поэтики, и как средство лучше понять саму авторскую индивидуальность художника, становление которой – особенно в последнюю треть века – было одной из основных задач развития литературы на пути от нормативно-традиционалистского к индивидуально-творческому типу художественного сознания [1, с. 3–38]. Г.Р. Державин сыграл здесь ключевую роль – не случайно именно его творческое становление, едва ли не впервые в истории русской литературы, оказалось соотнесено с поиском собственного «совершенно особого пути», что и означало: «поэзия начала становиться выражением индивидуальности» [2, с. 309].

Думается одной из специфических закономерностей творческого развития Державина оказалось совмещение в его художественной системе двух тенденций: собственно теоретической мысли (о сущности поэтического творчества, роли поэта и предназначении поэзии, своеобразии родовой и жанровой её специфики) и, с другой стороны, лирического стремления понять самого себя как поэта, которое и приводило к столь выраженному автобиографизму. В результате этого поэтологическое начало (выраженное именно как *осознание себя поэтом*) потенциально получало возможность проникать в тексты, жанрово-тематическая природа которых, на первый взгляд, отнюдь не требовала такого поворота художественной мысли. По сути, потенциально вся лирика Державина жила этим открывшимся поэту пониманием собственно-



го творческого «я», собственной способности увидеть и воспеть все богатство и бесконечное разнообразие Божьего мира, дарованного человеку Творцом.

Исходной гипотезой для анализа аксиологической составляющей в державинской лирике, посвящённой теме поэтического творчества, оказывается мысль о том, что рационалистическая иерархичность мировосприятия (прежде всего иерархичность сфер «высокого» и «низкого») снимается в художественном мире Державина благодаря живому ощущению единства универсума как Божьего мира<sup>1</sup>.

Абсолютная полнота Божества разделилась в творческом акте – и возник мир, разнообразие которого, однако, хранит в себе память о предвечном единстве, и потому, наслаждаясь гармонией мира, постигая её, человек движется от разнообразия к ощущению всеобщего. Психологически это движение переживается как чувство восхищения, возвышения, покоя, доверия, надежды, счастья [8, с. 259], в более отвлечённом виде – как чувство «длящегося настоящего», преодоления иллюзии течения времени и живым ощущением бессмертия.

Державинские образы творчества – возникающие как в произведениях, целиком относящийся к поэтологической тематике, так и в иных жанрах – представляются глубоко родственными подобному ценностному мышлению, и потому творческий акт поэта в известной мере также развёртывается как движение от разнообразия и бесконечного богатства мира, окружающего человека, к предвечной гармонии первосущего и первоединого.

При таком расширенном толковании поэтологической темы в лирике Державина ода «Бог» получает совершенно особое значение. Непосредственно связанная с размышлениями о том, какое место занимает человек в Божьем мире, как на метафизическом уровне выстраиваются соотношения Творца – и его творения, ода «Бог» в то же время – развёрнутая картина творческого процесса; Державин-поэт являет её своему читателю и как текст «готовый» – и как последовательно развёртывающийся процесс создания этого текста, в полной мере реализуя таким образом поэтологические метатекстовой потенциал оды как жанра.

Не случайно именно в связи с одой «Бог» Державиным были созданы столь развёрнутые и разнообразные авторские «мотивировки» и пояснения истории её создания. Наряду с «Фелицей» она представлялась поэту одним из ключевых, центральных произведений, связующих в единое целое весь его творческий путь, практически с самого начала. Своеобразной «подготовкой» к её созданию становится открывавшее «Записки...» поэта свидетельство о своих детских впечатлениях: «Примечания достойно, что когда в 44-м году явилась большая, весьма известная ученому свету комета, то при первом на неё воззрении младенец, указывая на неё перстом, первое слово выговорил: “Бог!”» [4, с. 25]; к этой же оде возвращается Державин в поэтологических декларациях последних лет, понимая, что главная его заслуга – умение «в сердечной простоте беседовать о Боге» («Памятник»), и память, которая будет связана с его жизнью у потомков – «здесь Бога жил певец, Фелицы» («Евгению. Жизнь Званская»).

Однако наиболее подробное свидетельство Державина об этом стихотворении касалось именно обстоятельств самого написания текста. В составе «Объяснений на сочинения...» оно, безусловно, выделяется как наиболее развёрнутое, насыщенное автобиографическими подробностями самой различной значимости, которые, будучи сведены вместе, позволяют автору подробно представить практически все «уровни» творческого процесса, от самых обыденных подробностей повседневного существования до подлинного откровения не просто иррационального, но именно надмирного, божественного источника вдохновения.

<sup>1</sup>Подробнее о связи поэтологического и аксиологического потенциала державинской поэзии на примере его послания «Евгению. Жизнь Званская» см. : [3, с. 136-141].

Начинается это примечание с собственно биографических подробностей, постепенно воскрешающих творческую историю оды: «Автор первое вдохновение или мысль к написанию сей оды получил в 1780 г., быв во дворце у всенощной в Светлое воскресенье, и тогда же, приехав домой, первыя строки положил на бумагу» [4, с. 250].

Далее появляется мотив препятствий; поэт подробно свидетельствует о том, что отвлекает от творческого процесса – «должность», «разные светские суеты» и т. п. Оду такого масштаба невозможно завершить «по городской жизни», и таким образом отъезд «в польские свои деревни для смотрения оных» превращается лишь в предлог для того, чтобы, удалившись от света, погрузиться в творчество; превращается в путешествие за вдохновением, практически в путешествие – инициацию поэта.

Именно по этой причине «удаление от света» развёртывается в описании Державина со множеством промежуточных «ступеней»: вслед за сообщением об общем решении отправиться в путешествие даётся подробное описание мер, которые принимает он, чтобы вовсе остаться один уже в ходе самого путешествия<sup>1</sup>. Наконец, завершением этого инициального пути становится описание ночного видения – то ли сна [9, с. 26–38], то ли наяву данного откровения о подлинном источнике вдохновения.

Откровение это также совершается не сразу, подготовкой к нему служит новое, уже внутреннее препятствие в написании оды – поэт «не окончив последнего куплета... заснул перед светом»; «видит во сне, что блещет свет в глазах его, проснулся, и в самом деле воображение так было разгорячено, что казалось ему, вокруг стен бегают свет, и с сим вместе полились потоки слез из глаз у него; он встал и в ту же минуту, при освещающей лампаде, написал последнюю сию строфу, окончив тем, что в самом деле проливал он благодарныя слезы за те понятия, которые ему вперены были» [4, с. 251]. Сон и явь, творчество и пережитый в реальности духовный опыт, слезы, которые на самом деле полились из глаз, и «благодарные слезы» как один из образов финальной одической строфы сливаются в единство; тем самым главный итог, которого именно здесь достигает Державин – и как поэт, и как теоретик, размышляющий о природе творчества, – преодоление разделённости подлинного опыта личности и художественного творчества, обретающего поистине личностный и в то же время иррационально-метафизический масштаб.

Таким образом, авторский рассказ об обстоятельствах создания оды практически превращается в свидетельство о божественном откровении, которое, по мысли Державина, и есть подлинный источник творчества. Причём особое значение это откровение имеет как раз в жанре оды – что и отмечает поэт в «Рассуждении о лирической поэзии, или Об оде»: «...это отлив разгорячённого духа; отголосок растроганных чувств; упоение, или излияние восторженного сердца» [4, с. 276]. Характеризуя оду как жанр, Державин в первую очередь говорит об особом состоянии души её создателя – о контрасте его физической природы и того одухотворения, которое совершается с ним в процессе создания текста оды, становящегося откровением об истинной природе мироздания, созданного Творцом: «Человек, из праха возникший и восхищённый чудесами мироздания, первый глас радости своей, удивления и благодарности должен был произнести лирическим восклицанием. Все его окружающее: луна, звезды, моря, горы, леса и реки напояли живим чувством и исторгали его глас. Вот истинный и начальный источник Оды; а потому она не есть, как некоторые думают, одно подражание природе, но и вдохновение оной, чем и отличается от прочей поэзии. Она не наука, но огонь, жар, чувство» [4, с. 276].

<sup>1</sup>«оставил свою повозку и людей на постоялом дворе, нанял маленький покой в городе у одной старушки Немки, с тем, чтобы она и кушать ему готовила; где запершить сочинял оную несколько дней» [4, с. 251]

Насколько же эта модель творческого процесса отразилась в самом тексте оды «Бог»? В поисках ответа на этот вопрос важно помнить, что всякая ода, наряду с жанровым заданием «воспевания» избранного предмета, «хвалы» ему, несёт не менее важную художественную задачу непосредственно «развёртывания» этой хвалы на глазах читателя – трактовать ли это как реализацию риторического задания (Ю.Н. Тынянов) [10, с. 227–252], либо как развёртывания собственно жанровой природы оды-«песни», либо как непосредственное воплощение исходного композиционного принципа «лирического беспорядка». «Восторг», «лирический беспорядок», «парение», принцип «словесного развёртывания» становятся основой своеобразного метатекстового потенциала оды, которая при таком прочтении и превращается в развёрнутую «запись» творческого процесса своего создателя (процесса, который может постигаться обобщённо, как некое свидетельство о природе творчества в целом, а может раскрываться в индивидуально-неповторимый момент «ситуации письма» оды). Так ода превращается в поэтологическую декларацию.

Именно в этом ключе и можно рассматривать оду «Бог» как чрезвычайно важное для Державина утверждение – и доказательство! – что источник всякой истинно высокой поэзии лежит вне пределов земного бытия и является поэту в виде иррационального, независимого от личной воли, в известной мере «незаслуженного», мгновенного ощущения абсолюта, предвечной полноты бытия, слиянности и единства того, что в повседневном и рациональном опыте человека существует как разделённое, а нередко и противоположное.

В автобиографическом свидетельстве «Объяснений на сочинения...» Державин особое значение придаёт своему то ли моному, то ли наяву открывшемуся видению света, «бегающего» по комнате, охватывающего окружающее пространство, а затем и существо его самого. Именно образы света – в различном масштабе, в со-/противопоставлении бесконечно большого и бесконечно малого становятся в оде Державина основой для образного воплощения космической гармонии: это и «искры», и «солнца», и «светил возженных миллионы», «огненны... лампы», «рдяных кристалей громады», «волн златых кипящий сонм», «.. горящие эфиры», «иль вкупе все светящи миры» – и повседневное наблюдение жителей Севера:

Как в мразный ясный день зимой  
Пылинки инея сверкают,  
Вратятся, зыблются сияют, –  
Так звезды в безднах пред Тобой... [5, с. 56]

Свет и тьма, большое и малое, существующие как противоположности, становятся едины перед лицом пердвечного Бога, в котором нет противоположностей и все становится равно всему:

Себя собою составляя,  
Собою из себя сияя,  
Ты свет, откуда свет истёк... [5, с. 56]

Но, как справедливо писал о принципиальном отличии реализации «физико-теологической» доктрины божественной гармонии у Державина в сравнении с Ломоносовым («Вечернее размышление о Божием величии») Е.Н. Лебедев [6, с. 3–16], [7], в державинском художественном мире только рационального постижения вселенской гармонии недостаточно. Поэтому мысль о всеединстве как проявлении высшей божественной гармонии в мироздании должна быть подкреплена живым чувством этого всеединства, которое и станет откровением, станет несомненной истиной – и потому подлинным источником божественного вдохновения для поэта.

Балансируя на грани бытия и небытия («...А я перед тобой – ничто!»), державинский человек именно в крайнем самоумалении и ощущении собственной ничтожности парадоксально возвращает себе полноту бытия. В основе этого и оказывается тот духовный скачок, который и делает здесь

одическое «я», – не мысль, но именно внезапное ощущение: «Ничто! – Но Ты во мне сияешь...». Духовное усилие, которое стоит за ним, иррационально и не может быть описано в категориях причинно-следственной зависимости, логики или этики. Оно приходит мгновенно, внешне ничем не заслуженно, и главное – все разом, ибо только единое и абсолютно целокупное восприятие всей полноты Божественной гармонии разом и есть явление предвечного единства, опрокидывающего и уничтожающего иллюзию противоречий. Небытие и бытие («Ничто! – Но Ты во мне сияешь...»), бесконечно большое и малое, огонь и вода («Как солнце в малой капле вод...»), разум и сердце («Гласит моё мне сердце то, // Меня мой разум уверяет...»), небеса и земля, духовное и телесное, ангельские чины и человек, смерть и бессмертье», «царь», «раб», «червь», «Бог» – все являет своё скрытое единство, становясь действительно «цепью», «связью», ощущение присутствия которой для поэта и означает обретенную возможность творить.

Сама ода «Бог» строится Державиным как последовательное развёртывание мотивов, схожих с построением автобиографического комментария в «Объяснительных примечаниях...», причём оба текста ведут к единому итогу, как духовных, так и творческих размышлений поэта. Открывая Божественный источник света и предвечное всеединство мира, им освещённого, человек постигает благодать и величие Божества, а поэт находит неиссякаемый источник творчества. И то, и другое является в слезах – и этот мотив окончательно скрепляет связь оды «Бог» как образца духовной лирики с раскрытием самой сути творческого процесса. Именно он и становится непосредственным предметом изображения в последней строфе оды, согласно автобиографическому свидетельству Державина, и написанной благодаря чудесному видению:

Неизъяснимый, непостижный!  
Я знаю, что души моей  
Воображении бессильны  
И тени начертать Твоей;  
Но если славословить должно,  
То слабым смертным невозможно  
Тебя ничем иным почтить,  
Как им к Тебе лишь возвышаться,  
В безмерной разности теряться  
И благодарны слёзы лить [5, с. 58].

Таким образом, в абсолютно органичном синтезе объединяются ценностные системы двух определяющих для державинской поэзии установок – поэтического познания истинной (т. е. божественной) гармонии окружающего мира и познания себя поэтом. И высшее религиозно-философское умозрение, и размышления о блаженстве и спокойствии земной жизни, и сущность творчества сходятся в одной точке – благодарном молитвенном восторге, способность к которому и делает человека центром мироздания.

### Литература

1. Категории поэтики в смене литературных эпох [Текст] / С.С. Аверинцев [и др.] // Историческая поэтика. Литературные эпохи и типы художественного сознания. – М., 1994. – С. 3–38.
2. Алексеева, Н.Ю. Русская ода. Развитие одической формы в XVII–XVIII вв. [Текст] / Н.Ю. Алексеева. – СПб, 2005. – 369 с.
3. Алпатова, Т.А. Человек – идеал – общество: проблемы аксиологии литературы [Текст] / Т.А. Алпатова, И.А. Киселёва // Вестник Московского государственного областного университета. Сер. Русская филология. – М., 2010. – № 2. – С. 136–141.
4. Державин, Г.Р. Избранная проза [Текст] / сост., вступ. статья и примеч. П.Г. Паламарчука. – М., 1984. – 400 с.

5. Державин, Г.Р. Сочинения [Текст] / вступ. статья, сост., подгот. текста и примеч. Г.Н. Ионина. – СПб, 2002. – 712 с.
6. Лебедев, Е.Н. Чудесный подлинник [Текст] / Е.Н. Лебедев // Державин Г.Р. Стихотворения. – М., 1982. – С. 3-16.
7. Лебедев, Е.Н. Е.А. Боратынский и духовные искания в русской лирической поэзии XVIII – первой половины XIX вв. : диссертация в виде научного доклада [Текст] / Е.Н. Лебедев. – М. : ИМЛИ, 1994.
8. Лосский, Н.О. Ценность и бытие. Бог и Царство Божие как основа ценностей [Текст] / Н.О. Лосский // Лосский Н.О. Бог и мировое зло. – М., 1994. – 432 с.
9. Николаев, С.И. Вдохновение и творческий процесс в представлениях русских писателей XVIII века [Текст] / С.И. Николаев // XVIII век. – СПб, 2008. – Сб. 25. – С. 26-38.
10. Тынянов, Ю.Н. Ода как ораторский жанр [Текст] / Ю.Н. Тынянов // Тынянов Ю.Н. Поэтика. История литературы. Кино. – М., 1977. – С. 227-252.

УДК 821.161.1-84 Державин  
ББК 83.3(2Рос=Рус)5-8 Державин Г.Р.

Д.В. ЛАРКОВИЧ

D.V. LARKOVICH

Г.Р. ДЕРЖАВИН И РУССКАЯ  
МУЗЫКАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ЕГО ВРЕМЕНИ

G.R. DERZHAVIN AND RUSSIAN  
MUSICAL CULTURE OF HIS TIME

В статье рассматривается творческая деятельность Г.Р. Державина в контексте основных тенденций развития русской музыкальной культуры рубежа XVIII–XIX вв. Автор стремится проследить динамику становления музыкально-поэтической стратегии поэта и делается вывод о его ориентации на развитие синтетических художественных форм.

The article concerns the issues of Derzhavin's creativity in the context of the basic tendencies of Russian musical culture development at the turn of XVIII–XIX centuries. The author tries to investigate the dynamics of Derzhavin's musical-poetic strategy and it's concluded that his field of work is the development of synthetic forms of art.

**Ключевые слова:** Г.Р. Державин, эпоха Просвещения, русская музыкальная культура, музыкально-поэтические жанры, синтез искусств.

**Key words:** G.R. Derzhavin, The age of Enlightenment, Russian musical culture, musical-poetic genres, synthesis of arts.

Творчество Г.Р. Державина приходится на период весьма интенсивного развития русской музыкальной культуры, когда происходило становление национальной композиторской школы, формирование жанровой системы светского музыкального искусства, профессионализация композиторской и исполнительской деятельности и т. п. Высокая динамика отечественной музыки была обусловлена общей тенденцией роста авторитета искусства в русском общественном сознании XVIII века, развивавшейся в соответствии с эстетическими установками эпохи Просвещения. Тем не менее, в ряду других видов художественного творчества музыка занимала специфическое место в силу своего «прикладного» статуса. Вплоть до середины XVIII века она выступала в качестве звукового оформления государственных церемоний и массовых праздников, эстетизировала досуг аристократии, сопровождала церковно-обрядовые ритуалы и т. п. Однако уже к концу столетия благодаря бурным темпам общекультурного развития роль музыки возросла настолько, что в итоге произошла настоящая «перестройка музыкально-поэтического слуха целой нации» [5, с. 172].

Эпоха Просвещения породила и особый тип культурного деятеля, который не только остро осознавал свою личную ответственность за результаты развития отечественного музыкального искусства, но и активно участвовал в его формировании. В кругу тех, кто непосредственно содействовал становлению русской музыки Нового времени, особое место принадлежит Г.Р. Державину, при жизни которого, по словам Т.Н. Ливановой, «прошёл весь путь русской оперы до Верстовского, выдвинулась русская композиторская школа и родились новые музыкально-поэтические жанры» [6, с. 151].

Как известно, первый опыт приобщения Державина к музыке состоялся в период его обучения в Казанской гимназии, где, по его собственным воспоминаниям, наряду с другими предметами обучали «танцованию, музыке, рисованию и фехтованию» [3, т. VI, с. 419]. Биограф поэта Я.К. Грот в связи с этим уточняет: «В гимназии между прочим учили музыке, и преподавателя его звали Орфеевым. У Державина явилась охота играть на скрипке, но обстоятельства не позволили развиваться этому таланту» [3, т. VIII, с. 52]. Тем

не менее данные «обстоятельства» не стали препятствием на пути развития музыкальных интересов Державина. Даже будучи рядовым Преображенского полка и проживая в казарме, где будущий поэт, по его собственным словам, не мог полноценно «упражняться по тесноте комнаты ни в рисовании, ни в музыке», он не утратил тяги к искусствам, так как «сильную имел к ним склонность» [3, т. VI, с. 427].

Реальная возможность удовлетворять свои музыкальные запросы впервые появилась у Державина только во второй половине 1770-х гг., когда после участия в подавлении Пугачёвского бунта он вышел в отставку и поселился в Петербурге. Получив от императрицы имение в Белорусской губернии и определившись на службу в Сенат, поэт с головой погрузился в культурную жизнь столицы. В это время он регулярно посещает концерты, держит в поле зрения текущий театральный репертуар [3, т. VIII, с. 260]. Характерно и то, что одна из первых его встреч с будущей женой Екатериной Яковлевной Бастидон, впоследствии охотно разделившей его музыкальные увлечения, произошла в театре [3, т. VIII, с. 242].

Именно к этому периоду относятся наиболее ранние поэтические сочинения Державина, предназначенные для вокального исполнения и дошедшие до нас в виде рукописной тетради «Песни, сочинённые Г..... Р..... Д.....». Эти стихотворные опыты относятся к жанру «любовной песни», широко распространённому в поэтической практике второй половины XVIII столетия. Наглядным примером данного вида песенной лирики может служить стихотворение «Разлука», по содержанию, стилю и метрической структуре отмеченное чертами влияния песенно-элегической лирики А.П. Сумарокова и поэтов его школы. В форме лирического монолога Державин воссоздаёт традиционный сюжет расставания возлюбленных, делая акцент на выражении чувства тоски и безысходности:

Обливаюсь слезами,  
Скорби не могу снести;  
Не могу сказать словами -  
Сердцем говорю: прости! [3, т. I, с. 28].

В основе лирического переживания данного стихотворения не столько индивидуальное, лично пережитое событие, сколько дань литературной традиции, своего рода стремление постичь выразительные возможности популярного жанра. Поэтому «Разлука» насыщена устойчивыми риторическими фигурами, условно-поэтическими клише («неизбежный рок», «стенание жестокое», «нету силы, нету мочи» и т. п.), придающими песне отвлечённый характер. Следует заметить, что и в дальнейшем любовно-песенная лирика не стала приоритетным явлением державинского творчества, хотя целый ряд его стихотворений данного жанра были положены на музыку известными композиторами рубежа XVIII-XIX вв. (В.А. Пашкевичем, А. Бюланом, С.Р. Нейкомом и др.). Однако уже здесь, в числе наиболее ранних опытов Державина, проявились тот образный лаконизм и та высокая степень сюжетной динамики, которые стали ведущими стилевыми приметам его зрелой лирики.

К этому же времени относится обращение Державина к сфере торжественного песнопения. В 1777 году в Петербург была доставлена отлитая из бронзы фигура памятника Петру I Э.М. Фальконе («Медный всадник»), официальное открытие которого состоялось в 1782 г. В преддверие этого события Державин написал две песни, непосредственно к нему приуроченные и масштабно представляющие личность и созидательные деяния первого русского императора. Образ Петра в стихотворениях «Петру Великому» и «Монументу Петра Великого» (1776) предельно величествен, монументален, но складывается он из сочетания присущих прототипу противоречивых индивидуальных качеств, которые, вступая во взаимодействие, подчёркивали его оригинальность и усиливали эффект эмоционального впечатления:

Как Бог, великим провиденьем,  
Он все собою озирал;  
Как раб, неслышанным раченьем,  
Он все собою исполнял...

Его младенчески забавы  
Родили громы наконец...

Лучи величества скрывая,  
Простым он воином служил... [3, т. I, с. 31-32].

Очевидно, оба этих стихотворения создавались как песни, что предполагало их вокальное исполнение. Именно как («песни Петру Великому») они квалифицируются в рукописях поэта и в издании 1798 г. [2, 41-50]. Здесь Державин последовательно придерживается куплетной формы построения текста, причём при каждом двухстишном припеве фигурирует авторская пометка «Хор». Интонационный строй 4-стопного ямба вполне адекватен торжественному содержанию текста, что придаёт ему гимновый характер. Важно отметить и то, что в данном случае авторские ожидания Державина как поэта-песенника оказались в определённой мере оправданы, ибо, по его собственной справке, «песнь сия [«Петру Великому». – Д.Л.] была в великом употреблении в ложах у масонов, почитающих память Петра В.» [3, т. III, с. 636].

Уже в этих ранних музыкально-поэтических опытах Державина ярко проявилась характерная особенность его авторской манеры. Он редко писал подтекстовки, т. е. стихи на готовую музыку. Как правило, сначала появлялся державинский текст, а уж затем на него тем или иным композитором создавалась музыка. Более того, многочисленные авторские пометы в черновых и печатных вариантах, а также примечания в автокомментариях свидетельствуют о том, что ещё на этапе сочинения стихотворного текста поэт заранее слышал то, как он будет звучать в вокальном и инструментальном сопровождении. Так, например, фрагмент державинских «Объяснений», посвящённый стихотворению «Лизе. Похвала розе», содержит указание: «Музыка должна быть для гитары и разложена так, чтоб после каждого куплета были припевом сии четыре стиха: “Лиза, друг мой милый, юный...”» [3, т. III, с. 719]. Эту особенность Т.Н. Ливанова объясняет тем, что «Державин представлял себе в данных случаях живую переключку голосов, как бы введённую в музыкальные рамки. Слышал он все это для себя с полной ясностью, ибо обладал превосходным слуховым воображением» [6, с. 168].

В начале 1779 г. происходит тесное сближение Державина с участниками т. н. «львовского кружка», которому суждено было сыграть кардинальную роль в становлении и формировании его дальнейшей творческой стратегии. Именно здесь молодому поэту в полной мере открывается обширная область искусства во всем многообразии его проявлений благодаря общению с ведущими художниками (Д.Г. Левицким, В.Л. Боровиковским, А.Н. Олениным и др.) и композиторами (Ф.М. Дубяньским, Е.И. Фоминым, Д.С. Бортнянским, В.А. Пашкевичем, О.А. Козловским и др.) конца XVIII столетия. Под руководством искушённых литературных наставников (Н.А. Львова, В.В. Капниста, И.И. Хемницера и др.) он не только осваивает теоретические основы эстетики, изложенные в сочинениях Ш. Баттё, Э. Юнга, Д. Дидро, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Гердера и др., не только знакомится с лучшими образцами мирового музыкального искусства, но и постигает само искусство как целостную систему с присущими ей внутренними органическими связями, обусловленными единством цели творческого претворения жизни в её различных формах. Можно с уверенностью утверждать, что именно благодаря продуктивным творческим контактам в рамках «львовского кружка» Державин смог привести в определённую систему свои пока ещё во многом стихийные музыкальные интересы и склонности.



Эти склонности достаточно ярко проявились в период его губернаторства в Олонецком (1784–1785), а затем и в Тамбовском наместничествах (1786–1788). Так, находясь в Петрозаводске и посвящая много времени решению хозяйственных вопросов, Державин, тем не менее, уделял большое внимание развитию музыкальной культуры губернского центра. По справке Е.М. Эпштейна, он «хотел создать в городе школу “городовой музыки” и с этой целью отправил в Петербург музыканта-любителя Аверьянова для закупки инструментов и струн “для городской здешней музыки”. Предполагалось расширить и имевшийся к в городе струнный оркестр, в котором было 11 человек» [7, с. 45]. Не всё задуманное Державин успел реализовать, но примечателен сам факт его стремления приобщить провинциальный центр к достижениям современного музыкального искусства.

Ещё более энергичные культуртрегерские инициативы поэт-губернатор предпринимает в Тамбове, где к созданию музыкальной среды он подошёл со всей ответственностью. В частности, Державин вызвал из Петрозаводска талантливого капельмейстера И.И. Аверьянова, чтобы тот «учил городовую музыку» [3, т. V, с. 644], распорядился о создании при народном училище певческого класса, регулярно выписывал из Петербурга музыкальные инструменты и ноты [3, т. V, с. 622]. При этом Державин не упускал возможности внимательно следить за музыкальными и театральными новинками столицы [3, т. V, с. 567].

Однако подлинным центром средоточия культуры в эти годы стал его собственный дом, о чем позже в своих «Записках» поэт напишет: «У губернатора в доме были всякое воскресенье собрания, небольшие балы, а по четвергам концерты, в торжественные же, а особливо в государственные праздники – театральные представления, из охотников, благородных молодых людей обоего пола составленные. Но не токмо одни увеселения, но и самые классы для молодого юношества были учреждены поденно в доме губернатора, <...> например, для танцевального класса назначено было два дни в неделю после обеда, в которые съезжались молодые люди, желающие танцевать учиться. <...> Тут рисовали и шили, которых повзрослее, девицы для себя театральное и нарядное платье по разным модам и костюмам, также учились представлять разные роли» [3, т. VI, с. 579–580].

Именно здесь, на сцене домашнего театра 28 июня 1786 г. Державин дебютировал как драматург, сценарист и режиссёр, когда силами любительской труппы было представлено театральное действо «Торжество восшествия на престол императрицы Екатерины II», приуроченное к приезду тамбовского и рязанского наместника И.В. Гудовича. Праздничная феерия носила аллегорический характер и была синтетической по форме. Она включала в себя танцевальные шествия (кадрили), приветственную декламацию, эмблематические сцены, воссоздающие ряд сюжетов античной мифологии и обрамленные светом праздничной иллюминации. Музыкальный апофеоз праздника составил хор «Гимн Богине», стихи которого Державиным «соображены были с музыкою г-на Паизиэлло» [3, т. IV, с. 2].

Ещё более масштабно прошла 24 ноября 1786 г. постановка «Пролога в одном действии с музыкою, на открытие в Тамбове театра и народного училища, представленного благородным обществом в день тезоименитства императрицы Екатерины II», музыка к которому была написана местными музыкантами Л.С. Журавченко и Х.Ф. Раупахом. На фоне предшествующего державинского театрального сочинения, «Пролог» выгодно отличался разнообразием сценических и музыкальных форм. Он имел оригинальную композиционную структуру, включающую последовательный сценарный ход, сочетание сольных и хоровых партий, декламационных, речитативных и кантиленных фрагментов, ряд оркестровых увертюр, тщательную подборку декораций и костюмов. Сюжет «Пролога» аллегорически выражал просветительскую идею преобразования «дикого леса» провинции в «храм просвещения» посредством воздействия образования и искусств, воплощенных

в образах Гения, Мельпомены» и Талии. Важно то, что особое значение отводилось здесь не только поэтическому тексту, но и музыкальному сопровождению, которое должно было, по замыслу автора, не ограничиваться сугубо фоновой функцией, но играть акцентирующую смысловую роль. Факт семантизации музыкального ряда веско удостоверяют державинские ремарки, нередко встречающиеся в тексте «Пролога»: «Музыка симфонию своей изображает неустройство стихий» (IV, 9), «Музыка соответствует ему [восходящему солнцу. – Д.Л.] радостными и великолепными тонами», «Во все сие явление музыка, подобно раздающемуся эху, отзывается возглашением Гения и ответам мальчиков» [3, т. IV, с. 10] и т. п. С полным правом можно квалифицировать «Пролог... на открытие в Тамбове театра и народного училища» как первый подступ Державина к оперному творчеству.

По возвращении в Петербург в 1789 г. Державин вновь становится активным участником столичной музыкальной жизни. С чувством профессиональной заинтересованности он активно посещает спектакли, концерты, оперные и балетные представления. Наряду с этим поэт проявляет живой интерес и к «низовой» музыкальной культуре. Как известно, конец XVIII – начало XIX вв. характеризуются повышенным вниманием к национальной истории и народной культуре. Зримым выражением этого интереса стали, в частности, многочисленные сборники песенного фольклора: «Собрание разных песен» (1770–1774) М.Д. Чулкова, «Собрание русских простых песен с нотами» (1776–1778) В.Ф. Трутковского, «Собрание народных русских песен с их голосами» (1790) И.Г. Прача, «Российская Эрата» (1792) М.И. Попова, «Карманный песенник» (1796) И.И. Дмитриева и др.

Приверженность народно-песенной традиции была присуща и Державину, и не только как слушателю. В его творческой копилке насчитывается более десятка стихотворений, созданных в песенно-лубочном стиле и органично передающих саму суть народного мироощущения («Разные вина», 1782; «Заздравный орёл», 1795; «Зима», 1805; «Пирушка англичан в Петербурге», 1805 и др.). Это подтверждается тем фактом, что целый ряд державинских застольных и воинских песен, положенных на музыку известными русскими композиторами, вошёл в широкий культурный обиход и стал неотъемлемой частью народно-исполнительского репертуара. Так, например, «Кружка» (1777, муз. В.Ф. Трутковского), по определению самого поэта, «застольная песнь граждан» [3, т. III, с. 720], долгие годы имела шумный успех среди офицеров Преображенского лейб-гвардии полка, в котором служил сам Державин [3, т. III, с. 730]. Устойчивую популярность песни обеспечила та энергия онтологического оптимизма, который проявляется в сочетании эмоционально-восторженного переживания полноты бытия и мажорно-праздничной музыкальной фактуры, убедительно передающей атмосферу пиршественного экстаза:

Бывало, дольше длился век,  
 Когда диет не наблюдали;  
 Был здоров и счастлив человек,  
 Как только пили да гуляли.  
 Давно гулять и нам пора,  
 Здоровым быть  
 И пить:  
 Ура! ура! ура! [3, т. I, с. 47].

Как справедливо отмечает Я.И. Гудошников, «“Кружка” оказала воздействие на поэтов последующих эпох и особенно на Дениса Давыдова. Но Державин положил начало этим стихотворением для важного и редкого явления в русской поэзии – создания новых литературных символов общенародного звучания. “Кружка” стала символом русского национального веселья» [1, с. 44].

А песня «Пчёлка» (1796) счастливо разделила судьбу всех фольклорных произведений: вот уже более 2-х столетий она пользуется необыкновен-

ной популярностью в кругах донского и кубанского казачества, хотя перво-званный державинский текст и музыка О.А. Козловского претерпели существенные метаморфозы и в настоящий момент бытуют «в вариантах»<sup>1</sup>.

Тем не менее, основное направление музыкально-поэтических интересов Державина было все же связано с «официальной» и светской жизнью русского общества. Определение на службу в должности статс-секретаря императрицы (1791), а позднее – сенатора (1793) и президента Коммерц-коллегии (1794) способствовало его вхождению в круг столичной аристократии, среди которой было много меценатов и ценителей «изящных искусств» (А.А. Безбородко, Е.Р. Дашкова, П.А. Зубов, Л.А. Нарышкин, Г.А. Потемкин, Н.Б. Юсупов и др.), имеющих в собственном распоряжении камерные оркестры и артистические группы. Общение с ними существенно расширяло искусствоведческий кругозор Державина и стимулировало его музыкально-поэтические импульсы.

В частности, в 1791 г. он создал стихотворение «Любителю художеств», которое было посвящено А.С. Строганову и исполнено в его доме на музыку Д.С. Бортнянского. Сочинение Державина представляет собой яркий образец кантатной формы, обладающий довольно сложной ритмомелодической и интонационной структурой. Тематически кантата делится на пять частей: 1) призывание и явление Эрато, музы любовной поэзии; 2) характеристика самого «любителя муз»; 3) явление муз, предводительствуемых Аполлоном; 4) триумф аполлонических сил, преодолевающих «мрак невежества»; 5) праздничное чествование покровителя муз. Каждая из них в свою очередь включает от 2 до 4 различных по стиховому объёму и метрическому рисунку строф. Характерно, что данный державинский текст вообще отличается чрезвычайно широким диапазоном ритмической структуры, основанной на чередовании строф, написанных 4-х, 6-ти и разностопным ямбом, 3-х и 4-х стопным хореем, логаядом, 3-стопным дактилем, последовательность которых внешне спонтанна, но обусловлена внутренней логикой эмоциональных контрастов:

Я слышу вдалеке там резкий трубный зык;  
Там бубнов гром,  
Там стон  
Валторн  
Созвучно в воздух ударяет;  
Там глас свирелей  
И звонких трелей  
Сквозь их изредка пробегает,  
Как соловьиный свист сквозь шум падающих вод [3, т. I, с. 368].

Благодаря этому кантата оказывается насыщена ритмической динамикой, быстрой сменой интонаций и настроений. Этому же способствует и разнообразие вокальной палитры: каждая строфа неизменно содержит авторские пометы «х» (хор) и «а» (ария); либретто предполагает чередование мужских и женских партий, частую смену тональностей.

Событийный ряд стихотворного текста весьма условен, однако это вполне компенсируют богатые возможности словесной звукописи (например: «И гул глухой в глуши гудет», «Сыпьте в злость стрелы» и т. п.) и визуализации, которым Державин отводит роль значимых смысловых акцентов. Эмоциональное развитие кантаты достигает своего апогея в финале, знаменующем окончательное торжество «света искусств» над «над мраком непростещённости». Настроение безудержного восторга передаётся посредством изображения стремительного танца, в связи с чем Е.Г. Эткинд сообщает: «Для Державина плясовой ритм важнее, чем смысл, как и существеннее для него звуковое изображение действия, чем стилистическая организованность речи <...>. Музыкальное, песенное, плясовое начало берет здесь верх над смысловым» [8, с. 197].

<sup>1</sup>В современном исполнительском репертуаре она широко известна под названием «Пчёлочка золотая».

Щёлкайте громко перстами,  
 Черны глаза подводите,  
 Станом вы все говорите!  
 Фертиком руки вы в боки  
 Делайте лёгкие скоки,  
 Чобот о чобот стучите,  
 С наступью смелой свищите... [3, т. I, с. 372].

Благодаря этой сознательной интеграции различных форм художественной выразительности (поэзия, музыка, танец, живопись) наглядно проявляется стремление автора к эффекту театрализации, которое обнаруживается не только в процессе непосредственного исполнения, но и содержится в самой структуре художественного текста.

Живой интерес к кантатной форме Державин сохранил на протяжении всего своего творческого пути. Размышляя о природе поэтического искусства и обобщая собственный опыт художественной практики в трактате «Рассуждение о лирической поэзии, или Об оде», написанном в последние годы жизни, он характеризует кантату как сочинение, которое «не требует высокого парения и сильных выражений, приличных оде или гимну, и должна изображать просто, ясно, легко всякие умиленные благочестивые, торжественные, любовные и нежные чувствования, в которых видно бы было более чистосердечия и страсти, нежели умствования и затей» [4, с. 248]. Здесь же он выделяет три её основные разновидности: «канционетту (краткую оду), мотету (церковный гимн) и кантату (песнь благородную, нравоучительную)» [4, с. 246].

В державинском музыкально-поэтическом наследии можно найти образцы всех трёх жанровых модификаций. Ему легко удавались лаконичные и изящные кантатные опусы «на случай» («Кантата», 1789; «Песнь брачная чете порфирородной», 1793; «Амур и Психея», 1793; «На крещение великаго князя Николая Павловича», 1796 и др.); большим успехом у публики пользовались его т.н. «церковные гимны», ряд из которых представляли собой стихотворные переложения псалмов («Молитва по высочайшем отсутствии в армию Его Императорского Величества», 1807; «Надежда на Бога», 1807; «Сетование», 1807 и др.); поражали своей масштабностью и силой эмоциональной выразительности его крупные кантатные полотна («Персей и Андромеда», 1807; «Соломон и Суламита», 1807; «На возвращение императора Александра I», 1814 и др.). Продуктивность державинского кантатного творчества удостоверяет и тот факт, что оно было озвучено крупнейшими композиторами рубежа XVIII-XIX вв., такими как Ф. Антонолини, Д.С. Бортнянский, О.А. Козловский, С.Р. Нейком, В.А. Пашкевич, Дж. Сарти.

К кантатной форме приближается и ряд таких поздних музыкально-поэтических опытов Державина, как «Жилище богини Фригги» (1812), «Новгородский волхв Злогор» (1813), жанр которых автор определяет как «баллада» и где строфы сольного исполнения чередуются со строфами хорового. При этом важно отметить, что поэт прекрасно осознавал общественную значимость своих сочинений, и поэтому для него принципиально важным был выбор автора музыкального сопровождения его поэтических текстов, предполагаемых для публичного исполнения. Так, в частности, на предложение А.Я. Нестерова написать гимн по случаю открытия памятника Екатерине в Московском дворянском собрании, Державин отвечал в письме: «...ежели бы надобны были мои песни, <...> то я бы последняя истощил силы сделать благородному сословию угодное, с тем однако, чтобы музыка была на оныя сделана русским художником [курсив мой. - Д.Л.] и чтобы по всякий год в Екатеринин день оне были петы в Собрании» [3, т. VI, с. 229].

И все же особое предпочтение поэт отдаёт театрализованным музыкально-драматическим формам. Как известно, центральной темой державинского творчества было величие России, а сам он осознавал себя её «органом». Синтетическое театрализованное действие открывало широкие воз-

возможности в плане публичной трансляции этой идеи благодаря массовости, зрелищности и высокой степени его эмоционального воздействия на сознание очевидцев. Именно поэтому весной 1791 г. Державин с готовностью откликнулся на предложение Г.А. Потёмкина сочинить хоры к празднику, который фельдмаршал устраивал в Таврическом дворце в честь взятия турецкой крепости Измаил. Довольно быстро 4 торжественных хора были написаны (в том числе и знаменитый полонез «Гром победы, раздавайся», долгое время имевший значение национального гимна), а музыку к ним сочинил О.А. Козловский. Праздничное торжество состоялось 28 апреля 1791 г., и через год было опубликовано его описание, выполненное Державиным по просьбе Потёмкина и представляющее едва ли не больший интерес, чем сами державинские хоры.

Следует заметить, что «Описание празднества» – это вполне самостоятельное литературное произведение, обладающее оригинальной композиционной структурой и особым образом сочетающее признаки очерковости с элементами сценарно-драматургической формы. Оно открывается подробной и живописной характеристикой праздничного пространства: «При первом шаге представляется длинная овальная зала, или, лучше сказать, площадь, пять тысяч человек вместить в себя удобная <...>. Кажется, что исполинскими силами вмещена в ней вся природа...»; а далее следует краткое перечисление участников предстоящего действия, которое сопровождается уточняющими авторскими ремарками, например: «Все были в маскарадном платье» или «Они одеты были в белое платье столь великолепно и богато, что одних брильянтов на них считалось более, нежели на десять миллионов рублей» [3, т. I, с. 384–395]. Так определяется мизансцена театрализованного действия.

Отдельного внимания заслуживают фрагменты, содержащие описание музыкального сопровождения праздника. Они развёрнуты, композиционно самостоятельны и, наряду с эмоциональными оценками автора, содержат существенные замечания: «Сии танцы кадрили сопровождалась громкою музыкою и хорами, воспевавшими победы, кажется, не с иными каким намерением, как чтобы по примеру древних возбуждать юношество к славе. Приятно было видеть некоторых молодых людей, столько сим тронутых, что слезы у них на глазах являлись» [3, т. I, с. 402–403].

Далее следует подробное повествование о ходе самого праздника, которое перемежается стихотворными лирическими зарисовками авторского сочинения, представляющими собой персональные (сольные) речевые акценты исторической значимости и знаковости описываемого события. Наиболее масштабным в этом ряду является стихотворный опус «Богатая Сибирь, наклонись над столами...», в котором речь идёт о пространственной величии и природном богатстве России. Сами державинские хоры знаменуют моменты наиболее высокого эмоционального накала, ибо их роль – интегрирующая. Они концентрируют в себе общее восторженное состояние, вызванное патристическими переживаниями участников действия и подготовленное всей логикой сценарного хода. По замыслу автора, именно коллективная, массовая, многоголосая форма вокального и инструментального исполнения<sup>1</sup> в сочетании с танцами должна была выразить то общее настроение, которое является условием чувства национального единства:

Торжествуйте, Россы бранны,  
Славой, честью венчанны!  
Торжествуйте, ликовствуйте,  
Наполняйте плеском свет!  
Всей вселенной доказуйте,  
Что храбрей вас в свете нет [3, т. I, с. 398].

<sup>1</sup>В «Описании» Державин упоминает о «голосовой и инструментальной музыке, из трёхсот человек состоявшей» [3, т. I, с. 394].

Важно и то, что в общем ряду «авторских» хоров и традиционного балетного репертуара (полонез, кадрили и т. п.) значится исполнение «пляски по малороссийским и русским простым песням» [3, т. I, с. 412], в числе которых «На бережку у ставка...».

Несмотря на внешнюю, казалось бы, дискретность и эклектичность, текст державинского «Описания» характеризуется исключительной смысловой цельностью, ибо все разрозненные и разножанровые его элементы прочно взаимосвязаны и взаимообусловлены единством развития идеи воинского и гражданского величия России. Не исключено, что сама синтетическая форма данного театрализованного действия и опыт по созданию его литературного сценария был позднее учтён Державиным при сочинении оперных либретто.

В течение 1790-х гг. Державин ещё не раз предпринимает попытки обращения к сценарной форме музыкально-театрализованного представления. Так, в 1791 г. он создаёт сценарий «Родственного праздника на брачное воспоминание князя Александра Алексеевича и княгини Елены Никитишны Вяземских...», которое было представлено на домашней сцене в имении Александровском. Помимо прочего, праздничное действо предполагало речитативные и хоровые партии, которые, вопреки обычаю, Державин «подтекстовал» под музыку из опер «Лоретта» Н. Мери, «Добрые солдаты» Г. Раупаха и «торжественных хоров г. Козловского» [3, т. IV, с. 22]. Акцентируя внимание в данном случае на жанровом аспекте подбора музыкального сопровождения, Т.Н. Ливанова отмечает: «Державин широко пользуется характерным тогда для русской комической оперы и для песни принципом сочинения поэтического текста “на голоса”. Любопытно также откуда он заимствует эти голоса, так как это обнаруживает выразительный замысел поэта в его самом общем смысле» [6, с. 158]. Подобные импульсы на сближение с элементами оперного жанра характерны и для двух других его музыкально-драматических сочинений, написанных в 1799 г.: «Пролога аллегорического на рождение в Севере любви» и «Пролога на рождение в Севере порфирородного отрока, почерпнутого из древнего варягоруэского баснословия», которым вообще не суждено было реализоваться в виде театральной постановки. Все это убедительно свидетельствует о том, что намерение Державина «попытаться в драматическом поле» (IX, 323) было отнюдь не спонтанно, но подготовлено всей предшествующей логикой его творческих исканий и обусловлено общим ходом развития национальной культуры. Это намерение поэт полномасштабно осуществил в течение последних полтора десятилетий своей жизни, всё более ясно осознавая масштаб выразительных возможностей синтетического единства поэзии и музыки. Тезис о функциональном единстве поэзии и музыки, восходящий к синкретической практике архаичного искусства, является, по сути своей, одним из ключевых пунктов эстетической программы Державина.

#### Литература

1. Гудошников, Я.И. Поэтика «Анакреонтических песен» Державина [Текст] / Я.И. Гудошников // Творчество Державина: Специфика. Традиции. – Тамбов : ТГПИ, 1993. – С. 43–47.
2. Державин, Г.Р. Сочинения [Текст] / Г.Р. Державин. – М. : Университетская типография Ридигера и Клаудия, 1798. – Ч. I. – 400 с.
3. Державин, Г.Р. Сочинения. С объяснит. примеч. Я. Грота [Текст] / Г.Р. Державин. – СПб : Типография Императорской академии наук, 1864–1883. – Т. I–IX.
4. Державин, Г.Р. Продолжение о лирической поэзии [Текст] / Г.Р. Державин // Русская литература XVIII века в её связях с искусством и наукой. XVIII век. Сб. 15. – Л. : Наука, 1986. – Ч. 3. – С. 246–282.

5. Кириллина, Л.В. Музыка в поэзии М.В. Ломоносова [Текст] / Л.В. Кириллина // Бортнянский и его время. К 250-летию со дня рождения Д.С. Бортнянского : материалы междунар. науч. конф. - М. : МГК, 2003. - С. 171-190.
6. Ливанова, Т.Н. Русская музыкальная культура XVIII века и её связи с литературой, театром и бытом [Текст] / Т.Н. Ливанова. - М. : Государственное музыкальное издательство, 1952. - Т. I. - 536 с.
7. Эпштейн, Е.М. Г.Р. Державин в Карелии [Текст] / Е.М. Эпштейн. - Петрозаводск : Карелия, 1987. - 134 с.
8. Эткинд, Е. От словесной имитации к симфонизму (принципы музыкальной композиции в поэзии) [Текст] / Е.Г. Эткинд // Поэзия и музыка : сб. статей и исследований. - М. : Музыка, 1973. - С. 186-280.

УДК 821.161.1.09+929 Державин+929 Соснора  
ББК 83.3(2Рос=Рус)1-8 Державин+83.3(2Рос=Рус)6-8 Соснора

**В.В. БИТКИНОВА**

**V.V. BITKINOVA**

**«ДЕРЖАВИН ДО ДЕРЖАВИНА»  
ВИКТОРА СОСНОРЫ:  
ДИАЛОГ ПОЭТОВ**

**«DERZHAVIN BEFORE DERZHAVIN»  
BY VICTOR SOSNORA:  
THE DIALOGUE OF THE POETS**

В статье рассматриваются принципы отбора и функционирования стихотворных произведений Г.Р. Державина в очерке В. Сосноры «Державин до Державина». Своеобразный диалог автора с героем становится способом создания уникально-авторского образа исторического лица; полемическое отбрасывание и, наоборот, развитие тех или иных мотивов державинской лирики позволяет писателю XX в. заявить собственную позицию по вопросам о значении личности Державина – государственного деятеля и поэта, затронуть проблему судьбы поэтов в России, дать своё понимание истинной поэзии.

In this article the author discusses the principles of selecting and functioning of the poems by G.R. Derzhavin in V. Sosnora's essay «Derzhavin before Derzhavin». V. Sosnora creates a unique image of the historical figure by means of a peculiar 'dialogue' with this character; the writer rejects certain motives of Derzhavin's poetry in their 'debate' while other motives are being developed by the 20<sup>th</sup>-century writer in order to state his own ideas about Derzhavin's significance as a statesman and as a poet, as well as discuss the problem of a poet's fate in Russia and share his own understanding of true poetry.

**Ключевые слова:** Г.Р. Державин, В. Соснора, цитата, диалог.

**Key words:** G.R. Derzhavin, V. Sosnora, citation, dialogue.

Особенностью «исторической» прозы В. Сосноры является подчёркнуто активная авторская позиция. Его обращение с источниками Я. Гордин характеризует так: «Стремление опровергнуть недобросовестные свидетельства или ретроспективный вымысел <...> рождает полемические миражи – вымыслу недобросовестному противопоставляется не реальность, но другой вымысел – добросовестный, реабилитирующий героя» [4, с. 5]. То есть важнейшим смыслообразующим элементом произведений оказывается диалог, а в нём – установка на «исправление».

В очерке «Державин до Державина» автор спорит со своим героем, считавшим себя в первую очередь государственным человеком. Соснора настаивает: «поэт», «великий поэт», «первый в русской поэзии». В этой полемике важно учитывать, что автор тоже – не просто «писатель», а поэт. Аннотация сборника «Властители и судьбы», где опубликован очерк, представляет его как «первую книгу прозы ленинградского поэта Виктора Сосноры» [4, с. 2]. Сборник вышел в 1986 г., хотя включённые в него произведения датированы 1968 и 1963 гг. Как поэт Соснора начал печататься с 1960 г., и особо были отмечены критикой (в том числе Д.С. Лихачёвым [5, с. 5-10]) именно стихотворения исторической тематики – циклы по мотивам русских былин, «Повести временных лет» и «Слова о полку Игореве»; а в них – тема поэзии и центральный (автопсихологический) образ Бояна. Поэтому читатель, слышавший имя В. Сосноры не впервые, мог ожидать найти в сборнике «Властители и судьбы» не просто «литературные», как заявлено в подзаголовке, а именно поэтические «варианты исторических событий». В предисловии Я. Гордин в качестве принципиального тезиса выдвигает понятие «проза поэта». Наконец, в самих повестях – из эпохи Екатерины II или



о мифических временах Древней Греции – акцентируются фигуры творцов. Таким образом, важнейший смысловой пласт в диалоге автора «Державина до Державина» со своим героем – это диалог поэтов.

Полемика ведётся в основном с «Записками» Державина, которые Соснора называет «обличительными документами на самого себя» [4, с. 55], другое дело – включённые в очерк стихотворения.

Ряд из них только назван. «Изображение Фелицы», «Ода на новый 1797 год», «К царевичу Хлору» – три случая с тремя императорами, когда поэтическая хвала помогала Державину заглаживать административные вины и вернуть пошатнувшийся фавор. «Фелица», «На взятие Измаила», «На рождение великого князя Михаила Павловича», «На Мальтийский орден» – произведения, за которые он получал от монархов «золотые табакерки с бриллиантами» [4, с. 50–51]. Эти факты важны, главным образом, для полемического заострения идеи о том, что даже правители, в противоположность самому Державину, ценили его больше как поэта (по опирающимся на «Записки» подсчётам, за государственную службу он получил только одну табакерку). Как «официальная» поэзия («оды на восшествия, на войны, на реформы» [4, с. 32]), Сосноре эти произведения, очевидно, неинтересны. Только «Фелица», несмотря на то, что «благословляла “просвещённый абсолютизм”» и «восхищалась писаниями царицы Екатерины II», для него всё-таки – «*поэтическое произведение*» [здесь и далее курсив автора. – В.Б.], «откровение русского века» [4, с. 32].

Иначе вовлекаются в текст «Державина до Державина» стихотворения «Бог», «Храповицкому», «Арфа», «Евгению. Жизнь Званская», «Горелки» и «Мореходец». Из них приводятся цитаты и, в отличие от «Записок», они открыто не оспариваются. Надо заметить, что Соснора цитирует очень выборочно, цитата не «отсылает» к тексту-источнику во всей полноте его смысла, наоборот – автор своеобразно отбирает только то, что ему нужно для раскрытия собственной мысли. Но историческая проза Сосноры предназначена не для «первичного» знакомства с прошлым; это отмечает и Я. Гордин, адресуясь в своей статье к тем, «кто знаком с мемуарной литературой, описывающей послепетровский XVIII век» [4, с. 5]. Поэтому обращение к цитируемым стихотворениям не только уместно, но едва ли не затребовано текстом Сосноры. И в этом – «межтекстовом» – пространстве образуется зона напряжённого диалога, заключающегося уже в самом выборе цитируемых фрагментов и решительном отбрасывании того, с чем автор не согласен.

В самом начале очерка задаётся ряд образов-метафор, через которые будет раскрываться главный герой: одинокий мореплаватель, Командор, орёл. В их основе лежит интерпретация фрагментов образной системы самого Державина [6, 7]. Так, орёл у него – аллегория России, русских полководцев, воинов, а также образ поэта. Соснора вводит его в цитате из «Анекдота», который Державин привёл в своё оправдание, когда его обвинили в «якобинстве» за включение в поднесённое Екатерине II собрание сочинений приложения 81-го псалма – оды «Властителям и судиям» [2, т. 1, с. 113–115]: «Орёл открытыми очами смотрит на красоту солнца и восхищается им к высочайшему парению; ночные только птицы не могут сносить без досады его сияние» [4, с. 8]).

Эта «посылка» корреспондирует с цитатой из послания «Храповицкому»: «Страха связанным цепями / И рождённым под жезлом, / Можно ль орльими крылами / К солнцу нам парить умом? / А хотя б и взлетали, / Чувствуем ярмо своё» [4, с. 14], – идеал и реальность. В отличие от адресованного недоброжелателям «Анекдота», «Храповицкому» – ответ приятелю-поэту [2, т. 2, с. 49–52], который, с одной стороны, называл Державина «орлом», а с другой – упрекал в воспевании Зубовых и Потёмкина. Державин этого не отрицал, но возражал: «Где чертог найду я правды? / Где увижу солнце в тме? / Покажи мне те ограды / Хоть близ трона в вышине» [2, т. 2, с. 46]. Но ведь и процитированные слова «Анекдота» относятся не столько к поэту, сколько

к правителям и их подданным («народам»), которые, исполняя каждый свой долг, не боятся «солнца» – света истины, запечатлённого в словах Священного Писания, и своего отражения в «зеркале» поэзии.

Основная для Державина мысль заключена в финальном афоризме «Храповицкому»: «За слова – меня пусть гложет, / За дела – сатирик чтит» [2, т. 2, с. 47]. Я.К. Грот упомянул о полемической реакции на это высказывание Пушкина, Гоголя и Жуковского – «слова поэта суть уже его дела». Соснора тоже, как историк литературы, «объективно» отмечает перелом в самосознании русских поэтов именно на рубеже XVIII и XIX вв.: «Для Державина стихи были лишь составной частью его жизни и деятельности <...> Последующие поколения поэтов меньше увлекались деятельностью и больше – творчеством» [4, с. 47]. Но важнее другое: хотя финал «Храповицкому» Соснора не цитирует, именно собственное отношение Державина к «словам» и «делам», а также оценка тех и других в исторической перспективе составляют основное содержание очерка, создают конфликт. Главный же смысл процитированного фрагмента в контексте очерка в том, что здесь выражена трагедия не одного Державина, а всех русских художников: скованность свободного творческого парения государственным «ярмом», «жезлом»: «Это чувство тысячу лет витало над русскими поэтами», но никто из них не сумел сформулировать его «с такой силой», как Державин [4, с. 14].

Среди принципиальных изменений, которые Соснора, создавая свой образ Державина, вносит при цитировании или пересказе источников, – последовательное исключение верноподданнических мотивов. Самый яркий пример – стихотворение «Горелки». Оно вызвано к жизни игрой в Царском Селе в присутствии Екатерины. Пятидесятилетний поэт должен был догонять великих князей Александра и Константина, упал, поскользнувшись на траве, вывихнул руку, лечился «шесть недель», за время которых, в результате происков врагов, произошло и его «политическое падение» [2, т. 3, с. 653]. Стихотворение, по словам самого Державина, написано в благодарности юным великим князьям за то, что они помогли ему, упавшему [2, т. 1, с. 547–548]. Соснора в своём пересказе происшествия в Царском Селе [4, с. 51–52] разрушает эту идиллию. Сочетание трогательно-украшающих деталей, слов с уменьшительными суффиксами и бытовой лексики создаёт едкую иронию: «Подростки были в голубых мундирчиках с блестящими серебряными пуговицами. Болтались шпажки». Невинная детская игра, семейная сцена (бабушка и внуки) превращается в образ придворно-угоднического цирка («придворные <...> кривлялись и кувыркались»), а принцы встают в ряд с другими «кукольными» образами произведений Сосноры о екатерининской эпохе. Кроме того, в «Державине до Державина» Александр I впервые появляется в главе предшествующей «Горелкам» – в сюжете окончательной отставки Державина по причине его «слишком ревностного» служения правде [4, с. 49–50]. Таким образом, на «фоне» того, что должно произойти в будущем, образы заботливых мальчиков воспринимаются иначе.

Державинские «Горелки» – аллегория жизни, и Соснора тоже использует заимствованный образ в функции этого тропа. Но если поэт XVIII века, обращаясь, в первую очередь, к будущим правителям, призывает «дерзать», утверждает: «Сие ристалище отличий, / Соревнование честей – / Источник и творец величий / И обожения людей», – то поэт XX века вкладывает в тот же образ прямо противоположный смысл. Он цитирует только две первые строфы, и они становятся символом трагичности «склизкого поприща» жизни, где «и сильный <...> упадает», декларацией бессмысленности, абсурдности таких бегов, «мечтаний» – даже со стороны уже упавшего – догнать соперника.

Споря с Державиным-мемуаристом в понимании сущности описываемых событий, Соснора, как поэт, абсолютно принимает принцип поэтического преобразования жизни. Так, повествуя о раннем детстве героя, он пересказывает эпизод из «Записок»: как младенец, «указывая перстом» на комету, произнёс своё первое слово – «Бог!»; [2, т. 6, с. 414; 4, с. 9], а также приво-

дит цитату из стихотворения «Арфа» про «наследственные стада». И если по отношению к делам земным только отмечается, что на самом деле «Отец-полковник имел пятерых братьев, и каждый получил в наследство по десять душ крестьян. Мать поэта владела пятьюдесятью душами» [4, с. 9], то позднейшее осмысление Державиным своей судьбы в русле божественного промысла вызывает большее сочувствие автора. Лёгкая ирония относится, скорее, к слишком напыщенному для XX века языку этого осмысления: «Божественная комета предсказала ему трудный путь бытия – огни, и воды, и трубы, и когда-нибудь он сложит оду “Бог”, которая станет знаменитой, которую даже император Китая напишет китайскими иероглифами на сводах своего аудиенц-зала» [4, с. 9].

Воплощением «живописи жизни» становится для Сосноры стихотворение «Евгению. Жизнь Званская». Он цитирует строфы 1, 24, 25, 27, 37, 44 и 45 [2, т. 2, с. 632–642], то есть начальную «декларацию» – «Блажен, кто менее зависит от людей...» – и описание роскошной жизни в Званке: стол с «цветником» блюд и напитков, дом с «розами» и фонтаном, развлечения помещиков и довольная «толпа крестьян». Обширная стихотворная цитата предваряется авторским повествованием, в котором упоминаются те же факты биографии героя, обозначаются особенности его психологии, отразившиеся в стихотворении, добавляются не менее яркие, чем в «Жизни Званской», детали: «Державин научился живописи жизни: красиво одеваться, быть гурманом. Быть независимым от царей и получать от рабов всё то, что можно получить от рабов. Потом он давал роскошные обеды. Держал хор девушек. Покупал мальчиков-музыкантов. Посылал в подарок преосвященному теоретику стихосложения Е. Болховитинову собольи шубы и замшевые сапоги с бахромой и персидским узором» [4, с. 12]. Соснора включает в свой текст ярко «державинские» слова («цари», «рабы»), и таким образом возникает «согласие» автора и героя, не говоря уже о том, что текст Сосноры напоминает прозаические державинские «Объяснения» на собственные стихотворения.

В следующий раз «Жизнь Званская» цитируется без упоминания источника в полемике с «Записками» – как пример глубокого понимания трагизма жизни, которое было свойственно Державину-поэту, но «не <...> волновало вельможу» [4, с. 31]. Соснора обращается к финалу стихотворения, и здесь мы наблюдаем не просто пересказ, а лирическое развёртывание близких автору по духу фрагментов произведения героя. Начав с графически выделенной цитаты «Разрушится сей дом, засохнет бор и сад. / Не вспомнится нигде и имя Званки», Соснора переходит к собственным размышлениям: «Вождь скифов и волхв язычников... Что останется от него, гениального сына татаро-немецкого века? Только постепенные луны будут вращаться над когда-то знаменитой местностью, где он жил и царствовал, только лай заблудившихся псов, да две-три звезды, две-три снежинки, да разве “дым сверкнёт” над последней землянкой, где, может быть, кто-то есть, а может быть, никого и не осталось» [4, с. 31]. Завершается фрагмент опять словами «Разрушится сей дом, засохнет бор и сад», но на этот раз без кавычек – они как бы «присваиваются» автором, знаменуя полное слияние его голоса с голосом героя.

Соснора включает в свою картину выборочные элементы державинского пейзажа, при этом они преобразуются, приобретая новые символические смыслы. Так, разрастается оригинальный образ «И разве дым сверкнёт с землянки» [1, т. 2, с. 644]: за счёт слов «последняя», «может быть, кто-то есть... и т. д.» в нём возникает безысходность. Державин надеялся как поэт «воскреснуть» в истории («через Клии <...> согласия»), в частности, через труды своего адресата, Е. Болховитинова; для Сосноры же и это является проблематичным: «Что останется от него, гениального сына татаро-немецкого века?». Образ прошлого, к которому герой чувствует себя принадлежащим, также присутствует в «Жизни Званской», с него и начинается заключительная – философская – часть: «Ах! где ж ищу я вокруг, минувший красный день? / Побе-

ды, слава где, лучи Екатерины? / Где Павловы дела?» [2, т. 2, с. 643]. Для автора и читателей «Державина до Державина» это время ещё более далёкое, а Соснора ещё и усиливает его «легендарность» за счёт трансформации другого образа оригинала. Державин упоминает холм, который, по преданию, «Вождя, волхва гроб кроет мрачный» [2, т. 2, с. 644]: на этот холм он видит взошедшим адресата своего послания, а в следующей строфе уже представляет его «ударяющим» «об доски» собственной могилы. Соснора доводит сближение погребённых под двумя могильными холмами до конца, перенося на самого Державина характеристику «вождь скифов и волхв язычников».

Обычно рассказ о жизни Державина заканчивают «Рекой времён...». Соснора же строит финал своего очерка вокруг стихотворения «Мореходец» (у него – «Мореход»). «Река времён...» при этом уходит в подтекст. «Мореходец» берёт на себя функции итогового стихотворения во многом благодаря тому, что Соснора напоминает о предмете, послужившем источником ключевого образа последнего стихотворения Державина, – карте «Река времён, или эмблематическое изображение всемирной истории». «Мореходец» трактуется как «понимание» поэтом «движения своей судьбы по карте истории» [2, с. 56].

Это стихотворение входит в книгу «Анакреонтические песни» [1, с. 69]. Соснора знает законы анакреонтики. Так, упомянутое выше стихотворение «Арфа» он называет «поэмой с эллинским оттенком». С.А. Салова, подробно рассматривая философские, социокультурные, биографические основы анакреонтики Державина, отмечает, что обращение к этому роду поэзии во многом было вызвано разочарованием недооценённого государственного деятеля и «государственного» поэта, а также необходимостью «по-новому позиционировать свою поэтическую личность» в связи с изменившимися на рубеже XVIII–XIX вв. представлениями о роли поэта [3, с. 85]. Ближайший контекст «Мореходца» в «Анакреонтических песнях» составляют «Анакреоново удовольствие», «Хмель» и «Махиапель», где препровождение времени за чашей вина противопоставлено политическому «витийству» и обманам, богатству «Креза» и пути «мужа бранна»; через два стихотворения после него находится «Деревенская жизнь», где античные маски и декорации сменяются узнаваемыми деталями как реальной, так и поэтической биографии самого Державина («Мне лент и звёзд не надо: / Вельможей не слышу», возлюбленная носит условное имя второй жены поэта – Милена [1, с. 70]).

Развивая уникальную «автобиографичность» державинской анакреонтики, Соснора прямо помещает автора на место лирического субъекта стихотворения. Цитата из «Мореходца» и её разбор предваряются развёрнутой картиной – «пересказом»: «Так в небе появляется молния, она освещает тёмные пятна и одинокую лодку, а в лодке человека пятидесяти девяти лет, он отбросил парик царедворца и поучителя, он лыс, у него мясистое лицо и мясистый нос, в его жестах нет и оттенка величия министра. Океан поднимает и опускает лодку, а лысый человек растерян, он один, он в отчаянии, он пьян» [4, с. 55]. «Мясистые» лицо и нос – не просто узнаваемые по живописным изображениям детали портрета Державина, но и сквозной мотив очерка Сосноры, а вот «лысина» – принадлежность как старого поэта и человека «осмнадцатого столетия» (стриженная под парик голова), так и Анакреона – достаточно вспомнить XI анакреонтею, у Державина названную «Старик»: «Мне девушки шептали: / “Ты стар, и сед и лыс; / Вот зеркало, – сказали, – / Возьми и посмотришь”» [1, с. 81].

Можно сказать, что Соснора в основном не идёт вразрез с глубинными философско-мировоззренческими основами анакреонтики Державина. Наряду с жизнелюбием, в ней звучат и печальные и даже трагические ноты. Винопитие – это ещё и способ преодоления страха смерти (в «Мореходце» – «Мне лучше пьяным утонуть, / Чем трезвым доживать до гроба / И с плачем плыть в толь дальний путь»; в «Хмеле» – «Мне гораздо лучше пьяным, / Чем покой-

ником лежать» [1, с. 69]). Но Соснора трагизм максимально усиливает. Приводя «Мореходец» в конце очерка целиком, он до этого дважды цитирует, а полном варианте выделяет заглавными буквами финальную строку «И с плачем плыть в толь дальний путь». Она представляется автору XX века зерном, из которого выросло всё произведение, вершиной поэтического мастерства («Тут излюбленные формализмом Державина “п”, “л”, но это – не механическое звукоподражание его придворных од. Это – музыка муки, это – гениально угаданная мелодия отчаяния», «одна эта строка – уже эпопея») и вершиной философского прозрения («это понимание художником своей личности, понимание своей судьбы», «одна эта строка – уже символ эпохи») [4, с. 55–56]. В свои размышления над стихотворением Соснора вводит отсутствующие в нём библейские мотивы: оно названо «библейским плачем на водах вавилонских»; а «внезапная» молния, выхватывающая из мрака бури фигуру старого человека в лодке, явно корреспондирует с божественной кометой, осветившей начало жизни Державина.

Можно говорить о глубоком проникновении В. Сосноры в поэтический мир Державина. Но в своём диалоге с поэтом позапрошлого столетия он невелирует порождённые временем верноподданнический и дидактический смыслы, редуцирует жизнелюбивые мотивы цитируемых стихотворений и, таким образом, усиливает их трагический потенциал и вневременный философский смысл.

#### Литература

1. Державин, Г.Р. Анакреонтические песни [Текст] / Г.Р. Державин ; изд. подгот. Г.П. Макогоненко, Г.Н. Ионин, Е.Н. Петрова ; отв. ред. Г.П. Макогоненко. – М. : Наука, 1986. – 472 с. – (Лит. памятники).
2. Державин, Г.Р. Сочинения [Текст] : в 9 т. / Г.Р. Державин ; объяснит. примеч. Я.К. Грота. – СПб : в Тип. Императ. АН., 1864–1883. – Т. 1. – 812 с. ; Т. 2. – 736 с. ; Т. 3. – 784 с. ; Т. 6. – 906 с.
3. Салова, С.А. Анакреонтические мифы Г.Р. Державина [Текст] / С.А. Салова. – Уфа : РИО БашГУ, 2005. – 128 с.
4. Соснора, В. Властители и судьбы: Литературные варианты исторических событий [Текст] / В. Соснора ; вступ. ст. Я. Гордина – Л. : Сов. писатель, 1986. – 296 с.
5. Соснора, В. Всадники [Текст] / В. Соснора ; вступ. ст. Д. Лихачёва. – Л. : Лениздат, 1969. – 112 с.
6. Судавная, Ю.В. Образ птицы в поэзии Г.Р. Державина: традиции и новаторство [Текст] / Ю.В. Судавная // Г.Р. Державин и диалектика культур : материалы междунар. науч. конф. – Казань, 2012. – С. 70–74.
7. Фоменко, И.Ю. «На парение орла»: образ орла в поэтике Державина [Текст] / И.Ю. Фоменко // Г.Р. Державин и диалектика культур : материалы междунар. науч. конф. – Казань, 2010. – С. 14–18.

УДК 821.161.1(Державин Г.Р.)  
ББК Ш5(2Рос++Рус)4

Е.Е. ПРИКАЗЧИКОВА

**РЕЦЕПЦИЯ ГИНЕКРАТИЧЕСКОГО НАЧАЛА  
ГОСУДАРСТВЕННОГО МИФА  
РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ  
В ТВОРЧЕСТВЕ Г.Р. ДЕРЖАВИНА**

Е.Е. PRIKAZCHIKOVA

**THE RECEPTION OF GYNEACRITICAL ORIGIN  
OF STATE MYTH IN G.R. DERZHAVIN'S WORKS**

В статье рассматривается рецепция государственной мифологии эпохи Просвещения в её гинекратическом изводе, являющая себя в русской словесности XVIII века через систему литературных ономомифов. В центре исследования находится творчество Г.Р. Державина, включающее в себя не только признанные шедевры одического творчества поэта («Фелица», «Изображение Фелицы»), но и автодокументальную тексты поэта, например, его «Записки».

The article deals with the reception of state mythology at the Age of Enlightenment in its gynecritical aspect appearing in Russian philology of XVIII century through the system of literary onomomyths. The main research is G.R. Derzhavin's work containing not only acknowledged masterpieces of ode works («Felitsa», «Representation of Felitsa») but also auto documentary texts of the poet, for example his «Notes».

**Ключевые слова:** государственный миф, гинекратия, Г.Р. Державин, ономомиф, Минерва, Фелица.

**Key words:** state myth, gynecratia, G.R. Derzhavin, onomomyth, Minerva, Felitsa.

Среди культурных мифов XVIII столетия особое место занимает государственная мифология. «Пафос торжествующей государственности» определялся историческими реалиями эпохи абсолютизма, когда, по словам протоирея Г. Флоровского, «государство утверждает себя самое, как единственный, безусловный и всеобъемлющий источник всех полномочий, и всякого законодательства, и всякой деятельности и творчества» [25, с. 83]. В XVIII веке государственная мифология получила мощную поддержку со стороны господствующего фактически на протяжении всего столетия литературно-эстетического направления – классицизма, чья эстетическая доктрина способствовала преобладанию жанровых форм, «обращённых к утверждению идеалов монархической государственности» [23, с. 10].

Своей кульминации государственное мифотворчество достигает в эпоху Екатерины II, когда в России продолжается и развивается традиция, ориентированная на создание ономомифа (мифа-имени) власти, который чаще всего ассоциировался с образом Монарха, управляющего в данный момент Россией. В.М. Живов, настаивая на том, что сама культура Просвещения в России представляла собой «мифологическое действие государственной власти», так описывал основные составляющие этого мифологического действия: «Над Невой нависали сады Семирамиды, Минерва после торжественного молебна отверзала храм Просвещения, Фонвизин обличал порок, и народ блаженствовал» [11, с. 670].

Уже начиная с царствования императрицы Елизаветы Петровны, в России начинает создаваться миф женского правления или гинекратический миф, миф об исключительной власти и силе, которой обладает женщина и которую она распространяет на окружающих её людей, прежде всего, мужчин. Одним из первых термин «гинекократия» применительно к российской действительности использовал французский мемуарист Ш. Массон в своих «Тай-

ных записках о России», написанных в начале XIX века и характеризующих культурно-историческую ситуацию Екатерининской эпохи. Гинекратическое начало как нельзя лучше характеризует ситуацию «российского матриархата» (термин Н. Пушкирëвой) XVIII века, когда, по мнению Ш. Массона, «женщины уже заняли первенствующее место при дворе, откуда первенство их распространилось и на семью, и на общество» [17, с. 142].

Данная традиция была грубо нарушена маскулиным правлением императора Павла I, когда, по словам Г.Р. Державина, «тотчас во дворце прияло все другой вид, загремели шпоры, ботфорты, тесаки, и, будто позавоевании города, ворвались в покои везде военные люди с великим шумом» [9, с. 701].

Истоки гинекратического начала государственной мифологии следует искать ещё в литературе Елизаветинской эпохи.

Елизавета – «дщерь Петрова», «кровь Петрова» в космосе русской оды мыслилась как своеобразная дева Паллада, вышедшая из головы своего отца. На протяжении всего её правления ей приписывали качества, которыми она реально не обладала: государственная мудрость, прозорливость, желание жертвовать своим покоем ради подданных. Неслучайно М.В. Ломоносов в «Разговоре с Анакреонтом» даже придал черты внешнего облика императрицы Елизаветы (см. портрет императрицы кисти Е.П. Чemezова) образу России. Наиболее интересным является отрывок «Разговора...», где в изображении женского идеала красоты соединяется воедино хорошо знакомая для русского читателя XVIII века мифология Минервы и Венеры, с их воплощениями воинственности, величия, власти и красоты: «Цвет в очах её небесной, Как Минервин, покажи, И Венерин взор прелестной С тихим пламенем вложи» [15, с. 6].

Женщина, обладающая небесным цветом глаз Минервы и взором Венеры, как раз и являлась тем женским идеалом правительницы, который активно создавался в контексте гинекратического мифа русской культуры. Другими словами соединение *геройства* (мужества) и *красоты* составляет отличительную черту идеальной русской императрицы. Достаточно обратиться лишь к знаменитой оде 1742 года, где Елизавета предстаёт как «Краса владетельниц державных!» [15, с. 24], в которой «зрятя истинны доброты, Геройство, красота, щедроты» [15, с. 28].

Однако своей кульминации гинекратическое начало государственного мифа достигает в творчестве великого русского поэта Державина при изображении императрицы Екатерины II.

Правление Екатерины II вошло в историю как век Просвещения, время правления «российской Минервы». Как писал М.В. Ломоносов в 1762 году: «Науки, ныне торжествуйте: Взошла Минерва на престол» [15, с. 130]. Этот ономомиф Екатерины II был впервые заявлен во время её коронации в Москве, сопровождающейся театрализованным представлением «Торжествующая Минерва». По справедливому мнению Т.В. Артемьевой, «Екатерина вошла в систему мифологизированного социально-политического пантеона под именем Минервы<...> Торжество Минервы – это торжество добродетели над пороками, благополучия над прозябанием, но прежде всего, знания над невежеством» [2, с. 134–135]. По мнению Т.Е. Абрамзон, можно говорить об андрогинном образе Минервы, в котором «сочетались, с одной стороны, сила, на которой основывалась монархическая власть, с другой – разум и мудрость» [1, с. 208]. В первые два десятилетия правления Екатерины II государственная мифология в России достигает своего наивысшего расцвета.

С точки зрения государственной мифологии далеко не случайным представляется появление в качестве центрального символа маскарада «Торжествующая Минерва» образа Астреи – богини справедливости, вместе с которой в Россию приходит подлинной золотой век. А.П. Сумароков в «Хоре ко златому веку», специально написанному к публичному маскараду, писал: «Блаженны времена настали <...> Астрея воцарилась <...> Настани россам ты, златой желанный век» [24, с. 282].

Американец Д.Х. Биллингтон писал, говоря об утопическом характере этого государственного мифа: «Захолустная немецкая княжна была преобразована мудрецами XVIII столетия в северную богиню» [3, с. 275].

С.Н. Глинка, младший современник Екатерининской эпохи, издатель журнала «Русский вестник» в 1812 году, писал в своих «Записках»: «Екатерина II, очарованная царствованием своим умы дворян, подносила им волшебной рукой золотой сосуд, из которого они пили забвение прошедшего и беспечность в будущем. Им казалось, что Екатерина условилась с судьбой жить вечно, и что они всегда будут жить её жизнью» [4, с. 19–20].

Однако парадокс гинекратического мифа в России заключается ещё и в том, что женщина-императрица должна была с необходимостью обладать набором мужских качеств. Так, русский философ И. Ильин отмечал, что русская женщина «по-особому женственная», она «умеет подать и реализовать ставшей мужественным характер в форме вечно-женственного» [12, с. 190–192]. Впервые об этом с достаточной степенью откровенности сказала сама Екатерина II в своих записках, неоднократно подчёркивая в них свой «мужской ум» в соединении с «женской приятностью в общении» [10]. Именно это обстоятельство она рассматривала как основное качество, позволившее ей стать русской императрицей. Разумеется, великий русский поэт XVIII века Г.Р. Державин не мог не отразить в своём творчестве данную проблему.

В первые годы своего правления Екатерина II разыгрывает роль «амазонки на троне» (термин В. Проскуриной), что должно было соответствовать её желанию продемонстрировать свою мужественность, необходимую для российского правителя или правительницы. Например, 14 июня 1766 года ею, по предложению братьев Орловых, была устроена великолепная карусель, т. е. турнир, в котором принимали участие не только мужчины, но и женщины во главе с императрицей. Державин воспел эту «карусель» в своём «Афинейском витязе», где помимо «полков витязей» на каруселе явился и «Прекрасных вслед Пентезилее Строй дев» [6, с. 768]. Комментируя эту строку в своих «Объяснениях», Державин замечал: «С нею [Пентезилеей. – Е.П.] сравниваются здесь те девицы и дамы, которые были в кадрили, ездили на колесницах и снимали дротиками венцы» [8, с. 668].

В. Проскурина называет карусель 1766 года «амазонским мифом» (Проскурина), анализируя её через оду В. Петрова «Ода на Великолепный карусель», где «природные Российски дщери» «оспорить тщатся лавр мужам» [20, с. 327]. Подобный «амазонский миф» не был исключительно изобретением поэтической мифологии эпохи. Уже не в поэтической мифологии, но в реальной жизни воспоминания о мужественности и силе духа Екатерины II не раз встречаются в записках современников, восторгающихся силой духа императрицы, например, в записках Е.Н. Львовой, дочери известного поэта-сентименталиста Н. Львова, принца К.-Г. Нассау-Зигена, участника путешествия Екатерины II в 1787 году в Крым, французского посла в России графа Л.-Ф. Сегюра.

С 80-х годов XVIII века государственный культурный миф, завещанный России Петром I, начинает разрушаться. Прежде всего, государственный миф о монархе-боге сменяется принципиально новым мифом о монархе-человеке. В первый раз Державин попытался воплотить данный миф в «Читалагайских одах», изданных в 1776 году, в которых в «Оде на день рождения её величества, сочинённая во время войны и бунта 1774 года» поэт мечтает о времени, когда «Не будут жатвы поплённы, Не будут села попалены, Не прольёт Пугачёв кровей» [8, с. 309]. Именно это время ассоциируется у него с наступлением в России подлинно «золотого века».

Для наступления этого нового «золотого века» важно было осознать необходимость перемен, и, прежде всего – в нравственном облике самого правителя великой империи. Можно сказать, что именно на Южном Урале в 1774–1775 гг. Державин впервые задумывается о необходимости новых кри-



териев оценки идеального правителя, когда на смену величию и добродетели должны прийти милосердие и поэзия «частной честной жизни». «Будь на троне человек!» [6, с. 81] – напишет он в 1779 году в оде «На рождение в Севере порфирородного отрока». Через несколько лет появится «Фелица» и лишь через полстолетия – пушкинский «Памятник» с его призывом «милости к падшим». Но уже в оде на день рождения Екатерины II 1774 года поэт предлагает императрице: «Так ты всем мать равна буди. Враги, монархия, те ж люди: Ударь ещё и разжени, Но с тем, чтоб милость к ним пролיתי» [8, с. 308]. Не случайно именно этим произведением Державин заканчивает сборник своих «Читалагайских од».

В случае с Екатериной II именно на рубеже 70–80-х гг. на смену государственному мифу о Минерве приходит литературно-государственный миф о Фелице. Образ Фелицы был первоначально создан самой Екатериной II в «Сказке о царевиче Хлоре», где Фелица – дочь киргизского хана, помогала киевскому царевичу Хлору найти «розу без шипов», то есть добродетель. Полное название оды звучало так: «Ода к премудрой киркиз-кайсацкой царевне Фелице, писанная некоторым татарским муззою, издавна поселившимся в Москве, а живущим по делам своим в Санкт-Петербурге. Переведена с арабского языка 1782». В этой оде императрице Екатерине II было впервые дано имя, ставшее впоследствии её поэтическим ономоимом.

При интерпретации образы Фелицы доминирующими являются две точки зрения. В соответствии с первой, в данной оде принципиально изменяется образ правителя, который уже не боится предстать перед читателем в «домашнем шлафроке», быть, прежде всего, человеком, а потом уже «российской Минервой». Как писал В. Ходасевич: «Шлем Минервы был ей велик, одежды Фелицы пришлись как раз впору» [26, с. 131]. Облекшись одеждой Фелицы, императрица могла позволить себя почасту ходить пешком и употреблять простую пищу, не играть в карты и не любить маскарады, которые в своём гендерном варианте составляли любимое времяпрепровождение императрицы Елизаветы Петровны. Наконец, не заниматься поэтическим творчеством, седлая «коня парнаска» [6, с. 134], и не ходить с «трона на Восток» [6, с. 134], чем грешили большинство монархов XVIII столетия, испытывающих уважение к «иероглифам вольных каменщиков».

Подобное изображение монарха для XVIII века было смелым новаторством, почти дерзостью, подобно той, какую позволил себе живописец В. Боровиковский, изобразив Екатерину II на прогулке в парке Царского Села (1794). Императрица изображена на этом портрете в утреннем чепце, в домашнем платье душегрейке. А.С. Пушкин воспользовался именно этим портретом императрицы для создания своего образа Екатерины в романе «Капитанская дочка».

Для того чтобы понять смелость Державина, достаточно сравнить изображение Екатерины в «Фелице» с портретом Екатерины-законодательницы в храме богини Правосудия кисти Д. Левицкого, созданным практически одновременно с державинской одой и выполненным в соответствии с традициями классицистической эстетики. Екатерина изображена на портрете в мантии и белом атласном платье на фоне величественных пурпурных бархатных полотнищ – символа императорской власти. Справа от неё – статуя богини правосудия с весами. Широким жестом императрица указывает на горящий жертвенник, на котором сжигаются маки, аллегорический намёк на то, что она жертвует своим покоем и даже сном для блага государства. У подножия жертвенника – орёл, символ российской государственности. На заднем плане картины изображено море, по которому плывут русские корабли под андреевским стягом – намёк на завоевание Чёрного моря.

Вторая традиция интерпретации образа Фелицы в оде отмечена А.Г. Масловой, утверждавшей, что в данном произведении «восхваление Екатерины II строится все же по законам классической оды: Фелица – Богиня на троне, как монарх-демиург, она способна “свет из тьмы творить, деля хаос на

сферы стройно» [16, с. 142]. Но идеальное царство, где властвует премудрая Фелица, «окажется недостижимым для героя, живущего в совершенно ином пространстве, далёком от идеала [16, с. 143].

По мнению С.А. Саловой, существование границы между идеалом и реальной действительностью способствует тому, что в оде «воссоздаётся ощущение внутреннего разлада, дуализма добра и зла, антиномичности человеческой души, едва ли не впервые осознавшей собственную греховность и несоответствие образу и подобию Божьему» [22, с. 10].

Точнее всё же будет сказать, что в этом произведении впервые наглядно столкнулись два начала гинекратического извода государственного мифа эпохи Просвещения: мифологическое, продолжающее собой ряд привычных классицистических ономофифов: Минерва-Астрея, и конкретно-образное, стремящееся воссоздать реалии частной жизни человека, даже если этим человеком является сама императрица. Рассмотренные в синтезе, эти традиции с учётом «игровой ситуации» оды, на чём настаивал в своих «Объяснениях» сам Державин, создавали ту многоплановую структуру образа Фелицы, о которой писал Д.В. Ларкович [14, с. 58].

Для современников Державина начала 80-х гг. XVIII столетия, так же как и для большинства потомков, более значимыми оказались «одежды Фелицы», чем привычный «шлем Минервы». Об этом достаточно откровенно сказал поэт М.Н. Муравьёв, используя для характеристики этой новизны французский термин *lepersiflage* (вышучивание, ирония): «Державин может быть первой испытал между нами Персифляж в Оде к Фелице: довольно остроумно, довольно щастливо и свободно» [18, л. 73].

Однако, создав образ киргиз-кайсацкой царевны Фелицы, Державин вынужден был вписать его в уже сложившуюся в русской литературе систему мифологических представлений.

Наиболее полно государственный культурный миф императрицы Фелицы находит своё отражение в державинском «Изображении Фелицы», произведении, написанном «на заказ», в чем признавался сам поэт в своих «Объяснениях». Как известно, Державин в 1789 году был под судом Сената в связи с перипетиями своего тамбовского губернаторства, так что ему не оставалось ничего другого, как обратиться к помощи своего поэтического таланта. Замысел Державина исполнился в полной мере. В 1791 году поэт получает место статс-секретаря императрицы.

В оде происходит соединение трёх принципиально важных моментов для государственного мифа русской литературы.

Во-первых, так же как в «Фелице», поэт стремится дать не просто «изображение Фелицы», образа не менее условного в литературном отношении, чем образ «северной Минервы» или «северной Семирамиды», но придать этому образу конкретные узнаваемые современниками черты императрицы Екатерины Алексеевны, в соответствии с традицией, заданной М.В. Ломоносовым в «Разговоре с Анакреоном». Там Ломоносов придал России облик «зрелой красоты» императрицы Елизаветы Петровны с портрета Е. Чемезова. У героини Державина «небесно-голубые взоры» [6, с. 273], тихая, важная, благородная поступь, коричневые волосы, перловые перси и уста, подобные розам, которые дышат «премудростью и любовью» [6, с. 273]. Такой Екатерину можно увидеть на портретах Ф. Рокотова или Д. Левицкого.

Это экфрастическое письмо выводит Державина на привычный для русского классицизма синтез черт Минервы и Венеры, опять же заданный ещё ломоносовской традицией изображения императрицы:

Представь в лице её героизм,  
В очах величие души;  
Премилосердно, нежно свойство  
И снисхожденье напиши [6, с. 273].

Во-вторых, восхищаясь деяниями императрицы, поэт стремится, в соответствии с традицией, рассказать о них высоким пиндарическим слогом

одических похвал. В результате державинский «стиль грандиозари» сам потребовал авторских объяснений и разъяснений, которые поэт хотел донести до своих читателей.

Так, предлагая Рафаэлю  
Одеть в доспехи, в брони златы  
И в мужество её красы,  
Чтоб шлем блистал на ней пернатый,  
Зефиры веяли власы;  
Чтоб конь под ней главой крутился  
И бурно броздыопенял [6, с. 273–274].

Здесь поэт имел в виду совершенно определённый эпизод из жизни Екатерины. Как писал Державин в «Объяснениях»: «Сим изображается восшествие на престол императрицы, когда она, в воинском одеянии, ехала на белом бодром коне, сама предводительствовала гвардией, имея обнажённый меч в руке» [8, с. 611]. Говоря о том, что Фелица, став «владычицей сердец»,

Бесстрашно б узы разрешила  
Издравле скованных цепьми,  
Свободой бы рабов пленила  
И нарекла себе детьми [6, с. 274].

Державин пишет: «Она подтвердила манифест супруга своего Петра III о вольности дворянства, что дворянин, прослужа офицером год, мог оставить службу, когда хотел» [8, с. 611]. И даже образ Фелицы, которая «без ужаса пила бы яд», после чего «На небеса воздели б руки Младенцев миллионы вдруг» не фантазия поэта, но констатация факта, что «сим изображается картина младенцев, которые спаслись от смерти прививанием оспы» [8, с. 615].

Но помимо этих «справедливых» похвал в оде имеется и ярко выраженная утопическая часть, где поэт изображает царствование Екатерины II в качестве аналога состоявшегося «золотого века». В этом золотом веке Екатерина, подобно всевышнему богу из «Властителей и судий», даёт строгие наказания своим мурзам, пашам и визирям в силу чего:

И все монарха, и отца,  
И бога бы в Фелице зрели,  
Который праведен и благ [6, с. 282].

В этом золотом веке Екатерины повсюду царствуют закон и справедливость:

Соделай, чтоб судебны храмы  
Её лугами обросли,  
Весы бы в них стояли прямы  
И редко к ним бы люди шли;  
Чтоб совесть всюду председа  
И обнимался с ней закон,  
Чтоб милость истину лобзала  
И миру поставляла трон [6, с. 282–283].

Казалось бы, что при подобном подходе к изображению Фелицы её образ должен с неизбежностью повторять уже ставшие привычными для гинекратического начала русского государственного мифа мифологемы «российской Минервы», разрабатывать которые начал ещё М.В. Ломоносов.

Однако этого не происходит, так как поэт не изменяет основной составляющей мифологии Фелицы, её человечности, рассматриваемой в качестве высшей добродетели монарха, тем более, когда на российском престоле раз за разом оказывались женщины.

Проблему женского извода государственного мифа русской цивилизации рассматривает историк И.Н. Ионов, считающий, что для XVIII века присутствие женщин на престоле было единственно возможным выходом, гендерной альтернативой, так как «правление мужчин в XVIII веке... все время вызывало угрозу нового Смутного времени» [13, с. 77].

Нарушением данной гендерной традиции в России должно было стать правление любимого внука императрицы Екатерины Александра, обращаясь к которому ещё в 1779 году, Державин писал:

Будь на троне человек! [6, с. 81].

Эта мысль почти дословно повторяется и в «Изображении Фелицы», где поэт, обращаясь к «новому Рафаэлю», который должен создать портрет Фелицы, призывает его нарисовать картину, где цари, возбуждённые её славою, находят в ней нового Соломона, а народы нарекают её великой. Что касается императрицы, то в ответ на эти призывы и сравнения

Она б рекла: «Я человек» [6, с. 289].

В контексте поэзии Державина «быть человеком» значит «уметь жить частной честной жизнью», идеалы которой были провозглашены ещё в «Фелице», где императрица впервые перестаёт быть Минервой, богиней Олимпа, а становится Фелицей – условным литературным персонажем, киргизкайсацкой царевной, образ которой соотносился теперь и с реальным образом Екатерины Алексеевны Романовой, урождённой Ангальт-Цербской, принцессы Софии-Доротеи. Итак, для того, чтобы стать «человеком», стать самим собой, освободившись от диктата государственного культурного мифа, в пространстве русской торжественной оды императрица Екатерина вначале должна была стать Фелицей, то есть сменить один культурный миф на другой литературный миф. В мемуарно-автобиографической литературе путь от культурного мифа к реальному человеку был гораздо проще и быстрее.

Во многих автодокументальных текстах, принадлежащих перу как отечественных, так и зарубежных авторов, мы встречаемся с «человеческими» аспектами бытия российской Фелицы. Например, в «Воспоминаниях» В.Н. Головиной, фрейлины при дворе императрицы, Екатерина II предстаёт как заботливая хозяйка Малого Эрмитажа: «Садясь за карты, она бросала взгляд вокруг, чтобы видеть, все ли заняты. Её внимание к окружающим простиралось до того, что она сама спускала штору, если солнце беспокоило кого-нибудь» [5, с. 35]. Прекрасный портрет путешествующей по югу России Фелицы оставил в своих «Дневниках» принц К.-Г. Нассау-Зиген, отметивший, что Екатерина II была «самым привлекательным частным человеком» [19, с. 287].

Однако в этой «человечности» была и своя обратная сторона, связанная с «женской стратегией» Екатерины II – Фелицы «соблазнять» людей своим личным обаянием. Это приводило к тому, что подданные постепенно привыкали относиться к правителям не как к абстрактным носителям сакральной власти, мифологической проекцией которых в системе высоких жанров неизменно оказываются образы Минервы или Астреи, но как к частным добродетельным людям на престоле, ориентируясь при этом на свои личные субъективные впечатления при оценке персональных качеств правителя.

Очень талантливо с литературной и психологической точек зрения эта стратегия «гендерного» поведения Екатерины II отражается в «Записках» Державина, который признавался, что императрица «особливо умела выигрывать сердца и ими управлять, как хотела» [9, с. 660]. Достаточно вспомнить его «ссоры» с императрицей Екатериной II во время его недолгого статс-секретарства. Мемуарист пишет: «Часто случалось, что рассердится и выгонит от себя Державина, а он надуется, даст себе слово быть осторожным и ничего с ней не говорить; но на другой день, когда он войдёт, то она тотчас приметит, что он сердит: зачнёт спрашивать о жене, о домашнем его быту, не хочет ли он пить, и тому подобное ласковое и милостивое, так что он позабудет всю свою досаду и сделается по-прежнему чистосердечным. В один раз случилось, что он, не вытерпев, вскочил со стула и в исступлении сказал: “Боже мой! Кто может устоять против этой женщины? Государыня, вы не человек [выделено мной. – Е.П.]. Я сегодня наложил на себя клятву, чтоб

после вчерашнего ничего с Вами не говорить; но Вы против моей воли делаете из меня, что хотите". Она засмеялась и сказала: "Неужто это правда?"» [9, с. 660].

От подобной «человечности» императрицы Екатерины был всего один шаг до начала разрушения государственного мифа русской литературы через демифологизацию образа монарха. Явственнее всего эта традиция давала знать о себе опять же в автодокументальных текстах как литература, альтернативная по отношению к высокой художественной литературе классицизма.

Прежде всего, демифологизация монарха осуществляется в данной литературе за счёт подчёркивания неспособности данного монарха исполнять свои прямые обязанности просвещённого правителя.

Так, в записках Державина, в противоположность его одическому творчеству, на первый план часто выходит нежелание Фелицы исполнять свои обязанности по отношению к подданным, верша справедливый суд. Очень характерен в этом отношении эпизод, связанный с эпохой статс-секретарства мемуариста, когда тот должен был делать доклад по делу Якобия [генерал-поручик и сибирский генерал-губернатор. - *Е.П.*] и доказывал императрице невинность последнего. Державин пишет об императрице: «При продолжении Якобиева дела вспыхивала, возражала на его примечания, и один раз с гневом спросила, кто ему приказал и как он смел с соображением прочих подобных решённых дел Сенатом выводить невинность Якобия. Он твёрдо ей отвечивал: "Справедливость и ваша слава, Государыня, чтоб не погрешили чем в правосудии". Она покраснела и выслала его вон, как и нередко то в продолжение сего дела случалось. В один день, когда она приказала ему после обеда быть к себе (это было в октябре месяце), случился чрезвычайный холод, буря, снег и дождь, и когда он, приехав в назначенный час, велел ей доложить, она чрез камердинера Тюльпина сказала: "Удивляюсь, как такая штука вам гортани не захватит» и приказала ехать домой"» [9, с. 636]. Вполне объективно (и, конечно, совсем не так как в своих одах) оценивает он в «Записках» и само правление Екатерины II, обвиняя её в том, что она не всегда придерживалась законов. Державин писал, говоря об отношении императрицы к нему, своему верному мурзе и вельможе: «..она, при всех гонениях сильных и многих неприятелей, не лишала его своего покровительства и не давала, так сказать, задушить его; однако же и не давала торжествовать явно над ними огласкою какою-либо доверенностию, которую она к прочим оказывала. Коротко сказать, сия мудрая и сильная Государыня, ежели в суждении строгого потомства не удержит на вечность имя Великой, то потому только, что не всегда держалась священной справедливости, но угождала своим окружающим; а паче своим любимцем, как бы боясь раздражить их; и потому добродетель не могла так сказать сквозь сей чесночник пробиться, и вознестись до надлежащего величия» [9, с. 700].

В данном случае мы имеем дело с прямым столкновением в записках государственного мифа о российской Минерве-Фелице, которой служит «прямой вельможа» Державин, и мемуарной «правды голого факта». В результате вместо Фелицы и, тем более, Минервы в записках Державина появляется образ уставшей немолодой женщины, не имеющей ни сил, ни желания бороться с многочисленными проблемами, которые возникали в её империи на каждом шагу, и не желающей в этом признаваться даже самой себе. Для сравнения в мемуарах иностранцев, находящихся при русском дворе, обычно подчёркивается прямая связь между началом внутренней реакции в России и, соответственно, заката «золотого века» Екатерининского правления и началом Французской революции. Так, французский мемуарист Ш. Массон, говоря о деспотической составляющей последних лет правления Екатерины II, когда её статс-секретарём был Державин, заключает: «...законодательница Севера, забыв свои собственные мудрые изречения и свою философию, оказалась всего-навсего дряхлой Сивиллой» [17, с. 49].

Со смертью Екатерины II государственная мифология в её чистом виде перестаёт быть литературной проблемой российской словесности. Правления Павла I («Калигулы на троне») и Александра I («Северного Сфинкса», «ангела») актуализировали мифологию личности Правителя как такового безотносительно к государственному космосу, который они олицетворяли. Правда, Державин попытался продолжить традицию литературного государственного мифотворчества, обратившись в 1802 году к императору Александру I в стихотворении «К царевичу Хлору», используя привычные ономоффы екатерининской сказки: «Прекрасный Хлор! Фелицын внук» [7, с. 405]. Однако для XIX века это было уже архаикой.

Но в культурном пространстве державинской поэзии образ Екатерины-Фелицы сохранился и после смерти императрицы Екатерины. Так, в «Зиме» (1805 г.) поэт лишается вдохновения, и его Муза печальна, так как «Фелицы нет, Пленеры, Нет харит, и нет друзей» [7, с. 529].

Тем не менее, было бы несправедливо считать, что образ Фелицы полностью вытеснил в творчестве Державина предшествующие ономоффы российской гинекратической власти.

Кульминацией и завершением гинекратического культурного мифа в жанре русской высокой оды можно считать оды Державина «На кончину г<рафа> Орлова» и «Афинеийский витязь», написанные в год смерти Екатерины II. Первая была написана в связи со смертью одного из пяти графов Орловых – Фёдора, участника Чесменского сражения, прославленного М.М. Херасковым в поэме «Чесмесский бой». Его смерть в ещё достаточно не старом возрасте, произошедшая в один год со смертью императрицы, позволила Державину подвести поэтический итог «золотому веку» Екатерины II. В произведении в полной мере оказывается востребованной поэтическая мифология стиля «грандиозари», в соответствии с которой императрице положено быть Минервой, а её вельможам-фаворитам – орлами.

Орёл из стаи той высокой,  
Котора в воздухе плыла  
Впреди Минервы светлоокой,  
Когда она с Олимпа шла [6, с. 740-741].

Екатерининский «орёл» наделяется в оде всеми чертами идеального героя классицизма. Ода завершается фразой «осталась слава лишь одна» [6, с. 742], которая перекликается с высказанным в «Афинеийском витязе», «пиндарической» оде, посвящённой графу А. Орлову-Чесменскому, утверждением, что век Екатерины II, «премудрой той жены небесной» [6, с. 766], был золотым веком русской истории и культуры, когда «бодрый дух молодой» императрицы «садил в Афинах сад прелестный, И век катился золотой» [6, с. 766]. Так, гинекратический миф Екатерининского правления смыкался с государственной мифологией эпохи Просвещения, в основе которой лежала мифологема «золотого века», века «торжествующей Минервы» и «добродетельной Фелицы».

#### Литература

1. Абрамзон, Т.Е. Поэтические мифологии XVIII века (Ломоносов, Сумароков, Херасков, Державин) [Текст] / Т.Е. Абрамзон. – Магнитогорск : МаГУ, 2006. – 480 с.
2. Артемьева, Т.В. От славного прошлого к светлому будущему: Философия истории и утопия в России эпохи Просвещения [Текст] / Т.В. Артемьева. – СПб : Алетейя, 2005. – 496 с.
3. Биллингтон, Д.Х. Икона и топор: опыт истолкования истории русской культуры [Текст] / Д.Х. Биллингтон. – М. : Рудомино, 2001. – 880 с.
4. Глинка, С.Н. Записки [Текст] / С.Н. Глинка. – М. : Захаров, 2004. – 464 с.
5. Головина, В.Н. Воспоминания [Текст] / В.Н. Головина. – М. : Захаров, 2006. – 352 с.

6. Державин, Г.Р. Сочинения Г.Р. Державина с объяснительными примечаниями Я. Грота : в 9 т. [Текст] / Г.Р. Державин. – СПб : В типографии императ. акад. наук, 1864. – Т. I. – 812 с.
7. Державин, Г.Р. Сочинения Г.Р. Державина с объяснительными примечаниями Я. Грота : в 9 т. [Текст] / Г.Р. Державин. – СПб : В типографии императ. акад. наук, 1865. – Т. II. – 736 с.
8. Державин, Г.Р. Сочинения Г.Р. Державина с объяснительными примечаниями Я. Грота : в 9 т. [Текст] / Г.Р. Державин. – СПб : В типографии императ. акад. наук, 1866. – Т. III. – 784 с.
9. Державин, Г.Р. Сочинения Г.Р. Державина с объяснительными примечаниями Я. Грота : в 9 т. [Текст] / Г.Р. Державин. – СПб : В типографии императ. акад. наук, 1861. – Т. VI. – 904 с.
10. Екатерина II. Мемуары [Текст] / Екатерина II // Памятник моему самолюбию. – М. : ЭКСМО, 2003. – С. 171-541.
11. Живов, В.М. Язык и культура в России в XVIII века [Текст] / В.М. Живов. – М. : Языки русской культуры, 1996. – 591 с.
12. Ильин, И.А. О вечно-женственном и вечно-мужском в русской душе [Текст] / И.А. Ильин // Ильин И.А. Собр. соч. : в 10 т. – М. : Рарог, 1996. – Т. 6. – Кн. 3. – С. 165-195.
13. Ионов, И.Н. Женщины и власть в России: история и перспектива [Текст] / И.Н. Ионов // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 75-87.
14. Ларкович, Д.В. Г.Р. Державин и художественная культура его времени: формирование индивидуального авторского сознания [Текст] / Д.В. Ларкович. – Екатеринбург : Урал. ун-та, 2011. – 344 с.
15. Ломоносов, М.В. Сочинения [Текст] / М.В. Ломоносов. – М. : Гослитиздат, 1957. – 576 с.
16. Маслова, А.Г. Поэтическое творчество Г.Р. Державина в контексте литературно-эстетических исканий конца XVIII – начала XIX века [Текст] / А.Г. Маслова. – Киров : ВятГГУ, 2010. – 295 с.
17. Массон, Ш. Секретные записки о России, и в частности, о конце царствования Екатерины II и правления Павла [Текст] / Ш. Массон. – М. : Новое литературное обозрение, 1996. – 208 с.
18. Муравьев, М.Н. Дневник [Текст] / М.Н. Муравьев // РНБ ф.499, № 30: 73.
19. Нассау-Зиген, К.-Г. Императрица Екатерина II в Крыму. 1787 (отрывок из дневника и переписка) [Текст] / К.-Г. Нассау-Зиген // Русская старина. – 1893. – Т. 80. – № 11. – С. 283-299.
20. Петров, В. Ода на Великолепный карусель [Текст] / В. Петров // Поэты XVIII века : в 2 т. – Л. : Советский писатель, 1972. – Т. 1. – С. 327.
21. Проскурина, В. Мифы империи: Литература и власть в эпоху Екатерины II [Текст] / В. Проскурина. – М. : Новое литературное обозрение, 2006. – 328 с.
22. Салова, С.А. Топосы христианского сознания в оде Г.Р. Державина «Фелицы» // Вестник Башкирского университета. – 1996. – № 2. – С. 8-10.
23. Стенник, Ю. Роль Екатерины II в развитии русской литературы XVIII века [Текст] / Ю. Стенник // Русская литература. – 1996. – № 4. – С. 3-20.
24. Сумароков, А.П. Избранные произведения [Текст] / А.П. Сумароков. – Л. : Советский писатель, 1957. – 607 с.
25. Флоровский, Г. Пути русского Богословия [Текст] / Г. Флоровский. – Париж : YMCA-PRESS, 1983. – 599 с.
26. Ходасевич, В. Державин [Текст] / В. Ходасевич. – М. : Книга. – 384 с.

УДК 821.161.1  
ББК 83.3(2Рос=Рус)1-8

С.В. ГАЛЯН

S.V. GALYAN

МИР КАК ЗРЕЛИЩЕ В ЛИРИКЕ  
Г.Р. ДЕРЖАВИНА И Ф.И. ТЮТЧЕВА

THE WORLD AS A SPECTACLE IN THE LYRICS  
OF G.R. DERZHAVIN AND F.I. TYUTCHEV

В статье рассматривается проблема восприятия мира как зрелища в лирике Г.Р. Державина и Ф.И. Тютчева. Анализ стихотворений, в которых действительность изображена в виде дискретных картин, статичных или подвижных, позволяет сделать вывод, что театрализация лирики становится в творчестве обоих поэтов свойством индивидуального авторского сознания.

The article deals with the problem of the world perception in the lyrics of G.R. Derzhavin and F.I. Tyutchev. The author of the article, presenting the analysis of the poems where the reality is depicted in the form of discrete static or moving patterns, concludes that the staging lyrics becomes property of author's individual consciousness in the works of both poets.

**Ключевые слова:** Г.Р. Державин, Ф.И. Тютчев, сопоставительный анализ, театрализация, зрелищность, двоемирие, индивидуальное авторское сознание.

**Key words:** G.R. Derzhavin; F.I. Tyutchev, comparative analysis, staging, entertainment, duality of worlds, author's individual consciousness.

Авторское сознание не в последнюю очередь проявляется в способе опосредования действительности в художественном тексте. С.Н. Бройтман замечает: «Автор в произведении не выражен, он <...> проявлен произведением, и специфика его присутствия в художественном мире лучше всего улавливается понятием интенции, или ценностной экспрессии» [4, с. 439]. Позиция «внеаходимости» по отношению к создаваемой художественной действительности позволяет биографическому автору не только избирательно подходить к объектам изображения, но и определять способ переработки жизненного материала. Только в этом случае, по словам М.М. Бахтина, автор «собирает рассеянный в смысле мир и сгущает его в законченный и самодовлеющий образ, находит для преходящего в мире <...> эмоциональный эквивалент, оживляющий и оберегающий его, находит ценностную позицию, с которой преходящее мира обретает ценностный событийный вес, получает значимость и устойчивую определённость» [2, с. 210]. Художественное произведение, таким образом, является частным случаем проявления авторского сознания.

Авторское сознание, по справедливому замечанию Д.В. Ларковича, «следует квалифицировать <...> как ощущение собственной причастности конкретной творческой личности к определённой системе культурных ценностей, в условиях которой она самоопределяется, и в то же время ясное понимание своей оригинальности и самостоятельности в соотношении с факторами предшествующей традиции» [12, с. 10]. Границы этого самоопределения демонстрируют уровень творческой индивидуальности автора. Таким образом, вопрос об авторском сознании – это вопрос о соотношении традиции и индивидуальности.

Одной из черт авторской индивидуальности Г.Р. Державина было отражение действительности по преимуществу в ярких визуальных образах. Вообще для эпохи Просвещения было характерно стремление окинуть взглядом, мыслью весь мир: Великая Французская энциклопедия, живописные панорамы, популярное развлечение – полет на воздушном шаре и т.д. С одной стороны, мир человека (и внешний, и внутренний) расширялся до



бесконечности; с другой – налицо было желание «собрать» действительность до таких размеров, чтобы её можно было обозреть, представить в виде зрелища, и здесь все формы театральности были весьма современны. В искусстве наиболее распространённым способом достижения риторического эффекта являлся, по справедливому замечанию Ю.М. Лотмана, «случай, когда объект изображения кодируется сначала театральным, а затем уже поэтическим (лирическим) <...> кодом» [14, т. 1, с. 311]. Театр, делящий действительность на отрезки (сцены, акты), отбирает в ней значимые моменты, которые достойны быть изображёнными. Такая дискретность театральной реальности, будучи перенесённой в реальность поэтическую, усиливала риторичность лирического произведения. Стихотворение воспринималось как ряд картин, статичных, как в «волшебном фонаре», или подвижных, как в театре. «Зрелищность» предполагала наличие «сцены» и «зрителя». Иными словами, человек на «сцене» жизни, выражающий определённое этическое качество или состояние души, нуждался в соответствующем антураже, фоне, декорациях.

Уже в ранней лирике Г.Р. Державина некоторые оды строятся как театральные сцены, а позднее театрализация становится одним из принципов художественного мышления поэта. В пиндарических одах, посвящённых венценосным особам, Державин окружал лирический объект подобающими ему «декорациями», что отчасти делало позволительным давать «с улыбкой» советы, наставлять в духе театра Просвещения – словом, брать на себя роль резонёра. По меткому замечанию В.Ф. Ходасевича, «он [Державин. – С.Г.] <...> считал, что чем прекраснее портрет, тем более оригиналу захочется быть на него похожим» [19, с. 172].

Представление мира в виде картин позволяло автору делать широкие обобщения, совершать экскурсы в историческое прошлое, использовать мифологические коды для выражения авторского отношения к событиям и лицам.

Например, два стихотворения Державина – «Колесница» и «Фонарь» – носят ярко выраженный «оптический» характер. Они состоят из ряда картин, рассчитанных на то, чтобы их созерцание вызывало определённые чувства в читателе и подводило его к идее о превратности жизни.

«Колесницу» Державин начал в 1793 г., когда в Петербурге стало известно о казни Людовика XVI. Но «стихи Державина, как он говорит в своих *Объяснениях*, оставались однако ж неоконченными до 1804 года» [8, т. I, с. 524–525]. Поводом к возвращению к «Колеснице» в 1804 г. стало событие, явившееся ещё одним звеном в цепочке трагических последствий революции – убийство герцога Энгиенского. В Примечаниях к стихотворению «Фонарь» Я.К. Грот пишет: «Поводом к сочинению *Фонаря* было одно оптическое зрелище...; но конечно это стихотворение вызвано было и теми размышлениями о суете мирской, с которыми Державин не мог не оглядываться на своё недавно оконченное гражданское поприще. *Фонарь* тогда же явился в одно время с *Колесницею*...» [8, т. II, с. 465].

Можно утверждать, что в авторском сознании «Колесница» и «Фонарь» были тематически связаны. Обращение Державина к тексту более чем десятилетней давности даёт основание предполагать желание поэта развить ту же тему, но уже в связи с новыми событиями: политическим убийством и модным развлечением.

Т. Смолярова указывает и на литературный источник, связывающий оба текста – «Размышления о революции во Франции» Э. Берка, «который уже в 1790 году, в самые романтические дни революции, с горечью провидца писал о главном и неизбежном её следствии – несправедливой крови» [16, с. 56]. Державин был знаком с этим сочинением, «всеми обсуждаемым и вызвавшим восторг императрицы» [16, с. 58]. Берк представлял трагические события во Франции как «чудовищный трагикомический спектакль, где бушуют противоречивые страсти, зритель поочерёдно оказывается во власти презрения и возмущения, слез и смеха, негодования и ужаса» [3].

Конечно, картины «волшебного фонаря» – это не театральное действие, однако между ними есть принципиальное сходство. И то и другое представляют собой *зрелище*, в котором есть дискретные картины, имеющие законченный вид. Картины «волшебного фонаря» можно рассматривать как театральные мизансцены, где есть фон (декорация) и движущиеся фигуры – и все это заключено в рамку (кулисы).

В общественной жизни существовали события, которые принято было изображать, используя живописную или театральную эстетику. Прежде всего, это война. Недаром метафора «театр военных действий» была широко распространена.

Державин в оде «На взятие Измаила» (1790) изображает передвижение войск как грозное, но прекрасное *зрелище* («О! что за зрелище предстало?»):

Идут в молчании глубоко,  
Во мрачной, страшной тишине,  
Собой пренебрегают, роком;  
Зарница только в вышине  
По их оружию играет [8, т. I, с. 344].

Умение Державина представить значимые события как зрелище, представление, театр породило традицию, которую восприняли многие из его младших современников. Например, К.Н. Батюшков очень точно отразил способность театра трансформировать «ужасное» в «прекрасное» («прекрасное» для взора – зрелище):

И вот... о, зрелище прекрасно!  
Колонны сдвинулись, как лес.  
Идут – безмолвие ужасно!  
Идут – ружье наперевес [1, с. 222].

В оде В.А. Жуковского «Герой» (1800) впечатление театрального спектакля ещё более усиливается:

Явилось зрелище прекрасно  
Моим блуждающим очам <...>  
Завеса вскрылась – созерцаю  
Се, вижу, сердцу милый Тит,  
Се Антонины, Адрианы;  
Но Александров – нет нигде [10, т. I, с. 21].

Это напоминает театральный пролог, после которого открывается «завеса» и зритель получает возможность увидеть какие-то действующие лица (или каких-то *не увидеть*, что само по себе тоже является знаком).

Но наиболее последовательно эта особенность индивидуального авторского сознания выразилась в лирике Ф.И. Тютчева. Любопытно, что Тютчев, описывая в стихотворении «Неман» (1853) передвижение *вражеского* войска, использует театральную эстетику парада, а не боя:

А так победно шли полки –  
Знамёна гордо развевались,  
Струились молнией штыки,  
И барабаны заливались... [18, т. II, с. 61].

И Наполеон помещался в этой мизансцене там, где должно стоять главное действующее лицо:

И с высоты, как некий бог,  
Казалось, он парил над ними  
И двигал всем, и все стерёг  
Очами чудными своими... [Там же, с. 60].

Ю.М. Лотман отмечает принципиальное сходство боя и парада как зрелищ, близких к театральному спектаклю: и то и другое было «эстетизированной моделью идеала не только военной, но и общегосударственной организации. Это был грандиозный спектакль, ежедневно утверждающий идею

самодержавия» [14, т. I, с. 281]. Однако нетрудно заметить у разных поэтов в описании русских войск оттенок трагедийности, исходящий из готовности солдат к смерти – то, что абсолютно отсутствует в изображении наполеоновских войск, переходящих Неман.

Ю.М. Лотман пишет: «В “непоэтические” моменты человек как бы ухидил за кулисы и, с точки зрения разыгрываемой на сцене “пьесы жизни”, как бы переставал существовать для нового выхода» [14, т. I, с. 314]. Однако, в отличие от своих современников, Державин сделал объектом изображения в искусстве не только парадную или общественную, но и частную и даже бытовую жизнь своих героев. Например, в оде «Афинейскому витязю» (1776), посвящённой графу Орлову-Чесменскому, «который шёл с театра славы, // Который удержал те нравы, // Какими древний век блистал», граф, герой военного «театра», выйдя в отставку, не исчез с общественной сцены, а продолжал быть *действующим* лицом:

Не горд – и жизнь ведёт простую <...>  
Честь, в службе снисканну, свободой  
Не расточил, а приобрёл [8, т. I, с. 765–766].

Любопытно, что Державин в этом произведении использует образ «кулибинского фонаря» с целью выразить основную мысль оды: даже в частной жизни Орлов-Чесменский не нуждается в освещении «фонарём», словно софитом, чтобы можно было оценить его достоинства:

Тогда Кулибинский фонарь,  
Что светел издали, близ темён,  
Был не во всех местах потребен <...> [8, т. I, с. 772].

В оде «Фелица» маска, которую «надевает» лирический субъект, также придаёт произведению определённую театральность. Лирический субъект как бы двоится, он одновременно и «собственно я», и «я – другой»: ролевой герой (Мурза) помещён на историческую сцену рядом с Фелицей (императрицей), а лирический герой существует в иной – частной – сфере и смотрит на «себя» в маске из зрительного зала (реальной жизни). Любопытно, что ролевой герой в мечтах создаёт ещё одну реальность, тоже обладающую признаками театральности:

Кружу в химерах мысль мою:  
То плен от персов похищаю,  
То стрелы к туркам обращаю;  
То, возмечтав, что я султан,  
Вселенну устрашаю взглядом [8, т. I, с. 135].

Возникающие в воображении «мурзы» видения напоминают то картины «волшебного фонаря», то театральное действие с ориентальным или бытовым сюжетом, то натюрморт во фламандском духе.

Подобным же образом «утраивается» реальность в оде «Изображение Фелицы», когда лирический герой, обращаясь к Рафаэлю, как бы создаёт в своём воображении живописное полотно, на котором «рощи, холмы, башни, кровы, // От горнего златясь огня, // Из мрака восстают, блистают // И смотрят в зеркало вод» [8, т. I, с. 279]. Получается, что образы стихотворения ещё раз «отображаются» в воде, как в зеркале. Любопытно, что это живописное полотно осложняется диатрибой, когда «собственно автор» даёт «голос» лирическому объекту – Фелице. Картина оживает, подобно театральному действию, где персонаж произносит монолог со сцены перед затейливой декорацией.

Лирический субъект стихотворения «Евгению. Жизнь Званская» тоже может быть отнесён к категории «ролевой герой», поскольку жизнь в Званке изображается с помощью ряда ярких, почти театральных картин. В.Ф. Ходасевич писал: «В идиллических этих стихах Державин представил себя таким, каким он хотел бы быть, но каким быть ему не удавалось» [19, с. 214].

В этом стихотворении Державин признаками «высокого» – значимого для искусства – стиля наделяет повседневную деревенскую и, что самое важное, частную жизнь. Стихотворение строится как ряд живописных или театральных картин, в которых основное – не само действие, а смена и однообразная повторяемость этих картин.

Возникает риторический текст, поскольку здесь налицо случай «контрапунктного столкновения в пределах единой структуры различных семиотических языков» [14, т. III, с. 311] – в данном случае словесного, живописного и театрального.

Думается, что описанные тенденции в творчестве Державина можно назвать предромантическими, поскольку не «искусство даёт формы жизненному поведению людей» [14, т. I, с. 270], но формы жизненного поведения определяют возможность существования в искусстве. Вообще для эстетики романтиков весьма характерна театральность как одна из возможностей проявления романтического двоемирия.

Среди литераторов первой трети XIX века было немало любителей и знатоков театра. К их числу принадлежал и Ф.И. Тютчев. Кн. Гагарин в одном из писем так отзывался о поэте: «Говорят, есть люди, которые так страстно любят театр, что готовы подвергать себя лишениям, обходиться даже без обеда, лишь бы только бывать в театре. Тютчев был отчасти в этом роде. Его не привлекали ни богатство, ни почести, ни даже слава. Самым глубоким, самым заветным его наслаждением было наблюдать зрелище, которое представляет мир, с неутомимым любопытством следить за его изменениями и делиться впечатлениями со своими соседями» [6, с. 47-49]. В письме к дочери Анне Тютчев так описывает франко-прусскую войну: «Это как бы сценическое представление большой драмы, задуманной и поставленной по всем правилам искусства...» [18, т. V, с. 223]. И на следующий же день – в письме дочери Дарье: «Надо быть грубым животным, чтобы безнаказанно присутствовать при страшном зрелище сего Божьего суда, что совершается над миром» [18, т. V, с. 226]. В.Н. Касаткина отмечает, что «Тютчев – поэт, а не драматург, но в художественном освоении мира он по-своему близок драматургам <...>. Поэт постоянно усматривает в жизни грандиозные спектакли. Он любит даже само слово «зрелище» <...>, а себя он ощущает зрителем» [11, с. 9-10].

Возможно, имплицитные поиски «сцены», на которой разворачивалось бы действие, в природе или в социуме, объясняют пристрастие и Державина, и Тютчева к феноменологическим, а значит, ярким, зрелищным явлениям природы: грозе, радуге и т. п. – и катастрофическим событиям в общественной жизни: войне, революции. Недаром П.Н. Толстогузов, рассуждая о поэтике обращений в лирике Тютчева, описывает субъектно-объектные отношения, используя «театроведческие» термины: драматургия, резонёр и т. д. [17, с. 105-120].

На философский источник двоемирия Тютчева указал ещё Л.В. Пумпянский: это «старый догмат дуализма, развитый когда-то неоплатониками и подновлённый Шеллингом» [15, с. 451]. Именно Пумпянский впервые отметил «обострённый интерес к зрению, к очам, к взирающему, который так заметен у Тютчева», а также перешедшее к Тютчеву от Державина «пристрастие <...> к отражению, к пейзажу, отражённому в воде» [15, с. 462-463]. Добавим: мотив отражения в зеркале также весьма характерен для поэтики Державина и Тютчева, на что, в свою очередь, обратила внимание и М.Ф. Гришакова [7]. Поэтические описания удвоения реальных объектов благодаря способности воды, или зеркала, или металла, или человеческих глаз отражать свет послужили, на наш взгляд, предпосылками возникновения таких важных для художественного мира обоих поэтов принципов, как живописность и театральность. При этом объектом наблюдения становится не сам предмет, а его свойство, «отблеск», двойник, проекция. Ср.:

Державин:  
 «Шум бьющих в камни волн»  
 [8, т. II, с. 317]  
 «Он видел <...> блеск планет»  
 [8, т. II, с. 318]  
 «На обширность стран несметных»  
 [8, т. II, с. 377]

Тютчев:  
 «Моря тихое дыханье»  
 [18, т. I, с. 208]  
 «Влажный блеск очей»  
 [18, т. I, с. 135]  
 «Дымка персей»  
 [там же]  
 «Неизмеримость тёмных волн»  
 [18, т. I, с. 110]  
 «Шорох стаи журавлиной»  
 [18, т. I, с. 55]

Феномен искусства вообще связан с удвоением реальности, поскольку сама возможность удвоения «является предпосылкой превращения мира предметов в мир знаков [14, т. III, с. 308–310]. В поэтике Тютчева отблеск, отражение, изображение, представление, сон – все это варианты удвоения реальности, придающие ей особенности театральной эстетики:

Ты волна моя морская,  
 Своенравная волна,  
 Как, покоясь иль играя,  
 Чуждой жизни ты полна!  
 Ты на солнце ли смеёшься,  
 Отражая неба свод  
 [«Ты волна моя морская...». 18, т. II, с. 54].

Тот же месяц, но живой,  
 Дышит в зеркале Лемана...  
 [«На возвратном пути». 18, т. I, с. 92].

Сновиденьем пролетали  
 Горы, замки на горах –  
 И светились, отражаясь,  
 В милых спутницы очах.  
 [«Из Гейне». 18, т. I, с. 58].

Стихотворение «Полдень» (конец 1820-х гг.), на первый взгляд, пейзажное, однако мы видим, по выражению Ю.М. Лотмана, «как бы мир» [14, т. III, с. 308], в котором разные образы созданы с различной мерой условности. Река и облака изображены на фоне «тверди пламенной и чистой». Если представить небо как живописный фон или декорацию спектакля под названием «Полдень», тогда становится понятно, почему оно – «твердь», и вполне органичным воспринимается явление Пана, который «в пещере нимф спокойно дремлет» [18, т. I, с. 66].

Тютчевские эпитеты как будто замедляют, а то и вовсе останавливают движение, кодируя жизнь как картину. Например, такой *дублет* (термин Л.В. Пумпянского), как «зеркало стальное», с которым сравнивается река или «струи»:

В небе тают облака,  
 И, лучистая на зное,  
 В искрах катится река,  
 Словно зеркало стальное...  
 [«В небе тают облака...». 18, т. II, с. 190].

Внизу, как зеркало стальное,  
 Синют озера струи  
 [«Снежные горы». 18, т. I, с. 65].

Рассуждая о тютчевской поэтологии, Ю.М. Лотман пишет, что образ поэзии рисовался ему как «отражение мира вещей в зеркалах и зеркальных отражений в реальности» [13, с. 386].

Д. Дидро в статье «О драматической поэзии» писал: «Для зрителя театр подобен полотну, на котором волшебной силой сменяются различные картины» [9, с. 290]. «Волшебный», пожалуй, самый частый эпитет, сопровождающий в лирике слово «театр» (или «зрелище», что в данном контексте является синонимом). Перифраза «волшебный край», обозначающая театр, была широко распространена. П.А. Вяземский в стихотворении «Княгине В.А. Голицыной» описывает экзотический пейзаж (Босфор, пролив Золотой Рог) не просто как зрелище, но зрелище именно театральное, поскольку в реальную картину вводится культурный контекст:

Волшебный край! Шехеразады  
Живая сказочная ночь! [5, с. 300].

В «Евгении Онегине» А.С. Пушкин использует ту же перифразу в лирическом отступлении о театре. Возникает вопрос: кто этот «волшебник», который наделён силой оживлять «картины»? Для Державина ответ очевиден: это тот,

Кто все собою наполняет,  
Объемлет, зиждет, сохраняет,  
Кого мы называем – бог!  
[«Бог». 8, т. I, с. 196].

Для Тютчева это «probleme»:  
С горы скатившись, камень лёг в долине –  
Как он упал? никто не знает ныне –  
Сорвался ль он с вершины сам собой,  
Иль был низринут волею чуждой!..  
[«Probleme». 18, т. I, с. 150].

Театральность лирики Тютчева есть следствие её диалогичности. Поэт помещает мир или, вернее, картины мира, в котором происходят *события*, напротив лирического субъекта, так чтобы его взгляд мог охватить картину целиком. При этом авторское сознание выражается в избирательности этих картин.

Кажется, после Шекспира, провозгласившего, что «весь мир – театр», подобные представления в искусстве уже «не блещут новизной». Однако это не совсем так. Каждый раз эта метафора оживает и обновляется благодаря тому, что авторское сознание индивидуально.

Когда Державин писал: «Сткляные реки лучом полудневым // Жидкому злату подобно, текут» [«Лето». 8, т. II, с. 545] – он вовсе не стремился создать искусственный, «химический» пейзаж. Река представала перед ним, словно декорация на оперной сцене, когда «всю чудесность видишь искусством сотворённую <...>, и человек познает тут все своё величие и владычество над вселенной» [8, т. VII, с. 601–602].

В поэтическом мире Державина театр, зрелище позволяют Человеку наравне с Творцом заставить «картины» двигаться, жить, исчезать и появляться. В поэтическом мире Тютчева сама способность созерцать мир в определённом смысле также уравнивает человека и Творца.

### Литература

1. Батюшков, К.Н. Полное собрание стихотворений [Текст] / К.Н. Батюшков. – М. ; Л. : Советский писатель, 1964. – 335 с.
2. Бахтин, М.М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук [Текст] / М.М. Бахтин. – СПб : Азбука, 2000. – 337 с.
3. Берк, Э. Размышления о революции во Франции и заседаниях некоторых обществ в Лондоне, относящихся к этому событию (пер. Е.И. Гельфанд) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.politnauka.org/library/classic/berk.php>.

4. Бройтман, С.Н. Лирика в историческом освещении [Текст] / С.Н. Бройтман // Теория литературы. Роды и жанры : в 4 т. – М. : ИМЛИ, 2003. – Т. III.
5. Вяземский, П.А. Стихотворения. Библиотека поэта. Большая серия [Текст] / П.А. Вяземский. – Л. : Советский писатель, 1958. – 506 с.
6. Гагарин, И.С. Письмо Бахметевой А.Н., <28 октября> / 9 ноября 1874 г. [Текст] / И.С. Гагарин // Фёдор Иванович Тютчев / АН СССР. Ин-т мировой лит. им. А.М. Горького. – М. : Наука, 1989. – Кн. 2. – С. 47-49. (Лит. наследство; Т. 97).
7. Гришакова, М.Ф. Семантика отражения в поэзии Г.Р. Державина [Текст] / М.Ф. Гришакова // Труды по знаковым системам. 23: Текст – культура – семиотика нарратива / ред. М.Б. Плеханова. – Тарту, 1989. – С. 139-144 (Учен. зап. Тартуского гос. ун-та. Вып. 855).
8. Державин, Г.Р. Сочинения. [Текст] / Г.Р. Державин ; с объяснит. примеч. Я. Грота. – СПб : Типография Императорской академии наук, 1864-1883. – Т. I-IX.
9. Дидро, Д. О драматической поэзии [Текст] / Д. Дидро ; пер. Р. Линцер // Дени Дидро. Эстетика и литературная критика. – М. : Худож. лит., 1980. – С. 216-300.
10. Жуковский, В.А. Собрание сочинений [Текст] : в 4 т. / В.А. Жуковский. – М. ; Л. : Художественная литература, 1959-1960.
11. Касаткина, В.Н. Поэзия Ф.И. Тютчева [Текст] / В.Н. Касаткина. – М. : Просвещение, 1978. – 178 с.
12. Ларкович, Д.В. Авторская индивидуальность и традиция: диалектика частного и общего [Текст] / Д.В. Ларкович // Творческая индивидуальность писателя в контексте культурной традиции : сб. ст. регион. науч.-практ. конф. с междунар. участием, 23-24 ноября 2012 г. – Сургут : РИО СурГПУ, 2012. – С. 8-15.
13. Лотман, Ю.М. Беседы о русской культуре : Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века) [Текст] / Ю.М. Лотман. – СПб : Искусство – СПб, 1994. – 399 с.
14. Лотман, Ю.М. Избранные статьи : в 3 т. [Текст] / Ю.М. Лотман. – Таллинн : Александра, 1992.
15. Пумпянский, Л.В. Поэзия Ф.И. Тютчева [Текст] / Л.В. Пумпянский // Тютчев Ф.И. Pro et contra. – СПб : Русская Христианская гуманитарная академия, 2005. – С. 434-474.
16. Смолярова, Т. Зримая лирика. Державин [Текст] / Т. Смолярова. – М. : Новое литературное обозрение, 2011. – 608 с.
17. Толстогозов, П.Н. Поэтика обращений в лирике Тютчева [Текст] / П.Н. Толстогозов // Л.Н. Толстой и Ф.И. Тютчев в русском литературном процессе. – М. : Прометей, 2004. – С. 105-120.
18. Тютчев, Ф.И. Полное собрание сочинений и письма : в 6 т. [Текст] / Ф.И. Тютчев. – М. : Классика, 2003.
19. Ходасевич, В.Ф. Державин [Текст] / В.Ф. Ходасевич. – М. : Мысль, 1988. – 176 с.

УДК 37.03

ББК 74.58

Е.А. ВЕРХОВСКАЯ

E.A. VERHOVSKAYA

**О ВОПРОСЕ ФОРМИРОВАНИЯ  
ЛИНГВОМУЛЬТИМЕДИЙНОЙ КУЛЬТУРЫ  
БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КАК ПОЭТАПНЫЙ  
МНОГОУРОВНЕВЫЙ ПРОЦЕСС**

**THEORETIC BASES OF THE FORMATION  
OF LINGUAMULTIMEDIA CULTURE  
OF WOULD-BE FUTURE SPECIALIST**

В статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием лингвомультимедийной культуры будущих специалистов, предложена периодизация данного понятия, выдвинуты этапы становления лингвомультимедийной культуры, представлены этапы формирования лингвомультимедийной культуры и её компоненты.

This article deals with the problems related to the formation of linguamultimedia culture of would-be future specialists. The author offers a periodization of linguamultimedia culture, proposes steps of the becoming of linguamultimedia culture, describes steps of its foundation and tells about its components.

**Ключевые слова:** лингвомультимедийная культура, дидактические основы, технология формирования лингвомультимедийной культуры, профессиональные умения, компоненты лингвомультимедийной культуры.

**Key words:** linguamultimedia culture, a formation of linguamultimedia culture, professional skills, the components of linguamultimedia culture.

Современные тенденции российского образования – гуманизация, переход к трёхуровневому образованию, введение ФГОС – актуализируют обновление процесса подготовки будущих специалистов во многих странах. В связи с этим выдвинута новая цель обучения в вузе: «формирование социально-личностных компетенций выпускников», к которым относят общенаучную, инструментальную, социально-личностную и культурную компетенции.

Новые государственные образовательные стандарты ориентируют вузы на подготовку компетентного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, ответственного, свободно владеющего своей профессией, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности и удовлетворению потребностей личности в получении соответствующего образования. А.В. Ковалёв пишет: «Конкурентоспособность – это основное условие профессиональной и социальной успешности человека, которое обеспечивается уровнем образования и степенью проявления будущим специалистом своей субъектности» [3].

Критерием конкурентоспособности выступает умение определить, а также быстро и эффективно использовать в конкурентной борьбе свои преимущества, особые личные и профессиональные качества. Показателями качественной подготовки современного специалиста можно принять два основ-



ных интегральных критерия: количество времени, необходимое выпускнику образовательного учреждения для адаптации на рабочем месте в соответствии со своей специальностью; количество родственников» (смежных) специальностей, по которым выпускник может работать без значительных затрат времени и сил на их освоение [3].

Кроме того, будущему конкурентноспособному специалисту, обладая рядом навыков и умениями (компетенциями), необходимо быть компетентным в информационном пространстве. В резолюции Европарламента по медиаграмотности в мире цифровых технологий (2008/2129(INI)) зафиксировано следующее положение: некомпетентный пользователь может «утонуть» в океане информации, которую предлагают новейшие коммуникационные технологии, которая никак не систематизируется по степени важности, что приводит к ещё более серьёзной проблеме – нехватке информации. Таким образом, возникает проблема подготовки будущих специалистов к работе с мультимедийной информацией, большая часть которой публикуется на иностранном языке, поэтому будем говорить с «лингвомультимедийной» информацией, поэтому, вопрос о формировании лингвомультимедийной культуры актуален.

Обратимся к понятию «культура» как основополагающему в данном исследовании. Анализ культурологических публикаций, посвящённых изучению трактовки понятия культуры, свидетельствует о том, что *культура* может рассматриваться на четырёх уровнях: 1) как слово (этимологически); 2) как термин; 3) как понятие; 4) как категория [7]. Сейчас ученые насчитывают более 500 дефиниций этого термина, в которых определяется сущность культуры. Но «Понятие «культура» многозначно. Его невозможно определить двумя-тремя фразами. ...Сложно назвать другое такое слово, которое имело бы такое множество смысловых оттенков. ...Некоторых раздражает неясность, нестабильность и отсутствие чёткой системы, в которой должен быть ясно виден предмет и объект исследования. Но это всё лишь оттого, что нам легче запомнить данное, наклеить ярлык, нежели понять, осознать, что культура, она как жизнь, существует лишь потому, что она разная, неповторимая. ...Понятие культура – слишком многообразно, и ему невозможно дать точную характеристику» [7].

Культура определяется как «исторически определённый уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» (Современный энциклопедический словарь), «относительно устойчивую и разделяемую членами общества систему базовых ценностей (Е. Шейн), проявляющуюся в согласованной (как формализованно, так и неосознанно) совокупности моделей взаимодействия внутри сообщества и с внешним миром – природой и другими сообществами (К. Уислер). По числу сочетаемых понятий оно занимает одно из главных мест в европейских языках. «Философия культуры», «культура эпохи», «дворянская культура», «музыкальная культура», «культура чувств», «физическая культура», в области образования «коммуникативно-дискурсивная культура», «информационная культура», ряд этот поистине неисчерпаем. Понятие лингвомультимедийной культуры дополняет этот ряд.

Актуальность обращения к понятию «лингвомультимедийная культура» предопределяется и требованиями времени, в котором мы живём. Исходя из выдвинутой нами периодизации лингвомультимедийной культуры, где мы выделяем 4 периода: *первый период* – с античности до середины XIX века; *второй период* – с середины XIX века – до 20-х годов XX века; *третий период* – с 20-х годов XX века до 90-х годов XX века; *четвёртый период* – с 90-х годов XX века до настоящего времени, становится очевидным, что именно в четвёртый период появляются новые отрасли знания, связанные с понятием «культура» (в том числе мультимедийная культура), происходит уточнение понятия «мультимедиа», наблюдается всплеск лингвистических и психолого-

педагогических исследований о роли мультимедиа в обучении иностранному языку. Эти факторы и ряд др. обусловили появление понятия лингвомультимедийная культура.

Кроме того, четвёртый период ознаменовался пониманием того, что в мире произошли глобальные изменения, повлёкшие за собой трансформацию культуры и смену положения человека в современном мире. Идеологи постиндустриального общества в своих социально-философских построениях, отмечая специфику информационного общества, именуют его обществом «третьей волны», которое ознаменовалось технологиями электронной культуры. Характерным признаком третьей волны является культ знания, отождествление уровня культуры с количеством и качеством информации, системой ценностей, доступных человеку для её практического применения. Любая культура подразумевает существование определённого информационного пространства, имеющего технологические и социальные характеристики. Мультимедиа в этой связи представляются как новейшая и быстро распространяющаяся информационная среда современной поликультурной языковой действительности, как новый тип технологического, психофизического и социокультурного бытия полилингвальной и поликультурной личности вообще, будущего учителя иностранных языков, в частности [6]. Таким образом, проведённое историко-педагогическое исследование подтверждает факт новизны понятия лингвомультимедийной культуры (до 2010 г. было введено понятие лингвомультимедийной компетентности (Крузе Б.)

Формирование лингвомультимедийной культуры – достаточно сложный и многоступенчатый образовательный процесс, проходящий через несколько этапов к достижению поставленной цели. Образование как результат деятельности вбирает в себя такие понятия, как грамотность, образованность, профессиональная компетентность, культура, менталитет [8], поэтому рассматривая процесс формирования лингвомультимедийной культуры как поэтапный многоуровневый процесс, мы обратимся к вышеназванным понятиям и будем выделять следующие этапы её становления: лингвомультимедийная грамотность – лингвомультимедийная образованность – лингвомультимедийная компетентность – лингвомультимедийная культура – лингвомультимедийный менталитет (рис. 1). Конечная точка нашего исследования – это изучение формирования лингвомультимедийной культуры, поэтому менталитет как квинтэссенция культуры останется за пределами исследования.



Рис. 1. Этапы становления лингвомультимедийной культуры

Этапы, представленные выше, отражают путь становления личности в целом и могут смело использоваться для формирования культуры будущего специалиста. Чётких граней между ними быть не может, так как они взаимодополняемы и предполагают плавный переход от грамотности к культуре, что обеспечивается совершенствованием навыков и умений, полученных на первом этапе и укреплением знаниевой базы.

Говоря об лингвомультимедийной грамотности, остановимся на понятии «грамотность». В настоящее время разделяют два понятия: функциональная и элементарная грамотность. Функциональная грамотность – атомарный уровень знаний, умений и навыков, обеспечивающий нормальное функционирование личности в системе социальных отношений, который считается ми-

нимально необходимым для осуществления жизнедеятельности личности в конкретной культурной среде. [5]. *Грамотность в элементарном значении* – степень владения человеком навыками письма и чтения на родном языке. За основу понятия лингвомультимедийная грамотность возьмем понятие функциональной грамотности, так как она проявляется в конкретной культурной среде (в нашем случае лингвомультимедийной). Таким образом, лингвомультимедийная грамотность – уровень лингвистических, мультимедийных знаний, умений и навыков, необходимый для осуществления профессиональной деятельности будущего специалиста в системе учебных и производственных отношений (умения и навыки работы с мультимедийным оборудованием).

Согласно словарю педагогических терминов, образованность – качество разившейся личности, усвоившей опыт, с помощью которого она становится способной ориентироваться в окружающей среде, приспосабливаться к ней, охранять и обогащать её, приобретать о ней новые знания и посредством этого непрерывно совершенствовать себя [9]. Лингвомультимедийная образованность – качество будущего специалиста, с помощью которого он способен ориентироваться в потоке лингвомультимедийной информации; системность знаний, умений и навыков, глубина и гибкость мышления, позволяющие в любой момент восстановить недостающие знания и свободно ориентироваться в любой ситуации, а так же умение использовать мультимедийное оборудование и языковой опыт для профессионального роста [9].

То, что касается лингвомультимедийной компетентности, мы будем придерживаться понятия и термина, введённого в научный оборот Б. Крузе [4]. Он трактует её, ориентируясь на подготовку будущего учителя иностранного языка, как кумулятивную «готовность и способность» и опыт проявления совокупности лингвомультимедийных компетенций в ситуации реальной межкультурной коммуникации, где «готовность» соотносится с долговременной готовностью как интегративным личностным образованием, включающим в себя мотивационный, эмоционально-волевой, установочно-поведенческий и рефлексивный компоненты, а «способность» – с когнитивным и поведенческим компонентами, т. е. знаниями, навыками, умениями и знанием содержания лингвомультимедийной компетентности.

На данном этапе исследования под лингвомультимедийной культурой мы понимаем качественную характеристику будущего специалиста, предполагающую высокий уровень развития умений получения и обработки лингвомультимедийной информации и грамотного её использования.

Раз мы говорим о формировании лингвомультимедийной культуры будущего специалиста, то мы рекомендуем обратить внимание на культурные характеристики взрослого человека. И. Зимняя, д.псих.н., академик, выделяет семь культур, которыми должны владеть взрослые люди и студенты в том числе: культура личности, саморегуляции; культура быта, труда, отдыха, здорового образа жизни, общение; культура нормативного поведения, этикета, отношения, социального взаимодействия; культура интеллектуальной и предметной деятельности, культура интеллекта; культура саморегуляции, личностного самоопределения; общецивилизационная культура; культура социального бытия [2].

Выше предложенный ряд общей культуры можно дополнить и лингвомультимедийной культурой: требования к овладению этим типом культуры можно выразить в ориентировке и умении пользоваться современными лингвомультимедийными ресурсами и лингвомультимедийным оборудованием в условиях иноязычной среды. Поэтому мы рекомендуем стремиться к тому, чтобы будущий специалист

*на уровне владения иностранным языком:*

- знал грамматические структуры для грамотного построения речевых высказываний, правильного перевода текста и уметь их применять в устной и письменной речи;

- владел достаточным лексическим запасом;

- знал основные правила перевода иноязычного текста;
- овладел способностью к межкультурному общению;
- развил готовность к иноязычному профессиональному межкультурному общению, обеспечивающему способность порождать и интерпретировать информацию на иностранном языке [11];
- освоил межкультурные этикетные речевые формулы в иноязычном деловом общении;

*на уровне цифровой грамотности умел:*

- работать на компьютере (компьютерная грамотность);
- находить, понимать, организовывать и архивировать цифровую информацию (информационная грамотность);
- создавать материалы с использованием цифровых ресурсов (текстовых, изобразительных, аудио и видео) (мультимедийная грамотность);
- участвовать в онлайн-коммуникации в устной и письменной форме (электронная почта, чаты, блоги, видеоконференции и т. д.) (грамотность компьютерной коммуникации) [6];

*на уровне культурной грамотности:*

- умел ориентироваться в потоке информации;
- понимал информацию адекватно;
- умел делать правильные выводы и др. [1].

Опираясь на вышеизложенное, мы выделяем следующие компоненты лингвомультимедийной культуры будущего специалиста, наличие которых говорит об овладении данным видом культуры и представляет большую практическую ценность:

- культура владения нормами иностранного языка в его устной и письменной форме;
- культура выбора и организации языковых средств;
- культура пользования компьютерной и организационной техникой для повышения эффективности своей профессиональной деятельности;
- культура владения основными навыками и правилами работы с мультимедийными программами и Интернет-ресурсами;
- культура принятия решения о применении программного обеспечения, информационных технологий для повышения эффективности своей профессиональной деятельности;
- культура осуществлять постановку задач;
- культура выбора информации, в том числе и мультимедийной;
- культура интерпретирования полученных результатов;
- культура освоения и использования информации (участие в научных мероприятиях, использование достижений науки и техники в профессиональной деятельности) и др.

Таким образом, теоретико-дидактические основы формирования лингвомультимедийной культуры представляют собой комплексный многоступенчатый образовательный процесс, пройдя через который будущий специалист становится лингвомультимедийно грамотен, образован, обладает профессиональной компетентностью, культурой. Поэтому в нашем исследовании лингвомультимедийная культура – это качественная характеристика будущего специалиста, предполагающая высокий уровень развития умений получения и обработки лингвомультимедийной информации, грамотного её использования на уровне владения иностранным языком, на уровне цифровой и культурной грамотности, предполагающая компонентный ряд культур внутри лингвомультимедийной культуры.

Выдвинутое нами понятие лингвомультимедийной культуры заполняет недостающий пробел в подготовке будущих специалистов в условиях современного образования и требований, предъявляемых будущим специалистам, так как нацеливает педагогический состав, особенно преподавателей иностранных языков, на формирование иноязычной культуры в рамках лингвомультимедийного аспекта.

### Литература

1. Грамотны ли вы или 5000 слов, которые помогут проверить это / сост. А.В. Пушных, Н.Н. Шевченко. – Томск : Томского университета, 1994 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://magistr521.narod.ru/5tisiachslov-PushnihiShevchenko.htm>.
2. Зимняя, И. Общая культура человека [Электронный ресурс] / И. Зимняя // Учительская Газета. – 2004. – № 21 от 25 мая. – Режим доступа : <http://www.ug.ru/archive/4129>.
3. Ковалёв, А.В. Развитие конкурентоспособности будущего специалиста – гарант качества профессионального образования / А.В. Ковалёв [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [edu.rosuprava.ru/tezis/520.doc](http://edu.rosuprava.ru/tezis/520.doc).
4. Крузе, Б.А. Формирование лингвомультимедийной компетентности будущего учителя иностранного языка : монография [Текст] / Б.А. Крузе. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2010. – С. 139.
5. Мацкевич, В. Философия [Текст] / В. Мацкевич, С. Крупник. – М. : АСТ ; Минск : Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
6. Методика осуществления контроля усвоения необходимой информации гражданами пожилого возраста для оценки обучения и уровня полученных знаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://social.e-democratia.ru/wp-content/uploads/2012/02/5.pdf>.
7. Минченко, О. Культура – типология определений – Теория культуры / О. Минченко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [www.countries.ru](http://www.countries.ru).
8. Образование как процесс [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://historians.narod.ru/index/pedagogiks/42.html>.
9. Словарь педагогических понятий [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://pje1m.tk/?O>.
10. Тёплая, Н.А. Формирование информационной культуры студентов-будущих инженеров в техническом вузе [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.08 / Н.А. Тёплая. – Шуя, ГОУ ВПО «Шуйский государственный педагогический университет», 2009. – 26 с.
11. Фурсина, Г.А. Формирование лингво-информационной культуры будущих специалистов технического профиля в процессе профессионально ориентированной языковой подготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.08 / Г.А. Фурсина. – Самара : ГОУ ВПО «Самарский государственный технический университет», 2009. – 24 с.

О.А. ПЯТАКОВА,  
О.Е. ЧЕРСТВАЯO.A. PYATAKOVA,  
O.Y. CHYORSTVAYA**ФОРМИРОВАНИЕ  
ИНОЯЗЫЧНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ  
НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ВУЗА  
СРЕДСТВАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО  
СОПРОВОЖДЕНИЯ****FORMING STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE  
CULTURE BY MEANS OF PEDAGOGICAL SUPPORT**

В статье представлены критерии и показатели сформированности иноязычной культуры студентов неязыковых специальностей вуза; приведены и проанализированы полученные в ходе констатирующего эксперимента данные, отражающие уровень сформированности иноязычной культуры студентов на начальном этапе обучения, показана роль педагогического сопровождения как условия формирования иноязычной культуры.

In the article the criteria and indicators of foreign language culture formation are presented. The experimental data which reflect the level of students' foreign-language culture formation at the initial stage of training are analyzed. The role of pedagogical support in this process is disclosed.

**Ключевые слова:** иноязычная культура, студенты неязыковых специальностей вуза, критерии и показатели сформированности иноязычной культуры, педагогическое сопровождение.

**Key words:** foreign language culture, students of non-linguistic specialties, criteria and indicators of foreign language culture formation, pedagogical support.

Проблема интеграции компонентов культуры в процесс обучения студентов иностранным языкам становится всё более актуальной. Как показывает практика, для полноценного общения на иностранном языке необходимо не только умение владеть языковым материалом, но и знание специфических понятий, свойственных той или иной человеческой общности, владение внеязыковыми знаниями, связанными с культурой и обычаями этой общности людей. В связи с этим, при обучении иностранным языкам, все больше внимания уделяется ознакомлению обучаемых с культуроведческими аспектами языкового образования. Иначе говоря, современное преподавание иностранного языка в вузе должно строиться на основе культуроведческого, культуросообразного, а не традиционного знаниецентристского подхода. Это предусматривает, во-первых, не просто формальное знакомство со страной изучаемого языка, а знание обычаев, традиций, особенностей мировоззрения её жителей, проблем, с которыми они сталкиваются, размышлений над этими проблемами, их анализ, а также выработку ценностного отношения к иноязычной культуре. А, во-вторых, необходим действенный переход от формулы «язык + культура» к формуле «язык через культуру и культура через язык» (Е.И. Пассов). Таким переходом, на наш взгляд, может стать реализация идеи формирования иноязычной культуры студентов неязыковых специальностей вуза.

В педагогической литературе нашей страны вклад в разработку теоретических основ иноязычной культуры внесли Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров, использовавшие термин «лингвострановедение», предметом изучения которого является «специально отобранный, специфический однородный языковой материал, отражающий культуру страны изучаемого языка, фоновые и коннотативные лексические единицы, узуальные формы речи, а также невербальные языки жестов, мимики и повседневного (привычного) поведения» [1].

Понятие иноязычной культуры с позиции культурологического подхода рассматривают М.Я. Виленский, А.В. Бараншиков, Е.И. Пассов, Ю.В. Сеньке, И.Ф. Исаев, А.С. Колесова, В.А. Слостенин, В.Э. Тамарин и др. В соответствии с культурологическим подходом самоопределение личности представляет собой самоопределение её в культуре мышления, чувств, общения, поведения. «Данный подход позволяет трактовать нам усвоение иноязычной культуры как процесс личностного открытия, создания мира культуры в себе, развитие идей диалога культур (М.М. Бахтин), при котором происходит индивидуальная, личностная актуализация заложенных в ней смыслов» [2, с. 17].

По мнению Пассова Е.И., название «иностранный язык» не отражает ни сути предмета, ни его цели. В этой связи Пассов даёт определение нового термина «иноязычная культура». «Иноязычная культура – это та часть общей культуры человечества, которой учащийся может овладеть в процессе коммуникативного иноязычного образования в познавательном (культуроведческом), развивающем (психологическом), воспитательном (педагогическом) и учебном (социальном) аспектах. При этом обучение иноязычной культуре используется не только как средство межличностного общения, но и как средство обогащения духовного мира личности на основе приобретения знаний о культуре страны изучаемого языка (история, литература, музыка и т. д.), знаний о строе языка, его системе, характере, особенностях и т. д.» [7].

В ходе исследования нами были разработаны критерии и показатели уровня сформированности иноязычной культуры студентов неязыковых специальностей вуза.

Так реализация практической цели формирования иноязычной культуры может быть оценена по критерию владения собственно лингвистическими знаниями и умениями. Данный критерий определяется такими показателями как знания определённого объёма лексических единиц и грамматических конструкций, умением применять эти знания во всех видах учебной деятельности: чтении, письме, говорении, аудировании.

Образовательная цель соотносится с критерием владения страноведческими и социокультурными знаниями. Предметом страноведения является определённым образом отобранная и организованная совокупность географических, экономических, политических и других знаний, связанных с содержанием и формой речевого общения носителей иностранного языка.

Социокультурная подготовка предполагает наличие представлений о традициях и обычаях, культурно-историческом процессе развития изучаемых этносов, их нравственных ценностях, достижениях материальной и духовной культуры, современных проблем страны.

О достижении развивающей цели можно судить по критерию «развитости» коммуникативных умений, который определяется такими показателями, как умение использовать различные виды учебной деятельности для построения общения, а также коммуникабельность учащегося.

Реализация воспитательной цели может быть оценена по такому критерию как толерантность, который характеризуется следующими показателями: ценностное, уважительное отношение к культурным различиям, осознание уникальности культур, терпимость и позитивное отношение к необычному поведению и мышлению.

Первоначальной задачей педагогического эксперимента стало изучение существующего уровня сформированности иноязычной культуры учащихся. В эксперименте принимали участие 160 студентов неязыковых специальностей, 15 преподавателей кафедры иностранных языков и 9 преподавателей кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации «Вологодского государственного технического университета». На первом этапе исследовательской работы был проведён констатирующий эксперимент, в котором участвовали две группы студентов – экспериментальная (ЭГ) – 80 чел. и контрольная (КГ) – 80 чел. – учащиеся 1 курса экологического, гуманитарного и факультета промышленного менеджмента, преподаватели иностранных

языков (24 чел.). В конце 1-го семестра нами было проведено анкетирование среди студентов с целью получения данных об их отношении к изучению английского языка в целом и иноязычной культуры в частности.

Анкета содержит 11 закрытых вопросов. Согласно опросу лишь 12% респондентов КГ и 10% ЭГ оценивают свой уровень знаний по английскому языку по окончании школы как высокий, 33% КГ, 31% ЭГ – как средний, 23% КГ, 27% ЭГ – как достаточный (ниже среднего) и 34% КГ, 31% ЭГ – как низкий. Проводимое в начале первого курса традиционное тестирование, в целом, подтверждает данные показатели. Такой невысокий уровень частично объясняется тем, что в ВГТУ поступают студенты «технической направленности», и гуманитарные дисциплины, в том числе и иностранный язык, вызывают у них затруднения. На вопрос «Изменился ли на данный момент уровень ваших знаний?» только 11% КГ, 10% ЭГ отметили, что он стал значительно выше, почти половина учащихся (48% КГ, 45% ЭГ) ответили, что есть изменения в положительную сторону, но они не значительны, 34% КГ, 30% ЭГ не выявили никаких изменений, 7% КГ, 6% ЭГ – считают, что уровень их знаний снизился. Абсолютно все учащиеся подтверждают необходимость владения иностранным языком, среди целей его изучения 61% КГ, 59% ЭГ отмечают использование в повседневной жизни (пользование ПК, надписи на иностранном языке), 49% КГ, 53% ЭГ изучение языка нужно для саморазвития и расширения кругозора, а в профессиональной деятельности, на которую и направлена программа изучения иностранного языка в техническом вузе, предполагают использовать язык лишь 12% КГ, 13% ЭГ. Около 95% учащихся хотели бы повысить свой уровень владения иностранным языком, но имеют возможность для его изучения только на занятиях в вузе. Ряд следующих вопросов был направлен на выявление отношения учащихся к содержанию, формам и методам преподавания иностранного языка в вузе. Так, 37% КГ, 35% ЭГ совсем не интересно на занятиях, 61% КГ, 58% ЭГ бывает интересно только иногда, и лишь 4% КГ, 5% ЭГ считают занятия интересными. Более 70% КГ и ЭГ отмечают, что в учебном курсе им не хватает культурологической информации.

По итогам анкетирования можно сделать вывод о том, что в целом, студенты заинтересованы в изучении иностранного языка, но перенасыщение учебного процесса профессиональной тематикой, однообразие грамматико-переводной деятельности снижает мотивацию к изучению языка и, как следствие, уровень знаний по данной дисциплине. Большинство опрошенных считают традиционную программу неинтересной и не отвечающей их потребностям, в том числе потребности в саморазвитии и расширении кругозора. Согласно нашему исследованию, культурологическая направленность в изучении иностранного языка, которой не хватает почти  $\frac{3}{4}$  учащихся, способствует реализации данных потребностей.

На данном этапе нами были использованы следующие методы исследования: тестирование, беседа, метод фокус-группы, анализ работ учащихся и отчётной документации.

Так собственно лингвистические знания оценивались на основе проведённого тестирования и анализа выполненных работ. За основу мы взяли лексико-грамматический тест для абитуриентов, разработанный Т.И. Борисенко, Т.В. Валентей, и внесли в него необходимые, на наш взгляд, изменения. Тест содержит 20 закрытых вопросов по основным разделам грамматики английского языка и включает темы, соответствующие требованиям ГОС к обязательному минимуму содержания основной образовательной программы (дидактическая единица ГОС – грамматика). Темы заданий следующие: словообразование, местоимения, степени сравнений прилагательных и наречий, артикли, предлоги, союзы, глагол и его формы, неличные формы глагола, модальные глаголы. Высокий уровень лингвистических знаний (17-20 баллов) показали 9% учащихся КГ, 11% ЭГ, средний (13-16 баллов) – 28% КГ, 26% ЭГ, удовлетворительный (9-12 баллов) – 32% КГ, 30% ЭГ, низкий (менее 9 баллов) –



31% КГ, 33% ЭГ. В целом, около 70% первокурсников имеют от удовлетворительного до высокого уровня собственно лингвистических знаний. Это объясняется тем, что в школьной программе основное внимание в большинстве случаев уделяется формированию именно грамматических умений и навыков. Коммуникативные же умения учащихся развиты, к сожалению, довольно слабо. Так, например, многие студенты могут определить видовременную форму слова в тексте, поставить изолированное слово в требуемую форму, но затрудняются построить собственное речевое высказывание, правильно употребляя ту же самую форму. Уровень владения коммуникативными умениями по видам речевой деятельности (чтение, говорение, аудирование, письмо) мы определяли в ходе беседы, по результатам выполнения различных упражнений, оценивая письменные работы учащихся и изучая отчетную документацию. Наименьшее количество затруднений вызывает чтение и перевод текста со словарём. Говорение и аудирование – наиболее сложные для учащихся виды деятельности. Навыками спонтанной монологической речи обладают только 8% КГ, 6% ЭГ обучающихся.

Уровень социокультурных знаний, которые включают знания географических, природно-климатических особенностей страны изучаемого языка, сведения из истории и культуры, современные аспекты жизни сверстников за рубежом, мы оценивали в ходе беседы, а также на основе результатов тестирования. Так, вопросы географического характера вызвали меньшее количество затруднений. Вопросы из области истории и культуры англоязычных стран (обычай, традиции, праздники, исторические события и личности, достопримечательности) оказались для большей части студентов непосильными. Так лишь 6% опрошенных знают, кто такие пуритане и как называется флаг США, что обозначает его символика. Низкие показатели по данному критерию были ожидаемы, так культурологическая направленность занятий по иностранному языку и в школе, и в неязыковом вузе развита слабо.

Ещё одним критерий сформированности иноязычной культуры – толерантность. Толерантность предполагает готовность человека принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия. Мы рассматриваем толерантность в двух аспектах: ценностного отношения к людям вообще (безотносительно к их культурной принадлежности) и в аспекте ценностного отношения к людям – представителям иных социокультурных групп. Использовали методы исследования уровня сформированности толерантности как беседа и тестирование. Для определения ценностного отношения к людям вообще мы применили диагностику коммуникативной толерантности В.В. Бойко. Данная методика позволяет определить не просто общий уровень толерантности, а направлена на то, чтобы акцентировать внимание человека на конкретных формах «не толерантного» поведения. По окончании теста была организована дискуссия с целью самооценки учащимися своего уровня толерантности. Так 40% КГ, 38% ЭГ оценивают свой уровень как низкий, 42% КГ, 46% ЭГ – как средний, 18% КГ, 16% ЭГ – как высокий.

Отношение учащихся к представителям других культур и самим культурам определялось в ходе беседы. Открытое проявление враждебности было отмечено у 10% опрошенных КГ, 8% ЭГ, которое выражалось в высказываниях типа «Россия только для русских» и направлено на выходцев из стран ближнего зарубежья. Только 13% КГ, 16% ЭГ отнеслись к таким людям с пониманием, 77% КГ, 76% ЭГ – безразлично. Такое негативное отношение связано с внутренним стремлением защитить самобытность своей культуры. К представителям англоязычных культур, в основном, отношение спокойное, но во многом пренебрежительное. Это обусловлено элементарным незнанием «чужих» культур, что ведёт к непониманию особенностей видения мира «иностранцами», и, как следствие, возведению культа превосходства своей культуры и неуважению или равнодушию по отношению к другим культурам.

Итак, мы получили следующие результаты сформированности иноязычной культуры студентов неязыковых специальностей вуза: высокий (твор-

ческий) – 8% КГ, 10% ЭГ, средний (воспроизводящее – исследовательский) – 39% КГ, 34% ЭГ, низкий (копирующее – воспроизводящий) – 53% КГ, 56% ЭГ. Анализ показал, что по всем критериям уровень сформированности иноязычной культуры в экспериментальной и контрольной группах примерно одинаков. Факторами, определившими такие низкие показатели сформированности иноязычной культуры учащихся, на наш взгляд, являются следующие:

- недостаточная культурологическая направленность занятий по иностранному языку в школе и вузе; односторонняя «техническая» ориентация учебного процесса на неязыковых специальностях вуза;

- однообразие форм и методов изучения иностранного языка, преобладание грамматико-переводного метода, что снижает интерес учащихся, их мотивацию и, как следствие, уровень знаний по данной дисциплине и в области иноязычной культуры в частности;

- знаниевоцентристская модель обучения, авторитарный стиль общения, отсутствие доверительных, партнёрских отношений между преподавателем и студентами.

Полученные результаты подтверждают необходимость педагогического сопровождения процесса формирования иноязычной культуры.

Педагогическое сопровождение может рассматриваться как комплексная система, обеспечивающая условия для личностного развития обучаемого, определяющая пути и способы эффективного взаимодействия субъектов педагогического процесса, направленного на качественные и количественные изменения личности обучаемого.

«Миссия педагогического сопровождения заключается в моделировании вариантов личностного развития учащихся, в совместной корректировке жизненных смыслов детей и взрослых, в гарантии безопасного разрешения трудной жизненной ситуации школьника, в реальном удовлетворении потребности самовыражения, в стимулировании саморазвития и самовоспитания» [3, с. 23].

Психолого-педагогическое сопровождение в высшей школе понимается как многоуровневое взаимодействие субъектов образовательного процесса, способствующее профессиональному самоопределению студентов, их личностно-профессиональному развитию (Л.И. Бережная). «Психолого-педагогическое сопровождение в вузе представляет собой системную технологию оказания квалифицированной помощи и поддержки студенту на разных этапах его обучения и предполагает: многоплановый характер поддержки на разных уровнях взаимодействия в образовательном процессе; инструментальное и методическое обеспечение; ориентацию на конкретные проблемы студента; реализацию помощи студенту на основе гибких процедур и технологий; создание условий для профессионального и личностного развития студента в образовательном пространстве вуза; оказание помощи в планировании его карьеры» [4, с. 24].

Под педагогическим сопровождением процесса формирования иноязычной культуры мы понимаем помощь личности в её росте (И.Д. Фрумин, В.И. Слободчиков), особую сферу деятельности по приобщению личности к социальным и нравственным ценностям (А.В. Мудрик), направление деятельности педагога в самоопределении молодёжи и создании условий для продуктивного развития личности (П.А. Эльканов, С.Н. Чистяков) [6].

Таким образом, педагогическое сопровождение процесса формирования иноязычной культуры студентов предполагает реализацию ряда условий:

- многоцелевая направленность обучения иностранному языку;
- субъект-субъектные отношения между преподавателем и учащимися;
- проблематизация и интенсификация учебного процесса.

Многоцелевая направленность обучения иностранному языку подробно рассмотрена нами ранее.

Субъект-субъектные отношения между преподавателем и учащимися понимается как процесс совместной деятельности сопровождающих и сопровождаемых, где личность рассматривается как субъект деятельности, кото-

рая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. Сопровождение заключается не в управлении, а направлении развития обучаемого, основанном на глубоком знании его личности и условий жизни. А.К. Маркова отмечает, что при таком подходе осуществляется не только учёт индивидуально-психологических особенностей учащихся, но и формирование, дальнейшее развитие психики, познавательных процессов, личностных качеств, деятельностных характеристик [5]. Особенностью педагогического сопровождения процесса формирования иноязычной культуры на неязыковых специальностях вуза является помощь студентам со стороны педагогов в осознании себя как личности, выявлении, раскрытии возможностей студентов в будущей профессиональной деятельности, в принятии личностно значимых и общественно значимых культурных и профессиональных ценностей; взаимодействие преподавателя и студента.

При сопровождении процесса формирования иноязычной культуры важно помнить, что методы обучения, используемые при обучении иностранному языку на неязыковых специальностях вуза, должны быть ориентированы на личность студента, на его активное участие в саморазвитии, получение качественных знаний, профессиональных навыков, творческое решение конкретных проблем – в этом заключается суть интенсификации и проблематизации учебного процесса. Одним из способов решения данной проблемы, на наш взгляд, является применение в процессе обучения технологии проблемного обучения, «обучения в сотрудничестве», личностно ориентированных форм, творческих видов работы: метода проектов, игровых методов, которые, во-первых, способствуют интенсификации процесса овладения иноязычной культурой, и, во-вторых – приобретению обучаемыми навыков самостоятельной работы.

Таким образом, педагогическое сопровождение процесса формирования иноязычной культуры студентов позволяет интенсифицировать учебный процесс, активизировать исследовательскую и познавательную деятельность учащихся, способствует развитию общего кругозора, повышает уровень их языковой и иноязычной подготовки, что отвечает современным требованиям к уровню подготовки специалиста, который наряду с чисто профессиональными и специальными знаниями, умениями и навыками, должен обладать широким спектром личностных качеств и ключевых компетенций, обеспечивающих ему успешную социализацию и адаптацию к современным социально-экономическим условиям жизни.

#### Литература

1. Верещагин, Е.М. Лингвострановедческая теория слова [Текст] / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1980. – 320 с.
2. Кислинская, М.В. Педагогические условия формирования иноязычной культуры студентов колледжа в процессе профессиональной подготовки [Текст] : дис. ... на соис. учён. степ. канд. пед. наук / М.В. Кислинская. – Магнитогорск, 2007. – 175 с.
3. Котькова, Г.Е. Теория и технология педагогического сопровождения личностного развития школьника в социокультурном пространстве села [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г.Е. Котькова. – Тула, 2011. – 46 с.
4. Лагусева, Н.Н. Научно-педагогическое сопровождение профессионального образования в гуманитарном вузе [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Н.Н. Лагусева. – СПб, 2007. – 40 с.
5. Маркова, А.К. Психология профессионализма [Текст] / А.К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
6. Михайлова, Т.А. Социально-педагогическое сопровождение студентов с особыми адаптивными возможностями в процессе получения среднего профессионального образования [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Михайлова. – М., 2008. – 24 с.
7. Пассов, Е.И. Иноязычная культура как содержание иноязычного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.portal@gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28\\_250](http://www.portal@gramota.ru/biblio/magazines/mrs/28_250) (дата обращения: 03.03.2012).

М.Б. БАЛИКАЕВА

M.B. BALIKAEVA

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИНОЯЗЫЧНОГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ  
ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ****THEORETICAL ANALYSIS OF STUDENTS'  
PROFESSIONAL SELF-EDUCATION ON FOREIGN  
LANGUAGES AT HIGHER SCHOOL**

В статье рассматриваются компоненты профессиональной подготовки обучающихся в современном высшем профессиональном образовании и их взаимосвязь друг с другом. Дано определение иноязычного профессионального самообразования обучающихся в вузе. Приводятся показатели успешного развития иноязычного профессионального самообразования обучающихся в вузе.

The article presents the components of students' professional training in contemporary higher professional education and their connection between each other. The definition of professional self-education on foreign languages at higher school is given. The indicators of successful development of professional self-education on foreign languages at higher school are considered.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка обучающихся в вузе, самообразование, иноязычное образование, профессиональная компетентность, иноязычная компетентность, иноязычное профессиональное самообразование.

**Key words:** students' professional training at higher school, self-education, education on foreign languages, professional competence, foreign languages competence, professional self-education on foreign languages.

В свете новых требований все большую значимость для будущих выпускников вуза имеет практическое овладение ими иностранным языком не только как языком международного общения, но и как средством профессионально-личностного развития в процессе обучения в вузе, что предполагает разработку инновационных педагогических основ данного процесса, адекватных тенденциям развития отечественного и международного социума, ориентированных на использование иноязычного образования с целью развития самообразования в ходе обучения в вузе. В процессе обновления содержания высшего образования в качестве основных его целей становится пересмотр подходов к вопросам профессиональной подготовки обучающихся в вузе. В этой связи появилась необходимость введения новых интегративных дефиниций, таких как иноязычное образование и профессиональная подготовка и их взаимосвязи с понятием самообразование обучающихся в вузе для получения нового понятия «иноязычное профессиональное самообразование обучающихся в вузе» для обеспечения эффективности процесса профессиональной подготовки.

Понятие иноязычного профессионального самообразования обучающихся в вузе восходит к понятиям самообразования, иноязычного образования и профессиональной подготовки и появилось на основе этих понятий и тесным образом с ними связано. Далее уточним взаимосвязь этих интегративных понятий и рассмотрим каждое из них как систему, процесс и результат.

Анализ исследований ряда авторов (А.П. Авдеев, Н.Ф. Голованова, А.К. Громцева, Л.С. Колесник, В. Оконь, П.И. Пидкасистый, Б.Ф. Райский, И.А. Редковец, Г.Н. Сериков и др.) даёт нам основание выделить в структуре

самообразования системы, процесса и результата рефлексивный, мотивационный, ориентационный, содержательно-операционный, ценностно-волевой компоненты.

Основными критериями эффективности самообразования являются самоанализ, самоконтроль, самооценка, саморегуляция, взаимодействие с педагогом, субъектность, самореализация, социализация, профессиональная компетентность [1]. Сочетание выявленных аспектов самообразования представляют особую важность для образовательного процесса вуза.

Следовательно, развитие самообразования студентов в вузе как компонента профессиональной подготовки обучающихся в вузе должно быть направлено на социализацию, развитие субъектности и самопроцессов личности, итогом которых является развитие профессиональной компетентности.

Отметим, интегративные процессы понятийного аппарата педагогики на современном этапе позволяют сформулировать следующее определение, согласно которому самообразование обучающихся в вузе – личностно-регулируемая деятельность в образовательном процессе вуза (и за его пределами), составляющая основу развития профессиональной компетентности как компонента профессиональной подготовки обучающихся, предполагающая профессиональное самосознание (осознание норм, правил модели своей профессии), самооценивание своих возможностей как будущего профессионала (понимание и осознание особенностей самого себя, эмоционального отношения и др.), развитие умений и навыков самостоятельной познавательной деятельности (саморегуляция, самоанализ, самооценка, самоконтроль, самореализация, взаимодействие с педагогом), признание и принятие непрерывности процесса саморазвития, необходимых для успешной социальной и профессиональной адаптации.

Анализ разных мнений о структуре профессиональной подготовки обучающихся в вузе показал, что профессиональная подготовка обучающихся в вузе – это: 1) система, процесс и результат; 2) система, которая включает в себя структуру вуза, государственные образовательные стандарты, основные образовательные программы; 3) процесс организации профессиональной подготовки обучающихся в вузе по разным направлениям подготовки / специальностям, уровням бакалавриата, магистратуры, аспирантуры, формам очного, заочного и дополнительного образования, где происходит профессиональное становление субъектов на основе использования разных программ, моделей обучения, технологий, и как результата, проявляющегося в компетентности выпускников.

На этапе профессиональной подготовки в вузе закладывается фундамент компетенций обучающихся в вузе, который сможет обеспечить будущую успешность их предстоящей профессиональной деятельности в условиях трансформации российского образования. Это помогает ускорить включение выпускника вуза в трудовую деятельность, создаёт возможность его профессиональной самореализации. В ходе системного анализа профессиональной подготовки как результата нами обнаружена тенденция её ориентированности на развитие профессионализма, составными элементами которого считаются функциональная грамотность, профессиональная квалификация, компетентность, общая и профессиональная культура личности (Б.С. Гершунский, А.К. Маркова и др.). В рамках компетентностного подхода, активно развиваемого в отечественной педагогической науке (Н.В. Баграмова, Ю.В. Ерёмин, Е.С. Заир-Бек, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.), профессиональный рост выражается формированием ключевой, базовой и специальной компетенций, которые в совокупности и составляют профессиональную компетентность [4].

Профессиональную подготовку обучающихся в вузе характеризуют: 1) совокупность знаний, умений и навыков по образовательным стандартам и выполнение задач по профессиональной деятельности (способность к этому);

2) совокупность личностных качеств, и в этом случае на основе личностно-деятельностной модели составляется профессионально-психологический портрет специалиста; 3) умения, навыки, потребности к профессиональному и личностному саморазвитию, которые определяют способность к самосовершенствованию (С.Ю. Трапицын). Таким образом, формирование функциональной грамотности выпускников вузов следует рассматривать как один из способов профессиональной подготовки обучающихся в вузе.

Изучение понятия целостности системы университетской профессиональной подготовки позволило сделать вывод, что все её компоненты следует рассматривать как взаимосвязанные части целого: иноязычное образование – как составляющую иноязычного профессионального самообразования, иноязычное профессиональное самообразование – как составляющую профессиональной подготовки обучающихся в вузе, языковую образовательную среду вуза – как составляющую образовательной среды университета, иноязычную компетентность – как составляющую профессиональной компетентности.

Профессиональная подготовка – достояние личности ориентировано на развитие профессионализма (Б.С. Гершунский, А.К. Маркова), которое выражается функциональной грамотностью, профессиональной квалификацией, компетентностью и культурой личности (Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков, Н.Ф. Радионова, В.А. Слостенин, А.П. Трапицына), обеспечивающие конкурентоспособность выпускника университета на международном рынке труда, где в качестве его составляющей выступает развитие иноязычного профессионального самообразования.

На практике необходимо обеспечить интегративные связи профессиональной подготовки с иноязычным образованием и развитием иноязычной компетентности в контексте будущей профессиональной деятельности, что позволит повысить уровень мотивации, создаст условия для реальной коммуникации в профессиональной сфере, для познания и освоения зарубежного опыта. Иноязычное образование в целях профессиональной подготовки обучающихся в вузе или интеграцию целей изучения предметов по специальности и целей преподавания иностранного языка необходимо осуществлять через определённые виды деятельности с обязательным участием специалистов профилирующих и выпускающих кафедр. Участие преподавателей профилирующих и выпускающих кафедр в организации обучения отвечает современным тенденциям в образовании – ориентация на практические потребности общества, его социальный заказ и потребности личности, способствует быстрой адаптации выпускника вуза к требованиям и условиям реальной профессиональной деятельности. Цели и содержание отдельных дисциплин должны, соотноситься с целями профессиональной подготовки обучающихся по разным направлениям подготовки / специальностям в многоуровневой системе конкретного высшего учебного заведения с учётом его условий, отечественных и международных стандартов. Проблема профессиональной подготовки обучающихся в вузе обостряется и тем, что субъектное поле специалистов по иноязычному образованию нередко имеет замкнутый характер, в то время как одним из требований современного научного понимания профессиональной подготовки обучающихся в вузе университета является консолидация усилий разных специалистов вуза.

Образовательная среда вуза – это совокупность условий, необходимых для овладения профессией, профессионального становления, самообразования субъектов. Языковая образовательная среда есть источник и условие профессиональной подготовки обучающихся в вузе.

Активное профессиональное и личностное общение в международном пространстве порождает необходимость владения иностранными языками как общественно и личностно значимого фактора, расширяющего возможности самореализации современного человека. Для этого в вузе требуются дополнительные усилия для создания условий языкового и куль-

турного разнообразия образовательной среды, межкультурного общения, участия в международных программах и проектах, возможности выбора языков для изучения, создания спектра дополнительных образовательных услуг, организации самостоятельной работы, творческой самореализации будущих специалистов в системе внеаудиторной работы и другое.

Согласно государственным образовательным стандартам (ГОС) и основной образовательной программе образование по всем дисциплинам, включая иноязычное, является частью профессиональной подготовки обучающихся в вузе. Взаимосвязь профессиональной подготовки обучающихся в вузе и её компонента иноязычного образования обусловлена, как уже отмечалось, содержанием ГОСов [3], основной образовательной программы, которые разрабатываются в соответствии с требованиями государственной образовательной политики [7], а также подписанием Болонской декларации. Одним из таких требований является подготовка конкурентоспособных выпускников вузов, владеющих родным и иностранным языком. Следует отметить, что европейская языковая и образовательная политика ориентирует членов сообщества на владение родным и как минимум двумя иностранными языками [12, 13].

В условиях модернизации и интернационализации образования возрастает значимость иноязычного образования, современное понятие которого трактуется как «образование в области всех современных (родных и неродных) языков и культур» [2, с. 3]. Иноязычное образование становится насущной потребностью субъектов, неотъемлемой частью и компонентом профессиональной подготовки (А.А. Вербицкий, А.Л. Денисова, Т.А. Дмитренко, Ю.В. Ерёмин, О.Ю. Искандарова, М.П. Куприянов, Р.П. Мильруд, О.П. Околелов, Н.С. Сахарова).

В соответствии с этим требованием профессионального образования, как в отечественной, так и в зарубежной науке осуществляется активный поиск способов иноязычного образования в профессиональной подготовке обучающихся в вузе (А.А. Вербицкий, А.Л. Денисова, Т.А. Дмитренко, Ю.В. Ерёмин, О.Ю. Искандарова, М.П. Куприянов, О.П. Околелов, Р.П. Мильруд, Н.С. Сахарова, А. Слепухин, Д.А. Торопов, О.Н. Фёдорова, С.Н. Ширококов, Н.В. Яценко), но при этом проблема иноязычного образования рассматривается достаточно узко, чаще как методическая, в то время как она имеет социально-педагогический характер, и в её решении необходимо объединение усилий разных специалистов университета.

Современное иноязычное образование имеет огромный потенциал культурологических и специальных возможностей, необходимых для профессиональной подготовки обучающихся в вузе: изучение родных и неродных языков и культур во взаимосвязи с профессией, овладение правилами межкультурной коммуникации, обучение культуре работы с разными формами информации, взаимодействие систем родного и иностранных языков, социокультурный, коммуникативно-деятельностный и другие подходы к преподаванию, мотивация творчества и самостоятельности, участие в международных проектах и др. (И.П. Лысакова, Н.Н. Нечаев, Е.И. Пассов, Е.С. Полат, И.А. Рыжков, В.В. Сафонова, И.М. Синагатуллин, Э.И. Соловцева, С. Федюнина, О.В. Хусаинова). Исследователи обосновывают необходимость единства профессиональной и иноязычной компетентности как основы успешной деятельности обучающихся в вузе (Я.Е. Кузнецов), основы иноязычной профессиональной культуры (О.А. Демина). Необходимость организации взаимодействия профессиональной подготовки обучающихся в вузе и иноязычного образования с целью повышения уровня профессиональной подготовки обучающихся в вузе теоретически обоснована, но осуществляется в практике образовательной деятельности крайне медленно. Повышению уровня образования мешает «отрыв преподавания иностранных языков от жизни, его абстрактный характер», противоречия «между традициями и новыми современными требованиями» [9].

В научных трудах содержатся идеи, которые следует учитывать и развивать с целью профессиональной подготовки обучающихся в вузе языковыми средствами: иноязычная компетентность рассматривается как «профессионально значимое качество специалиста» [3, с. 12]. Термин «иноязычное образование» был введён известным методистом Е.И. Пассовым в конце 90-х годов XX века, и в настоящее время это понятие стало общепринятым в среде преподавателей иностранного языка. Появление новой концепции в обучении иностранным языкам основывается на теоретических положениях иноязычного образования, под которым понимается «овладение иностранным языком есть, прежде всего, приобщение к иной культуре, овладение новым социокультурным содержанием» [8].

Анализ соответствующей литературы свидетельствует о том, что под «иноязычным образованием» понимается сейчас целостно организованный педагогический процесс обучения, воспитания и развития учащихся в рамках предмета «иностраный язык», который способствует становлению опыта творческой деятельности, духовному развитию личности обучающихся и формированию их культуры. В основе иноязычного образования находится изучение не только языка, но и культуры иного народа, в чем заложен большой воспитательный потенциал. С точки зрения воспитания иноязычное образование направлено на духовное совершенствование учащихся на базе диалога иной культуры и родной [5, 10].

Иноязычная компетентность, по мнению многих учёных (Г.И. Богин, Н.И. Гез, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, Дж. Равен, Н. Хомский) – это освоение определённой суммы знаний, умений и навыков по предмету, что, как показывает современная практика преподавания дисциплины «Иностраный язык» в условиях неязыкового вуза, не имеет чёткой связи с жизненными реалиями, и, следовательно, не способствует полноценному позитивному профессиональному развитию личности студента, её самоактуализации в процессе приобретения нового языкового и культурного опыта в ходе иноязычного общения.

В соответствии со структурой образовательных компетенций Хуторского А.В., исследователь отмечает, что иноязычная компетентность является тождественной коммуникативной компетенции, входящей число ключевых компетенций [11]. Иноязычная компетентность отражает сущностные характеристики коммуникативной компетенции, под которой понимается способность соотносить языковые средства с определёнными ситуациями, областями и проблемами общения. Развитие иноязычной компетентности является одной из задач, в ходе решения которой необходимо воспитать личность студента, обеспечить условия для развития иноязычных профессионально значимых умений, приобщить к общемировым культурным ценностям.

Применительно к обучающимся в вузе иноязычная компетентность понимается нами как компонент профессиональной подготовки, содержащий этикетность, правильность, профессиональность речи студентов на иностранном языке, владение студентами языковыми и речевыми средствами, правилами использования языка в различных ситуациях общения в сопоставительном плане с родным и иностранным языком.

Таким образом, иноязычное профессиональное самообразование, как составляющее профессиональной подготовки обучающихся в вузе – это личностно-регулируемая деятельность в образовательном процессе вуза (и за его пределами), направленная на овладение иностранным языком как средством профессионального общения и развития личности в диалоге культур.

К основным показателям результативности развития иноязычного профессионального самообразования обучающихся в вузе может относиться: 1) достижение в вузе договорённостей о развитии иноязычного образования по направлениям подготовки, принятие и реализация решений, разработка и осуществления комплекса мероприятий; 2) наличие развивающихся связей вуза в области иноязычного образования по направлениям подготовки



(региональных, федеральных, международных с преподавателями, студентами, специалистами разных вузов, организаций, учреждений, предприятий); 3) положительная динамика развития иноязычной компетентности студентов как составляющей профессиональной компетентности; 4) положительная динамика результатов творческой деятельности студентов (презентации, резюме, аннотации, проекты).

#### Литература

1. Балакаева, М.Б. Современные подходы к изучению формирования самообразования в отечественной педагогической науке [Текст] / М.Б. Балакаева // Качество. Инновации. Образование. – 2008. – № 5. – С. 30–33.
2. Герасимов, А.М. Инновационный подход в построении обучения (концептуально-технологический аспект) [Текст] : учеб. пособие / А.М. Герасимов, И.П. Логинов. – М. : АПКИПРО, 2001. – 64 с.
3. ГОС ВПО (Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования) // Российское образование: федерал, портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.edu.ru> (дата обращения: 20.03.2013).
4. Козырев, В.А. Компетентностный подход в педагогическом образовании : коллективная монография [Текст] / под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовой, проф. А.П. Тряпицыной. – СПб : РГПУ им. А.И. Герцена. – 2005. – 392 с.
5. Крупнов, В.Н. Перевод как профессиональная деятельность и его взаимодействие с видами речевой деятельности [Текст] / В.Н. Крупнов // Теоретические и экспериментальные исследования в области обучения речи и чтению : сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тореза. – М. – Вып. 200. – С. 222–234.
6. Кузнецов, Я.Е. Профессионально-языковая компетентность как фактор успешности учебной деятельности студентов технического вуза : дис. ... канд. пед. наук [Текст] / Я.Е. Кузнецов. – Красноярск, 2005. – 174 с.
7. О высшем и послевузовском профессиональном образовании: Закон Рос. Федерации: принят Гос. Думой 19 июля 1996 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. 1996. № 135. Ст. 4135., 214; О концепции национальной образовательной политики Российской Федерации : приказ М-ва образования и науки Рос. Федерации от 3 авг. 2006 г., № 201 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.garant.ru> (дата обращения: 20.03.2013.).
8. Тарасов, Е.Ф. Межкультурное общение – новая этнология анализа языкового сознания [Текст] / Е.Ф. Тарасов // Этнокультурная специфика языкового сознания / под ред. Н.В. Уфимцевой. – М. : Ин-т языкознания РАН, 1996. – С. 7–22.
9. Тер-Минасова, С.Г. Что мешает повышению качества преподавания иностранных языков как средства общения между профессионалами? [Текст] / С.Г. Тер-Минасова // Критерии качества в преподавании иностранных языков в неязыковых вузах : тез. докл. и выступл. всерос. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 4–6 апреля 2006 г. – СПб, 2006. – С. 4.
10. Хведченя, Л.В. Иноязычное образование на рубеже веков: тенденции и перспективы [Текст] / Л.В. Хведченя // Иноязычное образование: формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции : материалы докл. междунар. науч. конф. / под ред. М.Н. Петровой. – Мн. : БГМУ, 2003. – 236 с.
11. Хуторской, А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст] / А.В. Хуторской. – СПб : Питер, 2004. – 541 с.
12. European Charta for Regional or Minority Languages. Strasburg. Council of Europa [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.cilf\\_org-pub-charta.fr](http://www.cilf_org-pub-charta.fr) (дата обращения: 02.02.2013.).
13. Gemeinsamer europaischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen [Text] / J. Trim, B. North, D. Coste mit J. Sheils ; Rat für kulturelle Zusammenarbeit. Berlin und München : Langenscheidt, 2002. – P. 357.

А.М. ЧЕРВОНЫЙ

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ МАНИФЕСТАЦИИ СУБЪЕКТА  
ВО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОМ ВЫРАЖЕНИИ

A.M. CHERVONY

INTELLECTUAL DEMONSTRATIONS OF A SUBJECT  
IN A PHRASEOLOGICAL EXPRESSION

Статья посвящена проблеме формального выражения субъекта во фразеологических оборотах. Материалом для анализа послужили фразеологизмы французского, русского и английского языков. В статье рассматриваются функции семантического субъекта. Основное внимание в работе уделено выражению субъекта в его интеллектуальной функции. Особенностью рассматриваемых фразеологизмов является косвенно выражаемый или формально устранённый семантический субъект. В статье проводится структурно-компонентный анализ фразеологизмов, обозначающих человека – носителя знаний.

The article is focused upon the problem of a subject formal expression in phraseological units. The analysis is based on the material of phraseological units in French, Russian and English. In the article the functions of the semantic subject are analyzed. Special attention is paid to the expression of a subject in its intellectual function. The peculiar feature of phraseological units under analysis is the implicated subject or as a mere formality the removed semantic subject. In the article the structural-component analysis of phraseological units denoting a man as a human being is given.

**Ключевые слова:** субъект, функция, фразеологизм, паремия, номинация, метафора, устранение, соматизм.

**Key words:** subject, function, phraseological unit, paremy, nomination, methaphor, removal, somatism.

Как известно, фразеологический ресурс любого языка формируется как коррелят национального лексикона с целью, с одной стороны, метафоризации номинации или предикации, а с другой – стереотипизации языкового выражения суждений, ментальных репрезентаций (гештальтов) в виде готовых суждений, о которых упоминает ещё античная риторика [1].

Функционирование фразеологии всегда отмечалось субъективностью, так как идиоматика, а тем более паремии, выражали модальность высказывания и, даже когда составляли пропозицию, относились к «экспрессивно-оценочной рамке» высказывания [3].

Процесс высказывания, или актуализация суждения в речи, предполагает как минимум три ипостаси субъекта: 1) субъект говорящий (энунциатор), 2) субъект переживающий (интенциональный) и 3) субъект действующий (протагонист) (ср. 3, с. 558–560). Во фразе, вышедшей из-под пера А.С. Грибоедова и ставшей паремией русского языка, «Нельзя ли для прогулок подальше выбрать закоулок?» и субъект говорения и адресат – имплицитны. Однако легко предполагаются и даже идентифицируются при просмотре спектакля, прочтения пьесы (Фамусов – Молчалин).

«Оторвавшись» от текста пьесы, фраза стала «летучей» и паремически употребляется в подходящих (стереотипных) ситуациях («говорящий выступает против появления в данном месте адресата»). С синтаксической точки зрения происходит «устранение» и поверхностного, и глубинного семантического субъекта, т. е. появляется так называемый «безличный» (он же, иногда) «риторический» вопрос [3, с. 401]. Однако с прагматической точки зрения мы имплицируем и говорящего, и адресата. Более того, мы констатируем аргументативную и иллокутивную цель данного высказывания.

Существуют ли фразеологически выраженные концепты, объединяемые в группы по полевому признаку? Мы отвечаем на этот вопрос положительно. Более того, по аналогии с лексическими полями концепты объединяются в более широкие ассоциативные образования, которые можно назвать концептами более высокого ранга, обобщающими концептами. Если вспомнить «семантические примитивы» А. Вежбицкой, то можно говорить о синтезе таких примитивов в более сложные образования – концепты, концептуальные поля. Например, выделяемый С.М. Кравцовым концепт «Поведение человека», с одной стороны, представляется «фразеосемантическим» полем и включает в себя, «микрополя» «Поведение агрессивное», «Поведение демонстративное» и т. п. (всего 14) [6, с. 110–111]. Однако, несомненно, языковых презентаций проявлений того или иного типа поведения человека бесчисленное множество, даже если попытаться ограничить определённые типы поведения во фразеологических формах, типологизировать, разбивая на микрополя. Ведь в одной речевой ситуации «*doger la pilule*» может быть аксиологически положительной или пейоративной (иронической и т. д.), в связи с чем самого пристального внимания заслуживает проблема функционирования этих фразеологизмов в речи.

В обычном высказывании – суждении субъектом свойственно соединяться в первом лице: «Я – против!» – содержит в себе и субъекта локутивного акта и интенционального (интеллектуального) субъекта иллюкутивного акта и протагониста, скрытого за Я, а на самом деле – Иванова Рихарда Сигизмундовича, который выражает несогласие с переходом на зимнее время.

Нести ответственность (возможно и юридическую, например, в суде присяжных) придётся всем трём субъектам, онтологически объединённых в одном физическом (или юридическом) лице. Поэтому трудно представить себе высказывание типа «*Je vois la paille dans l'oeil du prochain et je ne vois la poutre dans le mien*». Такая фраза противоречит «максиме такта» Дж. Лича: «не осуждать себя» [11].

Что функционально важного в метафорическом тезаурусе несёт фразеология, включающая поговорку, а тем более «библейзм»? Назидательность, одной стороны (субъект высказывания обращается либо к адресату в качестве протагониста, либо характеризует 3-е лицо). С другой стороны – уход от ответственности, ссылка на общепринятое мнение, «устранение субъекта». Такие уловки давно знакомы логико-риторическим штудиям [10].

Но принципиально эксплицитный синтактико-семантический субъект «Я», «Je», «I» и т. д. могут заменить «метафоры, которыми мы живём» [7]. Так, Дж. Лакоф и М. Джонсон утверждают, «что процессы человеческого мышления во многом метафоричны. Это то, что имеется в виду, когда мы говорим, что концептуальная система человека структурирована и определена с помощью метафоры. Метафоры как выражения естественного языка возможны именно потому, что они являются метафорами концептуальной системы человека» [7, с. 27].

По мнению Г. Гийома, признавать в языке социальное явление, каким он является в силу его использования людьми в качестве средства экстернизации и передачи своих мыслей и чувств, и не видеть в нем собственно человеческого явления, т. е. внесоциального, заключенного в самом человеке, говорящем или не говорящем, но думающем – это значит лишить себя всякой возможности познания его структуры, возникшей не из встречи человека с человеком, а из вечного противостояния человека и вселенной, универсума, из специфически человеческих условий этого столкновения, определённым зеркалом которых и стала структура языка [4, с. 162].

Каково же поведение «человека когнитивного»?

Во фразеологическом тезаурусе любого языка наблюдается стремление к метафорическому обобщению, гиперболизации для усиления перформативного эффекта суждения, возведённого в ранг истины. Однако непременным условием такой трансформации является устранение прямого

субъекта или даже адресата. Часто место протагониста занимает его метонимический представитель – соматизм. О соматизмах во фразеологии написано немало (см., напр., 5, 6, 7, 8).

Иногда происходит подмена семантического субъекта фразеологизма или паремии его объектом. Чаще всего, это связано с разнообразием слотов одного концепта, например, «любовь», «родина», «интеллигентность», «душа». Такие концепты этномаркированы и отличаются как количеством слотов, так и их наполнением. Однако для всех них существует универсальная пресуппозиция данности, «экзистенциальности»: «Когда говорят о России, высказывание превращается в констатацию – «умом *Россию* не понять», «хотели как лучше, получилось как всегда»: говорящий о России должен заранее согласиться с тем, что ничего небанального о своём предмете он не скажет. Высказывание о России ничего не высказывает, но смысл разговора не в том, что Россия непредсказуема, а в том, что *мы это знаем*. Россию можно только повторить, поэтому о России нельзя молчать: смыслом России является данность...» [8, с. 5].

Поэтому такие *a priori* данные концепты и их составляющие слоты, ложатся в основу «бессубъектной» фразеологии. А что для человека может быть более данным, чем его тело. Вот как метафорически выражают функциональные свойства фразеосемантического поля концепта «Голова» англичане: Drag by the head and ears – притянуть за волосы, за уши (об аргументах, объяснениях); Get (take) it into one's head (that, to do smth.) – вбивать, забрать себе в голову, вообразить; Get (put) smb. (smth.) out of one's head – выбросить что-л., кого-л. из головы; Get through one's head – представлять себе (заставить кого-л. понять, поверить); Have a bad (no) head for smth. – плохо разбираться; Have a (good) head for smth – хорошо разбираться и т. д.

Функционально-семантическое ядро приведённого фразеологического поля *head* метафорически подменяет оцениваемого субъекта.

Как видим, функциональное разнообразие (значение) данных фразеологизмов, объединённых одним семантическим концептом, различно. Позиции субъекта и объекта не заняты во фразеологической парадигме, но легко восстановимы либо в позиции говорящего (о 2–3 лице: you / {s}he /it), либо в позиции метонимического протагониста «Out of my head!». Причём мы можем легко выявить аксиологический характер фразеологии, семантически, направленной на объект. Актуализируя в акте высказывания Субъект и Адресат, мы можем выявить интенциональность того или иного фразеологического высказывания или выражения.

Как, известно в оценке есть три принципиальных позиции: «+/-/0». Причём, категория оценочности амбивалентна, и то, что в одной ситуации кажется положительным, в другой приобретает либо отрицательный, либо нейтральный оттенок. Субъективность коррелирует с двумя первыми оценками (положительными или отрицательными). Третий вариант нам даёт «объективное» безличное суждение, прописную истину, «топос».

Существует мнение, что «...фразеологизмы – соматизмы русского языка наиболее часто употребляют пять компонентов: *голова, глаз, сердце, рука, нога* и семь – французского: *tête, oeil, coeur, main, bras, pied, jambe*» [5, с. 5]. Совершенно очевидно, что расхождение в количестве здесь объясняется номинативной асимметрией: рука – *main, bras* и нога – *pied, jambe*. При этом список далеко не закрыт.

Рассмотрим соматизмы, входящие во фразеологизмы интеллектуальной деятельности. Причём, мы по-прежнему выделяем субъект прямой номинации и метафорический субъект.

Человек – носитель знаний обозначен во фразеологическом сочетании антропонимом *Un homme (m), femme (f)* + prep. *de* + соматизм *tete: un homme (une femme) de tête* – умный человек. Особенностью данного фразеологического сочетания является прямая номинация человека-протагониста. Следует сказать, что во фразеологизме лексема *голова* с предлогами выпол-

няет функцию детерминатива. Этот детерминатив выражает положительную оценку умственному развитию субъекта (*de tête*).

Таким образом, чтобы «номинировать» человека – носителя знаний, соматизм должен стать метафорическим детерминативом. Как писали М. Лаккофф и М. Джонсон «Метафора и метонимия – это разные виды процессов. Метафора – это, прежде всего, способ постижения одной вещи в терминах другой, и таким образом её основная функция заключается в обеспечении понимания. С другой стороны, метонимии присуща в основном референциальная функция, т. е. она позволяет одной сущности *заменять* другую. Но метонимия это не только референциальный приём. <...> Выбор части определяет, на какой стороне целого фокусируется внимание. Когда мы говорим, что для проекта необходимы *светлые головы*, мы используем «светлые головы» для обозначения «умных людей». Существенно не то, что мы используем часть (голову) для обозначения целого (человека), а то, что мы выбираем отдельную характеристику человека, а именно ум, которая ассоциируется с головой» [7, с. 62].

Как показало исследование, метафорическая косвенная номинация осуществляется 5 типами фразеологизмов – сочетаний:

- 1) «соматизм *tete* + прилагательное»;
- 2) «соматизм *tête* + prep. *de* + существительное»;
- 3) «соматизм *tête* + prep. *à* + существительное»;
- 4) «соматизм *tête* + соматизм *soeur*»;
- 5) «соматизм *tête* во мн.ч. + prep. + субстанция, место и др.».

1. Фразеологизмы – сочетания «соматизм + прилагательное» номинуют человека-носителя знаний с позитивной и негативной стороны. Аксиология достигается благодаря семантике детерминантов – адъективов, сочетающихся с фразеолеммой. В рамках структуры фразеологического сочетания адъективы выносят оценку соматизму и тем самым служат маркером, обозначающим интеллектуальный уровень субъекта. Во фразеологических сочетаниях данного типа выражается оценка качеств, которые лежат в основе внутренней формы фразеологических единиц рассматриваемого фразеосематического поля.

Аксиология, возникающая в результате переосмысления прилагательных, достигается путём выстраивания ассоциативных связей, образующихся между соматизмом и семантикой прилагательных, которые выражают психологические свойства человека, которые коннотативно подразделяются на:

- 1) а) положительные: *tête posée* или *rassise* – *разумный человек*;  
б) отрицательные: *tête é cervelée* – *безрассудный человек*;
- 2) качество мыследеятельности: *tête bien ordonnée* – *здравый, методичный ум*;
- 3) физические свойства с метафорической характеристикой:  
а) его твёрдости: *tête dure* (*твёрдая*) – *тупой, малоразвитый человек*;  
б) веса: *tête légère* – *легкомысленная голова*;  
в) силы: *forte tête* – *человек с головой, умница*.

Прилагательные с дескриптивным значением, имея, естественно, аксиологическую составляющую, передают более яркий национальный культурный код, соотносимый с образом:

- 1) производимых действий:  
а) передвижения без цели: *tête vagabonde* (*от vagabonder* – *бродить*) – *непутёвая голова*;  
б) деструктивных действий: *tête fêlée* (*треснутый*) – *ненормальный человек*;  
в) механистических, низкого качества: *tête mal timbrée* – *ненормальный человек*;
- 2) явлений природы: *tête eventée* (*ветренный, легкомысленный* – *от vent* – *ветер*) – *бестолковый, безрассудный человек, вертопрах*;
- 3) формы объекта: *a level* (*плоская, уравновешенный*) *head* – *здравомыслящий человек*; *tête carré* (*досл. квадратная голова*) – *тупица*.

Смежные с соматизмом голова лексемы *cervelle (f)* и *esprit (m)* сочетаются с прилагательными, указывающими на:

1) форму, незаполненный объем, пустоту: *la cervelle creuse* (впалый мозг) – безмозглая голова; *l'esprit creux* – пустая голова, бессодержательный человек *la tête à l'envers* – помутнённый разум;

2) свет: *esprit eclaire* – светлый, просвещённый ум, светлая голова; *A clear head* – светлая голова, ясный ум = *clear headed*.

Фразеологическое сочетание *un rapier perce* – дырявая голова представляет собой сдвоенную метафору субъекта.

Сдвоенная метафора, по нашему мнению – номинация в результате которого субъект замещается не соматизмом, а метафорической формой, которая в свою очередь обозначает человека – носителя знаний и даёт характеристику его умственным способностям: *корзина* в значении *голова* и прилагательное *дырявая* выражают отрицательное отношение к субъекту.

II. «Соматизм *tête* + *prep. de* + существительное». Следует отметить, что в данном типе фразеологических словосочетаний детерминация субъекта достигается аналитически: *de* + существительное.

Во фразеологических словосочетаниях, в которых наличествует скрытая компаративность, помимо кода соматизма представлены следующие культурные коды:

1) материал – дерево: *tête de bois* – тупой человек; *a wooden head* – тупая голова, тупица;

2) птиц (голова): *tête de linotte* (голова коноплянки) – бестолковый, безрассудный человек;

3) животных (голова) – мула, осла, быка: *tête de mule (de mulet, d'âne, de boeuf)* – бестолочь;

4) рукотворные предметы – артефакты, (флюгер): *tête de girouette* – бестолковый, безрассудный человек;

5) продукты питания: овощи, фрукты, мясные изделия (*choux* – капуста, *lard* – сало): *tête de choux* – глупая голова, дурная башка; *tête de lard* – дурная башка.

Как видим, во французском языковом сознании низкий умственный уровень субъекта ассоциируется с признаками, присущими представителям животного мира, птицам, явлениям природы, продуктам питания, рукотворным предметам, материалу, его качеству и т. д.

III. «Соматизм *tête* + *prep. à* + существительное». Фразеологические сочетания данного типа несут негативную категорическую оценку интеллектуальному уровню субъекта. Предлог *à* в сочетании с субстантивом выражает предназначение субъекта, которое состоит в тяжёлой работе (работа для дурака) и у которого в голове только ветер.

1) особенностей работы (барщина, тяжёлая работа, наряд, даже расстрел): *tête à corvées* – дурак;

2) явлений природы (вольный воздух): *tête à l'évent* – бестолковый, безрассудный человек.

IV. «Соматизм *tête* + соматизм *sœur*». Во французской лингвокультурной традиции ум находится в оппозиции к сердцу. Это противопоставление выражает фразеологизм *mauvaise tête et bon cœur* (досл. Плохая голова, но хорошее сердце) – человек безрассудный, но добродушный; *Le cœur a ses raisons que la raison ne connaît pas* и т. д.

V. «Соматизм *tête* во мн.ч. + *prep. + место*». Например: *Deux têtes dans un bonnet (sous le même chapeau)* – две головы в одном чепчике, в одной шляпе – единомышленники. Множественный субъект в структуре фразеологического сочетания подчёркивает единство взглядов, мнений, единомыслие субъектов-протагонистов.

Функциональной особенностью данных оценочных фразеологизмов является метафорическое представление субъекта 2-го и 3-го лица в роли

оцениваемых по метафорическим параметрам их интеллектуальной деятельности.

Во французском вербальном сознании голова соотносится с воображением. Например: *Sa tête est un (vrai) brasier* – у него пылкое воображение. Соматизм *tête*, выполняющий в предложении функцию подлежащего, не только метонимически отмечает человека, но и характер ментальных процессов.

В паремиях, дающих большую этническую маркированность оценке умственной сферы человека, отмечается взаимозависимость интеллектуального уровня человека с его физиологическими и антропологическими особенностями, с перспективами обучения и т. д.:

1) умственные способности – физиологические особенности носителя знаний: *Tête de fou ne blanchit (jamais) pas* – дураки не седеют;

2) умственные способности – качество характера: *Ce qu'il a la tête il ne l'a pas aux pieds (au talon)* – если он что-либо вобьет себе в голову, он от этого не откажется;

3) размер головы и умственные способности: *Grosse tête, peu de sens* – большая голова ещё не означает большого ума, велика фигура, да дура. Во фразеологизме противопоставляются размер вместилца ума и качество содержания. Во французском языке существует синонимичный фразеологизм приведённому выше выражению *En petite tête gît grand sens* (досл. В малой голове содержится большой смысл) – мал золотник, да дорог;

4) качество умственных способностей – успех: *Qui a bonne tête ne manque pas de charneau* – у кого есть голова на плечах, тот не пропадёт;

5) количество голов, умов – знания, мнения: *Autant de têtes, autant d'avis (d'opinions, de sentiments) (vingt têtes, vingt avis)* – сколько голов, столько умов;

6) низкие умственные способности – последствия для обладателя: *Quand on n'a pas de tête, il faut avoir des jambes* – дурная голова ногам покоя не даёт;

7) умственные способности – возможность обучения: *A laver la tête d'un âne (d'un Maure, d'un More) on perd (son temps) sa lessive* – дурака учить, что мёртвого лечить.

Таким образом, как показал лингвистический анализ французских фразеологических единиц, субъект – носитель знаний получает прямую (*homme/femme*) и косвенную номинацию во фразеологических сочетаниях, имеющих в своём составе лексему *tête* и др.

Однако, на наш взгляд, ещё более важным концептом, выражающим субъекта когнитивного, является концепт «Langue – Язык». Он динамически проявляет сложный концепт «Интеллектуальная и речевая деятельность человека». Причём Язык – это Человек мыслящий и говорящий». Н.Д. Арутюнова пишет: Язык – это своего рода аналог человека. Как и человек, он соединяет в себе материю и дух. Он воспринимается одновременно умом и органами чувств. Этот дуализм языка, повторяющий двойственную природу человека, отражён почти во всех его дефинициях» [2, с. 7].

На примере метонимического субъекта «Langue» попробуем определить все стадии взаимодействия Я говорящего (А), Я интеллектуального (В) и Я протагониста (С). Причём, попытаемся отследить, с одной стороны, их степень эксплицитности, а с другой – разобьём их на три аксиологические группы: «поощрение речевой деятельности» (I), «запрещение речевой деятельности» (II) и «прочие характеристики речевой деятельности» (III). Таким образом, первую характеристику мы обозначим латинскими буквами, вторую – цифрами: *ne vous (en) déplaie!* разг. не в обиду вам будь сказано (I – А); *je t'en dirai bien d'autres* – я тебе ещё не то скажу (I – А); *vous m'en direz tant!* уж вы скажете! (II – А+В); *. je m'entends bien* (разг.) – я отлично понимаю, что говорю (I – А+В); *J'appelle un chat un chat et Rolet un fripon* – слова Буало о прокуроре парламента Роле – известном взяточнике (III – А+В); *je vous en défie* ругаюсь, что вы не сделаете этого (III – А+В); *aussitôt dit,*

*aussitôt fait* – сказано-сделано (III – С) и т. д. Последний пример с устранением субъекта и объективизацией фразеологизма наиболее представлен во французском фразеологическом тезаурусе.

Таким образом, проблема субъекта и его выраженности касается не только поверхностного (семантико-синтаксического) уровня [9], но и глубинного – когнитивного и прагматического – проявляемых во фразеологии и паремиологии. Эта парадигма приближается к изучению функционального аспекта субъективности в политическом речевом взаимодействии, рекламе, манипулятивной коммуникации и т. п.

#### Литература

1. Аристотель. Сочинения [Текст] : в 4 т. / Аристотель – М. : Мысль, 1975. – Т. 1. – 552 с.
2. Арутюнова, Н.Д. Наивные размышления о наивной картине языка [Текст] / Н.Д. Арутюнова // Язык о языке. – М. : Языки русской культуры, 2000. – С. 7-19.
3. Гак, В.Г. Языковые преобразования [Текст] / В.Г. Гак. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1998. – 768 с.
4. Гийом, Г. Принципы теоретической лингвистики [Текст] / Г. Гийом – М. : Прогресс, 1992. – 224 с.
5. Городецкая, И.Е. Фразеологизмы-соматизмы в русском и французском языках [Текст] : автореф. ... канд. филол. наук / И.Е. Городецкая. – Пятигорск : ПГЛУ, 2007. – 22 с.
6. Кравцов, С.М. Картина мира в русской и французской фразеологии (на примере концепта «Поведение человека») [Текст] / С.М. Кравцов. – Ростов н/Д : ИПО ПИ ЮФУ, 2008. – 312 с.
7. Лакофф, Дж. Метафоры, которыми мы живём [Текст] / Дж. Лакофф, М. Джонсон. – М. : ЛКИ, 2008. – 256 с.
8. Мерлин, В. Производство удовлетворения. Очерки симптомологии русского тела [Текст] / В. Мерлин. – М. : Знак, 2006. – 232 с.
9. Червоный, А.М. Формы устранения семантического субъекта во французском предложении [Текст] : дис. ... канд. филол. наук / А.М. Червоный. – М. : МПГУ, 1995. – 210 с.
10. Шопенгауэр, А. Эристика или искусство побеждать в спорах [Электронный ресурс] / А. Шопенгауэр. – С.-Петербург, 1900. – Режим доступа : <http://www.home.arcor.de/rushbone/eristik.htm>.
11. Leech, G.N. Principles of Pragmatics [Текст] / G.N. Leech. – London ; New York : Longman, 1983. – 250 p.



УДК 130.2

ББК 71.4

С.Д. БАКУЛИНА

S.D. BAKULINA

## КУЛЬТУРНЫЙ БРЕНДИНГ КАК СТРАТЕГИЯ ТРАНСЛЯЦИИ КУЛЬТУРНОЙ ПАМЯТИ И МЕХАНИЗМ ФОРМИРОВАНИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

## CULTURAL BRANDING AS A STRATEGY OF CULTURAL MEMORY TRANSLATING AND A MECHANISM OF REGIONAL IDENTITY FORMATION

Работа даёт представление о культурном брендинге как современной стратегии развития региона. В ситуации социокультурных трансформаций культурный бренд способствует формированию региональной идентичности. Автор обращается к опыту сибирских регионов, которые не только применяют стратегию культурного брендинга для продвижения территории, наполненной уникальным социокультурным текстом, но и используют её в качестве механизма поддержания, трансляции и актуализации культурной памяти.

In the article the author speaks about cultural branding as a modern strategy of region development. Within socio-cultural transformations a cultural brand leads to regional identity formation. The author examines the development of Siberian regions. They apply a strategy of cultural branding for promotion of territory full of the unique socio-cultural text as well as they use it as a mechanism of sustain, translation and actualization of cultural memory.

**Ключевые слова:** культурный бренд, регион, региональная идентичность, социокультурное развитие, социокультурные трансформации, культурная память, образ места.

**Key words:** a cultural brand, a region, regional identity, socio-cultural development, socio-cultural transformations, cultural memory, a place image.

Формирование культурного бренда в качестве современной формы презентации места является актуальным направлением, позволяющим обозначить социокультурное пространство региона как территорию с ярко выраженными самобытными чертами.

С одной стороны, такая форма представленности даёт информацию об уникальных чертах региона, предлагающего себя в качестве площадки для выгодных инвестиций (культурных, экономических). С другой стороны, культурный брендинг является тем способом актуализации культурной памяти, который позволяет развивать у населения региональную идентичность на основе приобщения к культурным феноменам, определяющим образ места. Обратимся к содержанию и направлениям данного процесса, реализующегося в пространстве сибирских регионов, с целью определения роли культурного бренда в поле социальных и культурных трансформаций.

### Понятие культурного бренда, его место в формировании стратегии социокультурного развития современного региона

Согласно определению, предложенному Американской ассоциацией маркетинга, бренд означает «имя, термин, знак, символ, дизайн или комбинацию данных элементов», которые «предназначены для идентификации товаров или услуг определённого продавца или группы продавцов, а также для отличия своих товаров или услуг от товаров или услуг конкурентов» [4, с. 11]. Данное понятие является правовым и принято законодательством многих стран мира.

В 2002 году С. Анхольт, один из ведущих мировых специалистов в области брендинга, впервые употребил понятие «брендинг места» в качестве термина, в процессе разработки комплексного подхода к брендингу территорий, что происходило в противовес специализированному подходу, сфокусированному на каком-то одном аспекте (например, туризме). Так, согласно Анхольту, существует шесть элементов современного бренда территории: туризм, экспортные бренды, политика, бизнес и инвестиции, культура, люди; именно они способны продвигать регион в качестве инвестиционной площадки [8].

Роли культурного бренда в формировании региональной идентичности был посвящён ряд дискуссий в рамках I Международной научно-практической конференции «Продвижение территории через культурные бренды: использование новых коммуникационных технологий» (Омск, 26 мая 2010 г.) [6]. Консолидируя научную, культурную, политическую, образовательную элиту сибирских регионов, форум дал возможность определить современные стратегии развития территорий, в которых внимание к культурному своеобразию места стало бы механизмом формирования региональной идентичности [2].

По мнению президента Российской ассоциации по связям с общественностью А.В. Глазырина, *дефицит современных маркеров национальной культурной идентичности* складывается из ряда факторов: во-первых, из-за отсутствия преемственности в формировании образа России в силу революционного характера преобразований в стране; во-вторых, в результате осознанной необходимости создания нового образа страны за короткий период (с начала 1990-х гг. по настоящее время).

В силу длительного процесса адаптации уникальностей, которых не может быть много по причине принятия их всеми гражданами, *маркеры, определяющие региональную идентичность*, должны быть релевантны. То есть они обязаны *соответствовать современным внутренним потребностям* жителей региона. *Внешние маркеры* (представление о стране, о регионе на иной территории государства) поддерживаются внутренними ресурсами, в том числе, региональной спецификой.

*Культурный бренд* в нашем понимании можно трактовать как образ места, который а) сложился на основе знаковых культурно-исторических событий, определяющих исключительность территории на основе культурного, символического капитала, и б) является идентификационным ресурсом региона. Правильно выстроенный культурный бренд, отчётливо позиционирующий территорию, позволяет административным кругам региона, представителям бизнеса, науки, образования выстраивать эффективную работу с такими целевыми группами, как инвесторы, туристы, различные региональные группы населения.

*Региональный бренд* в области культуры, во-первых, складывается на основе культурных феноменов места (этнических, конфессиональных, художественных, политических, исторических, образовательных и пр.); во-вторых, реализуется в социокультурных направлениях развития региона, определяя его сущность в пространстве государства. Так, например, знаковость Омска как места ссылки Ф.М. Достоевского и территории, подвергшей суровому испытанию мировоззрение писателя, бесспорна для многих. Данный историко-культурный факт определяет цель большого потока туристов, пребываю-

щих ежегодно в Омск «к Достоевскому» со всех концов света. Здесь и жизнь, и творчество писателя становятся более понятными [4]. Поэтому имя писателя не только ложится в основу названия локусов региона (улица, университет, литературный музей), но и способно стать региональным брендом, определяющим лицо города.

Таким образом, в процессе создания культурного бренда в качестве механизма формирования региональной идентичности и современной формы актуализации культурной памяти необходимо выполнение следующих условий:

- 1) организация целевой аудитории;
- 2) оценка критериев позитивного восприятия целевой аудиторией;
- 3) изучение собственных возможностей;
- 4) совместная деятельность элит и общественной экспертизы по созданию имиджа региона;
- 5) использование активных каналов.

В рамках данных обстоятельств возможно как формирование региональной идентичности, так и интеграция региона в мировое сообщество в качестве уникальной составляющей.

Всероссийский процесс поиска механизмов формирования региональной идентичности и форм сохранения культурной памяти определяет выбор и развитие определённых стратегий. В их числе – культурный брендинг, который определяется нами как стратегия развития территории в рамках культурной политики региона, направленной на сохранение и продвижение регионального пространства с целью интеграции во внешний рынок посредством привлечения внимания к самобытным составляющим.

К числу брендовых объектов могут относиться региональные имена, создаваемые на основе природно-географических наименований: Кузбасс – Кемеровская область, Полярный Урал – Коми, Зауралье или Южное Зауралье – Курганская область, Югра – Ханты-Мансийский край; люди-бренды (личности, лица региона); памятники; объекты спорта; знаковые события, связанные с ключевыми историческими датами, юбилеи.

Таким образом, конечный результат развития территориального брендинга посредством актуализации культурной памяти населения – формирование региональной идентичности; развитие туристической инфраструктуры на основе социокультурной привлекательности региона; привлечение финансовых, экономических инвестиций с целью поддержания и развития территории.

### **Роль культурного бренда в формировании региональной идентичности**

*Региональная идентичность* является локальной категорией, поскольку формируется на основе ценностных особенностей местной культуры (общая память об истории возникновения и развития, единство знаний о региональных культурных феноменах). Она же включает в себя целый комплекс идентификаций: национально-этническую специфику (характерный этнокультурный состав и особенности его формирования на данной территории), социокультурные особенности, социально-политические составляющие. Знание специфики места, преемственность в передаче культурного опыта, формирование новых стратегий развития региона с учётом локальных особенностей – все это является необходимыми компонентами, формирующими чувство сопричастности к региональному пространству, и основой для сохранения идентичности.

Амбивалентность и неустойчивость региональной идентичности в России во многом связывается с неопределённым характером самих регионов – территориальных образований, границы которых задаются как природно-территориальным делением, так и изменением региональных границ в результате административного передела.

Вызов региональной идентичности возникает на нескольких уровнях:

1) на локальном уровне в результате противоречий между крупными и крупнейшими городами – модернизационными центрами и полупериферийными и периферийными зонами, что подрывает основания региональной идентичности как целостного явления («эффект урбанизации»);

2) на общенациональном уровне процесс конструирования российской идентичности может повлечь вытеснение региональной идентичности на периферию общественной жизни, полностью «похоронив» региональные мифы или придав им маргинальный характер, что нередко связывается с приходом крупных транснациональных корпораций на местные рынки;

3) на уровне воздействия глобализации и интеграции регионов России во внешнюю среду будут появляться новые виды и уровни идентичности, что ещё меньше даст возможность проявляться региональной идентичности [1, с. 24].

В данной ситуации культурный бренд способен выступить механизмом формирования региональной идентичности и консолидации населения через осознанное принятие социумом идеи исключительности данного мета, непотворимости тех элементов, в которых закрепляется его образ.

### **Механизм формирования культурного бренда в пространстве современного региона**

Для достижения необходимого результата путём использования стратегии культурного брендинга необходимым условием является чёткое осознание цели и сущности бренда всем населением региона, поэтому одна из задач – обеспечение присутствия бренда в информационном пространстве на основе его узнаваемости. Этот шаг, с одной стороны, определяет поток инвестиций на территорию региона и, с другой стороны – поддержку заданного тренда всем населением. Рассмотрим воплощение данного механизма на примере г. Тобольска, который сегодня является историко-культурным, инвестиционным центром в пространстве Сибири благодаря последовательному осуществлению продуманной маркетинговой стратегии.

Культурный бренд, создаваемый на основе региональной историографии, приводит к осознанному восприятию исторических фактов в качестве базиса для развития современной культуры. Так, проведение мониторинга среди населения Тобольска показало, что направление «Тобольск – отец городов сибирских» соответствует городу, являющемуся столицей Сибири на протяжении трёх столетий. Как культурный бренд данная тема актуальна и в сфере развития регионального туризма. По мнению жителей города, именно Тобольск стал восточным форпостом в освоении новых территорий, в расширении границ российского государства и началом строительства первых сибирских городов [3, с. 6, 122].

Для определения степени потребности города Тобольска в бренде был проведён социологический опрос [7, с. 8–9]. На вопрос «Нужен ли Тобольску свой бренд?» утвердительно «да, конечно» ответили 89,75% жителей города и 100% специалистов сферы туризма. Учитывая тот факт, что культурным брендом города может стать большое количество элементов туристической отрасли Тобольска, большинство респондентов видят в этой роли Тобольский Кремль, знаменитых уроженцев города, для 37% жителей города и 37,25% специалистов сферы туризма брендом Тобольска является косторезный промысел. Проведённый анализ показал, что для формирования культурного бренда должен быть сформирован комплекс мер, укрепляющих и формирующих целостное представление об имидже, который, в свою очередь, будет работать на бренд Тобольска. Таким образом, точкой роста для разработки стало позиционирование Тобольска как многогранного организма, отражающего интересы людей различных предпочтений и культурных традиций.

Отсюда стратегия культурного брендинга Тобольска в составе Тюменского региона формировалась на последовательном осуществлении ряда шагов, что позволило бы выявить самый эффективный из всех существующих брендов:

Шаг 1. Определение места города в системе первых сибирских городов. Так, административный центр – г. Тюмень (образован в 1586 г.) – связан с названием «Врата Сибири», что обусловлено восприятием территории как входной зоны: по Тоболу и Туре селились племена проугров, русские землепроходцы с этих мест начинали освоение обширных территорий Зауралья – далёких предков ханты и манси. Тобольск (образован в 1587 г.) на протяжении на протяжении двух столетий был административным и духовным центром всей Сибири, простиравшейся от Урала до Тихого океана; его расположение легендарно, так как здесь состоялась легендарная битва Ермака и Кучума. Все это позволило говорить о городе как «Стольном граде Сибири» или «Отец городов сибирских». Ялуторовск (образован в 1659 г.) – мукомольная столица Западной Сибири – связана с образом «Сибирской житницы». Связь Ишима (образован в 1687 г.) с мягкими климатическими особенностями: тёплым и продолжительным летом и мягкой снежной зимой – наделила эту территорию юга Тюменской области именованим «Венеция Сибири». На основе такого сопоставления древних сибирских городов в составе современной Тюменской области исследователи делают вывод о лидирующем положении Тобольска как территории, под руководством которой осуществлялось развитие Сибири [7, с. 9]. Отсюда значительные силы должны отводиться формированию имиджа территории через символику, региона: герб, флаг, гимн. Учитывая, что интерес к городской символике должны поддерживать в том числе центры сохранения культурного наследия, в Тобольском музее-заповеднике разместились постоянная экспозиция «История Тобольской геральдики», в рамках которой посетители знакомятся с основными этапами формирования геральдической символики города.

Шаг 2. Маркетинг привлекательности города. Разработчики стратегии видят успешность осуществления данного элемента через процесс разработки туристических маршрутов, связанных с пропагандой историко-культурных особенностей города, являющихся фундаментальными событиями в деле освоения Сибири: в 2006 г. была разработана и внедрена программа «Первый пешеходный маршрут», на территории которого появились зоны отдыха, рекреации, поддержанные идейно-значимыми объёмно-пластическими формами; в 2011 г. Исторический совет г. Тобольска принимает решение о возврате восьми мостам исторических имён.

Шаг 3. Маркетинг населения, связанный с формированием его активности в деле поддержания проекта и осознанного участия в его реализации. Это один из самых сложных этапов, поскольку необходимо донести до населения города мысль, что инновационные проекты, созданные на основе сохранения ценности места, способны принести пользу городу. Этому, с точки зрения проектировщиков, нередко мешает «консервативный менталитет тоболяков», характеризующий местный патриотизм [7, с. 9].

Исходя из предпринятых действий, разработчики проекта, в число которых вышли члены городской администрации, сотрудники Тобольского историко-архитектурного музея-заповедника, делают вывод о том, что самый эффективный из существующих – это бренд «Тобольск – отец городов сибирских». Именно он соответствует городу как к центру историко-культурного туризма, развивающегося на основе актуализации культурной памяти, связанного с осознанным восприятием места в качестве первой сибирской столицы, восточного форпоста в освоении новых территорий и точки отсчёта для строительства первых сибирских городов.

В заключение отметим следующее: культурный бренд сегодня может быть рассмотрен как фактор, способный стать ресурсом для формирования устойчивого развития региона. Сочетание представлений жителей о спец-

ифике территории – условие для успешного продвижения региона на рынке историко-культурного туризма и локального формирования региональной идентичности. Фиксация ключевых образов места в сознании населения должно осуществляться по всем направлениям, активно содействующим этому процессу, а именно: поддержка бренда лидерами общественного мнения и представителями элит различных слоёв и групп населения; проведение ознакомительных экскурсий и презентаций территории для учащих средних, среднеспециальных и высших учебных заведений; использование регулярных публикаций в региональных СМИ; участие в выставках и презентациях данного регионального пространства на иных территориях (региональных, межгосударственных); разработка и предложение туров с учётом специфики объектов, определяющих территориальный бренд; выпуск сувенирной продукции. Комплексные действия, направленные на репрезентацию места, позволят создать благоприятное поле и для территориального развития, и для формирования региональной идентичности населения.

### Литература

1. Центр и региональные идентичности в России: рамки анализа [Текст] // Центр и региональные идентичности в России / под ред. В. Гельмана, Т. Хопфа. – СПб ; М. : Европ. ун-т в Санкт-Петербурге ; Летний сад, 2003. – С. 7-28.
2. Григорьев, Г.А. Проблемы позиционирования наследия П.П. Бажова как культурного бренда Уральского региона [Текст] // Продвижение территории через культурные бренды: использование новых коммуникационных технологий : материалы I междунауч.-практ. конф., 26 марта 2010 года / под ред. М.С. Штерн [и др.]. – Омск : Образование информ, 2010, 396 с. – С. 152-155; Каминская, Т.Л. Великий Новгород как бренд: модель идентичности [Текст] // Там же – С. 60-65; Сорокин, А.П. Мифологема «третьей столицы» как культурный бренд города Омска [Текст] // Там же. – С. 176-180; Шнейдмиллер, М.В. Роль Музея Природы и Человека в культурном брендинге Югры [Текст] // Там же. – С. 134-141.
3. Ириков, В.А. Стратегия развития туризма на территории Тюменской области на период до 2011 года [Текст] / В.А. Ириков. – Тюмень, 2006. – 120 с.
4. Капферер, Ж.-Н. Бренд навсегда: создание, развитие, поддержка ценности бренда [Текст] / Жан-Ноэль Капферер ; пер. с англ. Е.В. Виноградовой ; под общ. ред. В.Н. Домнина. – М. : Вершина, 2007. – 448 с.
5. Омский государственный литературный музей им. Ф.М. Достоевского [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://litmuseum.ru/dost\\_omsk.htm](http://litmuseum.ru/dost_omsk.htm) (дата обращения: 20.01.2013).
6. Продвижение территории через культурные бренды: использование новых коммуникационных технологий : материалы I междунауч.-практ. конф., 26 марта 2010 года [Текст] / под ред. М.С. Штерн [и др.]. – Омск : Образование информ, 2010. – 396 с.
7. Третьякова, Е.А. Бренд города Тобольска – фактор развития региона [Текст] / Е.А. Третьякова // Реликвариум. – 2012. – № 2. – С. 8-9.
8. Anholt, S. Places: Identity, Image and Reputation [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://bookre.org/reader?file=1168813&pg=1> (дата обращения: 24.01.2013).

УДК 517.1/.2: 372.851

ББК 22.161

А.Д. НОВИКОВ

A.D. NOVIKOV

О СОВРЕМЕННЫХ ОПРЕДЕЛЕНИЯХ ФУНКЦИИ  
И ЕЁ ИССЛЕДОВАНИИMODERN DEFINITIONS  
OF A FUNCTION AND ITS STUDY

В статье на основе теоретико-множественного подхода к определению и исследованию функций вскрывается неустранимое логическое противоречие традиционного подхода к исследованию функций одной действительной переменной. Предлагаются новые, разработанные на основе теоретико-множественного подхода алгоритм и методика исследования функций. Новизна предлагаемого алгоритма исследования функций заключается в классификации точек области определения, как по скорости, так и по ускорению её изменения.

Based on set-theoretic approach the author reveals the inherent logical contradiction of traditional approach to functions of an active variable. The new algorithm and research methodology, based on set-theoretic approach, are suggested. The originality of the proposed algorithm is to study the functions of classification points of the domain, as in speed and acceleration of change.

**Ключевые слова:** функция, изменение функций, выпуклость и вогнутость функций, исследование функций.

**Key words:** function, functions changing, convexity and concavity of functions, functions study.

В развитых странах со времён введения Георгом Кантором (1872 г.) понятия множества развитие современной математики, в том числе и в России, которой подписаны Болонские соглашения, основано на теоретико-множественной концепции. Это обеспечило бурное расцвет математики (дифференциальное и интегральное исчисления, теория комплексных чисел и т. д.), продолжающийся и в настоящее время. Под функцией в школьных и даже в некоторых вузовских учебниках понимается лишь формула – закон функциональной зависимости. Такое понимание функциональной зависимости отбрасывает процесс обучения в средней школе в этом вопросе к концу 18 века. Поэтому, рассмотрев в историческом аспекте современные определения понятия функциональной зависимости, выделим наиболее точное из них.

**Теоретико-множественное определение функции**

Это определение функции в настоящее время используется в вузовских курсах математического анализа, например, в [1]. По-другому функцию, определённую таким образом, называют бинарным отношением.

**Определение.** Соответствием называется произвольное множество упорядоченных пар.

**Определение 1.** Функцией или отображением называют всякое однозначное соответствие.

Как бинарное отношение функция аналитически записывается в следующем виде  $f(x) = \{(x, y) | x \in X, y \in Y\}$ , где  $X$  - область определения функции, а  $Y$  - множество её значений. При этом однозначность означает, что каждому значению соответствует единственное значение  $y \in Y$ .

Аналогичное определение функции сформулировано и в [2, с. 13, 14].

Рассмотрим пример, позволяющий наглядно и детально выявить компоненты, необходимые для задания функции.

*Пример 1.* Пусть задана функция, изображённая на рис. 1.

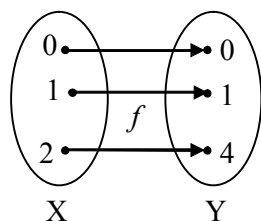


Рис. 1

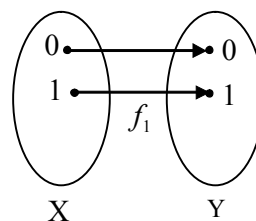


Рис. 2

В соответствии с определением 1 её можно записать в виде множества пар в виде  $f(x) = \{(1;1), (2;4), (0;0)\}$ .

Удалив элемент 3 из области определения функции  $f(x)$ , получим уже другую функцию  $f_1(x) = \{(1;1), (0;0)\}$ , имеющую одинаковый закон функциональной зависимости с первой функцией  $y = x^2$ . Этот пример указывает на то, что для задания функции необходимы и достаточны две компоненты - область определения функции и закон функциональной зависимости.

### Генетическое определение функции

Этим определением функции в школьном курсе математики в России было заменено теоретико-множественное определение функции в результате антиреформ школьного математического образования, последовавших после ухода из жизни А.Н. Колмогорова (1984 г.).

**Определение 2.** Функцией называют такую зависимость переменной  $Y$  от переменной  $X$ , при которой каждому значению переменной  $X$  соответствует единственное значение переменной  $Y$ . Переменную  $X$  называют независимой переменной или аргументом. Переменную  $Y$  называют зависимой переменной. Говорят также, что переменная  $Y$  является функцией от переменной  $X$ . Значения зависимой переменной называют значениями функции.

Это определение имеется в школьном учебнике алгебры для 9 класса средней школы [3, с. 3]. Другое определение (также генетическое) приводится в школьном учебнике алгебры для 9 класса средней школы [4, с. 86].

**Определение 3.** Если даны числовое множество  $X$  и правило  $f$ , позволяющее поставить в соответствие каждому элементу  $X$  из множества  $X$  определённое число  $Y$ , то говорят, что задана функция  $y = f(x)$  с областью определения  $X$ ; пишут:  $y = f(x)$ ,  $x \in X$ . При этом переменную  $X$  называют независимой переменной или аргументом, а переменную  $Y$  - зависимой переменной.

Сравнивая последние два определения, видим, что они отличаются лишь тем, что в определении 3 область определения и область значения функции названы множествами. При этом понятие множества в нём присутствует чисто формально (в качестве обозначения), поскольку из определения 3 (и тем более из определения 2) не следует, что обязательными компонентами задания функции являются область её определения и закон функциональной зависимости.



Другими словами, определения 2 и 3 – это вовсе не новое слово в методике преподавания математики, как это иногда пытаются представить их авторы, а определения, известные ещё в начале 19 века Г. Ганкелю, Н.И. Лобачевскому и И. Дирихле. Например, Г. Ганкель ещё в 1870 году писал о понятии функции [5, С. 80] следующее:

« $Y$  называется функцией  $X$ , если каждому значению переменной величины  $X$  внутри некоторого данного интервала соответствует определённое значение  $Y$ ; при этом безразлично зависит ли  $Y$  от  $X$  во всём интервале по одному и тому же закону или нет ...».

Определения 1, 2 и 3, разумеется, не противоречат друг другу. Но, чтобы с помощью определений 2 и 3 прийти к выводу, что для задания функции необходимо знать две неизменные компоненты – область определения и закон функциональной зависимости, потребуется определение равных функций.

**Определение 4.** Функции называются равными, если их области определения и законы функциональной зависимости одинаковы.

Из сказанного выше вытекают следующие выводы:

- 1) определение 1 функциональной зависимости является более точным и детальным по сравнению с определениями 2 и 3;
- 2) определения 2 и 3 представляют собой исторические этапы эволюции понятия функции, заключительным этапом которой является теоретико-множественное понятие функции (определение 1).

Поэтому в дальнейшем при конструировании теоретико-множественного подхода к исследованию функций мы будем пользоваться определением 1.

Заметим также, что под теоретико-множественным подходом применительно к понятиям математического анализа мы понимаем формулировку определений основных его понятий (свойств функций) первоначально в точке, а затем обобщение этих понятий (свойств) на всю область их определения. Поэтому теоретико-множественный подход к понятиям (свойствам функций) математического анализа мы будем называть далее более точно – точно-множественным подходом.

Определившись обоснованным выше образом с использованием в качестве понятия функции определения 1, рассмотрим традиционный способ исследования функций на возрастание и убывание в средних школах и вузах России. Для этой цели во всех учебниках сформулировано определение о функции, возрастающей (убывающей) на множестве. Например, в [4, с. 97] это выполнено следующим образом.

**Определение 5.** Функцию  $y = f(x)$  называют возрастающей на множестве  $X \in D(f)$ , если для любых двух элементов  $x_1$  и  $x_2$  множества  $X$ , таких, что  $x_1 < x_2$ , выполняется неравенство  $f(x_1) < f(x_2)$ .

**Определение 5'.** Функцию  $y = f(x)$  называют убывающей на множестве  $X \in D(f)$ , если для любых двух элементов  $x_1$  и  $x_2$  множества  $X$ , таких, что  $x_1 < x_2$ , выполняется неравенство  $f(x_1) > f(x_2)$ .

Эти два определения находятся в прямом противоречии с определением функции. Ведь в соответствии с определением функции (определение 1) при её задании необходимо указать две компоненты – область определения и закон функциональной зависимости. Эти компоненты не могут быть изменены без изменения самой функции. Таким образом, в определениях 5 и 5' множество  $X$  может быть только самой областью определения функции. И совершенно неясно как же тогда исследовать функции, имеющие экстремумы? В результате приходим к следующему выводу.

**Утверждение 1.** Существующий подход к исследованию функций на убывание и возрастание логически противоречив.

Рассмотрим классический пример. Пусть требуется исследовать функцию  $y = x^2$ ,  $D(x) = (-\infty, +\infty)$ . В журнале «Математика в школе» [6, с. 21-23] московский автор А.Я. Блох, отвечая на вопрос учителей о включении или нет точек экстремума в промежутки возрастания (убывания) функ-

ции, пишет «...одна и та же экстремальная точка принадлежит сразу двум множествам: одному из промежутков возрастания и одному из промежутков убывания функции». И в качестве подтверждения этого высказывания автор приводит пример исследования функции  $y = x^2$ . Как он полагает, исследование функций на монотонность сводится к выявлению их промежутков убывания и возрастания с помощью определений 5 и 5'. При этом, по его мнению, вхождение точки  $x = 0$  как в промежуток убывания функции, так и в промежуток её возрастания – это совершенно нормальное явление. Поэтому данная функция, считает он, убывает на полуинтервале  $(-\infty; 0]$  и возрастает на полуинтервале  $[0; +\infty)$ .

Для оценки справедливости такого вывода автора статьи детально исследуем процесс получения такого результата. Первая часть утверждения автора статьи, полученная с помощью определения 5', применённого к функции  $y = x^2$  с областью определения  $(-\infty; 0]$ . А вторая – с помощью определения 5 – возрастающей на множестве функции к функции  $y = x^2$  и областью определения  $[0; +\infty)$ . Затем результаты этого исследования без всякого обоснования приписываются третьей функции  $y = x^2$  с областью определения  $(-\infty; +\infty)$ . Спрашивается – на каком основании? Его фактически нет. Ведь в ходе такого «исследования» потерян его объект – исследуемая функция. Исследованием двух, отличных от заявленной функций, нельзя заменить исследование исходной функции. Ведь хотя все три функции имеют одинаковый закон функциональной зависимости, но различные области определения, то они – различны. Следовательно, результаты исследования первых двух функций необоснованно приписаны третьей функции. А в данном случае это просто игнорируется.

В рассмотренном примере с помощью определений 5 и 5' применённых к функции  $y = x^2$  с областью определения  $(-\infty; +\infty)$  можно получить лишь единственный результат – функция  $y = x^2$  с областью определения  $(-\infty; +\infty)$  не является монотонной. Причём, как показывает проведённый детальный анализ, это всё, что может дать традиционный подход к исследованию функции. Такая же ситуация складывается и при исследовании других функций, имеющих экстремумы. Другими словами, традиционный подход к исследованию функций содержит внутренние противоречия, что указывает на его не научность.

Таким образом, приходим к заключению о том, что утверждение 1) доказано. Это факт подтверждается и с точки зрения общего анализа научности традиционного подхода к исследованию функций. Ведь теория (концепция, подход), как известно, может считаться научной, если она классифицирует изучаемые ею объекты. Однако в рассмотренном примере точка  $x = 0$ , входит в оба промежутка – и в промежуток убывания, и в промежуток возрастания функции, и, следовательно, не классифицируется.

Аналогичный подход к исследованию функций существует и в развитых европейских странах, подписавших, как и Россия, Болонскую декларацию. Например, последовательная сторонница теоретико-множественного подхода к обучению математике в средних школах французенка Люсьенн Феликс так описывает процесс исследования функций на возрастание (убывание): «Вообще говоря, ни один из этих трёх случаев (возрастание, убывание или постоянство функции) не осуществляется на всей области определения; тогда ищут, нельзя ли разбить эту область на конечное или бесконечное число подмножеств, в которых имеет место один из этих случаев. Про каждое такое подмножество  $X_1$  множества  $X$  говорят, что функция монотонна на нём...» [7, с. 75].

Другими словами, в этой цитате предлагается исследовать конечное или бесконечное число функций, отличных от исходной функции их областью определения, а затем результаты их исследования без всякого обоснования присвоить исходной функции. То есть традиционный подход к исследованию функций осуществляется так, как это происходит и аналогичных курсах математики в России.

Кроме того, как известно, дифференцируемые функции исследуются на выпуклость (вогнутость) с помощью второй их производной, а на возрастание (убывание) – с помощью первой производной. Однако, понятие точки возрастания (убывания) функции в специальной литературе по математическому анализу имеется, а понятия точки выпуклости (вогнутости) – отсутствует. Таким образом, утверждение 1) считаем доказанным.

Создавшаяся ситуация приводит к заключению, что точечно-множественный подход к исследованию функций последовательно и в деталях разработан лишь в тех областях математического анализа, которые возникли после введения понятия множества. При этом подход к исследованию функций, осуществлявшийся до введения понятия множества, практически остался без изменений, и ввиду его противоречивости необходим пересмотр традиционного подхода к исследованию функций с теоретико-множественных позиций. И поскольку алгоритм такого пересмотра определяется в целом теоретико-множественной концепцией развития математики, то возникает вопрос о конкретной реализации этого алгоритма.

**Утверждение 2.** Существует непротиворечивый теоретико-множественный (точечно-множественный) подход к исследованию функций одной действительной переменной.

Для исследования функций на возрастание (убывание) сначала, как было предложено выше, формулируем понятия точек возрастания, убывания, постоянства, максимума, минимума и точек не входящих в первые пять классов. Затем обобщим эти понятия на область определения функции, разбив её на шесть непересекающихся классов. Такую классификацию области определения функции и будем считать конечным результатом её исследования на возрастание (убывание). Приведём соответствующую классифицирующую систему определений.

В первом же определении сформулируем понятие областей возрастания и убывания функции, опираясь на возрастание (убывание) функции в точке. Далее считаем, что используемые в последующих определениях числа  $\delta, \delta_1, \delta_2$  – положительны.

**Определение 1.** Областью возрастания (убывания) функции называется множество точек возрастания (убывания) этой функции.

Формулировка определений точек возрастания (убывания) функции, входящих в эти области, приведены в следующем виде.

**Определение 2.** Точка  $x_0$  области определения функции  $y = f(x)$  называется *точкой убывания*, если существует такая окрестность этой точки  $(x_0 - \delta_1, x_0 + \delta_2)$ , в которой  $f(x) > f(x_0)$  для всех  $x < x_0, x \in D(f)$  и  $f(x) < f(x_0)$  для всех  $x > x_0, x \in D(f)$ .

**Определение 3.** Точка  $x_0$  области определения функции  $y = f(x)$  называется *точкой возрастания*, если существует такая окрестность этой точки  $(x_0 - \delta_1, x_0 + \delta_2)$ , в которой  $f(x) < f(x_0)$  для всех  $x < x_0, x \in D(f)$  и  $f(x) > f(x_0)$  для всех  $x > x_0, x \in D(f)$ .

**Определение 4.** Точка называется *точкой убывания* функции  $y = f(x)$  справа (слева), если существует такая правосторонняя (левосторонняя) окрестность этой точки  $[x_0, x_0 + \delta)$  ( $(x_0 - \delta, x_0]$ ), в которой  $f(x) < f(x_0)$  ( $f(x) > f(x_0)$ ) для всех  $x > x_0$  ( $x < x_0$ ),  $x \in D(f)$ .

**Определение 5.** Точка  $x_0$  называется *точкой возрастания* функции  $y = f(x)$  справа (слева), если существует такая правосторонняя (левосторонняя) окрестность этой точки  $[x_0, x_0 + \delta)$  ( $(x_0 - \delta, x_0]$ ), в которой  $f(x) > f(x_0)$  ( $f(x) < f(x_0)$ ) для всех  $x > x_0$  ( $x < x_0$ ),  $x \in D(f)$ .

Кроме описанных в определениях 2-5 точек, область определения функций может содержать ещё четыре вида точек. Определения трёх из этих видов сформулированы далее.

Обратим внимание, что в определениях понятий, входящих в данную классифицирующую систему, используются три положительных числа

$\delta, \delta_1, \delta_2$ , а не одно  $\delta$ . Дело в том, что  $\delta$ - окрестность симметрична и в силу этого не позволяет выявить все точки возрастания (убывания) функции, если ею пользоваться, например, на множестве изолированных точек, о чём подробнее будет сказано далее.

**Определение 6.** Областью постоянства функции называется объединение множеств точек области определения функции, каждое из которых включает в себя не менее двух точек и все те точки между ними, в которых функция определена и принимает одинаковые значения.

**Определение 7.** Точка  $x_0$  называется точкой минимума (максимума) функции  $y = f(x)$ , если существует окрестность этой точки  $(x_0 - \delta_1, x_0 + \delta_2)$ , в которой  $f(x) > f(x_0)$  ( $f(x) < f(x_0)$ ) для всех  $x \in (x_0 - \delta_1, x_0 + \delta_2)$ ,  $x \in D(f)$ .

При этом совокупность всех точек минимума (максимума) образует множество точек минимума (максимума).

И, наконец, точки, не входящие ни в одно из множеств, системы определений 1-7, отнесём в отдельное множество, представляющее собой шестой класс разновидностей точек области определения функции.

Эта система определений позволяет однозначно разбить область определения исследуемой функции на непересекающиеся подмножества. Другими словами - удаётся классифицировать все точки области определения исследуемой по скорости изменения (на возрастание, убывание) функции.

Заметим также, что при определении области убывания (возрастания) функции в качестве инструмента классификации внутренних точек области определения функции необходимо пользоваться двусторонней окрестностью исследуемой точки. Односторонние окрестности точки используются при классификации точек, соответствующих наименьшему и наибольшему значениям аргумента (если они существуют), а также при классификации точек постоянства функции. Более детально и с соответствующими примерами классифицирующая система определений исследования функций по скорости их изменения описана в [8, с. 77-86], а также в [9, 67-72].

Таким образом, утверждение 2, сформулированное выше доказано.

Приведём примеры точек, входящих в одно из множеств схемы классификации точек области определения функции. На рис. 3 и рис. 4 изображены примеры точек убывания и точек возрастания функций.

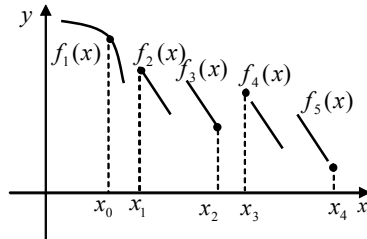


Рис. 3. Точки убывания функций

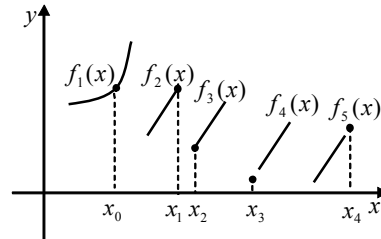


Рис. 4. Точки возрастания функций

Это наиболее часто встречающиеся примеры точек убывания и возрастания функций. На рис. 5 и рис. 6 изображены соответственно точки постоянства и точки экстремумов функций. Точки экстремумов на рис. 6 выделены «жирными» точками.

На рис. 5 область определения функции состоит только из точек знакопостоянства, поэтому она совпадает с областью постоянства функции и имеет вид:  $D_c = [x_1, x_2] \cup [x_3, x_4] \cup \{x_5\} \cup [x_6, x_7] \cup (x_8, x_9) \cup \{x_{10}\}$ .

На рис. 6 изображены виды экстремумов кусочно-непрерывных функций. Если же рассматривать функции общего вида, то возможны и такие

их графические изображения, на которых точки экстремумов этих функций отсутствуют.

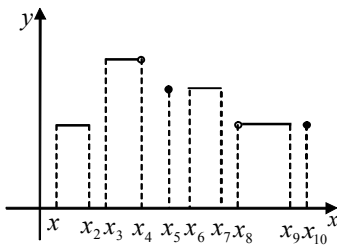


Рис. 5. Точки постоянства функций

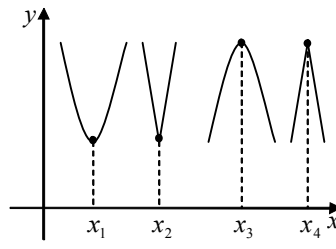


Рис. 6. Точки экстремумов функций

Наконец, примером функции, содержащей «множество остальных точек» функции может служить функция Дирихле

$$D(x) = \begin{cases} 1, & \text{если } x \in \mathbb{Q} \\ 0, & \text{если } x \in \mathbb{I} \end{cases}$$

Область определения этой функции состоит только из точек, не входящих в первые пять классов точек из классифицирующей системы определений 1-7, приведённой выше.

Точечно-множественный подход к исследованию функций позволяет разработать аналогичный алгоритм исследования функций по ускорению их изменения (исследование на выпуклость и вогнутость функций), существенно детализировав это исследование и исключив противоречия традиционного подхода к этому вопросу. Этот материал подробно изложен в [9, с. 73-86], а также в [10, с. 140-148].

#### Литература

1. Райков, Д.А. Одномерный математический анализ [Текст] / Д.А. Райков. - М. : Высшая школа, 1982. - 415 с.
2. Зорич, В.А. Математический анализ [Текст] / В.А. Зорич. - М. : МЦНМО, 2001. - Ч. I. - 664 с.
3. Алгебра : учеб. для 9 кл. общеобразоват. учреждений [Текст] / Ю.Н. Макарычев [и др.] ; под ред. С.А. Теляковского. - 9-е изд. - М. : Просвещение, 2002. - 270 с.
4. Мордкович, А.Г. Алгебра. 9 класс [Текст] : в 2 ч. : учеб. для общеобразоват. учреждений / А.Г. Мордкович, П.В. Семёнов. - 12-е изд., стер. - М. : Мнемозина, 2010. - Ч. 1. - 224 с.
5. Хрестоматия по истории. Математический анализ. Теория вероятностей : пособие для студ. пед. ин-тов [Текст] / под ред. А.П. Юшкевича. - М. : Просвещение, 1977. - 224 с.
6. Блох, А.Я. Возрастание функции в точке и на множестве [Текст] // Математика в школе. - 1978. - № 6. - С. 21-23.
7. Феликс, Люсьенн. Элементарная математика в современном изложении [Текст] / пер. с фр. В.М. Боцу и др. ; под ред. Б.Л. Лаптева. - М. : Просвещение, 1967. - 488 с.
8. Новиков, А.Д. Об исследовании функций на убывание и возрастание в контексте фундаментализации математического образования [Текст] / А.Д. Новиков // Сибирский педагогический журнал. - № 9. - 2010. - С. 77-86.
9. Новиков, А.Д. Точечно-множественный подход к исследованию функций, алгоритм и методика их изучения : монография [Текст] / А.Д. Новиков. - Армавир : РИО АГПА, 2013. - 216 с.
10. Новиков, А.Д. Точечно-множественный подход и методика исследования функций на выпуклость и вогнутость [Текст] / А.Д. Новиков // European Social Science Journal. - № 1. - 2013. - С. 140-148.

П.И. СОВЕРТКОВ,  
Н.В. СУХАНОВАP.I. SOVERTKOV,  
N.V. SUKHANOVAСЮЖЕТНЫЕ И АЛГОРИТМИЧЕСКИЕ КЛАСТЕРЫ  
ДЛЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА НАГЛЯДНОСТИBASIC AND ALGORITHMIC CLUSTERS  
FOR REALIZING THE VISIBILITY PRINCIPLE

В статье представлена систематизация сюжетных и алгоритмических кластеров в процессе обучения математике. Изучены особенности данных кластеров для расширения границ применения принципа наглядности (на примерах элементарной и высшей математики).

The author systematizes the basic and algorithmic clusters in learning Mathematics. The peculiarities of data clusters are studied for extending the application of visibility principle (examples of elementary and higher Mathematics).

**Ключевые слова:** сюжетные и алгоритмические кластеры, расширение, классификация кластеров.

**Key words:** basic and algorithmic clusters, extending, classification of clusters.

Важнейший принцип обучения – принцип наглядности – расширяет свои границы применения в связи с активным использованием интерактивных технологий.

Наглядность есть свойство, особенность того психического образа объекта или явления, которое создается человеком в результате процессов восприятия, памяти, мышления и воображения; показатель простоты и понятности этого образа [1].

Если раньше наглядность обучения связывалась с иллюстрацией преподавателем сложных моментов в объяснении, затем с возможностью учащихся (студентов) вместе с преподавателем моделировать сложные процессы, то в интерактивных технологиях обучающейся пытается самостоятельно построить графические объекты, смоделировать их свойства и отношения между ними.

Так, в последние годы при обучении математике педагоги основной и высшей школы среди интерактивных технологий больше внимание стали уделять технологии развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) [4]. На одном из этапов данной технологии обучающемуся предлагается самостоятельно изучить материал и построить кластер для графической организации материала, т. е. иллюстрации смыслового поля изучаемого понятия или отношения между объектами.

Графическое оформление с помощью некоторого упорядочивания в виде грозди, графа, таблицы совокупности смысловых единиц является активной переработкой полученной информации, приводит к необходимости систематизации материала и поиску недостающих закономерностей.

Известная дискуссия о соотношении наглядности и объёме теоретического материала сглаживается в этой технологии, т. к. это две стороны одного процесса при разработке кластера. Наглядность в кластере нужно обосновывать установлением причинно-следственных связей, а значит, основательной переработкой содержания и умением кратко с помощью символов отразить это содержание. После создания кластера обе стороны процесса обучения (учащийся и учитель) получают положительные эмоции от подготовки нового продукта, который систематизирует не только знания одного ученика, но может служить опорой для других учащихся при изучении этой темы. Дан-

ный кластер выступает в дальнейшем основой для сравнения с другими проектами и если его качество долгое время не могут превзойти другие проекты, то этот кластер утверждается коллективом как образец.

В работе [4] проведена систематизация понятийных и операционных кластеров. Продолжим изучение следующих классов кластеров, сохраняя введённую ранее нумерацию с целью получения полной классификации кластеров.

**1.3. Алгоритмические кластеры.** Наглядное представление алгоритма, т. е. последовательности действий, создаёт впечатление того, что кластер в этом случае является операционным кластером, изученным в статье [4], но это не так. В операционном кластере операция, т. е. действие, применяется для одного или двух однородных объектов. В алгоритмическом кластере применяются различные операции, как ко всему объекту, так и к его однородным и неоднородным элементам.

Наглядно это можно представить на примере нахождения корней квадратного уравнения. Если дискриминант меньше нуля, то уравнение не имеет решений, если дискриминант равен нулю, то уравнение имеет один корень и если дискриминант больше нуля, то уравнение имеет два корня. На кластере изображаем формулу для корней квадратного уравнения.

Аналогичный пример нахождения обратной матрицы для данной квадратной матрицы  $A = (a_{ij})$ . Для данной матрицы находим определитель этой матрицы. Если определитель матрицы равен нулю, то обратная матрица не существует. Если определитель отличен от нуля, то для каждого элемента  $a_{ij}$  находим алгебраические дополнения  $A_{ij}$  и составляем обратную матрицу.

К алгоритмическому типу кластеров относятся материалы, иллюстрирующие задачи на построение, в которых демонстрируется с одной стороны многоступенчатая схема решения задачи на построение (анализ, построение, доказательство и исследование), а с другой стороны показываются различные приёмы решения задач на построение методом геометрических преобразований, алгебраическим методом, методом геометрических мест.

В алгоритмическом типе выделим кластеры - *памятки*, демонстрирующие применение свёрнутых приёмов мышления.

Например, одним из направлений подготовки к ЕГЭ является формирование умений сокращать число операций при решении сложных неравенств с логарифмической и показательной функцией.

Классический способ решения неравенства  $\log_{g(x)} f(x) > 0$  сводится к рассмотрению систем неравенств

$$\begin{cases} g(x) > 1, \\ f(x) > 1. \end{cases} \text{ или } \begin{cases} 0 < g(x) < 1, \\ 0 < f(x) < 1. \end{cases}$$

Существует приём, сворачивающий эту сложную систему в одно неравенство. Выражения  $\log_{g(x)} f(x)$  и  $(g(x) - 1)(f(x) - 1)$  имеют одинаковые знаки.

При переходе к неравенству  $(g(x) - 1)(f(x) - 1) > 0$  нужно помнить об области определения логарифмической функции, т. е. о дополнительном условии  $f(x) > 0, g(x) > 0, g(x) \neq 1$ .

Аналогично -  $g(x)^{f(x)}$  и  $(g(x) - 1)(f(x) - 1)$  имеют одинаковые знаки.

При подготовке к ГИА и ЕГЭ следует уделить внимание на то, что иногда квадратное уравнение  $x^2 + bx + c = 0$  можно быстро решить на основе использования свойств корней квадратного уравнения  $x_1 x_2 = c, x_1 + x_2 = -b$ .

Если  $a + b + c = 0$ , то число 1 - корень уравнения  $ax^2 + bx + c = 0$ .

Если  $a - b + c = 0$ , то число (-1) - корень уравнения  $ax^2 + bx + c = 0$ .

В контрольно-измерительных материалах ЕГЭ встречается задание о решении системы, в которой одно уравнение является тригонометрическим, а другое уравнение или неравенство является алгебраическим, логарифмическим или показательным.

Если вначале решить тригонометрическое уравнение, то получим целую серию решений, т. к. тригонометрические функции являются периодическими.

А если сначала решить алгебраическое уравнение, то получим конечный набор решений, причём в большинстве случаев – единственное решение. Подстановка этого решения в тригонометрическое уравнение значительно сокращает проверку условия совместности в системе. Итак, памятка-инструкция в этом случае позволяет сократить число операций и, как следствие, снижает вероятность допустить ошибку.

В алгоритмическом типе выделим кластеры – *памятки, демонстрирующие предостережения от возможных ошибок.*

При решении задач на сходимость рядов студенты должны использовать утверждение:

«Если ряд  $\sum_{n=1}^{\infty} a_n$  – сходится, то  $\lim_{n \rightarrow \infty} a_n = 0$ ».

В действительности они часто используют обратное утверждение:

«Если  $\lim_{n \rightarrow \infty} a_n = 0$ , то ряд  $\sum_{n=1}^{\infty} a_n$  – сходится», которое является ошибочным утверждением. Несмотря на то, что на лекции приводятся соответствующие контрпримеры, они многократно ошибаются.

В этом случае от ошибок предостерегает следующий кластер:

$$\sum_{n=1}^{\infty} a_n \text{ – сходится} \Rightarrow \lim_{n \rightarrow \infty} a_n = 0$$

$$\Leftrightarrow \lim_{n \rightarrow \infty} a_n = 0 \Rightarrow \sum_{n=1}^{\infty} a_n \text{ – сходится}$$

Стрелки наглядно показывают, в каком направлении от одного утверждения можно пройти к другому утверждению и в каком направлении запрещено использовать сложное высказывание. Символьная запись короче и нагляднее, чем соответствующая словесная формулировка. Опыт использования такой памятки показывает, что студенты быстро запоминают предложенную структуру применения алгоритма решения задач.

**1.4. Кластеры с признаками объекта**, т. е. перечисление свойств, которые полностью определяют изучаемый объект. Такой кластер в действительности является демонстрацией необходимых и достаточных условий задания объекта.

Например, для бинарных отношений полезно составить таблицу признаков этих свойств на основе матрицы отношения.

Отношение  $\rho$  на множестве  $X$  называется рефлексивным, если для любого элемента  $x \in X$  выполняется  $x \rho x$ , т. е. любой элемент  $x \in X$  находится сам с собой в отношении  $\rho$ .

Отношение  $\rho$  на множестве  $X$  называется антирефлексивным, если любой элемент  $x \in X$  не находится сам с собой в отношении  $\rho$ , т. е.  $x \bar{\rho} x$ .

Если отношение  $\rho$  не является ни рефлексивным, ни антирефлексивным, то будем называть его нерефлексивным. Нерефлексивность означает, что  $\exists x \in X : x \rho x$  и  $\exists y \in X : y \bar{\rho} y$ .

Отношение  $\rho$  на множестве  $X$  называется антисимметричным, если для любых элементов  $x, y \in X$  из  $x \rho y$  и  $y \rho x$  следует  $x = y$ .

Отношение  $\rho$  на множестве  $X$  называется симметричным, если для любых элементов  $x, y \in X$  из  $x \rho y$  следует  $y \rho x$ .



Если отношение  $\rho$  не является ни симметричным, ни антисимметричным, то будем называть его несимметричным.

Отношение  $\rho$  на множестве  $X$  называется *транзитивным*, если для любых элементов  $x, y, z \in X$  из  $x \rho y, y \rho z$  следует  $x \rho z$ .

Свойства бинарных отношений представлены в таблице 1.

Таблица 1

Бинарное отношение	Характеристическое свойство матрицы
Рефлексивное отношение	Все элементы главной диагонали равны 1
Антирефлексивное отношение	Все элементы главной диагонали равны 0
Нерефлексивное отношение	На главной диагонали находятся как единицы, так и нули
Симметричное отношение	Матрица симметрична относительно главной диагонали
Антисимметричное отношение	Матрица не содержит симметричные относительно главной диагонали единицы
Несимметричное отношение	Матрица содержит симметричные элементы относительно главной диагонали, а также в матрице есть элементы не симметричные относительно главной диагонали
Транзитивное отношение с матрицей $A(\rho)$	$A(\rho) \circ A(\rho) \leq A(\rho)$

Применение кластера с признаками объекта сокращают число действий по сравнению с проверкой объекта по определению.

Рассмотрим второй пример, в котором для учащегося указана ориентировка, в каких случаях применять размещения, перестановки или сочетания в комбинаторных задачах.

При решении комбинаторных задач часто возникает затруднение при выборе размещения, сочетания или перестановки для решения конкретной задачи.

Иногда руководствуются следующим алгоритмом:

1. Обратить внимание на порядок расположения элементов и на повтор элементов в выборке.
2. Если порядок элементов не имеет значения, то это сочетание.
3. Если порядок имеет значение, то это размещение или перестановки, причём это размещение, если не все элементы входят в выборку и перестановки, если все элементы входят в выборку.
4. Количество размещений или сочетаний определяется по таблице 2.

Таблица 2

Влияние порядка Повтор элементов	Порядок существует	Порядок не существует
	Элементы повторяются	Размещения с повторениями $A_n^k = n^k$
Элементы не повторяются	Размещения без повторений $A_n^k = n(n-1)\dots(n-k+1)$	Сочетания без повторений $C_n^k = \frac{n!}{k!(n-k)!}$

1.5. **Сюжетные кластеры**, суть которых достаточно наглядно в педагогике представлена на следующем комиксе Х. Бидструпа «Кубики» (рис. 1).



Рис. 1

1.5.1. Сюжетные кластеры рекомендуется применять при решении арифметических и алгебраических задач о движении между двумя населёнными пунктами. Учащиеся изображают схематично сюжет о движении в одном и том же направлении или во встречных направлениях. В отличие от большинства других кластеров в этом случае кластер возникает в процессе чтения задачи и позволяет закрепить поступающую информацию. Будем называть такой подтип кластером, *поясняющим условие задачи*.

1.5.2. Другим направлением сюжетных кластеров в математике является реализация поучительных примеров, демонстрирующих ошибочность некоторых действий, совершаемых учащимися. Кластер в этом случае может иллюстрировать парадокс или противоречие, возникающее из-за неправильно применяемого действия.

Д. Пойа [2] сформулировал такие действия, как правдоподобные действия, приводящие к отрицательному результату. В математическом моделировании они также представлены в пособии [3, с. 196–202].

При обучении студентов методике преподавания математики можно выдать студентам задание - проиллюстрировать типичную ошибку, возникающую при неправильном сокращении алгебраических выражений:

$$\frac{a+b}{a} = \frac{1+a}{a} = \frac{1+b}{1} = 1+b.$$

Кластер, демонстрирующий правильное вычисление арифметического выражения и демонстрирующий ошибку при сокращении, может выглядеть следующим образом (табл. 3).

Таблица 3

Правильное вычисление	Ошибочное вычисление после «сокращения»
$\frac{2+4}{2} = \frac{6}{2} = 3$	$\frac{^1\lambda+4}{\lambda_1} = \frac{5}{1} = 5$

Кластеры этого подтипа можно назвать *кластеры - контрпримеры к логическим рассуждениям*, т.к. являются примерами, опровергающими сформулированное учеником «правило».

1.5.3. Выделим третий подтип сюжетных кластеров - *кластеры аналогий*.

Приведём примеры таких кластеров для объектов на плоскости  $E^2$  и в пространстве  $E^3$ .

I. Медианы для плоской и пространственной фигур

Плоскость -  $E^2$  ↓

Пространство -  $E^3$  ↓

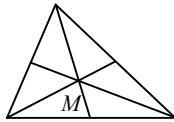


Рис. 2

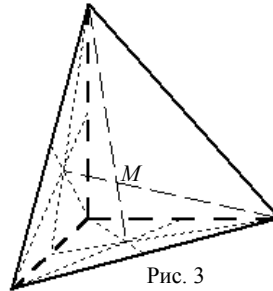


Рис. 3

а) медианы треугольника пересекаются в одной точке и делятся её в отношении 2:1 (рис. 2);

б) медианы тетраэдра пересекаются в одной точке (центре тяжести тетраэдра) и делятся её в отношении 3:1 (рис. 3).

II. Множество точек, равноудалённых от двух данных точек  $A$  и  $B$ :

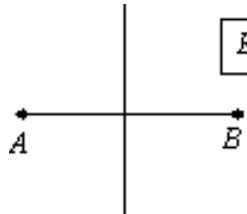


Рис. 4

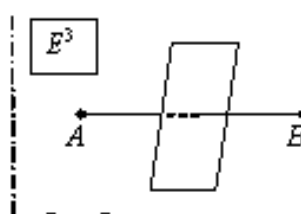


Рис. 5

а) серединный перпендикуляр, б) серединная плоскость.

III. Множество точек, равноудалённых от

а) сторон угла  $(a, b)$ ,

б) граней двугранного угла  $(\alpha, \beta)$

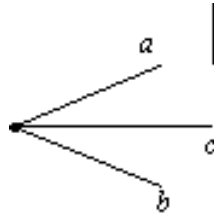


Рис. 6

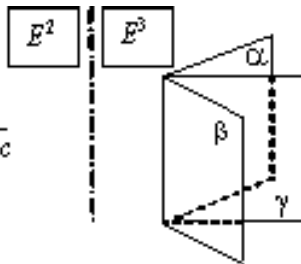


Рис. 7

а) биссектриса угла,

б) биссекторная плоскость.

IV. а) центр окружности, вписанной в треугольник, является точкой пересечения биссектрис треугольника;

б) центр сферы, вписанной в тетраэдр, является точкой пересечения биссекторных полуплоскостей тетраэдра.

V. а) биссектриса угла делит противоположную сторону на части, пропорциональные прилежащим сторонам (рис. 8);

б) биссекторная плоскость тетраэдра делит противоположную сторону на части, пропорциональные площадям граней, которые заключают эту плоскость (рис. 9).

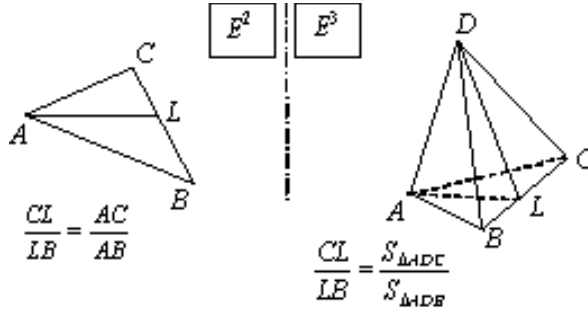


Рис. 8

Рис. 9

VI. а) биссектрисы треугольника пересекаются в одной точке и делятся этой точкой в отношении равном сумме двух прилежащих сторон к противоположной стороне (рис. 10);

б) биссекторные полуплоскости тетраэдра пересекаются в одной точке  $I$ . Пусть прямая  $DI$  пересекает грань  $ABC$  в точке  $D_1$  тогда точка  $I$  делит отрезок  $DD_1$  выходящий из вершины  $D$  в отношении равном сумме площадей прилежащих граней к площади противоположной грани (рис. 11).

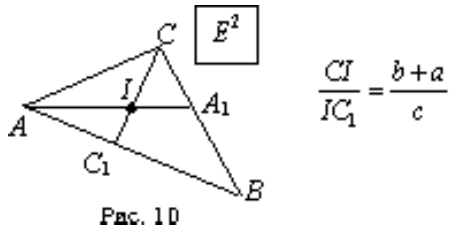


Рис. 10

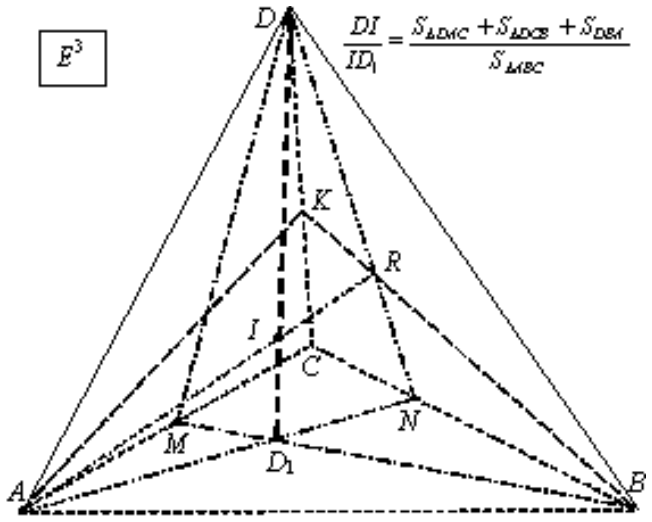
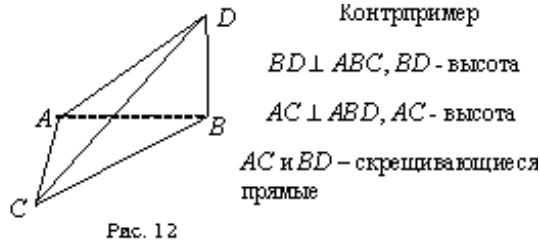


Рис. 11

VII. Прямые, содержащие высоты треугольника пересекаются в одной точке, которая называется ортоцентром треугольника.

Прямые, содержащие высоты тетраэдра, могут не пересекаться в одной точке (рис. 12).



Базовый курс геометрии за 7-9 классы дополнен элементами стереометрии, чтобы реализовать идеи фузионизма. Расширение базовых знаний должно происходить на основе проведения аналогий от плоских фигур к объёмным фигурам, которые в основном окружают нас. К сожалению, эта параллель слабо представлена наглядными средствами в школьном курсе геометрии.

Представленные выше аналогии позволяют с одной стороны провести обобщение при повышении размерности, а с другой стороны они предупреждают от ошибочного переноса любого факта с плоскости в пространство.

## 2. Классификация кластеров по методу изображения.

2.1. Если при изображении объектов получаем зависимость от одного параметра, то кластер можно изобразить в одну линию, одну цепочку и такой кластер будем называть *линейным*. Ярким примером такого изображения кластеров является построение этапов развития математики, в котором расположение объектов зависит от времени.

2.2. Если при построении такого кластера современный этап развития математики нужно детализировать, то разделы математики начинают пересекаться и граф становится *нелинейным*, на котором от одного понятия расходятся несколько цепочек.

Расходящиеся цепочки могут снова сомкнуться (рис. 13), что наглядно демонстрирует, что для одного и того же понятия. Например, для квадрата, могут быть даны различные определения.



Рис. 13

2.3. Если при изображении объекта получаем несколько частных случаев, которые не связаны между собой отношениями, то общее понятие изображают в центре графа, а все его частные случаи вокруг него. Примером такого графа является символьная запись производной функции в центре графа и формулы вычисления производной от конкретных функций, расположенные по окружности. Такой граф можно назвать *графом-звездой*. Иногда такой кластер изображается таблицей с перечислением всех основных производных.

### 3. Классификация кластеров по применению.

3.1. Простейшие кластеры предлагается построить при обучении для воспроизведения графическим способом ранее усвоенной информации. Такие кластеры называются *обучающими*, и они выполняют роль опорных конспектов при подготовке к текущему контролю. В большинстве случаев это понятийные и операционные кластеры. При изучении одной темы можно применять кластеры различных типов: понятийные, операционные или алгоритмические, сюжетные.

Одной из основных задач при построении кластеров является установление причинно-следственных связей между объектами.

*Рассмотрим следующую задачу:*

Изобразите кластер, состоящий из четырёхугольника, прямоугольника, параллелограмма, ромба и квадрата. Обозначьте вершины и стороны четырёхугольника. Используя определения четырёхугольников, над стрелкой, идущей от одного объекта к другому объекту понятийного кластера, укажите условия, при выполнении которых получается этот объект. В справочнике по элементарной математике найдите определение дельтоида и на полученном кластере дополнительно изобразите дельтоид с соответствующими связями.

Обозначение сторон четырёхугольника является непростой задачей. В школьном курсе математики принято обозначать сторону такой же прописной буквой, как и противоположная вершина. В четырёхугольнике это условие теряет смысл. Заметим, что в школьном курсе вообще отсутствует обозначение сторон четырёхугольника одной буквой, что приводит к усложнению записи равенства сторон. В научно-популярной литературе принято обозначать стороны таким образом, чтобы при обходе вершин четырёхугольника в алфавитном порядке обозначения сторон предшествовали обозначению сторон.

Построенный кластер на рис. 14 отражает только определения фигур. Он может служить для фиксации определений фигур.

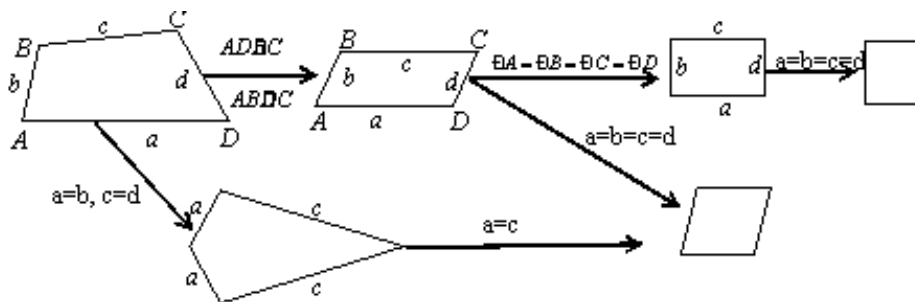


Рис. 14

В школьном учебнике определения записаны словами, т. е. используется вербальная информация, затем понятия изображены на рисунках, а значит, используется визуальная информация.

Что добавляет построенный кластер? Во-первых, воспроизведение полученной информации наглядным образом, во-вторых умение систематизировать, и в-третьих, добавляя запись символов, позволяет направить деятельность на сокращённую запись словесной формулировки и включить моторную деятельность при записи символики.

Кластер на рис. 14 можно использовать, чтобы вести диалог с учащимися о минимизации требований. Действительно, из свойств параллелограмма следует, что противоположные стороны равны, а значит, при переходе от параллелограмма к ромбу сложное требование  $a = b = c = d$  можно сократить, потребовав равенство двух смежных сторон, т. е.  $a = b$ .

Из свойств параллелограмма следует, что противоположные углы равны, а значит, при переходе от параллелограмма к прямоугольнику сложное требование  $\angle A = \angle B = \angle C = \angle D$  можно сократить, потребовав равенство двух смежных углов  $\angle A = \angle B$ .

Аналогично можно рассмотреть минимизацию требований при переходе от прямоугольника к квадрату.

Кластер на рис. 14 провоцирует на поиск условия для перехода от ромба к квадрату, чего нет в школьном учебнике. Таким образом, визуализация текста с помощью кластера направляет на поиск новых причинно-следственных связей.

Если требуется доказать, что некоторый четырёхугольник является параллелограммом, то нужен другой кластер (рис. 15), на котором видны все свойства, гарантирующие получение параллелограмма из четырёхугольника, т. е. кластер, в котором дополнительно указаны достаточные свойства параллелограмма. Чтобы отделить определение от достаточных свойств, использованы пунктирная стрелка и сплошные стрелки.

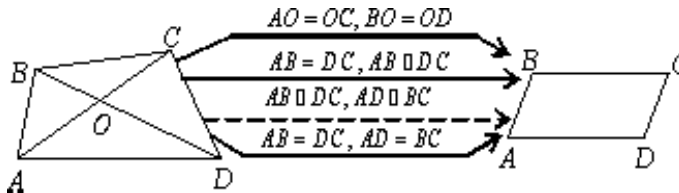


Рис. 15

3.2. При подготовке к рубежному контролю можно построить *систематизирующие* кластеры, в которых проведена систематизация понятий по разным линиям. Систематизирующие кластеры часто приходится перестраивать, чтобы минимизировать число точек пересечения линий или вставить между двумя объектами новый объект. Обсудив на занятии структуру такого кластера, можно предложить учащимся полностью оформить этот кластер в качестве домашнего задания, а на следующем занятии провести конкурс по лучшему изображению кластера.

При завершении изучения темы одной из возможностей проявить систематизирующие способности учащихся является умение составить кластер для демонстрации различных направлений применения этого понятия. Темы могут быть различными: элементы симметрии в природе, реализация геометрических форм в строительных конструкциях, применение производной (рис. 16).

Отметим особенности изображения этого кластера. Кластер построен в виде связанного графа без циклов, т. е. в виде дерева. Основное понятие, т. е. производная, выделено жирной линией, изображено прямоугольником с закруглёнными вершинами и является корнем дерева.

Следующие три понятия – механический смысл, геометрический смысл и экономический смысл, т. е. вершины дерева первого уровня изображены фигурами новой формы, т. е. прямоугольниками. Последние шесть вершин графа второго уровня изображены овалами. При изображении графа в виде дерева вершины одного уровня желательно изображать в один ряд и фигурами одинаковой формы. Если граф имеет большое число вершин и связей между вершинами графа, то линии уровня можно деформировать. Шесть вершин второго уровня расположены парами с большим интервалом, чем интервал в каждой паре, чтобы лучше проследить три линии от корня дерева.

Оформление кластера имеет важное значение, т. к. приучает учащихся структурировать материал, с одной стороны, распределяя однородные элементы в ряд, а с другой стороны, выделяя линии от основного понятия, т. е. от корня графа к конечным вершинам, называемыми листьями графа.

Для этого же кластера можно использовать радиально-кольцевую схему расположения элементов (рис. 17). В центре расположено основное понятие. Все элементы каждого уровня располагаются в соответствующем кольце. С помощью радиусов от центра кластера выделяем каждую линию применения кластера.

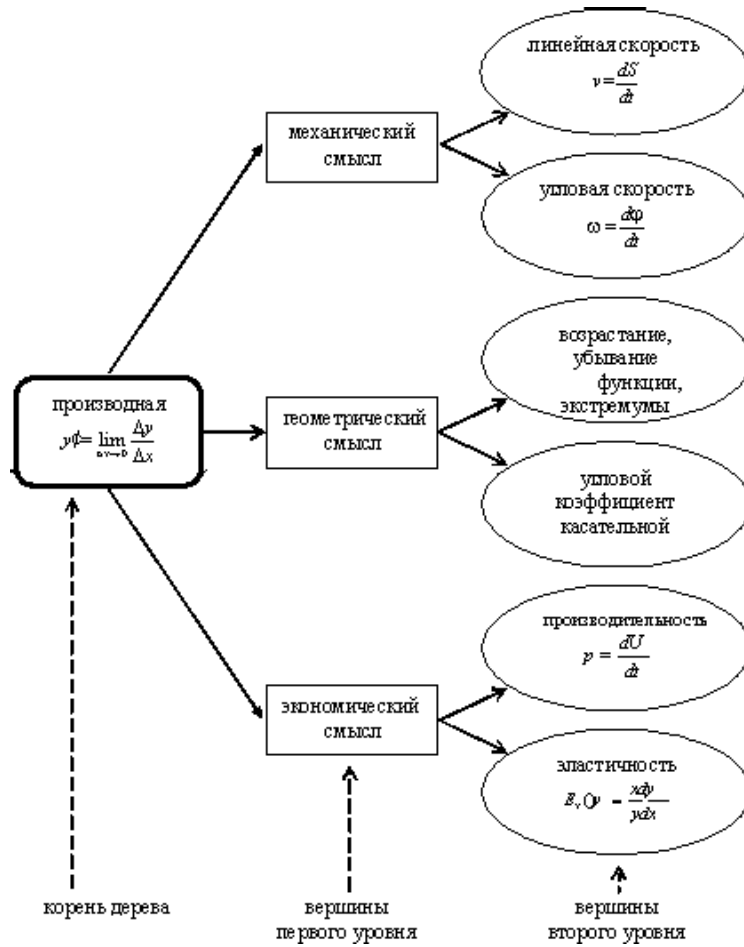


Рис. 16

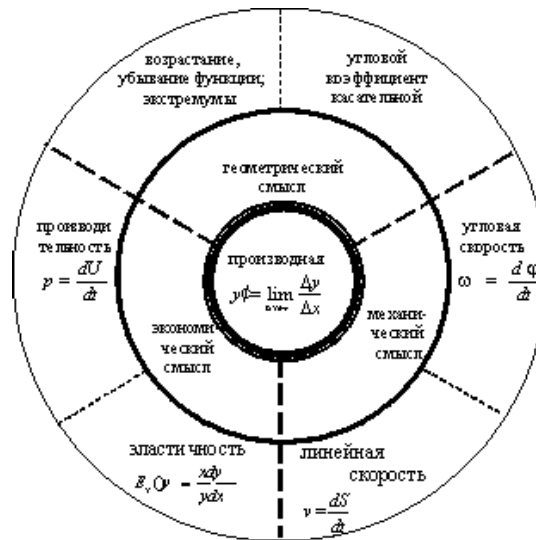


Рис. 17



3.3. При подготовке к итоговой аттестации можно построить *межпредметные* кластеры по применению метода в различных разделах математики.

3.4. Кластеры часто используются при исследовании новой проблемы. Выделяются данные (начальные) объекты, объекты которые нужно получить (конечные объекты) и промежуточные объекты, которые частично удовлетворяют необходимым условиям. Исследователь пытается найти недостающие связи, отмечая их знаком вопроса.

3.5. Кластеры по математике и кластеры по методике преподавания математики (МПМ) имеют общие элементы и могут существенно отличаться.

Кластеры по математике представляют дидактические единицы изучения предмета математики с их взаимосвязями.

Кластеры по МПМ представляют элементы процесса обучения математике. На рис. 18 представлена методическая система поисково-исследовательской деятельности учащихся.



Рис. 18

При реализации принципа наглядности необходимо помнить, что произвольно наглядный образ, как правило, не образуется. Необходима активная работа по его созданию. А также, нужно предусматривать отбор действий, которые должны совершить обучающиеся с предъявленным предметом. Эти действия должны обеспечить выделение в предмете (явлении) тех свойств, тех связей и отношений, которые составляют объект усвоения. Такую работу позволяют организовать сюжетные и алгоритмические кластеры.

#### Литература

1. Наглядность в обучении [Электронный ресурс]. - Режим доступа : [http://old.iro.yar.ru/resource/distant/pedagogy/kr\\_nagl.html#2](http://old.iro.yar.ru/resource/distant/pedagogy/kr_nagl.html#2) (дата обращения 10.04.13).
2. Пойа, Д. Математика и правдоподобные рассуждения [Текст] / Д. Пойа. - М. : ИЛ, 1957. - 535 с.
3. Совертков, П.И. Моделирование в интегративном проекте по математике и информатике. Элективный курс : метод. пособие [Текст] / П.И. Совертков. - М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. - 320 с.
4. Совертков, П.И. Понятийные и операционные кластеры в процессе обучения математике [Текст] / П.И. Совертков, Н.В. Суханова // Вестник Сургутского государственного университета. - 2013. - № 3. - С. 172-181.

УДК 397  
ББК 63.50

М.С. ЛИТВИНЧУК

M.S. LITVINCHUK

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ЛОКАЛЬНОЙ ГРУППЫ РУССКИХ  
В Г. СУРГУТЕ И СУРГУТСКОМ УЕЗДЕ  
В XVII – НАЧАЛЕ XX ВВ.:  
ЭТНОНАЦИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА**

**FORMATION OF THE RUSSIA LOCAL GROUP  
IN SURGUT AND SURGUT DISTRICT  
IN XVII – THE BEGINNING OF XX CENTURIES:  
THE ETHNO-NATIONAL CHARACTERISTICS**

Статья посвящена описанию истории формирования этнонационального состава г. Сургута и Сургутского уезда, население которого рассматривается как локальная этнографическая группа русских. Описываются особенности старожильского населения Сибири, в контексте которого изучаются сургутяне. Рассматриваются условия, повлиявшие на антропологические, лингвистические и культурные особенности этой группы.

The article is devoted to the description of formation history of ethno-national structure of Surgut and Surgut district which population is considered as local ethnographic group of Russians. The author studies Surgut residents within the frame of the old residents of Siberia described in the article. The conditions that have had an effect on anthropological, linguistic and cultural features of this group are considered.

**Ключевые слова:** Сургут, Сургутский уезд, этнографические группы русских.

**Key words:** Surgut, Surgut district, ethnographic groups of Russians.

На протяжении своей истории русский народ постоянно вступал в контакты с другими этносами, как правило, в результате собственной миграции, осваивая новые территории. Итогом распространения русских по всей территории современной России стала необходимость поиска новых вариантов адаптации, которые избирались, в том числе, и через межэтнические контакты. Итогом этого процесса стало возникновение нескольких локальных этнографических групп русского этноса, существенно отличающихся в разных историко-культурных зонах, в том числе и в Сибири.

Существование особого типа русской народности в Сибири было отмечено представителями сибирского областничества во второй половине XIX в. Одной из основных причин его формирования было названо смешение с коренным населением: «Врезавшись в среду инородческого населения, русские преимущественно обнородчивались по окраинам, и от окраин, в большей или меньшей степени, влияние это распространилось на всю массу населения, так что инородческая кровь окрашивала русскую национальность даже там, где она не была в непосредственном соприкосновении с инородцами» [13, с. 50-51]. Другими причинами стали географический и климатический факторы, а также иной тип пищи, нежели в Европейской России.

Областниками были выделены характерные черты сибирского типа русской народности: тёмный цвет волос; крепкое телосложение (но при этом значительное число врождённых физических и психических заболеваний, вызванных «беспорядочностью полового подбора и неправильностью половых отношений»); пытливость и прагматичность ума, так что природа воспринимается как мёртвая масса, в которой нет места сверхъестественным существам; индифферентизм к тому, что не имеет непосредственного отношения к сибиряку; подозрительность по отношению к новопереселенцам из Европейской России; грубость и диковатость, роднящая сибиряков с инородцами, переходящая в стремление «следовать последней моде»; предприимчивость, индивидуализм и тяга к «воле, простору и равенству» [13, с. 50–73].

Исследователем Сибири П. Головачёвым, помимо указанных, были отмечены антропологические черты (чёрные или тёмные волосы, тёмный цвет глаз, смуглая кожа, слабо выраженная растительность на лице, широкие скулы) и лингвистические особенности (около 3000 слов местных – частично заимствованных, частично вновь придуманных, а частично – устаревшие варианты русских слов) сибиряков. Им же были выделены и некоторые локальные типы сибиряков: северо-западные, ленские, колымские и несколько групп старообрядцев [3, с. 192–196].

Авторами шестнадцатого тома сочинения «Россия. Полное географическое описание нашего отечества» отмечались различия между группами русских в Западной Сибири: «Не похожи друг на друга не только население таких отдалённых районов как Берёзовский и Сургутский край, где общий склад жизни носит оттенок инородческого влияния, а скуластое лицо с широким ртом и узкими глазами напоминают остяка, и Южный Алтай с весьма чисто сохранившимся старообрядческим населением, но часто и соседних друг с другом районов. Между тем как ишимский крестьянин производит впечатление полной беспомощности и подчинения природе, туринский даёт тип предприимчивого северного мужика... Словом каждый уголок представляет свой этнографический тип» [7, с. 222].

В силу различия природных условий и этнической среды, в которой оказались небольшие группы русских в Сибири, сформировалось несколько локальных этнографических групп, большая часть из которых стала объектами специального изучения. Однако специфике городского населения Сибири, особенно в небольших и относительно изолированных поселениях, до настоящего времени не уделялось должного внимания. При этом города играли важную роль в освоении региона и распространении русской культуры среди коренного населения, хотя их статус мог серьёзно меняться с течением времени. Некогда процветающие центры могли полностью исчезать (как Мангазея, основанная в 1601 г., и почти полностью покинутая уже в 1662 г.), а пришедшие в упадок – обретать второе рождение (как это произошло с Сургутом во второй половине XX в.).

Феномену города посвящено множество исследований как социологов и философов, так и этнографов. Для нас наиболее значимы те из них, которые освещают роль города в российской истории, а также описывающие специфику сибирских городов. Как отмечает А.С. Ахиезер, характеризуя особенности отечественной урбанизации: «Российские города формировались не только как административные центры, но и как некоторый необходимый придаток производства, некоторая «тара» для размещения персонала. Все это свидетельствует о формировании дезорганизованной псевдоурбанизации. Элементы реальной урбанизации подавлялись, растворялись, дезорганизовывались псевдоурбанизацией, точно так же, как элементы рыночных отношений оттеснялись господствующими дорыночными отношениями» [1, с. 28]. Особенно это применимо к большинству сибирских городов, основанных в конце XVI – начале XVII вв., основной функцией которых была административная и фискальная.

Сибирские города неоднократно становились предметом специального изучения, однако основное внимание исследователи уделяли архитектуре, жилой среде, образу жизни горожан, причём, как правило, относительно крупных городов. Малые города Сибири изучены гораздо меньше, а северные города Западной Сибири попали в сферу внимания исследователей только недавно. В 2001 г. был выпущен сборник статей «Города Сибири XVIII – начала XX в.», авторами которого был освещён ряд вопросов, среди которых динамика численности населения, сословный состав, уровень образованности горожан и другие.

Как отметила О.А. Тяпкина, «географические, природно-климатические условия, а также особенности освоения сибирского края привели к тому, что в рамках единой территории Западно-Сибирского региона сложилось несколько групп малых городов, обладающих рядом схожих черт. К одной из них относятся северные города Западной Сибири – Берёзов, Сургут и Нарым» [11, с. 66]. Наибольший интерес из этой группы представляет Сургут, поскольку, с одной стороны, в его истории проявились типичные черты сибирских городов (основание как острога, превращение в важный центр колонизации, торговли и администрации, упадок и новое рождение), а с другой – он являлся одним из наиболее изолированных и замкнутых городских сообществ Сибири, что способствовало формированию в нем и его окрестностях некоторых уникальных особенностей, которые ярко проявились уже во второй половине XIX в.

Специфика региона была настолько очевидна современникам, что для него в конце XIX в. существовало особое название – Тобольский Север, в который, по мнению, А.А. Дунина-Горкавича входили Берёзовский и Сургутский уезды, а также Самаровская волость Тобольского уезда, врезающаяся клином между ними [4, с. 1]. Ещё более определённо о существовании социокультурного единства этого региона высказался ссыльный народоволец С.П. Швецов, отбывавший в Сургуте свой срок – «Берёзов... это тот же Сургут» [12, с. 10]. Сургут и Берёзов выступали как два практически равнозначных центра Тобольского Севера (даже время их основания почти одинаково – 1594 г. и 1593 г. соответственно), хотя последний был значительно менее изолирован от внешнего мира. Это делало его этнический состав гораздо более пёстрым, что не исключает общих закономерностей.

Площадь Тобольского Севера составляла 835830 кв. вёрст, что было более 2/3 всей площади Тобольской губернии и почти 8% всей Сибири [4, с. 1]. Этот огромный регион был одним из наименее заселённых в Российской империи – к началу XX в. там проживало всего около 35 тыс. человек, преимущественно пяти национальностей (в порядке убывания численности): остяки (ханты), русские, самоеды (ненцы), вогулы (манси) и зыряне [4, с. 76]. Несмотря на существование некоторых различий между тремя составляющими Тобольского Севера, он может рассматриваться как единое целое, специфику этнического состава которого наилучшим образом можно проследить на примере Сургута и Сургутского уезда, как наименее затронутых внешним влиянием. В силу неблагоприятных условий для земледелия в Сургутский уезд не приезжали переселенцы из Европейской России, уголовная ссылка также была практически не распространена, а число политических ссыльных за весь период существования уезда не превышало трёх десятков человек.

Основание Сургута как острога на месте разрушенной остяцкой крепости князя Бардака (Пардака) было, в принципе, типичным явлением для первых сибирских городов. Символически это должно было означать «перенятие» функций у местных правителей в деле сбора оброка, включение их подданных в число подвластных русскому царю. Поэтому и первые сургутские воеводы были представителями известных родов: «Из сургутских администраторов рубежа XVI-XVII вв. пять относились к дворянству московскому, семь – к выборным, один был жильцом, один принадлежал к городским служилым людям» [8, с. 9]. По мнению Я.Г. Солодкина, это сближало систему управления Сибирью с той, что существовала на южной «украине» страны.

Первоначальное население Сургута составляли 155 служилых людей (причём многие из них были семейными, что было нетипичным на северном фронтире), прибывших вместе с воеводой, спустя два года это число было пополнено ещё 112 казаками. По большей части это были выходцы из Поморья, Центральной России, а также присланные из других сибирских городков (в частности из Берёзова и Тобольска) [5, с. 154]. Спустя ещё пять лет численность служилых людей в Сургуте выросла до 280 человек, причём помимо стрельцов и казаков это были «литва и черкасы» [2, с. 82]. При этом состав населения постоянно менялся – часть людей переводились на службу в другие остроги, на их место присылались новые. К 1625 г. население уменьшилось до 222 человек, причём при их перечислении отдельно были упомянуты два поляка, один казак, два казачьих атамана и один новокрещённый остяк, тогда как все остальные служилые люди были без указания этнической или территориальной принадлежности [2, с. 83]. В дальнейшем население продолжило уменьшаться и к 1645 г. составило 199 человек, а к 1699 г. – 185. Однако, поскольку в переписях учитывалось только мужское население, точные цифры о численности населения Сургута получить невозможно.

При этом численность инородческого населения Сургутского уезда (образованного в составе Тобольского разряда в 1594 г.) в несколько раз превышала число русских. По данным на 1625 г. «ясачных людей», проживавших в уезде, было 796 человек, а к концу 1645 г. их число насчитывало 981 человека (исключая женщин, детей, «холопов» и увечных) [2, с. 90]. Такое соотношение делало неизбежным либо замыкание русского населения в границах уездного центра (что было проблематичным при небольшом количестве женщин и крайне неблагоприятных для земледелия природных условиях), либо смешение между русскими и остяками, что приводило к появлению метисов.

Важным фактором, повлиявшим на менталитет первых обитателей Сургута, стала сама цель его строительства – подчинение русской власти Пегой Орды и всех соседних остяцких княжеств. Трудность задачи состояла в том, что русским в этом регионе противостояли значительные силы остяцкого князя Вони, который был союзником Кучума. Уже в первый год после основания над Сургутом нависла опасность уничтожения, которая, правда, была больше предполагаемой, нежели реальной, что привело к формированию чувства собственной исключительности, как гарнизона «осаждённой крепости». Однако уже в 1598 г. в Сургут прибыли казаки и служилые люди из Берёзова и Тобольска, результатом совместного похода стал разгром Пегой Орды, что не только ликвидировало угрозу, но и сделало реальностью смешение русского и остяцкого населения. В царской грамоте сургутскому воеводе С.М. Лобанову-Ростовскому указывалось, что всех пленных следовало отпустить, однако с теми, кого успели окрестить, следовало поступить иначе: «мужчин поверстать в службу, жёнок и девок выдавать замуж за служилых людей, которые захотят жениться; малых ребят крещёных поверстать в службу, когда подрастут, а малых девок, когда подрастут, выдать замуж за крещёных людей, но чтоб никто не смел пленных вывозить на Русь под страхом смертной казни» [2, с. 89].

Значимость Сургута в качестве форпоста русского движения вглубь Сибири подчёркивалась тем, что в первые годы своего существования он был провозглашён зоной беспошлинной торговли. Это привлекло туда купцов со всего Московского царства, в том числе и представителей разных народов в частности зырян, сыгравших важную роль в освоении региона в дальнейшем.

Однако с продвижением русских дальше на восток и север роль Сургута начала резко падать. На протяжении всего XVIII в. город медленно приходил в упадок, хотя численность его населения к середине века выросла до 480 человек, а к началу XIX в. – до 532 [5, с. 154].

В 1804 г. падение значимости Сургута было подтверждено официально – был упразднён Сургутский уезд Тобольской губернии, а его территория присоединялась к Берёзовскому. Восстановление статуса Сургута как столицы одноимённого уезда в 1868 г. носило исключительно фискальный характер. Причём даже 30 лет спустя после этого для современников была очевидна незавидная участь города: «сам по себе в настоящее время он не представляет ничего выдающегося и был возведён на степень окружного города только вследствие необходимости иметь какой-либо административный центр на громадном пространстве северо-запад. полосы Тобольск. губ» [6, с. 33–34].

На формирование особой этнографической группы русских на территории Тобольского Севера вообще и Сургутского уезда в частности оказали влияния следующие факторы: изолированность от других групп русских, проживание среди подавляющего большинства остяков (согласно данным на 1868–1869 гг. соотношение русских и остяков было 20,4% на 79,5% от общей численности населения уезда [10, с. CLXXIX], причём Сургутский уезд был единственным, где численность остяков увеличивалась, хоть и медленно), чувство былой значимости, порождённое восприятием себя как осаждённой крепости, обида на утрату былого величия. Результатом этого стало появление ряда особенностей, которые отчётливо бросались в глаза современникам на рубеже XIX–XX вв.

На момент восстановления Сургутского уезда его население составляло 7191 человек, из них в Сургуте проживали 1061 человек. В состав округа вошло 130 населённых пунктов (включая сам Сургут), подавляющее большинство которых (120) – остяцкие юрты. Русских поселений было всего 9 (деревни Кунинская (Кушинская), Тундринна (Майорская), Пилюгина (Солкина, Романова), Немчинова, села Локосово, Лумпокольское Нижнее (Александрово), Верхнее Лумпокольское, Юганское, Ларьятское), с населением в 416 человек [10, с. 94–99]. В 1893 г. население уезда (округа) составляло уже 8125 человек, города – 1643, русских поселений – 563 человека (число остяцких юрт выросло до 151) [9, с. 57–62]. Спустя тридцать лет, по результатам первой всероссийской переписи населения оно уменьшилось до 7747 и 1120 человек соответственно. Перед началом Первой мировой войны оно составило 9449 и 1497 человек. Можно говорить о том, что в целом население было стабильно, что обеспечило сохранение сложившихся особенностей.

К началу XX в. численность русских в Сургутском округе составляла около 2200 человек, в самом городе проживали около 1100 человек. По словам А.А. Дунина-Горкавича «Городское население составляют, главным образом, потомки казаков-завоевателей этого края» [4, с. 79]. Он же указывал, что в поселениях за пределами Сургута проживало чуть менее 500 русских, причём «Хотя села и стоят на инородческой территории, однако, основной, исконный элемент населения, создавший их – русские; даже в настоящее время в сёлах редко можно встретить проживающих там остяков» [4, с. 80]. Расхождения в численности при подсчётах можно объяснить разными методами определения этнической принадлежности у организаторов переписи (по родному языку и вероисповеданию) и местных исследователей.

К особенностям сургутян в конце XIX в. относили: антропологические и фенотипические особенности – метисированный монголоидный облик; диалектные отличия и появление нового словаря; особенности культуры – большие двухкамерные дома без земляного наката, ношение хантыйской одежды, предпочтение рыбных блюд; особенности религиозных воззрений – переплетение православия со славянским и аборигенным язычеством. Сургутяне представляли собой одну из локальных групп русских северного фронта, которая формировалась в условиях города и ориентировалась на посредническую торговлю и промыслы.

Двадцатый век серьёзно изменил этническую ситуацию в Сургуте и Сургутском крае. Численность населения города увеличилась – сначала медленно (в 1926 г. – 1,3 тыс. чел., 1939 г. – 2,3 тыс., 1959 г. – 6 тыс.), а затем –

резким скачком (в 1967 г. – 19 тыс., 1970 г. – 34 тыс., 1989 г. – 247,8 тыс., 2011 г. – 306,7 тыс.). Изменился этнический состав – с двух основных этносов (ханты и русских) до более чем 100 к настоящему времени. Сургутяне как этнографическая группа практически полностью растворилась во вновь прибывшем населении города и округа, однако её дальнейшее изучение может помочь лучше понять механизмы формирования субэтнических единиц.

#### Литература

1. Ахиезер, А.С. Город – фокус урбанизационного процесса [Текст] / А.С. Ахиезер // Город как социокультурное явление исторического процесса. – М. : Наука, 1995. – С. 21–28.
2. Буцинский, П.Н. Сургут и Сургутский уезд (1594–1625 гг.) [Текст] / П.Н. Буцинский // Сочинения : в 2 т. Т. 2 : Мангазея, Сургут, Нарым и Кетск. – Тюмень : Ю. Мандрики, 1999. – 328 с.
3. Головачёв, П. Сибирь. Природа. Люди. Жизнь. – 2-е изд. [Текст] / П. Головачёв. – М. : Типография товарищества И.Д. Сытина, 1905. – 402 с.
4. Дунин-Горкавич, А.А. Тобольский Север [Текст] / А.А. Дунин-Горкавич. – СПб : Типография В. Киришбаума, 1904. – 372 с.
5. История населённых пунктов Югры: краткий научно-популярный справочник [Текст] / Е.А. Зайцева, В.П. Клюева, С.Н. Щербич. – Ханты-Мансийск ; М. : Перо, 2012. – 176 с.
6. Путеводитель по всей Сибири и Средне-азиатским владениям России. Год третий [Текст]. – Томск : Паровая типо-Литография П.И. Макушкина, 1898. – 496 с.
7. Россия. Полное географическое описание нашего отечества. Т. 16 : Западная Сибирь [Текст]. – СПб : Издание А.Ф. Девриена, 1907. – 599 с.
8. Солодкин, Я.Г. Первые воеводы и головы Сургутского уезда [Текст] / Я.Г. Солодкин // «Мира не узнаешь, не зная края своего». Западная Сибирь: история и современность. Краеведческие записки. Вып. II. – Екатеринбург : ФГУИПП «Уральский рабочий», 1999. – С. 5–11.
9. Статистика Российской империи ХХХ. Волости и населённые места 1893 г. Вып. 10 и 11 Тобольская и Енисейская губернии [Текст]. – СПб : Центральный статистический комитет Министерства внутренних дел, 1895. – 112 с.
10. Тобольская губерния. Список населённых мест по сведениям 1868–1869 годов [Текст]. – СПб : Центральный статистический комитет Министерства внутренних дел, 1871. – 468 с.
11. Тяпкина, О.А. Северные города Западной Сибири во второй половине XIX в. [Текст] / О.А. Тяпкина // Города Сибири в XVIII – начале XX в. – Барнаул : Алт. гос. ун-т, 2002. – С. 65–98.
12. Швецов, С.П. Очерк Сургутского края [Текст] / С.П. Швецов. – [Б.м.], 1889. – 87 с.
13. Ядринцев, Н.М. Сибирь как колония [Текст] / Н.М. Ядринцев. – СПб : Типография М.М. Стасюлевича, 1889. – 482 с.

В.В. ПАНФИЛОВ

V.V. PANFILOV

**СИБИРСКИЕ ПОЛКИ  
В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ 1812 Г.:  
ИСТОЧНИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ****SOURCE SEARCH  
OF SIBERIAN REGIMENTS DURING  
THE GREAT PATRIOTIC WAR OF 1812**

В статье характеризуются малоизвестные источники по истории сибирских полков времен Отечественной войны 1812. Автор уделяет особое внимание делопроизводственным материалам и мемуарам.

The author speaks about little-known sources of the Siberian regiments' history during the Great Patriotic war of 1812. The author pays particular attention towards the documents of management and record keeping and memoirs.

**Ключевые слова:** Отечественная война, полк, дивизия, сибиряки, источник, приказ, мемуары.

**Key words:** Patriotic war, regiment, division, Siberians, source, order, memoirs.

Военная история России сегодня все больше привлекает исследователей. Поистине неисчерпаемой темой является участие русской армии в наполеоновских войнах 1799–1815 гг. Тем более это становится актуальным в год 200-летия победы над Наполеоном. Поэтому в связи с недостаточной изученностью проблемы представляется весьма интересным анализ малоизвестных и неизученных источников по истории сибирских полков, являвшихся составной частью русской армии в 1812 г.

В настоящее время появилось ряд работ, в которых делается попытка анализа роли сибирских полков в наполеоновских войнах. К примеру, монография Н.Д. Ростова «Земли Алтайской верные сыны. Из истории доблести и чести воинской сибирских полков» и работа А.А. Подмазо «Шефы и командиры регулярных полков русской армии 1796–1825 гг.». Возрождается постепенно традиция отечественной историографии – исследование истории отдельных частей и соединений русской армии. Заново составляются полковые истории, в которых используются ранее неизвестные источники (взять хотя бы монографию Р.Н. Рагимова «История Уфимского пехотного полка»).

Необходимо отметить, что основными среди источников по истории сибирских полков являются делопроизводственные документы и источники личного происхождения.

Русские военачальники, отмечая храбрость и отвагу своих солдат и офицеров в сражениях Отечественной войны 1812 г., всячески пытались их поощрить различными наградами. Особенно многочисленны списки награждённых за Смоленскую и Бородинскую битвы. Ценным источником являются списки убитых, раненых и награждённых генералов и офицеров, составленные для нанесения на мраморные плиты в храме Христа Спасителя, из фонда №474 Российского государственного военно-исторического архива. Эти списки скрупулёзно составлялись несколько десятилетий, и затем были нанесены на мраморные плиты. В храме Христа Спасителя они были расположены по окружности, представляя собой хронологию участия русской армии в Отечественной войне 1812 г., тем самым увековечив славу русского оружия. Так, в данных материалах содержатся сведения об участвовавших в Смоленском сражении 4–6 августа 1812 г. полках русской армии, в том числе о 8 сибирских полках [10, л. 20]. Здесь же сообщается о гибели в сражении шефа



Иркутского драгунского полка генерал-майора А.А. Скалона, ранении офицеров Тобольского и Томского пехотного полков, о награждении командира 24-й пехотной дивизии (в ней находилось 3 сибирских полка) генерал-майора П.Г. Лихачёва орденом Св. Анны 1-й степени [10, л. 20-26].

Из документов, характеризующих участие сибирских полков в Бородинском сражении, наибольшую ценность представляют формулярные списки полков русской армии. Здесь содержатся послужные данные офицеров и сведения о пополнении и убыли в батальонах полков. К примеру, сравнивая состав офицеров Тобольского пехотного полка на 1 августа и 1 сентября 1812 г., можно определить размеры потерь двух действующих батальонов этого полка в ходе июльских и августовских боёв [11, л. 159-183 об.]. Так, например, за два летних месяца Тобольский пехотный полк из 1518 человек потерял убитыми, ранеными и пропавшими без вести 130 человек [12, л. 144 об. - 145].

Следует отметить некоторые приказы и рапорты генералов русской армии, данные ими командирам корпусов и дивизий, в составе которых находились сибирские полки. Они являются опубликованными в различных сборниках<sup>1</sup>. Например, генерал-лейтенант К.Ф. Багговут 7 сентября 1812 г. подал к награждению в виде отчёта-рапорта «Список генералов и офицеров 2-го пехотного корпуса, представленных к наградам за участие в сражении 26 августа 1812 года». В этом документе сообщается о подвигах офицеров Тобольского пехотного полка. Его шеф – полковник П.П. Шрейдер – в разгар битвы был контужен ядром в ногу. При этом после ранения бригадного командира И.П. Росси полковник Шрейдер стал командовать в бою всей бригадой. Впоследствии за проявленную отвагу офицер получил чин генерал-майора. В сражении отличились также майор Рейбниц и капитан Вартман, батальоны которых выдержали 4 кавалерийские атаки врага. Капитан Моисеев при нападении французской кавалерии на фланг каре, будучи сам раненый, поднял солдат в рукопашную атаку. Штабс-капитан Киселёв со стрелками удерживал оборону на одном из участков движения вражеской кавалерии, стремившейся обойти с флангов русские войска, а после прибытия подкрепления Русской кавалерии Штабс-капитан возглавил контратаку на неприятеля. Полковой адъютант Ульянов 1-й, подпоручики Асеев, Курсель 2-й и Соколовской были всегда впереди с солдатами. Подпоручик Бистром и прапорщики Самсонов, Дамич также нанесли существенные потери врагу. Прапорщики Антипов и Марсочников сражались в Бородинской битве с необычайной храбростью, за что и были награждены [13, с. 190-191].

Деловая переписка, характеризующая военно-административные отношения высших чиновников сибирских губерний и командира 24-й дивизии Г.И. Глазенапа, крайне редко привлекалась в научной литературе. Основные документы по данной теме хранятся в фондах Исторического архива Омской области. Так, из переписки генерал-лейтенанта Глазенапа с сибирским генерал-губернатором И.Б. Пестелем и гражданскими губернаторами городов Тобольской губернии можно вынести заключение об их натянутых взаимоотношениях накануне вывода сибирских полков из Сибири в 1806-1808 гг. Руководство войсками в этом тяжёлом переходе было поручено генерал-майору А.А. Скалону, хотя, естественно, необходимо было назначить на эту должность самого Г.И. Глазенапа. Анализируя переписку Г.И. Глазенапа и губернского руководства, мы приходим к выводу о неправомерности назначения А.А. Скалона командиром передислоцируемого сибирского регулярного соединения. Генерал-лейтенант Глазенап поддержал томского вице-губернатора Ламанова в его отказе выдать Скалону 1189 руб. 55 коп. на жалование нижним чином (по инструкции И.Б. Пестеля предполагалось только 1000 руб. Иркутскому и Сибирскому драгунским полкам), а также на ремонт конюшен для строевых лошадей и амбаров для амуниции Иркутского

<sup>1</sup>К примеру, в таких сборниках: Бородино: документы, письма, воспоминания. – М., 1962; Бородино: Документальная хроника / сост. : А.М. Валькович, А.П. Капитонов. – М., 2004.

драгунского полка. Из-за этого разногласия с командным составом драгунских полков генерал-лейтенанта Г.И. Глазенапа фактически отстранили от руководства передислокация полков уже 10 августа 1808 г. [1, л. 243 об. – 244 об.].

Помимо переписки сибирских военно-административных чиновников большую значимость имеет делопроизводственная переписка офицеров русской армии. К примеру, долгое время дискутировался вопрос о том, кто и когда направил корпус Багговута с правого фланга русских позиций на левый фланг. По окончании Бородинского сражения в донесении главнокомандующему М.И. Кутузову генерал-лейтенант К.Ф. Багговут сообщал: «Когда неприятель повел атаку на наш левый фланг, я по приказанию главнокомандующего 1-й Западной армии пошёл с пехотными полками 2-го корпуса на подкрепление одного» [9, с. 184]. Таким образом, можно утверждать, что 2-й пехотный корпус Багговута был послан Барклаем де Толли примерно в 9 часов утра на левое крыло, куда благополучно и прибыл.

Важны указания и предписания И.Б. Пестеля административным и хозяйственным чиновникам по подготовке передислокации сибирских полков в Европейскую Россию. Они имеют силу законодательных источников. К примеру, в ордере провиантскому комиссионеру Симанову от 4 августа 1808 г. Пестель сообщал о сроках вывода полков к Казани в августе 1808 г.:

– Сибирский драгунский полк из крепости Св. Петра начинает движение 12 августа;

– 19-й егерский полк из крепости Пресновской выходит 18 августа;

– Ширванский мушкетёрский полк из Омской крепости выводится 10 августа;

– Иркутский драгунский полк из форпоста Коряковского должен был выйти 18 августа и соединиться с отдельным эскадром;

– Томский мушкетёрский полк выходит из Барнаула и его окрестностей 15 августа [1, л. 196 об.].

Сибирский генерал-губернатор И.Б. Пестель на основе донесения генерал-лейтенанта Г.И. Глазенапа констатировал неготовность Томского мушкетёрского полка, от которого «по отдалённости сведения ещё не получено». В то же время остальным полкам предписывалось выступать в назначенные сроки под командованием своих шефов: Иркутского драгунского – генерал-майора А.А. Скалона, Сибирского драгунского – генерал-майора М.И. Булгарчича, Ширванского мушкетёрского – полковника Ф.В. Зварыкина, 19-го егерского – полковника Т.Д. Загорского [1, л. 196 об.].

Изучив эти документы и именные указы императора Александра I («именный, данный Военной Коллегии» указ от 14 июня 1806 г. о формировании 14-й дивизии [6, с. 371–372], именной указ императора Александра I генерал-лейтенанту Г.И. Глазенапу о наименовании Сибирской инспекции 24-й дивизией от 5 февраля 1808 г. [7, с. 58]), можно выяснить положение сибирских полков накануне передислокации и их организацию.

Указанные постановления высшего руководства Российской империи носят общий характер, однако помогают определить положение сибирских полков в составе той или иной части на территории Западной Сибири. Важнейшим документом среди материалов законодательства относительно сибирских полков является «высочайше утверждённое мнение Государственного Совета», где в 6-м и 7-м пунктах говорилось о выводе оставшихся в Сибири регулярных, негарнизонных полков 26 августа 1810 г.

Достаточно скупы сведения о тех территориях, через которые проходили на марше сибирские полки. Известно, что это были южные районы Тобольской и Пермской губерний. В фондах Государственного архива в г. Тобольске (ГУТО ГАТ) представлены ведомости 24-й пехотной дивизии и переписка тобольского губернатора с судебными и военными органами, свидетельствующие о составе и численности проходящих войск [2]. Эти документы свидетельствуют о дисциплинированности в сибирских полках, сохранивших чёткую организацию в продолжительном походе. Некоторые сведения о личных отно-

шениях в офицерских семьях содержатся в Фонде № 156 «Тобольская духовная консистория. Отметим, что неопубликованные документы существенно дополняют уже известные данные по истории сибирских полков в 1808–1812 гг.

К источникам личного происхождения относятся мемуары, воспоминания, дневники и письма. Большой интерес представляют воспоминания офицеров «Великой армии» Наполеона, ранее не привлекавшиеся к исследованию участия сибирских полков в Отечественной войне 1812 г. Хотя эти источники носят явно субъективный характер, они сохранили немало подробностей тех событий, что может иногда внести ясность в характеристику некоторых фактов.

В.А. Мойсеенко разделил иностранную мемуаристику наполеоновской эпохи с точки зрения общественного положения и воинского звания авторов на три группы:

- документы «высшего эшелона» (мемуары А.-О.-Л. Де Коленкура, Ф.-П. де Сегюра);
- документы «второго эшелона» (Ц. Ложье, Л. Гриуа, А.-Ж. Бургонь);
- воспоминания «обслуживающего персонала» (Ж.Д. Ларрей, У.Г. фон Росс, К.-Ф. Меневаль) [5, с. 356–357].

Мемуары А.-О. де Коленкура – обер-штабмейстера императорского дома – посвящены герцогу Рейхштадтскому Наполеону II. Отдельные описания Коленкура прекрасно характеризуют отношение французской армии к России. «Любую цену он [Мюрат. – В.П.] хотел добыть пленных; это было единственным средством получить какие-либо сведения о русской армии, так как их нельзя было получить через шпионов, сразу переставших приносить нам какую-либо пользу, как только мы очутились в России. Перспектива кнута и Сибири замораживала пыл наиболее искусных и наиболее бесстрашных из них; к этому присоединялась действительная трудность проникновения в страну, а в особенности в армию» [3, с. 173]. Вспоминал А.-О. де Коленкур и о пленении командира 24-й пехотной дивизии генерал-майора П.Г. Лихачёва. В знаменитом эпизоде, который описал француз, генерал Лихачёв отказался взять шпагу из рук самого Наполеона.

Примерно такие же сведения о Бородинском сражении сообщает и адъютант императора Наполеона I Ф.-П. де Сегюр [15, р. 153–155]. В «Истории Наполеона и Великой армии в 1812 г.» кроме сведений о 3-й пехотной дивизии, содержатся интересные данные о пленении шефа Томского пехотного полка генерал-майора П.Г. Лихачёва на Курганной высоте.

В дневнике офицера Великой армии в 1812 г. Цезаря Ложье (1826–1827 гг.) описывается ряд эпизодов с участием сибирских полков в 1812 г. Так, например, в сражении у д. Какувячино (под Витебском), по описанию Ложье, генерал А.И. Остерман-Толстой двинул свои войска «из леса на берег Двины» против И. Мюрата [4, с. 38]. Подробно автор описывает и Бородинское сражение, уделяя особое внимание стычке у с. Бородино, где действовал 18-й егерский полк; в итоге село было занято дивизией Дельзона [4, с. 86]. Описывая атаку 14-й дивизии Бруссье, Ложье останавливается и на панораме батареи Раевского к концу боя: «...погибшая тут почти целиком дивизия Лихачева, кажется, и мёртвая охраняет свой редут» [4, с. 94–95].

Помимо мемуаров и воспоминаний известных офицеров «Великой армии», были опубликованы письма на родину немцев – солдат Рейнского союза. Они сообщали о суровых климатических условиях в России, проблемах с поставкой еды и фуража, а также о храбрости и отваге русских солдат, в том числе сибиряков [14, р. 120–123].

Особняком стоят мемуары Анны Потоцкой (в девичестве – Тышкевич). Впервые они были изданы на французском языке в 1820-х гг. Графиня А. Потоцкая – представительница древнего польско-литовского рода, родственница короля Речи Посполитой Станислава Понятовского. Потоцкая высказывает своё мнение о смерти генерала «Великой армии» Михаила Грабовского, убитого солдатом Тобольского пехотного полка: «Героическая смерть генерала Михаила Грабовского, убитого, когда он во главе своей бригады первым

бросился на крепостные валы города, вызвала самые искренние сожаления и приостановила на время всеобщий восторг. Это был один из тех людей, которые, несмотря на свою молодость, привлекают к себе всеобщую любовь. Он был братом моей подруги, и я его часто видела. Так как тела генерала не нашли, то его бедная сестра упорно не хотела верить такому ужасному несчастью и долго считала, что её брат попал в плен» [8, с. 208]. Мемуары Потоцкой мы выделяем как особые, поскольку в них представлен иной, отличный от других иностранных мемуаров и воспоминаний, взгляд.

Иностранная мемуаристика имеет ряд своих особенностей. Прежде всего, свидетели тех событий – офицеры «Великой армии», не используя русских и других данные, составляли свою картину тех событий. А.Г. Тартаковский определил мемуары как «повествования о прошлом, основанные на личном опыте и собственной памяти мемуариста». К тому же ряд зарубежных источников личного происхождения имеют ряд сходных особенностей с российскими. Русские мемуары достаточно изучены в историкокультурологической литературе, особенно это касается воспоминаний А.П. Ермолова и Ф.Н. Глинки. В этой связи необходимо отметить, что иностранные источники личного происхождения практически не привлекаются исследователями при изучении истории сибирских полков в начале XIX в.

Сравнивая документы военного делопроизводства и источники личного происхождения, можно представить объективную картину изучаемых событий. При этом неопубликованные документы составляют основу источниковой базы исследования. Участия сибирских полков в событиях Отечественной войны 1812 г. – той войны, которая стала поистине народной, объединив все слои русского общества, и юбилей которой будет праздновать Россия в 2012 г. Только через призму многочисленных источников мы можем увидеть те далёкие события, так сильно повлиявшие на судьбу нашего Отечества.

#### Литература

1. Бюджетное учреждение «Исторический архив Омской области» (БУ ИсАОО). Ф. 2. Оп. 1. Д. 116.
2. Государственное учреждение Тюменской области «Государственный архив в г. Тобольске» (ГУТО ГАТ). Ф. 329. Оп. 1. Д. 409, 411.
3. Коленкур, А.-О. де. Русская кампания 1812 г. [Текст] / А.-О. де Коленкур. – Смоленск : Русич, 2004. – 544 с.
4. Ложье, Ц. Дневник офицера Великой Армии в 1812 году / пер. с франц. [Текст] / Ц. Ложье. – М. : Правда-Пресс, 2005 – 280 с.
5. Моисеенко, В.А. Архитектурный образ Москвы глазами неприятеля [Текст] / В.А. Моисеенко // Регионология. – 2008. – № 4. – С. 355-360.
6. Полное собрание законов Российской империи с 1649 года [Текст] // Собр. 1-е : в 45 т. – СПб, 1830. – Т. 29. – 1806-1807. – 1392 с.
7. Полное собрание законов Российской империи с 1649 года [Текст] // Собр. 1-е : в 45 т. – Т. 30. – 1416 с.
8. Потоцкая, А. Мемуары графини Потоцкой. 1794-1820 [Текст] / А. Потоцкая ; пер. с франц. А.Н. Кудрявцевой. – М. : Кучково поле, 2005. – 300 с.
9. Рапорт командира 2-го пехотного корпуса генерал-лейтенанта К.Ф. Багговута М.Б. Барклаю де Толли о действиях войск в Бородинском сражении // Бородино: документы, письма, воспоминания [Текст]. – М. : Советская Россия, 1962. – С. 183-185.
10. Российский государственный военно-исторический архив (РГВИА). Ф. 474. Оп. 1. Д. 96.
11. РГВИА. Ф. 489. Оп. 1. Д. 75.
12. РГВИА. Ф. 489. Оп. 1. Д. 975.
13. Список генералов и офицеров 2-го пехотного корпуса, представленных к наградам за участие в сражении 26 августа 1812 года // Бородино: Документальная хроника [Текст]. – М. : РОССПЭН, 2004. – 189-195 с.
14. Briefe in die Heimath, geschrieben während des Feldzuges 1812 in Rußland / Verfasser von Loßberg. – Gassel, 1844. – 308 p.
15. Segur Ph.-P. Histoire de Napoleon et de la Grande Armee pendant l`annee 1812. – Т. 1. – 205 p.

УДК 002

ББК 82:374.7 «18»+364.054(470+571)

О.И. ТИМАНОВА,  
А.Р. ТИМАНОВАO.I. TIMANOVA,  
A.R. TIMANOVAОТЕЧЕСТВЕННАЯ КНИГА XIX СТОЛЕТИЯ  
ДЛЯ НАРОДНОГО ЧТЕНИЯ  
И РАЗВИТИЕ БЛАГОТВОРИТЕЛЬНОСТИA NATIONAL BOOK OF THE XIX CENTURY  
FOR POPULAR READING  
AND CHARITY DEVELOPMENT

Предметом исследования являются обстоятельства зарождения отечественной книги для народного чтения, тесно связанной с развитием педагогических технологий и благотворительности, имеющей продолжение в XX–XXI столетии, в частности, в социально-культурном пространстве Северной столицы современной России – в Санкт-Петербурге. Особое внимание уделено мало изученному изданию 1840-х гг. «Сельское Чтение», его авторам.

The authors dwell upon the circumstances of a national book birth for popular reading which are closely related to the educational technologies development and charity as well. A national book has a long history and its history has been continued in the XX–XXI century, particularly, in the socio-cultural field of the northern capital, St. Petersburg. Special attention is paid to poorly studied edition of 1840<sup>th</sup> «Selskoe chtenie» and its authors.

**Ключевые слова:** книга для народного чтения, познавательная литература, просветительство, благотворительность, детские приюты.

**Key words:** a book for popular reading, educational literature, education, charity, children's shelters.

Погружение в начале XXI столетия в дореволюционный период развития отечественной культуры, в биографии тех россиян, которые её творили, позволяет, объективировав и осмыслив накопленный опыт, оценить его значимость, спроецировать на современные тенденции. Как справедливо замечает Б.Э. Нольде, «нет ни одного крупного вопроса политической, социальной, культурной жизни России, который уже тогда не был бы поставлен и не решался бы тем поколением современных русских» [5, с. 213].

Подобный экскурс, как представляется, полезен и в отношении той части познавательных-образовательных изданий, которые распространены и сегодня, а в XIX в. получили обозначение «чтений». Характерной содержательной и функциональной чертой так называемых «народных чтений» в России являлась их связанность с задачами благотворительности, на протяжении XIX столетия переживавшей интенсивное становление. Научно перспективным объектом рассмотрения с этих позиций является «Сельское Чтение» (СПб, 1843–1848, кн. 1–4) – «народная» хрестоматия, задуманная и осуществлённая известным русским писателем-энциклопедистом кн. Владимиром Фёдоровичем Одоевским (1803–1869) совместно с его другом, видным государственным деятелем Андреем Парфёновичем Заблоцким-Десятовским (1808–1882).

Издание неповторимо во многих отношениях, и, прежде всего, с точки зрения содержания. В статьях книжек-выпусков «Сельского Чтения» дана масса разнообразных сведений по всевозможным отраслям практического и теоретического знания, что не повторилось нигде в позднейшее время. Оригинальность «Сельского Чтения» заключается также и в том, что здесь на второй план отодвинуты обычные для тех лет требования к журналу, каким «Сельское Чтение» поначалу мыслилось (определённое число книг в году, периодичность выпуска, подписная плата и т. п.). Это создало предпосылки использования сборников в целях просветительства и благотворительности.

Редкостен круг авторов «народной» хрестоматии. Это известные писатели, государственные и общественные деятели, принадлежащие к привилегированному классу России, а то и к элите российского общества: А.Ф. Вельтман, Н.С. Волков, С.С. Гадурич, В.И. Даль, П.И. Иванов, М.Н. Загоскин, П.И. Победин, К.Ф. Энгельке, А.А. Война-Курицкий, Е.С. Карпович, Д.С. Протопопов, граф В.А. Соллогуб. Вне зависимости от уровня литературного таланта и профессиональных занятий, все это люди, к участию в «народных» сборниках привлечённые чувством личной ответственности перед полуграмотным народом огромной страны, нуждающимся в просвещении и благотворительности.

Широкий подход к проблеме характерен, прежде всего, для идейного вдохновителя «Сельского Чтения», кн. Одоевского. Разнообразие литературно-общественной деятельности снижало писателю звание пионера русского космизма. Авторитетный русский сенатор, гофмейстер Двора Его Величества, один из последних потомков Рюриковичей, князь свободно владел несколькими европейскими языками (французским, немецким, итальянским, английским, испанским), знал церковно-славянский, латинский и древнегреческий. Разносторонние увлечения Одоевского «делали» его философом и педагогом, музыкальным деятелем и благотворителем, мастером по изготовлению музыкальных инструментов и алхимиком, археологом и кулинаром. Вместе с В.К. Кюхельбекером Одоевский издавал «Мнемозину» (1823–1825), первый в России альманах для читателей-интеллектуалов, стоял у истоков Любомудрия (1823–1825), был автором первых в России утопических романов и научно-популярных рассказов и сказок для детей, писал педагогические сочинения и фантастические повести в духе Э.Т.А. Гофмана, за что получил титул Hoffmann II (от известной русской поэтессы XIX столетия Евдокии Ростопчиной). Уже в преклонные годы Одоевский изучал стенографию, интересовался тюремной реформой, ратовал за отмену крепостного права. День издания царского Манифеста об отмене крепостного права (19 февраля) в кругу семьи и друзей Одоевский предлагал отмечать как «великий первый день свободного труда», начало Нового года. Помимо большого количества литературных сочинений, Одоевским создано несколько музыкальных произведений (романсов, фортепианных и органых пьес), усовершенствованы некоторые музыкальные инструменты, написано множество музыкально-критических и музыкально-исторических статей, брошюр и заметок.

Даровит и соиздатель Одоевского, писатель-публицист и литературный редактор Заблоцкий-Десятовский – крупнейший русский экономист и статистик, член Географического общества, член Государственного совета, видный деятель либерального движения, ближайший соратник министра государственных имуществ П.Д. Киселёва.

Заблоцкий родился в небогатой дворянской семье Черниговской губернии, учился в Новгород-Северской гимназии и в Московском университете, где закончил физико-математический факультет и за диссертацию «О способах исследования кривых линий второго порядка» (М., 1831) был удостоен степени магистра математики. Несмотря на то, что связей в столице у него не было, «трудопособность» и «твёрдость характера», по характеристике современников, позволили ему «выдвинуться» [6, с. 10]. В 1835 г. Заблоцкий поставлен во главе канцелярии Статистического отдела Министерства внутренних дел, руководит которым известный статистик, член Российской академии наук К.И. Арсеньев. Помимо руководства канцелярией, совместно с кн. Одоевским, Заблоцкий исполняет обязанности редактора «Журнала Министерства внутренних дел». Талантливые редакторы изменяют структуру ведомственного издания, на его страницах наряду с официальными документами впервые помещая экономические, научные и технические материалы, статистические обзоры, переводы лучших работ зарубежных авторов.

Свыше двадцати лет Заблоцкий служит в хозяйственном департаменте Министерства внутренних дел, а затем в Министерстве государственных имуществ, которые в эти годы занимаются подготовкой крестьянской и зе-

мельной реформы. Когда в 1839 г. учреждается Секретный комитет и в нем рассматривается проект графа Киселёва об ограничении крепостного права, Киселёв поручает Заблоцкому объездить внутренние губернии и вникнуть в положение помещичьих крестьян [4, с. 71]. Результатом предпринятой летом 1841 г. поездки становится подготовленная Заблоцким записка «О крепостном состоянии в России», в которой вопрос рассматривается со всех сторон, а решение проблемы предполагается такое, какое осуществлено в 1861 г. В статье Заблоцкого «О причинах колебания цен на хлеб в России» («Отечественные записки», 1847, кн. 5 и 6) также проводится мысль о том, что главная причина чрезвычайного понижения цен на хлеб в России – даровой труд, обусловленный крепостной зависимостью.

В 1859 г. Заблоцкий назначается статс-секретарём в Департамент законов Государственного совета, принимает участие в законодательной работе по освобождению крестьян, отмене питейных откупов, подготовке акцизной реформы, реформы государственного контроля. Однако пришедшие к власти оппоненты сумели воспользоваться трудностями в реализации реформ, прибегли к «клеветам», и в 1867 г. Заблоцкий-Десятовский был отстранён от управления делами Департамента экономии Государственного совета, а затем переведён в Комитет финансов, где «его замечательные государственные способности и таланты» теперь чахнут «в бездействии в продолжение восьми лет» [1, с. 550].

Публицист и общественный деятель становится филантропом, посвящает себя попечительству о Санкт-Петербурге. Вплоть до своей кончины он выполняет обязанности гласного Санкт-Петербургской думы, в этом качестве много делая для освобождения городской казны от непроизводительных расходов, налагавшихся на неё по произволу администрации. С 1863 г. в соответствии с идеей Заблоцкого в столице начинают издаваться «Известия городской думы». По его инициативе освещён газом Васильевский остров, организовано «Петербургское общество взаимного страхования» и «Благотворительное общество для вспомоществования всем бедным, живущим в районе православного Андреевского собора на Васильевском Острове», созданное вместе с К.Д. Кавелиным. В качестве председателя Общества Заблоцкий-Десятовский ведёт дела с самого основания Общества и до своей кончины. Ему же принадлежит идея проведения санитарного исследования вод в Санкт-петербургских реках и каналах, периодической переписи в столице, организации статистических исследований Санкт-Петербурга («Статистическое обозрение Санкт-Петербурга», 1833). При этом немало времени Заблоцкий уделяет «Обществу для пособия нуждающимся литераторам и учёным», основанному для поддержки молодых дарований и обеспечения достойной старости нуждающимся литераторам в 1859 г., по инициативе И.С. Тургенева и А.В. Дружинина. Вместе с Кавелиным Заблоцкий-Десятовский становится главным устроителем Литературного фонда, вырабатывает его Устав, шесть лет выполняет обязанности председателя комитета.

К идее подготовке изданий, призванных просвещать народ, Заблоцкий обращается в начале 1840-х гг., когда, с открытием сельских школ, созданных усилиями Управления государственного имущества, в котором в те годы служит Заблоцкий, обнаруживается недостаток книг для чтения. Для «крестьянского» сборника «Сельское Чтение» писатель предлагает наибольшее количество познавательных произведений, наиболее значительные из которых «О том, какой хлеб какую землю любит», «Рассказ о том, откуда пошло Русское Государство, как оно было и какие великие дела в нем сделали Православные Государи» (кн. 1); «Что значит вскормить дитя» (кн. 2); «О том, что такое растение, как оно живёт и чем оно питается» (кн. 3); «О том, что такое животное, как оно живёт, что ему здорово и что нездорово» («Домашние животные») (кн. 4). В последующие годы Заблоцким составлено ещё несколько книг для народного чтения: при участии Одоевского – «Рассказы о Боге, человеке и природе» (СПб, 1849), при участии К.И. Домонтовича – «Ручная

книжка для грамотного крестьянина» (СПб, 1854; 9 изд. 1872) и «Ручная книжка для грамотного поселянина» (СПб: Тип. Э. Веймара, 1853).

Участие в просветительском книгоиздании Константина Ивановича Домонтовича (1820–1889) также весьма показательно. Один из деятелей по освобождению крестьян, он окончил курс на юридическом факультете Санкт-Петербургского университета, затем слушал лекции в Гейдельбергском и других заграничных университетах. В 1842 г. Домонтович поступает на службу в Министерство государственных имуществ, в котором занимается упорядочением налогов и повинностей крестьян. В 1858 г., будучи поставлен начальником Статистического отделения при Министерстве государственных имуществ, закладывает начала «Памятной книжки для сельских хозяев», издаваемой министерством, помещает в периодических изданиях статьи по сельскому хозяйству. В 1859 г. он занимает место помощника статс-секретаря в Государственном совете и начинает участвовать в трудах редакционных комиссий по хозяйственному отделению. С 1865 по 1882 гг. на различных государственных постах принимает участие в Комиссии по отмене подушной подати, трудится над вопросом о понижении выкупных платежей, частным образом участвует в обсуждении способов упразднения подушной подати.

Общественный деятель Н.С. Волков подготовил для «народных» сборников Одоевского-Заблоцкого несколько «Грамоток». Его участие в «народной» хрестоматии непосредственным образом соприкасалось с благотворительной деятельностью: в поздние годы Волков был товарищем председателя Санкт-Петербургского общества глухонемых. Член Совета Министерства государственных имуществ, писатель Дмитрий Степанович Протопопов (1808–1871) для «Сельского Чтения» написал рассказ «Кто такой Давыд Иванович, и за что люди его почитают» (кн. 3). Дело создания книг для «крестьянского» чтения привлекло в свои ряды и тобольского гражданского губернатора Карла Фёдоровича Энгельке (р. 1787), для «крестьянской» хрестоматии написавшего «Разговор между тремя крестьянами в селе Михайловском» (кн. 1). Сын евангелическо-лютеранского пастора, Энгельке в 1802 г. окончил гимназию Императорского Московского университета и начал службу подканцеляристом в Департаменте уделов. Спустя год, будучи за отличное усердие к службе награждён чином коллежского регистратора, был определён в Саратовскую контору Опекунства иностранных поселенцев, где прослужил до 15 июля 1808 г. – сначала в должности штатного переводчика, потом секретаря и, наконец, члена конторы. В 1808 г., отлично зарекомендовав себя во время «бывшей в Саратове заразы», Энгельке получил чин титулярного советника. В 1817 г. сдал экзамены в Казанском университете. В 1827 г. был пожалован кавалером ордена Св. Владимира IV ст. Высочайшим указом от 22 января 1843 г. назначен начальником 2-ого отделения департамента хозяйственных дел Главного управления путей сообщения и публичных зданий, затем – советником Главного управления Западной Сибири от Министерства Финансов. По указу от 4 апреля 1845 г. до 1852 г. Энгельке состоял в должности тобольского гражданского губернатора и вице-президента Тобольского попечительного о тюрьмах комитета, в этом качестве заслужив лестную характеристику декабриста М.А. Фонвизина: «Человек предостойный и выше всех тех губернаторов, с которыми я имел сношения в Сибири» [8, с. 301].

Становится понятным отсюда, почему, говоря о полезности «народных» книг, В.Г. Белинский указывал: «Не принадлежат собственно к тому, что обыкновенно называется “литературою”, они, тем не менее, принадлежат к важнейшим произведениям современности, и весом своей внутренней ценности перетянут многие пуды романов, повестей, драм – даже “патриотических”» [2, с. 301–302]. В рецензии на вторую книжку «Сельского Чтения» критик также подчёркивал: «Нельзя не радоваться, что с некоторого времени книги для простого народа сделались целю отраслю русской литературы. Это счастливое направление произведено было первою книжкою «Сельского чтения», изданною князем Одоевским и г. Заблоцким» [3, с. 27].



Серьёзное влияние «Сельского Чтения» на развитие русской просветительской мысли предопределялось именно комплексным подходом к решению проблемы, созданием книг для народного чтения в единстве литературно-просветительской, просветительно-педагогической и филантропической деятельности. Ибо социальный феномен благотворительности, имеющий в своей основе чувство милосердия и любовь к ближнему, в России XIX в. детерминировался возрастающими и качественно меняющимися потребностями отечественной системы обучения и воспитания. Увеличивающимися тиражами на протяжении всего столетия выходили сконструированные в моду «риторического» чтения учебные хрестоматии, литературные альманахи, моноиздания, «чтения», сборники научно-популярных и познавательных произведений. Важным следствием этих процессов стал феномен транспонирования задач педагогики на народную и детскую книгу, их использование в целях просвещения и филантропии. Неслучайно в предисловии, открывающем «Сельское Чтение», программа подготовленного издания была сформулирована следующим образом: «Век живи, век учись; но учись доброму, тогда и дурное на ум не пойдёт. <...> А в этой книжке напечатано все такое, что не мешает знать каждому. Прочтёшь раз, прочти в другой и в третий. А выразимеешь все, тогда напечатаем другую такую книжку» [7, кн. 1, с. 3].

В годы подготовки и выхода в свет «Сельского Чтения» Одоевский меняет мировоззрение: разочаровывается в мистицизме, обращается к ценностям новоевропейского естествознания, начинает активно пропагандировать идеалы народного просвещения, становится известен как организатор и теоретик дошкольного образования. В сельских приходских училищах, в школах некоторых учебных округов России (Петербургского, Казанского) применяются созданные Одоевским учебные руководства, учебные и народные книги для чтения, по которым дети обучаются грамоте, знакомятся с начальными сведениями из естествознания, географии, истории, с окружающей деятельностью. В 1839 г. Одоевский назначен правителем дел Комитета главного попечительства о детских приютах, создаёт «Положение о детских приютах», «Наказ лицам, непосредственно заведывающим детскими приютами». Детские приюты он стремится сделать не просто убежищами, в которых дети получали бы питание, но воспитательными учреждениями, где они находились бы под надзором.

Филантропические начинания кн. Одоевского, в том числе вязанные с включением в воспитательно-образовательный процесс книг для чтения, получили продолжение в России XXI столетия. Так, в Санкт-Петербурге с 2001 г. существует Детский кризисный центр. В число учредителей Центра вошли приходы православной церкви Рождества св. Иоанна Предтечи (Чесменской), католической церкви Святого Сердца Иисуса, евангелическо-лютеранской церкви св. Михаила и лютеранской церкви св. Петра и Павла (Петрикирхе). Работа организации началась с установки телефона доверия для экстренной психологической помощи детям и подросткам. Одновременно при Петрикирхе на Невском пр., 22 начал действовать Центр дневного пребывания для детей из малообеспеченных и кризисных семей, существовавший до 2008 г., для которого была собрана библиотечка, включавшая познавательные книги для чтения (моноиздания, сборники, хрестоматии и пр.). В Центре с детьми занимались педагоги, психолог, социальный работник, работали кружки, было организовано горячее питание. На Фарфоровской ул., 6, неподалеку от церкви Святого Сердца Иисуса, в 2002 г. открылась благотворительная столовая для безнадзорных и беспризорных детей. В 2003 г. создан Центр социальной реабилитации уличных детей, сотрудники которого помогают своим подопечным оформить необходимые документы, устроиться на работу или учёбу, восстановить связь с семьёй. В 2006 г. организацией создан центр «Семья», включающий в себя клуб молодой семьи и службу помощи приёмным семьям. Ключевым звеном успешного взаимодействия между детьми и родителями Клуб считает практику совместного семейного чтения. В рамках специаль-

ного проекта «Пространство радости» для детей с отклонениями в развитии и их родителей проводятся тематические образовательно-познавательные встречи с использованием материалов книг для чтения, музыкальные вечера в Чесменском дворце, занятия в Эрмитаже. Летом в Архангельской области действует трудовой православный лагерь «Цилиба», где трудные подростки от 14 лет и старше участвуют в работе по восстановлению цилибинского храма Рождества Христова, занимаются арт-терапией, проходят психологические тренинги, читают духовную литературу, беседуют со священниками. С 2009 г. начата работа над проектом «Детская судоверфь “Надежда”» по созданию в Усть-Ижоре на берегу Невы музейно-парковой зоны и комплекса сооружений для реконструкции парусников XVIII столетия с участием детей и подростков.

Таким образом, и в XXI в. сохраняется линия тесной связи системы народного чтения с благотворительностью, заданная в XIX столетии. В основе этой комплексной по своей сути деятельности лежит воззрение, согласно которому познавательно-образовательное издание, построенное по хрестоматийному принципу, расширяя кругозор личности, призвано духовно поддерживать граждан, в том числе обездоленных, адаптировать социально неблагополучную часть общества к жизни. Литературное просветительство в этом случае выполняет функции инструмента, за счёт которого общество напрямую, без посредничества государства удовлетворяет свои основные социальные и общечеловеческие потребности. Как следствие, в новый этап развития вступает и благотворительность – универсальная общечеловеческая ценность, важный атрибут гражданского общества, на несколько десятилетий преданный забвению в советской истории.

#### Литература

1. Андрей Парфёнович Заблоцкий-Десятовский [Текст] // Русская старина. – 1882. – Т. 33. – № 2. – С. 531-560.
2. Белинский, В.Г. Полн. собр. соч. : в 13 т. [Текст] / В.Г. Белинский. – М. : Акад. наук СССР, 1955. – Т. 9. – 804 с.
3. [Белинский В.Г.] Сельское чтение, книжка вторая, изданная князем В.Ф. Одоевским и А.П. Заблоцким. Санкт-Петербург, 1844. В типографии Министерства государственных имуществ. В 12-ю д. л. 188 стр. // Отечественные записки. 1844. Т. XXXIII, № 3, отд. VI «Библиографическая хроника». – С. 25-28.
4. Горюшкина, Н.Е. «Ему все акцизное дело одолжено своим успехом»: о политической судьбе А.П. Заблоцкого-Десятовского : в 2 ч. [Текст] / Н.Е. Горюшкина // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота, 2012. – № 8 (22): Ч. I. – С. 67-71. – Режим доступа : [www.gramota.net/materials/3/2012/8-1/15.html](http://www.gramota.net/materials/3/2012/8-1/15.html).
5. Нольде, Б.Э. Юрий Самарин и его время [Текст] / Б.Э. Нольде. – Париж : Vmga-press, 1978. – 245 с.
6. Семёнов-Тян-Шанский, П.П. Мемуары [Текст] / П.П. Семёнов-Тян-Шанский. – Пг. : Изд. семьи, 1915. – Т. 3. – 445 с.
7. Сельское чтение: книжка, составленная из трудов А.Ф. Вельтмана, Н.С. Волкова, С.С. Гадурина, В.И. Даля, П.И. Иванова, М.Н. Загосткина, П.И. Победина, К.Ф. Энгельке князем В.Ф. Одоевским и А.П. Заблоцким. – СПб : Тип. М-ва госимуществ, 1843-1845. – Кн. 1. – 188 с. ; Кн. 2. – 188 с. ; Кн. 3. – 136 с. ; Кн. 4. – 109 с.
8. Фонвизин, М.А. Сочинения и письма. Т. 1 [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.sati.archaeology.nsc.ru/Home/pub/Data/n\\_e\\_sib\\_2/mathanw.htm](http://www.sati.archaeology.nsc.ru/Home/pub/Data/n_e_sib_2/mathanw.htm) (Дата обращения 08.10.2012).

УДК 94(47)  
ББК 63.3 – 8

**В.В. ЦЫСЬ,  
О.П. ЦЫСЬ**

**V.V. TSYS',  
O.P. TSYS'**

**СОТРУДНИЧЕСТВО Х.М. ЛОПАРЕВА  
С ИМПЕРАТОРСКИМ ПРАВОСЛАВНЫМ  
ПАЛЕСТИНСКИМ ОБЩЕСТВОМ**

**COOPERATION BETWEEN С.М. LOPAREV  
AND THE IMPERIAL ORTHODOX  
PALESTINIAN SOCIETY**

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 13-61-01001.*

В статье раскрываются основные направления, этапы, результаты научного сотрудничества учёного-византиниста Х.М. Лопарева и Императорского Православного Палестинского общества.

The article dwells upon the main fields, stages and results of cooperation between the Byzantine scholar С.М. Loparev and the Imperial Orthodox Palestinian Society.

**Ключевые слова:** Императорское Православное Палестинское общество, паломничество, древнерусская литература, научные издания.

**Key words:** the Imperial Orthodox Palestinian Society, pilgrimage, Old Russian literature, scientific publications.

Уроженец с. Самарово Тобольской губернии (ныне – г. Ханты-Мансийск) Хрисанф Мефодьевич Лопарев (1862–1918 гг.) – известный специалист в области истории и культуры Византии, Древней Руси, библиограф, краевед – был тесно связан как со многими отечественными учеными – медиевистами, так и с рядом научных и общественных организаций, занимавшихся выявлением и изданием исторических источников, популяризацией исторического знания.

Ранние этапы научной биографии Хрисанфа Мефодьевича переплетаются с деятельностью Императорского Православного Палестинского общества (далее – ИППО). В числе членов-учредителей последнего находились люди, с которыми у Х.М. Лопарева сложились доверительные отношения, выражавшиеся изначально в покровительстве, поддержке (моральной, материальной, научной) со стороны старших, более опытных коллег молодому, подающему надежды уроженцу сибирской глубинки. Впоследствии они могли перерасти в партнёрские, товарищеские, хотя близких друзей у Х.М. Лопарева, скорее всего, не было.

Среди тех, кто непосредственно входил в окружение Х.М. Лопарева, следует, в первую очередь, отметить его учителя В.Г. Васильевского (1838–1899 гг.). Знакомство начинающего ученого с профессором Петербургского университета Василием Григорьевичем Васильевским состоялось в конце марта 1883 года. Оно сыграло огромную роль в формировании научных интересов Х.М. Лопарева, в выборе направления его исследовательской деятельности. Постепенно взаимоотношения учителя и ученика утратили формальный характер. В.Г. Васильевский с симпатией и сочувствием отнёсся к старательному, скромному, но крайне стеснённому в средствах сибиряку. С конца 1883 г. Х.М. Лопарев стал регулярно бывать в доме профессора, познакомился с его родными и близкими, вошёл в круг учеников и знакомых. Приглашения на семейные обеды, вероятно, со стороны преподавателя Петербургского университета носили характер своего рода «благотворительной помощи» полуголодному юноше. О том, что контакты между учителем и учеником вышли за рамки формальных, свидетельствует тот факт, что летом

1884 г. и 1885 г. Х.М. Лопарев гостил у В.Г. Васильевского на даче, занимался с его сыновьями. В 1888 г. он даже советовался с наставником по поводу предполагаемой женитьбы на Ю.М. Поповой [1, с. 97–98].

Под влиянием В.Г. Васильевского происходило формирование устойчивого интереса Хрисанфа Мефодьевича к истории и культуре Византии. Совершенствование во владении греческим языком (равно как французским и немецким) открыло молодому ученому двери в мир средневековой религиозной философии, богословской, житийной литературы. Особое внимание Хрисанф Мефодьевич уделял проблемам влияния и взаимодействия византийской и древнерусской культур. В марте 1885 г. Х.М. Лопарев начал составлять «Каталог книг по истории Византии», впоследствии регулярно пополнявшийся. В этот подсобный для начинающего исследователя библиографический справочник были включены издания на латинском, французском, русском, немецком, греческом языках. Книги объединялись в один из 27 разделов: «Хронология», «География», «Нумизматика», «Критика источников», «Церковь» и т. д. [10].

Сближению Х.М. Лопарева с ИППО способствовало и то, что среди членов-учредителей общества был граф С.Д. Шереметьев<sup>1</sup> – покровитель Хрисанфа Мефодьевича, много сделавший для финансовой поддержки молодого ученого. С 1888 г. Х.М. Лопарев становится частым гостем в имении графа, занимается разбором его библиотеки, выполняет обязанности секретаря.

В этот же период Х.М. Лопарев познакомился с ещё одним ученым, стоявшим у истоков Палестинского общества – директором канцелярии министерства финансов Д.Ф. Кобеко<sup>2</sup>. Определённую роль могло сыграть общение со студентом, позднее – приват-доцентом П.В. Безобразовым<sup>3</sup>, деканом историко-филологического факультета Петербургского университета И.В. Помяловским<sup>4</sup>.

Тем не менее, решающее значение, в установлении прочных связей Хрисанфа Мефодьевича с ИППО сыграл всё-таки известный византист В.Г. Васильевский. Через него в 1886 г. налаживаются контакты тогда ещё студента 4-го курса историко-филологического факультета Петербургского университета Х.М. Лопарева с одной из ключевых фигур в Палестинском обществе – В.Н. Хитрово<sup>5</sup>. Предметом общих интересов двух ученых оказались поиск и издание русских хождений в Святую землю. Об этом свидетельствует уже первое письмо В.Н. Хитрово, датированное 9 мая 1886 года:

<sup>1</sup>Шереметьев Сергей Дмитриевич, граф (1844–1918 гг.) – историк, политический и общественный деятель, председатель Археографической комиссии (с 1900), основатель (с 1877) и председатель (с 1888) Общества любителей древней письменности, председатель Общества ревнителей русского исторического просвещения в память императора Александра III. и мн. др. Один из членов-учредителей ИППО.

<sup>2</sup>Кобеко Дмитрий Фомич (1837–1918) – историк, библиограф, член-корреспондент Петербургской Академии наук (с 1890), директор Императорской Публичной библиотеки (с 1902).

<sup>3</sup>Безобразов Павел Владимирович (1859–1918) – историк, писатель. Активно сотрудничал с ИППО, членом-сотрудником которого избран 27 декабря 1883 года. Осенью 1883 г. был командирован ИППО в Турцию, Грецию и Италию для ознакомления с хранящимися в библиотеках греческими рукописями. Автор ряда работ, опубликованных на страницах «Православного Палестинского сборника» и «Сообщений ИППО». В частности, следует выделить «Проскинитарий по Иерусалиму и прочим святым местам безымянного, начала XVII века» (ППС. 1901. Т. 18. Вып. 3 (54)); «Английский путешественник о русских паломниках» (Сообщения ИППО. 1914. Т. 25. Вып. 1. С. 66–94).

<sup>4</sup>Помяловский Иван Васильевич (1845–1906 гг.) – филолог, историк, профессор римской словесности. В «Православном Палестинском сборнике» публиковались его статьи, посвящённые паломничеству к Святым местам в поздней античности и раннем средневековье.

<sup>5</sup>Хитрово Василий Николаевич (1834–1903) – государственный и общественный деятель, писатель, ученый. Основатель и почётный член Императорского Православного Палестинского общества.

«Милостивый Государь Хрисанф Мефодьевич. Обращаюсь к Вам с покорнейшею просьбою, не признаете ли возможным посетить меня, когда Вы признаете то для себя удобным. Так как мне желательно бы было переговорить с Вами окончательно об издании Коробейникова. Примите уверения в истинном моем почтении и совершенной преданности. В. Хитрово» [15, л. 1].

Выявление, сличение, подготовка к публикации, составление научных комментариев к описанию паломничеств Трифона Коробейникова и Василия Позняка в Святую землю<sup>1</sup> стали общей заботой двух ученых в последующие несколько месяцев.

Осуществление этого непростого замысла потребовало поездки сначала в Москву, а затем и в Казань. Официальное решение Совета ИППО о командировке Х.М. Лопарева было принято 9 июня 1886 года [12, л. 3]. Больших усилий стоило добиться разрешения на изучение архива графа А.С. Уварова, где хранился один из списков хождений В. Позняка.

«...Думаю, что можно попробовать и отправиться Вам лично к графине<sup>2</sup>. Например, что Вы занимаетесь по поручению Палестинского общества и его председателя В[еликого]. К[нязя]. Сергея Александровича. Для сего последнего может она и сделает. Просите, чтоб рукопись была доставлена в Москву, куда она хочет, с тем, чтобы Вы бы могли бы только ею пользоваться. Если это не удастся, нечего делать придётся доставать её иначе, что, однако же, сопряжено будет с большими хлопотами и тогда нечего делать придётся её доставать сюда» [15, л. 4-4 об.].

Не без труда в сентябре 1886 г. Х.М. Лопареву удалось получить от графини допуск к архиву её покойного мужа, о чем свидетельствует следующий отрывок из письма В.Н. Хитрово:

«Значит все, многоуважаемый Хрисанф Мефодьевич, с божиею помощью устроилось к лучшему и Вы попали в Поречное тайнохранилище<sup>3</sup>. Бог в помощь Вам в Ваших трудах» [15, л. 7].

Василий Николаевич старался вникнуть в любые мелочи, относящиеся к поиску и копированию исторических источников, связанных с Палестиной, что подтверждается его письмами:

«Все Ваше расписание будущих Ваших занятий вполне одабриваю, за исключением последнего пункта 11. Вернусь в Петербург.

Дело вот в чем из Вашего письма вижу, что в Казани 15 списков Коробейникова всех их если и вытребуешь, то ни за раз а дай бог в течение года. Между тем это такое число... что нельзя обойтись без осмотра его досконального. Вот отчего мне кажется, что 11-й пункт нужно заменить на: отправляюсь в Казань. Первые десять пунктов оканчивайте и затем с божиею помощью поезжайте в Казань. Она и займёт у Вас более одного месяца, а меж тем существенное дело будет сделано. Деньги на дорогу вышлю, когда будет подходить время. Кроме того сообщите мне какое количество списков имеет ещё в провинциальных библиотеках и где именно по Вашим спискам...» (20 сентября 1886 г.) [15, л. 7-7 об.];

«...Моего письма к Вам в Поречье Вы вероятно не получили а оно было нужное. Дело в том, что в числе Уваровских рукописей есть список Зосимы, который мне очень нужно было бы иметь это рукопись Царского № 407. Л. 78. Что делать в Поречье опять не поедешь. Нужно будет иначе его добывать.

<sup>1</sup>Позняков (Поздняков) Василий – русский купец и путешественник. По поручению Ивана Грозного в конце 50-х – начале 60-х гг. XVI в. совершил поездку в Иерусалим и на Синай. Коробейников Трифон – русский купец, паломник и путешественник конца XVI века, участник посольств московского правительства в Царьград, на Афон и в Иерусалим в 1582 и 1593–1594 гг.

<sup>2</sup>Уварова Прасковья Сергеевна (1840–1924) – историк, археолог, вдова А.С. Уварова.

<sup>3</sup>Т. е. библиотеку и архив одного из основателей российской археологии графа Алексея Сергеевича Уварова (1825–1884) в имении Поречье, расположенном в 36 км северо-западнее Можайска.

Нельзя ли попытаться, чтоб его достал Леонид<sup>1</sup> и тогда можно будет списать его в Троице. Список этот нужен, потому что без него не издать Зосиму, который у меня почти совсем готов...» (5 октября 1886 г.) [15, л. 10];

«В Синодальной библиотеке № 374 и 375 заключают в себе проскинитарий<sup>2</sup> Суханова если не им написанный, то им исправленный. В 374 есть рисунки и план... Нельзя ли снять на тонкой бумаге один из планов и рисунков, чтоб я мог судить о них. В заключение добейтесь толку, можно ли если Палестинское общество обратится, получить рукопись в Питер и если можно, то к кому именно следует обратиться с просьбою о сем. Затем если бы они затруднились бы прислать рукопись в Общество, то не согласятся ли выслать её в Публичную библиотеку для Палестинского общества. В библиотеке она была бы совсем сохранна. Но это нужно предложить только когда они не согласятся прислать в Общество» (8 октября 1886 г.) [15, л. 12 об-13].

Х.М. Лопарев успешно справлялся с возложенными на него обязанностями, попутно выполняя и дополнительные просьбы В.Н. Хитрово.

«Вы с такою энергиею, многоуважаемый Хрисанф Мефодьевич, работаете, что я даже не успеваю Вам отвечать и вот передо мною два Ваши письма... Слава богу все идёт удачно, сердечно радуюсь и как видит все устраивается лучше и удобнее чем мы предполагали. Это Вам помогают русские паломники Позняков и Коробейников, которые, наконец, благодаря Вам увидят свет в достойном виде...» [15, л. 14].

В конце 1886 года Хрисанф Мефодьевич вернулся в Петербург с тем, чтобы приступить к обработке собранного материала и сообщить членам Палестинского общества о результатах командировки. 28 декабря в доме графа С.Д. Шереметьева состоялось заседание отделения ученых исследований и изданий ППО, на котором был заслушан доклад Х.М. Лопарева «о рукописях Познякова и Коробейникова» [12, л. 1]. Основные выводы, к которым пришёл исследователь, состояли в том, что «первый из них [Позняков] оставался до последнего времени почти совершенно неизвестен, тогда как книга Коробейникова пользовалась громадной известностью, хотя последний паломник заимствовал своё описание почти целиком из сочинения Познякова. Кроме того, из доклада оказалось, что найдено новое, неизвестное сочинение Коробейникова, интересное во многих отношениях. А именно: описание его путешествия в 1593 году» [12, л. 4].

Несколькими днями ранее (23 декабря 1886 г.) на заседании отделения ученых исследований и изданий ППО Х.М. Лопарев единогласно избирается секретарём отделения. В следующие месяцы Хрисанф Мефодьевич регулярно участвует во всех мероприятиях, организуемых Православным Палестинским обществом, присутствует на его годовом собрании [12, л. 10].

Общим итогом трудов Х.М. Лопарева на этом этапе стало подготовка к публикации хождений Трифона Коробейникова, иеродьякона Зосимы, Василия Познякова [19, 20, 21], участие в издании «прения» Арсения Суханова, хождения Игнатия Смолянина, трудов А.А. Цагарелли. Объем выполненных работ В.Н. Хитрово оценивался в 468 страниц или 29 ¼ печатных листов [15, л. 43]. Помимо этого Х.М. Лопарев занимался выявлением списков и подготовкой к печати хождения Василия Гагары (работа была позднее завершена С.О. Долговым), др. сочинений [17].

Однако в 1889 г., казалось бы, успешно развивающее сотрудничество между В.Н. Хитрово и Х.М. Лопаревым внезапно прерывается. В конце января – начале февраля 1889 г. между двумя учеными состоялся обмен весьма резкими по содержанию, хотя и корректными по форме письмами.

Поводом для конфликта послужил финансовый вопрос. Условия выделения средств Х.М. Лопареву не были чётко оговорены. Поэтому В.Н. Хитро-

<sup>1</sup>Архимандрит Леонид (Кавелин) (1822-1891 гг.) – наместник Троице-Сергиевской лавры в 1877-1891 гг.

<sup>2</sup>Проскинитарий – описание паломничества в Святую землю.

во посчитал, что денег вполне достаточно для покрытия всех расходов за оказываемые Х.М. Лопаревым услуги. Последний же был с этим категорически не согласен. Противоположные выводы объяснялись различными принципами подсчёта. Х.М. Лопарев утверждал, что он должен получать по 73 руб. в месяц, а В.Н. Хитрово исходил из того, что оплата составляет 50 руб. за печатный лист. К февралю 1889 г. Православное Палестинское общество выплатило Х.М. Лопареву 2336 руб. Соответственно сибирский ученый полагал, что ППО ему должно, а В.Н. Хитрово был уверен, что ППО переплатило.

Помимо финансовых разногласий, определённую роль в конфликте сыграло, на наш взгляд, различие темпераментов Х.М. Лопарева и В.Н. Хитрово. Присущий Х.М. Лопареву размеренный, неторопливый стиль работы, его вездливость, внимание к мелочам диссонировали с неуёмной энергией, непоседливостью секретаря Палестинского общества. В.Н. Хитрово забрасывал своего подопечного массой поручений, давал множество советов, не всегда профессиональных, что раздражало Х.М. Лопарева. Многие ему казалось мелочными придирками. Недовольство молодого ученого прорывалось даже в адресованных В.Н. Хитрово деловых письмах, посвящённых сугубо научным вопросам:

«Жаль, что Общество Любителей Древней Письменности даёт мне только 30 рублей в месяц, на что жить мне почти невозможно, а то бы Бог с ним, с Палестинским, где зарекомендовать себя со стороны добросовестности труда невозможно, где рискуешь налететь на уличение: этого не сказал, того не знал, то-то опустил из виду. Да помилуйте! Я все это знал и все бы написал, да мне ведь не позволяют обо всем нужном говорить...» [10, л. 73].

Необходимо указать и на некоторую мнительность Х.М. Лопарева, из-за чего его самолюбие иногда оказывалось уязвлённым по малозначительным поводам. «...Ведь я был пешкою в руках Хитрово, – писал Хрисанф Мефодьевич, – я не смел ему делать никаких замечаний, а сделал – ну и пошло...» [15, л. 44 об].

Влияние на развитие ситуации по данному сценарию могло сыграть также и поступление с 29 января 1889 г. Х.М. Лопарева на службу в Министерство народного просвещения, что предопределило изменение его интересов и планов на будущее.

Тем не менее, Х.М. Лопарев, несмотря ни на что был уверен в прочности собственных позиций, о чем свидетельствует следующий отрывок из письма к невесте, относящегося к апрелю 1889 года:

«Несколько дней тому назад я встретился на Невском с Кобеко, одним из главных лиц в Палестинском Обществе. Он уже стороною узнал, что у меня с Хитрово вышла пренеприятная история. Он снова переспросил меня. Будучи неприятелем Хитрово, он нашёл, что я совершенно был прав, что во всем виноват Хитрово. В заключении он сказал, что непременно он будет хлопотать о возвращении моем в Общество. "Нам без вас обойтись почти невозможно, мы хотим издавать переписку Востока с Россиею, где встречаются греческие грамоты: кто же будет их издавать? Ведь не я же и не Хитрово, которые ничего в них не понимаем?"...» [11, л. 68].

Однако В.Н. Хитрово нашёл выход из создавшегося затруднения благодаря знакомству с греческим византинистом, секретарём Иерусалимского патриарха Никодима А.И. Пападопуло-Керамевсом<sup>1</sup>. Ещё 1 июля 1888 г. был заключен договор, согласно которому за 2400 франков тот обязывался поставлять ежегодно 20 печатных листов неизданных текстов [3, с. 31]. Сумма 120 франков за лист (около 35 рублей по тогдашнему курсу) была значительно меньше той, на которую претендовал Х.М. Лопарев. В качестве же и объёме работы, как показала дальнейшая деятельность А.И. Пападопуло-Керамевса, Палестинское общество существенно не потеряло.

<sup>1</sup>Пападопуло-Керамевс Афанасий Иванович (1856–1912 гг.) – историк, палеограф. По национальности – грек. Родился в семье православного священника, эконома Эфесской епархии. С осени 1890 г. жил и работал в России.

Этот разрыв не поставил точку в отношениях двух ученых. В 1896 г. контакты Х.М. Лопарева с В.Н. Хитрово и Палестинским обществом возобновляются. На новом этапе сотрудничество не было столь активным, как ранее. Одно из главных событий данного периода научной деятельности Х.М. Лопарева – поездка на Афон в мае – июне 1896 года с целью изучения рукописных собраний монастырских библиотек. Вот как об этом писал сам Хрисанф Мефодьевич:

«Средства... даны были нам Императорским Православным Палестинским Обществом, всегда чутко отзывающимся к потребностям всякого рода путешественников по святым местам Востока: приношу ему глубокую благодарность за оказанное мне доверие» [4, с. 1].

Итогом поездки стало копирование и последующее вовлечение в научный оборот ряда малоизвестных средневековых литературных памятников, таких как жития святого Лазаря Галисийского, совершившего паломничество в Палестину в XI веке; Иерусалимо-Синайского и Синайского путников XVI в.; повести об «Иорданском аскете» и мн. др.

В конце 1890-х – начале 1910-х гг. Х.М. Лопарев подготовил и издал ещё несколько сочинений, посвящённых паломничеству в Святую землю и Царьград. Среди них можно отметить «сказание» новгородского архиепископа Антония, русское описание Константинополя начала XIV в., анонимное Иерусалимское хождение начала XVIII века [2, 5, 6, 7]<sup>1</sup>.

Подготовка публикаций опять осуществлялась в тесном контакте с В.Н. Хитрово. «Глубокоуважаемый Хрисанф Мефодьевич, – писал секретарь ИППО 17 июля 1898 г., – Текст Антония, с божией помощью, окончен, что касается до предисловия, то я не отдавал его в печать, ожидая окончания и затем необходимости переговорить и условиться о нем. Поэтому буду просить Вас предоставить мне окончание, а затем дня через два три не отказать меня посетить» [15, л. 47].

Последнее письмо, которое В.Н. Хитрово отправил своему корреспонденту, датировано 3 октября 1902 года [15, л. 60]. О том, что прежние разногласия остались в прошлом, свидетельствует статья Х.М. Лопарева, написанная к годовщине смерти вдохновителя создания ИППО. «С умилением и благодарностью прочла я ваш очерк о деятельности моего дорогого усопшего, – писала вдова В.Н. Хитрово Софья Доминиковна, – очерк, который, к крайнему сожалению, не был прочитан. Вы первый сумели такими яркими и симпатичными чертами обрисовать его удивительную твёрдость и непреклонность в научных вопросах» [16, л. 1 об].

Х.М. Лопарев по достоинству оценил жизненный путь, научные заслуги и других известных ученых – членов Императорского Православного Палестинского общества – А.И. Пападопуло-Керамевса и И.В. Помяловского [8, 9]. «Глубина археологического знания, при духовно-религиозном воспитании нашли себе глубокое и разностороннее применение в деятельности Православного Палестинского общества, – отмечал Хрисанф Мефодьевич в некрологе, посвящённом памяти И.В. Помяловского, – Душа и секретарь Общества В.Н. Хитрово, умевший привлекать в ряды его выдающихся ученых для издания текстов старых паломников и памятников археологии Палестины, заинтересовал покойного нашего почётного члена широтой программы и с радостью открыл ему поле деятельности» [8, с. 4].

Необходимо указать и на ту роль, которую сыграл Х.М. Лопарев в упрочении связей между ИППО и А.А. Дмитриевским<sup>2</sup>.

<sup>1</sup>Последнее из указанных произведений было посвящено автором «благочестивой памяти В.Н. Хитрово».

<sup>2</sup>Дмитриевский Алексей Афанасьевич (1856–1929 гг.) – историк, создатель школы русской исторической литургики, преподаватель Киевской духовной академии (с 1884), секретарь Императорского Православного Палестинского Общества (с 1907). Автор, выпущенного к 25-летию ИППО труда «Императорское Православное Палестинское



С будущим секретарём ИППО Хрисанф Мефодьевич познакомился ещё в 1890-е гг. В 1892 г. по просьбе И.В. Помяловского Х.М. Лопарев передал для А.А. Дмитриевского издание проскинитария критского иеромонаха Арсения Каллуди [14, л. 11-11 об]. Они встречались в Константинополе в июне 1896 г. при возвращении Х.М. Лопарева с Афона.

Активная научная работа Алексея Афанасьевича по изучению истории Византии, православия не могли не привлечь внимания. По своей инициативе, или же, что более вероятно, по предложению Совета ИППО Х.М. Лопарев в начале 1904 г. обратился к А.А. Дмитриевскому с просьбой стать одним из постоянных авторов «Сообщений Императорского Православного Палестинского Общества». Вскоре был получен, хотя и содержащий определённые оговорки, но в целом, положительный ответ:

«Многоуважаемый Хрисанф Мефодьевич.

Благодарю за приглашение в сотрудники “Известий Императорского Православного Палестинского Общества” и охотно вступаю в ряды их, хотя заранее оговариваюсь, что я не могу быть сотрудником постоянным, ввиду чрезмерно тяжёлой артиллерии моих научных занятий для издания, рассчитывающего на “широкую публику”.

Я уже отправил в Общество свою речь в годичном заседании Киевского отдела Императорского Палестинского Общества под заглавием: “Архимандрит Антонин (Капустин), как деятель на пользу Православия на Востоке и в частности в Палестине”. Жду оттисков этой статьи, которая объёмом довольно большая. Впрочем, я ещё не вполне окончил её, и намереваюсь решить занимающий меня вопрос и неправильно, по моему, решённый: “Чем отличается арх. Антонин от арх. Порфирия Успенского”? Если найдёте уместным, по напечатании моей речи, поместите и эту мою статью - я к Вашим услугам. Прошу меня известить.

Если успею к августу, могу дать описание торжеств в Иерусалиме в праздник Успения в Гефсимании по личным впечатлениям. Вообще, думаю, что мне удастся, быть может, иногда быть полезным для издания, Вами редактируемого» [13, л. 1-1 об].

Как известно, в дальнейшем А.А. Дмитриевский не только осуществил все изложенное в приведённом выше письме, но и начал регулярно публиковаться на страницах «Сообщений ИППО», а затем стал активнейшим сотрудником Палестинского общества.

Таким образом, хотя в современных исследованиях, посвящённых научной деятельности ИППО, о Х.М. Лопареве в лучшем случае приводится лишь краткое упоминание, вклад уроженца с. Самарова в изучение связей России и Святой земли нельзя признать малозначительным.

Конечно, вряд ли можно сказать, что Х.М. Лопарев был первым в ряду выдающихся византинистов. Не являлся он и личностью харизматической, окружённой учениками и всеобщим вниманием. Следует согласиться с В.И. Срезневским, указывавшим, что «талантом своим он не открыл новых горизонтов в той области, которой отдался, не создал новых теорий, не поразил ученый мир новыми оригинальными гипотезами, но он подготовил путь для будущих научных исследователей своим кропотливым трудом» [18, с. 341]. На своём научном поприще в рамках ряда специальных тем и сюжетов Х.М. Лопарев считался и считается до настоящего времени признанным и всеми уважаемым специалистом, достойно представлявшим российскую историческую науку.

История же его сотрудничества с ИППО является примером успешного и взаимовыгодного взаимодействия отдельного ученого с общественной организацией. Проблему можно рассматривать и в несколько ином контексте. Важно оценить не только вклад Х.М. Лопарева в изучение древнерусского па-

---

Общество и его деятельность за истекшую четверть века: 1882-1907 гг. Историческая записка, составленная по поручению Совета Общества» (СПб, 1907).

ломничества на Святую землю, но и влияние самого ИППО на формирование исследовательских интересов сибирского ученого. Без всякого сомнения, то внимание, которое на протяжении всей своей творческой деятельности уделял Х.М. Лопарев паломнической литературе, отдельным аспектам взаимоотношений России и Палестины обусловлено сотрудничеством с ИППО, тем более что это сотрудничество развивалось в период становления уроженца с. Самарово как ученого.

В этом состоит одна из важных заслуг Императорского Православного Палестинского общества: в конце XIX – начале XX вв. в сравнительно узком кругу специалистов по проблемам истории Византии и Древней Руси оно являлось силой, аккумулирующей творческие способности, как выдающихся деятелей науки, так и молодых перспективных исследователей.

#### Литература

1. «Искренно делюсь с Вами как с другом...»: из переписки Х.М. Лопарева и Ю.М. Поповой [Текст]. – Тюмень, 2011. – 231 с.
2. Книга Паломник: сказание мест святых во Цареграде, Антония Архиепископа Новгородского, в 1200 году / под ред. Хр. М. Лопарева [Текст] // Православный Палестинский сб. – Т. 17. – Вып. 3 (51). – СПб, 1899. – СXLIV, 113 с.
3. Лисовой, Н.Н. В.Н. Хитрово – основатель Императорского Православного Палестинского Общества [Текст] / Н.Н. Лисовой // Хитрово В.Н. Собрание сочинений и писем. – М. ; СПб, 2011. – Т. 1. – С. 5–48.
4. Лопарев, Хр. Краткий отчет о поездке на Афон летом 1896 года [Текст] / Хр. Лопарев. – СПб, 1897. – 38 с.
5. Лопарев, Х.М. Русское анонимное описание Константинополя (около 1321 г.) [Текст] / Х.М. Лопарев. – СПб, 1898. – 19 с.
6. Лопарев, Х.М. Мелкие заметки о Палестине [Текст] / Х.М. Лопарев // Сообщения Императорского Православного Палестинского Общества. – 1902. – Т. 13. – Ч. 2. – № 2–3. – С. 177–178.
7. Лопарев, Х.М. Анонимное Иерусалимское хождение начала XVIII века [Текст] / Х.М. Лопарев. – СПб, 1912. – 22 с.
8. Лопарев, Х.М. Иван Васильевич Помяловский. Некролог [Текст] / Х.М. Лопарев. – СПб, 1908.
9. Лопарев, Х.М. Афанасий Иванович Пападопуло-Керамевс. Некролог [Текст] / Х.М. Лопарев. – СПб, 1915.
10. Российский государственный исторический архив (далее – РГИА). Ф. 1644. Оп. 1. Д. 9.
11. РГИА. Ф. 1644. Оп. 1. Д. 39.
12. Санкт-Петербургский филиал архива Российской Академии наук (далее – ПФА РАН). Ф. 107. Оп. 1. Д. 99.
13. ПФА РАН. Ф. 107. Оп. 2. Д. 143.
14. ПФА РАН. Ф. 107. Оп. 2. Д. 366.
15. ПФА РАН. Ф. 107. Оп. 2. Д. 514.
16. ПФА РАН. Ф. 107. Оп. 2. Д. 515.
17. Слово о некоем старце: вновь найденный памятник русской паломнической литературы XVII в.: Сообщение Хрисанфа Лопарева [Текст]. – СПб, 1890. – 55 с.
18. Срезневский, В.И. Хрисанф Мефодьевич Лопарев. Припоминания о его жизни и трудах [Текст] / В.И. Срезневский // Русский исторический журнал. – 1918. – Кн. 5. – С. 327–342.
19. Хождение купца Василья Познякова по святым местам Востока. 1558–1561 / под ред. Хр. М. Лопарева [Текст] // Православный Палестинский сб. – Т. 6. – Вып. 3 (18). – СПб, 1887. – XX. – 106 с.
20. Хождение инока Зосимы. 1419–1422 / под ред. Хр. М. Лопарева [Текст] // Православный Палестинский сб. – Т. 8. – Вып. 3 (24). – СПб, 1889. – XXVI. – 41 с.
21. Хождение Трифона Коробейникова. 1593–1594 гг. / под ред. Хр. М. Лопарева [Текст] // Православный Палестинский сб. – Т. 9. – Вып. 3 (27). – СПб, 1889. – LXXVI. – 127 с.

УДК 94(47): 63  
ББК ТЗ(2Рос)5

М.Д. КНИГА

**СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННАЯ ШКОЛА  
ЕВРОПЕЙСКОЙ РОССИИ  
В КОНЦЕ XIX – НАЧАЛЕ XX ВВ.:  
ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ**

M.D. KNIGA

**AGRICULTURAL SCHOOL OF EUROPEAN RUSSIA  
AT THE END OF XIX – THE BEGINNING  
OF THE XX CENTURIES: FORMATION PROBLEMS**

Рассматриваются проблемы становления профессиональных сельскохозяйственных учебных заведений в конце XIX – начале XX вв. в губерниях Европейской России. В этот период перед государственными и общественными структурами стояла задача найти способы распространения аграрно-научного знания среди крестьян. Шёл поиск оптимальных типов сельскохозяйственных школ, разработка содержания образования и форм организации учебного процесса.

The article devotes to the problems of educational process in professional agricultural schools late XIX – early XX centuries in the provinces of European Russia. During this period state and public bodies had a task to find ways of dissemination of agrarian- scientific knowledge among peasants. There was a search of the best of agricultural schools, of development of the content of education and forms of organization of the educational process.

**Ключевые слова:** сельскохозяйственное профессиональное образование, сельскохозяйственное просвещение, сельскохозяйственные школы и училища.

**Key words:** professional agricultural education, agricultural awareness, agricultural schools.

Изучение исторического опыта становления профессионального сельскохозяйственного образования в России является общественно значимой и недостаточно разработанной темой. Именно в конце XIX – начале XX вв. перед обществом и государством встала проблема, актуальная и сегодня: «кого учить» и «как учить»?

Новизна проблемы состоит в том, что с учётом обозначенных хронологических и территориальных рамок она, насколько нам известно, не была предметом специального исторического исследования в последние годы.

Важно комплексно рассмотреть проблемы становления сельскохозяйственной школы на рубеже XIX–XX вв., среди которых поиск оптимальных типов сельскохозяйственных образовательных учреждений и форм организации учебного процесса, разработка содержания образования, соотношение теории и практики, общенаучных и профессиональных дисциплин. Благодаря реформам второй половины XIX в. социально-экономическое развитие страны получило мощный импульс, малоповоротливая до этого времени экономика пришла в движение.

Решение проблемы подъёма сельскохозяйственного производства было немислимо без наличия современного квалифицированного работника, способного решать задачи на основе использования аграрно-научного знания.

Ответом на вызовы времени стало появление профессиональных учебных заведений, которые провозгласили своей целью «подготовку лиц, пригодных к практической сельскохозяйственной деятельности, а также распространение в народе основных сельскохозяйственных познаний по полководству, скотоводству, огородничеству и пчеловодству» [1, д. 7854, л. 87].

Потребности пореформенного сельского хозяйства поставили перед обществом и государством вопросы, каким должно быть содержание профессионального сельскохозяйственного образования, на кого преимущественно оно должно быть ориентировано. Самыми распространёнными типами учебных заведений стали низшие сельскохозяйственные заведения, к которым относились практические школы, школы I и II разрядов (включая возникшие позже начальные и народные школы) и низшие училища. Низшие школы готовили «сведущих и умелых исполнителей по сельскому хозяйству», а училища учреждались для подготовки к практической сельскохозяйственной деятельности [2, с. 3]. Существенных различий между низшими школами I и II разрядов не было. Сроки обучения одинаковы – три года. В школы I разряда принимались те, кто окончил двухклассные сельские или городские училища, а в школы II разряда – те, кто окончил начальные училища или народные школы.

В низшие сельскохозяйственные училища принималась молодёжь с образованием в объёме двухклассных сельских или церковно-приходских школ. Срок обучения продолжался также три года. Упор делался на отработку практических сельскохозяйственных навыков. Формами практических занятий были: зимой дежурство и выполнение работ на скотном дворе, занятие ремёслами; летом – выполнение сельскохозяйственных, ремесленных и землемерных работ.

Все профессиональные учебные заведения можно условно разделить на следующие группы:

- учебные заведения, куда принимались претенденты с образованием в объёме начальных училищ. В них можно было получить общие знания по программам городского училища и теоретическую подготовку по избранной специальности;

- училища, которые принимали выпускников начальных школ и обучали лишь специальным предметам;

- заведения, в которых не требовалось предварительного образования. Здесь проходили дисциплины в объёме курса начальной школы и давали узкую профессиональную подготовку [3, с. 112].

Перед разработчиками программ обучения стояла нелёгкая задача. С одной стороны, слабая подготовка учеников диктовала необходимость поднять их общеобразовательный уровень, с другой, большая загруженность практическими занятиями оставляла мало времени для теоретических занятий [4, с. 157]. Для примера рассмотрим программу обучения в Конь-Колодезном сельскохозяйственном училище Задонского уезда Воронежской губернии. Документы Воронежского государственного архива позволяют выделить обязательные специальные предметы. В 1 классе изучались огородничество, пчеловодство, земледелие, птицеводство. Во 2 классе следовало сдать экзамены по садоводству, огородничеству, пчеловодству, скотоводству, геодезии. 3 класс предусматривал сдачу экзаменов по законоведению, скотоводству, земледелию. Присутствие на экзаменах первых лиц уездов и губернии свидетельствовало о большом значении, которое власти придавали подготовке аграрных кадров [1, д. 7854, л. 20–30].

Воронежский губернский агроном К.К. Фохт «в целях ознакомления учеников старших классов с задачами общественной агрономии» регулярно читал ученикам лекции и информировал губернскую земскую управу относительно имеющихся недостатков. Например, в 1910 г. Фохт рекомендовал включить в программу новые курсы: технологию производства озимой пшеницы и кормовых растений, травосеяние; организовать краткосрочные курсы общественной агрономии и ознакомить учеников с научными достижениями южно-русских опытных полей [1, д. 7854, л. 186 об.].

Важную роль в становлении системы сельскохозяйственного профессионального образования сыграла частная инициатива. В 1894 г. в Смоленской губернии дворянка и меценат Мария Клавдиевна Тенишева открыла

недалеко от села Талашкино на хуторе Фленово уникальную по тем временам школу, пригласила опытных преподавателей, собрала богатейшую библиотеку. Целью школы была подготовка крестьянских детей к рациональному ведению собственного хозяйства. Ученики изучали геодезию, земледелие, скотоводство, при обучении использовали наглядные пособия, технические средства, механизмы, коллекции трав, минералов. В 1900 г. Министерство земледелия преобразовало это заведение в «низшую сельскохозяйственную школу I разряда с мужским и женским отделениями и трёхлетним пригготовительным классом». Школа занималась не только подготовкой квалифицированных рабочих, но и проводила большую просветительскую работу, например, по инициативе М.К. Тенишевой при школе были организованы курсы плодоводства и огородничества для народных учителей [5, с. 318].

Для подготовки специалистов, обслуживающих сельскохозяйственную технику, были открыты ремесленные училища, среди которых, например, Кологривское низшее сельскохозяйственно-техническое училище (открыто в 1892 г.) – одно из лучших технических училищ дореволюционной России. Оно находилось в усадьбе Екимцево, недалеко от г. Кологрива Костромской губернии. Училище выпускало специалистов для аграрного производства и пищевой перерабатывающей промышленности. Ученики могли выбрать специальность, связанную с кожевенной, сыроваренной отраслью или переработкой льна. Освоить практический курс помогало наличие фермы, скотного двора. Технические предметы изучались в механической мастерской и нескольких небольших учебных заводах [6, с. 139]. В первый класс принималась молодёжь не моложе 13 и не старше 15 лет. Часть детей проживала в интернате при училище, а часть была приходящей. Плата за обучение составляла для приходящих 6 рублей в год, проживающие в пансионе платили 10 руб. Для бедных учеников имелось 20 стипендий имени Ф.В. Чижова по 100 руб. Русский промышленник, банкир и меценат Чижов Фёдор Васильевич (1881–1877) весь свой основной капитал завещал на устройство и содержание пяти профессионально-технических учебных заведений, в том числе училище в Кологриве [7].

Педагогический коллектив (по состоянию на 1894–1895) состоял из директора, законоучителя, одного преподавателя общеобразовательных предметов, двух преподавателей специальных дисциплин, одного – графических, руководителей по сельскому хозяйству, кожевенному производству, технологии переработки льна, сыровара, кузнеца, слесаря и столяра [8]. Впоследствии были созданы другие подобные училища: Вятское (1902), Новозыбковское (1907).

Часть учебных заведений работала по утверждённым Министерством земледелия учебным планам и программам. К таким заведениям относилось Горецкое ремесленное училище (1872) Могилевской губернии, первое училище, начавшее подготовку специалистов для сельскохозяйственного машиностроения. Оно выпускало специалистов по изготовлению, ремонту и эксплуатации сельскохозяйственных орудий и машин. Программа преподавания общеобразовательных дисциплин соответствовала программе двухклассных сельских училищ. Помимо этого, ученики изучали начальные сведения по физике и общей механике, технологию металлов и деревообработки, сельскохозяйственные орудия и машины, рисование и черчение. В 1911 г. Горецкое ремесленное училище преобразовано в сельскохозяйственное.

Низшие учебные заведения были общими и специальными. Программа обучения в специальных учебных заведениях предполагала подготовку специалистов в одной из отраслей: виноделии, садоводстве, пчеловодстве, молочном хозяйстве. Например, в Единоновской школе Тверской губернии ученик мог выбрать изучение предметов по направлениям: маслоделие или сыроварение [9, с. 315].

Одной из проблем подготовки аграрных специалистов стала разработка соотношения теоретического и практического компонентов. Вследствие несовершенства программ часто практические занятия осуществлялись раньше теоретических. На этот недостаток было обращено внимание в резолюции I съезда русских деятелей по техническому и профессиональному образованию (1895), где было предложено уменьшать объем теоретических занятий к старшим курсам. На III съезде русских деятелей по техническому и профессиональному образованию (декабрь 1903 – январь 1904) было предложено осуществлять пересмотр программ каждые 5 лет.

Известный учёный-агроном профессор И.А. Стебут вполне резонно считал, что сельскохозяйственные заведения должны не просто наполнять ученика знаниями, а учить мыслить и уметь разбираться во всей совокупности аграрных проблем. Поэтому главной дидактической задачей Стебут видел «развитие специальной сельскохозяйственной наблюдательности и ознакомление со связью между... явлениями и законами физическими и экономическими, управляющими ими» [10, с. 620–621].

На всероссийских съездах и совещаниях звучала мысль о необходимости создания более дешёвых школ с преподаванием предметов по упрощённой программе, приближенной к нуждам крестьянского хозяйства. Такие недорогие школы очень скоро появились в ответ на потребности времени, это так называемые практические школы.

Юридически они были впервые закреплены в Положении о сельскохозяйственном образовании 1904 г. Появление подобных школ было вызвано необходимостью пропагандировать аграрные знания в широких слоях населения, а также «в видах удовлетворения возрастающей потребности в умелых и недорогих рабочих по сельскому хозяйству и главным образом по отдельным отраслям его» [11, с. 2]. Школы готовили техников по садоводству, виноградарству, виноделию, маслоделию, животноводству. Они обучали детей из близлежащих деревень, стараясь не отрывать сельских жителей от привычной среды, дабы после окончания школы у них не возникало соблазна перебраться из деревни в город.

В практических школах продолжительность обучения составляла от одного до четырёх лет в зависимости от специализации учебного заведения. При необходимости в школах могли создаваться отделения и классы. Уметь читать и писать – вот основные требования, которые предъявлялись будущим ученикам, в исключительных случаях принимались даже неграмотные. Многие преподаватели специальных дисциплин часто не имели педагогической подготовки, поэтому вопросы педагогического мастерства для этих школ были актуальны.

Во всех сельскохозяйственных школах остро стояла проблема профориентации, поскольку свежее испечённые специалисты не торопились возвращаться в свои деревни. Эта ситуация отражала реальную обстановку с обеспеченностью крестьян землёй. Развитие рыночных отношений в сельском хозяйстве протекало в неблагоприятных для крестьянства условиях, связанных с аграрным перенаселением и, соответственно, с проблемой малоземелья.

Проведённое в конце XIX в. в Мариино-Горской школе Минской губернии анкетирование показало, что 28% учеников вообще не имели земли, а 13% имели только по одной десятине. Более десяти десятин имели лишь 12% крестьян. Понятно, что малоземельные и безземельные ученики, потеряв связь со своими родными местами, не имели стимулов в получении знаний, умений и навыков. Поэтому главная цель, ради которой создавались сельскохозяйственные школы и которая была прописана в нормативно-правовых документах – распространение среди крестьянской массы аграрно-научного знания – не выполнялась [12, с. 2–4].

Высокопоставленные чиновники, ученые и практики отмечали, что низшие и средние школы готовят дисциплинированных и сведущих в сельском хозяйстве специалистов. Однако выпуск квалифицированных ра-

ботников абсолютно не влиял на состояние сельского хозяйства в целом. Многие чиновники и деятели науки полагали, что программы обучения содержат много лишней для практики информации. Эффективность обучения зависела также от наличия связи с агрономическими организациями губерний.

На различных съездах деятелей по техническому и профессиональному образованию, по сельскохозяйственному образованию, по агрономической помощи местному населению констатировалось: «крестьянское население не получает непосредственной пользы от сельскохозяйственных школ». В качестве причин назывались слабый профотбор учеников, длительная оторванность их от привычной среды, ориентация школьной практики на крупное хозяйство. Кроме того, отмечалось, что «сумма знаний, приобретаемых в школах, гораздо выше того, что в существующих условиях может быть применено в крестьянском хозяйстве» [11, с. 632].

Новый всплеск изменения учебных программ связан с начавшейся столыпинской реформой. На совещании в Департаменте земледелия (1908 г.) по низшему сельскохозяйственному образованию присутствовали руководители и преподаватели учебных заведений, чиновники и практики сельского хозяйства. Главной причиной неэффективной подготовки специалистов названа ориентация учебного плана на подготовку специалистов для крупных хозяйств. Среди прочих недостатков называлось: «1) оторванность школы от интересов местной сельскохозяйственной жизни; 2) неудовлетворительная организация учебно-практических занятий и сельскохозяйственных работ; 3) слабая педагогическая подготовка учебно-административного персонала» [13, с. XXXVI]. Следовало так перестроить её работу, чтобы школа могла «дать питомцу навыки и умения применять свои познания к данному месту» [14, с. 279].

Низшие школы были признаны самой доступной формой распространения сельскохозяйственных знаний и подготовки квалифицированных рабочих. Было предложено увеличить количество наиболее востребованных школ II разряда, низших училищ, а также начальных и практических школ, а школы I разряда преобразовать в низшие училища. Красной линией проходила следующая проблема: низшие школы не реализуют своё основное предназначение, ради которого они создавались – распространение аграрных знаний. На этом совещании родилась новая идея: создать начальные и народные школы. Были сформулированы принципы деятельности таких школ: массовость, доступность, обучение без отрыва от основной деятельности, учёт местных особенностей [14, с. 279]. Уже в 1910 г. существовало 8 начальных школ [14, с. 282].

Начальные школы обучали крестьянских детей, а народные обучали молодёжь старше 18 лет и взрослых. Эти заведения были отнесены к низшим школам II разряда и основное внимание уделяли практике. В 1912 г. был утверждён Устав народной сельскохозяйственной школы. Начальные школы имели «целью обучение крестьянской молодёжи теории сельского хозяйства, но без интерната и практической работы в хозяйстве школы, отвлекающих обычно детей от работы дома и от крестьянской жизни». Впервые такие школы появились в 1908 г.: первую открыла О.П. Ковалевская в Островском уезде Псковской губернии, а вторую женщина-предприниматель Фланден в Василёвской волости Московской губернии [15, с. XXXVIII]. В открытии школы в Московской губернии принимала участие ещё одна незаурядная личность, первая русская женщина – садовод и овощевод Екатерина Григорьевна Аверкиева.

Проблема состояла в том, что учеников выпускалось мало, а стоимость обучения их была высокой. На Московском областном агрономическом съезде в 1911 г. даже прозвучало предложение заменить школы курсами. Такую мысль высказал губернский агроном Ярославской губернии А.М. Дмитриев, но, к счастью, его предложение не нашло поддержки у делегатов съезда.

По мнению директора Богородицкого сельскохозяйственного училища Тульской губернии Михаила Фёдоровича Арнольда, курсы должны давать знания, на которые рассчитывают поступающие, а школы – знания в соответствии с утверждёнными программами [16, с. 78]. Многие деятели сельского хозяйства считали, что излишняя теоретическая подготовка мешает выпускникам работать в качестве практических работников.

Что касается среднего сельскохозяйственного образования, то ему было посвящено совещание Департамента земледелия в январе 1908 г., на котором прозвучали идеи «расширения курса специальных предметов и уменьшения общеобразовательных» [13, с. XXI].

К началу 1909 г. на рассмотрение Ученого Комитета был передан проект закона, в котором приоритетом признавались практические формы обучения: «чтобы во всех сельскохозяйственных учебных заведениях практическим занятиям было отведено подходящее место соответственно цели каждого заведения» [15, с. XXXIV].

Таким образом, в конце девятнадцатого и начале двадцатого столетий в профессиональных сельскохозяйственных учебных заведениях шёл поиск путей организации учебного процесса и оптимального соотношения преподаваемых дисциплин. В этом процессе участвовали правительственные, общественные и научные структуры. Во всех школах изучались общеобразовательные и специальные предметы, но все же главный акцент был сделан на приобретении учениками практических навыков. В относительно короткий срок была создана сеть сельскохозяйственных учебных учреждений среднего звена и разработаны оригинальные методики профессионального обучения.

#### Литература

1. Государственный архив Воронежской области. – Ф. И-20. – Оп. 1.
2. Высочайше утверждённое 26 мая 1904 г. Положение о сельскохозяйственном образовании и его применение [Текст] / сост. И.И. Мещерский. – СПб, 1911. – 46 с.
3. Кузьмин, Н.Н. Низшее и среднее специальное образование в дореволюционной России [Текст] / Н.Н. Кузьмин. – Челябинск : Южно-Уральское книжное отделение, 1971. – 276 с.
4. Третьяков, А.В. Низшая сельскохозяйственная школа России в конце XIX – начале XX веков [Текст] / А.В. Третьяков. – Курск : Курский государственный педагогический университет, 1998. – 200 с.
5. Тенишева, М.К. Впечатления моей жизни [Текст] / М.К. Тенишева. – М. : Молодая гвардия, 2006. – 448 с.
6. Зяблова, С.Л. Развитие низшего профессионально-технического образования в России середины XIX – начала XX веков [Текст] : дис. ... канд. ист. наук / С.Л. Зяблова. – Иваново, 2008. – 228 с.
7. Симонова, И.А. Фёдор Чижов [Текст] / И.А. Симонова. – М. : Молодая гвардия, 2002. – 336 с.
8. Сведения о промышленных училищах имени Ф.В. Чижова, доложенные Попечительному совету означенных училищ в его заседании 20 декабря 1896 г.: Макарьевское ремесленное училище, Кологривское училище, Костромское низшее училище, Чухломское училище [Текст]. – М. : Т-во тип. А.И. Мамонтова, 1897. – 46 с.
9. О среднем и низшем сельскохозяйственном образовании в России [Текст] // Техническое образование. – 1894. – Июль. – С. 315.
10. Стебут, И.А. Избранные сочинения : в 2 т. [Текст] / И.А. Стебут. – Т. 1. – М. : Сельхозгиз, 1956. – 791 с.
11. Бруцкус, К. Школы сельскохозяйственные [Текст] / К. Бруцкус // Энциклопедический словарь. Издатели Ф.А. Брокгауз, И.А. Ефрон. – СПб, 1903. – Т. XXXIXа. – С. 626-633.
12. Труды совещания по низшему сельскохозяйственному образованию, бывшего при департаменте земледелия в январе 1895 г. [Текст]. – СПб, 1896. – 178 с.



13. Обзор деятельности Департамента Земледелия в 1908 году // Ежегодник Главного управления землеустройства и земледелия по Департаменту земледелия и Лесному Департаменту. 1908. Год третий [Текст]. - СПб : Тип. В. Киршбаума, 1909. - 432 с.
14. Агрономическая помощь в России [Текст] / под ред. В.В. Морачевского. - СПб, 1914. - 607 с.
15. Обзор деятельности Департамента Земледелия в 1909 году [Текст] // Ежегодник Главного управления землеустройства и земледелия по Департаменту земледелия. 1909. Год третий. - СПб : Тип. В. Киршбаума, 1910. - 406 с.
16. Труды съезда [Текст] : Ч. 1. - МОСХ [Московское общество сельского хозяйства]. Московский областной съезд деятелей агрономической помощи населению, 21-28 февраля 1911 г. - М., 1911. - Вып. I. - 225 с.

Я.А. ЕРОФЕЕВ

YA.A. EROFEEV

**МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ БАЗА  
АПТЕЧНОГО ДЕЛА В Г. ТЮМЕНИ  
(СЕРЕДИНА XIX – НАЧАЛО XX В.)****MATERIAL AND TECHNICAL BASIS  
OF THE CHEMIST'S SHOPS IN TYUMEN  
(MIDDLE OF THE XIX – BEGINNING  
OF THE XX CENTURIES)**

В данной статье рассматривается материально-техническая база аптечного дела, которая была представлена специальным оборудованием, рабочими помещениями, разнообразными по своему функциональному назначению. Показаны типы аптечных учреждений, которые существовали в городе Тюмени в середине XIX – начале XX века. Раскрыта роль местных властей и частных предпринимателей в организации и функционировании аптек.

The article considers the material and technical basis of the chemist's shops. At the time under analysis it was represented by specific equipment and workrooms various in their functions. Different types of chemist's shops existing in Tyumen in the middle of the 19<sup>th</sup> - beginning of the 20<sup>th</sup> centuries are described. The role of local authorities and entrepreneurs in the organization and operation of the chemist's shops is revealed.

**Ключевые слова:** медицина, аптека, аптечное оборудование, медикаменты, Тюмень.

**Key words:** medicine, chemist's shop, medical equipment, drug, Tyumen.

Модернизационные процессы, активно протекающие в последние десятилетия в России, направлены на развитие предпринимательской активности граждан. В сфере здравоохранения это способствует реформированию государственной аптечной службы. Возвращение в конце XX в. к частно-государственному принципу функционирования аптечной системы требует взвешенного подхода к организации лекарственного обеспечения в новых социально-экономических условиях. В этой связи опыт государственного регулирования аптечного дела и его материально-технические возможности, накопленные в дореволюционной России, будут полезны для эффективного формирования аптечной сети в настоящее время.

К данной теме исследователи обращались ещё в дореволюционную эпоху. Авторы акцентировали своё внимание на организации первых аптек, описывали оборудование и порядок выдачи лекарств, проявляли интерес к управлению аптечной сферой. Акцент был сделан на проблеме, возникшей в свете действовавшей аптечной монополии. Освещались вопросы, касающиеся получения специальных медицинских званий, а также фальсификации лекарственных препаратов [23, 30]. Тем не менее, в трудах дореволюционных исследователей содержатся лишь общие сведения по истории аптечного дела. Малоизученными оказались региональные условия функционирования аптек.

В советский период предметом исследований становится вклад российских учёных – «лекарствоведов» в науку. Надо отметить, что многие трудности, имевшие место в дореволюционной фармации, нередко рассматривались с идеологических позиций. Достоинством этого периода является то, что исследователи более детально рассмотрели состояние медико-санитарного законодательства, некоторые отмечали проблемы фармацевтического обра-

зования. В это время появились первые обобщающие труды, которые содержали краткую характеристику материально-технической оснащённости аптек [19, 22, 34].

В современной исторической литературе появилось немало трудов, в которых закрепляется и систематизируется опыт предшествующих поколений. Новым аспектом изучения темы стало раскрытие взаимоотношений центральных и губернских органов власти в регулировании аптечной сферы [5, 18, 31].

Целью статьи является изучение материально-технической базы аптечного дела в г. Тюмени середины XIX – начала XX века. Внимание будет сосредоточено на казённых (государственных) и частных аптеках.

В середине XIX в. управление аптечным делом, а также всей врачебной частью в России осуществлялось Министерством внутренних дел. На уровне губерний оно входило в компетенцию учреждённых Павлом I в 1797 г. врачебных управ [24, с. 287–296], реорганизованных в 1865 г. по указу Александра II во Врачебные отделения губернских правлений. Ими руководил губернский врачебный инспектор, в подчинении которого находились его помощник и фармацевт [2, с. 633–638].

В России существовали аптеки вольные (частные) с правом платной продажи лекарств и казённые для снабжения армии и флота, а также «некоторых казённых мест гражданского ведомства». Деятельность аптек регламентировалась Аптекарским Уставом 1836 г., Уставами об Общественном Призрении и Врачебными 1842, 1857, 1892, 1905 годов.

Первые правила открытия аптек были утверждены правительством 8 июня 1864 года (Циркуляр МВД №5335). До этого существовала аптечная монополия, введённая ещё Петром I в 1701 году. Правила установили нормы числа жителей, количества рецептов и денежного оборота на одну аптеку. Для губернских городов на каждую аптеку должно было приходиться 10 000 жителей, 12 000 номеров рецептов и 7 000 руб. товарооборота в год; для уездных – 5 000 жителей и 6 000 номеров рецептов. Циркуляром МВД от 25 мая 1873 г. эти правила были скорректированы: отменена аптечная монополия по показателю годового товарооборота и изменена в пользу владельцев аптек норма рецептов для столичных и губернских городов (до 30 000 и 15 000 соответственно). Указанные требования в ряде случаев были невыполнимы, тогда они снимались, и действовало единственное – чтобы расстояние между аптеками было не менее 15 вёрст [32, с. 2103]. Часто доход делал аптеку выгодным предприятием, поэтому существовала конкуренция. Стоимость аптеки определялась следующими параметрами: 1) населённый пункт, в котором располагалось учреждение; 2) размеры и оборудование. Согласно Аптекарскому Уставу 1836 г., каждая аптека обязана быть устроена таким образом, чтобы «как для хранения материалов, так и для приготовления и отпуска медикаментов, находились в ней особые отделения»:

- а) рецептурная комната;
- б) материальная комната;
- в) коктория и лаборатория;
- г) сухой подвал;
- д) ледник;
- е) сушильня для врачебных растений.

Для обеспечения эффективной работы аптеки требовалось обеспечить её «достаточным количеством свежих и надлежащей доброты медикаментов и материалов», специальными весами, инструментами и приборами для «составления» лекарств, а также для хранения и отпуска медикаментов. Кроме того, следовало иметь Аптекарский Устав, «таксу» лекарств, список врачей, имевших право производить врачебную практику, Фармакопеи, шнуrowые книги для ежедневной записи рецептурной и «ручной» продажи лекарств, а также записи отпуска ядовитых веществ. Помимо этого, в аптеке должен был иметься гербарий лекарственных дикорастущих растений России [4, с. 313].

До середины XIX в. по закону аптека обязана была изготавливать все препараты в своём помещении. Эта функция в современном понимании приравнивает её к лаборатории. Осуществить данную идею в полном объёме на практике было крайне сложно из-за не всегда качественного материально-технического оснащения аптек и недостатка квалифицированных кадров. С увеличением массового производства лекарств аптеки стали закупать некоторые препараты в готовом виде.

В середине XIX в. медицинское обслуживание населения, в частности аптечное дело в Тюмени, было в неудовлетворительном состоянии. Это выражалось в нехватке медицинских учреждений, в том числе и аптек. Крайне остро стоял вопрос недостатка квалифицированного персонала. В результате чего уровень смертности населения был высоким, наблюдался рост эпидемиологических заразных болезней. Дефицит лекарственных препаратов требовал срочного вмешательства. К 1859 г. в Тюмени было всего две аптеки: одна при городской больнице, а вторая при тюрьме [29, с. 57]. В 1863 г. в ходе проверки оказалось, что «больница находится в плачевном состоянии, а для аптеки часто отведены тёмные комнаты и она плохо снабжена» [11, с. 56]. Вопросы ремонта аптек и их материально-технического обеспечения необходимо было решать городским властям, поскольку аптеки являлись частью городской медицины. В условиях отсутствия в регионе широкой сети общественных организаций, именно органы местного самоуправления, в том числе сословного, выполняли, кроме прочих, функцию социальной защиты населения [1, с. 153].

В течение второй половины XIX в. количество аптек увеличилось до трёх. Помещения с аптечными препаратами имелись в роддоме и в медпункте при железной дороге. Работали две частные аптеки: жены аптекарского помощника Ф.Н. Табанаковой (управляющий – провизор А.С. Табанаков) и мещанской вдовы О.Я. Дранишниковой (управляющий – провизор Г.Т. Комар). Врачи и фельдшеры нередко сами занимались производством лекарств и отпускали их больным. Качество таких лекарств не всегда было удовлетворительным.

С открытием частных аптек, которые работали по 10-12 часов в сутки, даже с ночными дежурствами, состоятельные люди и горожане среднего достатка получили возможность приобретать относительно качественные лекарства [14, с. 145]. Выгода была очевидна: выручка от продажи лекарств покрывала расходы на содержание аптеки и на бесплатный отпуск медикаментов неимущему населению. Кроме того, крестьяне пользовались льготами в приобретении по сниженным ценам бандажей, сосок, маточных колеи, мятных капель, нашатырного спирта, настойки йода [16, с. 73].

В 1891 г. в Тюмени были две частные аптеки – больше, чем в любом другом городе Тобольской губернии [21, с. 55]. Количественный отрыв, скорее всего, связан с тем, что городские власти поощряли частных предпринимателей, предоставляли им больше возможностей для открытия аптек, а также стремились наладить поступление в город качественных лекарственных препаратов и ингредиентов для их производства. Кроме того, численность населения и особенности его социального состава определяли спрос. Одной из причин, сдерживавших развитие аптечного дела, являлся Циркуляр МВД от 25 мая 1873 г., который ограничивал открытие аптек.

Для развития аптечного дела и поставок в Тюмень более качественных медикаментов 11 июля 1893 г. в Тобольске открылся казённый аптекарский склад бывшего Приказа общественного призрения [25, с. 18]. В 1895 г. он перешёл в ведение Тобольского Губернского правления [13, с. 16; 26, с. 54]. Ранее в течение десятков лет аптеки губернии получали медикаменты из тобольской частной аптеки Дементьева, переплачивая значительные суммы [33, с. 125]. На начало XX в. аптекарские склады функционировали в Тобольске (2), Тюмени (1), Ишиме (1) и Тюкалинске (1). Казённый аптекарский склад в Тобольске снабжал медикаментами все сельские врачебные участки и тюремные больницы губернии [27, с. 72].

Аптечный склад в Тюмени имел в своём распоряжении две комнаты, чердак и подвал. В одной из комнат хранились дорогие и легко портящиеся в сырых помещениях препараты; здесь же производились взвешивание и упаковка. Подвал был предназначен для хранения запасов тинктур, мазей, сиропов и других, портящихся при комнатной температуре веществ. Чердак был приспособлен для хранения корней, трав и посуды [9, с. 96].

Особо регламентировалась продажа ядовитых веществ. В конце XIX – начале XX в. мышьяк или цианистый калий можно было приобрести в аптекарском магазине Аграфены Ивановны Соколовой. Согласно указу Сената от 25 мая 1889 г., «дозволения на торговлю ядами» предоставляла городская дума [15, с. 5]. Репутация у Соколовых была безупречной, поэтому такие разрешения они получали ежегодно и без затруднений. Для торговли «москательным и аптекарским товаром» А.И. Соколова реконструировала двухэтажный деревянный дом на Царской улице. В 1909 г. рядом с ним был ещё один, каменный. В двух комнатах верхнего этажа велась торговля, а в остальных восьми размещались две квартиры [35]. Магазин Товарищества наследников А.И. Соколовой назывался аптекарским, но его специализация была значительно шире. Известно, что здесь можно было купить писчебумажные и канцелярские товары, электротехнические принадлежности (звонки, батарейки, проволоку), всё необходимое для занятий живописью (кисти, палитры, мольберты, масляные и акварельные краски, холсты), аппараты для выжигания. Из «москательных товаров» магазин Соколовых предлагал «сухие и тёртые краски и олифу, фуксиды и силикат собственного завода, свинец, дробь и олово». В ассортименте были пряности, материалы для пиротехники, стирки белья и выведения пятен, средства от насекомых, «натуральная минеральная воды», «гигиенические и медицинские мыла», «зубные порошки, капли, эликсиры, пломбы», «перевязочные материалы и хирургические инструменты», «предметы дамской гигиены, средства для дезинфекции и дезодорации». Кроме того, Товарищество наследников А.И. Соколовой торговало «парфюмерией и туалетом русских и заграничных фабрик» [3, с. 157].

В документах осмотра городским врачом аптекарского магазина в 1900 г. говорилось следующее: «В общем, аптекарский магазин содержится очень опрятно, а особенно отделение, где содержатся медикаменты и другие предметы, входящие в состав аптечных товаров, и где наблюдается полнейшая чистота и аккуратность как в содержании самих лекарств, так и помещении для них» [12, с. 52].

К началу XX в. в Тюмени существовали разные типы аптечных учреждений: аптечный склад, казённая (больничная) аптека, частная аптека с правом платной продажи и аптекарский магазин. Это давало возможность приблизить лекарственную помощь к населению, что при плохом состоянии дорог и транспорта имело огромное значение.

Аптеки при медицинских учреждениях обычно занимали одну небольшую комнату или совмещались с приёмной врача. Они были плохо оборудованы, из-за отсутствия перегонных аппаратов лекарства часто готовились на водопроводной воде. За неимением складских помещений нарушались правила хранения лекарств. Их изготовлением часто занимались фельдшеры, малосведущие в аптечной технологии и потому совершавшие грубые ошибки. Так, нередко они кипятили отвары по 9–13 часов и более, и по мере расходования разбавляли раствор водой; сложные лекарства (суппозитории, пилюли, болюсы) они готовить не умели, и потому врачи старались такие средства не прописывать [7, с. 23].

Аптека городской больницы не имела оборудованной лаборатории и парового аппарата. Одним из немногих достоинств аптеки было достаточное по тем временам помещение из 4-х комнат [6, с. 45]. Небольшие аптеки в лучшем случае имели 1–2 комнаты. Например, в медпункте при железной дороге была небольшая аптека, вход в которую был оборудован из кабинета врача, а из «ожидальни» было проделано окно, через которое больные пода-

вали рецепты и получали лекарства [8, с. 84–89, 90–93]. Осмотр небольших аптек в при медицинских учреждениях показал, что к концу XIX в. некоторые из них были «удовлетворительно снабжены нужными приборами для изготовления лекарств». В то же время, в медпункте на железнодорожной станции «Тюмень» не было аппаратов для перегонки воды и наштапырного спирта [17, с. 329].

Устройство аптечных учреждений к началу XX в. стало в техническом плане более современным. Изменялся и внешний вид зданий, которые зачастую находились на центральной улице, что способствовало развитию торговли (рис. 1).



Рис. 1. Аптека С.М. Айзенштадта, на дальнем плане – дом и магазин аптекарских и фототоваров А.И. Соколовой. Фото [20]

В первую очередь, была обеспечена необходимым оборудованием аптека при городской больнице. Осмотр городским врачом А.С. Гасиловым выявил, «что с 1901 по 1902 г. в помещении для аптеки было холодно, в материальной комнате недостаток ступок и мензурок» [10, с. 56]. В последующие годы был приобретён «паровой аппарат, устроен вытяжной шкаф, приобретена машина для приготовления ртутной мази». К концу 1905 г. «аптека помещается в трёх больших и одной маленькой комнате; в нижнем этаже помещается лабораторная и комната для хранения лекарств и посуды» [13, с. 16]. Все это оборудование для того времени было передовым, доступным не для каждого города Тобольской губернии.

Таблица 1

**Расходы на медицинскую, ветеринарную и санитарную части  
в городах Тобольской губернии, начало XX века\***

Годы	Тюмень (в руб.)	% от общей суммы городских расходов (на человека в среднем, в коп.)	Тобольск (в руб.)	% от общей суммы городских расходов (на человека в среднем, в коп.)	Курган (в руб.)	% от общей суммы городских расходов (на человека в среднем, в коп.)	Все города Тобольской губернии (в руб.)
1901	14 159, 4	7,69%	3 176, 3	1,20%	16 539, 62	11,62%	49 788, 38
1904	20 342, 88	9,44%	3 463, 27	2,64%	17 207, 35	11,18%	54 649, 47
1905	22 241, 29	10,37% (66,7)	3 973, 54	3,12% (19,8)	21 166, 72	13,28% (68,8)	65 521, 3
1911	44 061, 4	14,50%	9 313, 12	3,84%	27 301, 72	13,72%	95 483, 79
1912	42 559, 7	11,76% (101,5)	8 518, 35	3,33% (40,06)	35 076, 48	17,63% (96,16)	109 324, 81
1913	44 038, 85	5,84% (103,4)	8 502, 56	2,46% (36,61)	43 930, 72	15,21% (119,68)	124 190, 39
1914	61 909, 38	10,17% (145,4)	11 453, 43	3,56% (48,3)	36 719, 75	14,62% (110,6)	146 864, 84

\*Составлено по: Обзоры Тобольской губернии за 1900–1914 гг. Тобольск, 1901–1915.

Ассортимент товаров в городских аптеках был широким, частные предприниматели стремились получить максимальную прибыль, в связи с чем изучали спрос горожан.

Затраты городских властей на медицину увеличивались с каждым годом (табл. 1). Так, в Тюмени 1901 г. на аптечную часть было ассигновано 1 560 руб., в 1904-1905 гг. – 4 605 руб., в 1911 г. – 3 602 руб., а в 1914 г. – 6 590 рублей [28].

Обобщая изложенный материал, можно сделать вывод о том, что тюменским городским властям и частным предпринимателям к началу XX в. удалось поставить аптечное дело на удовлетворительный для того времени уровень. Они достаточно укрепили материально-техническую базу аптек, хотя их количество не соответствовало запросам населения. Важным моментом являлась организация системы закупок и распределения лекарственных средств. Основная их масса производилась непосредственно в самих аптеках, что позволяло контролировать качество товара. Эта практика способствовала удешевлению медикаментов, что было важно для беднейших слоёв населения.

Развитие материально-технической базы аптечного дела в Тобольской губернии сдерживали проблемы оснащения аптек специальным оборудованием и контроля качества медикаментов. Местные власти старались поощрять частных предпринимателей в плане открытия новых аптек, чтобы улучшить медицинскую ситуацию в городе. Кроме того, они предоставляли возможность городскому населению приобретать не только лекарственные препараты, но и различные косметические, гигиенические средства.

#### Литература

1. Анкушева, К. Городские сословия Зауралья в конце XVIII – начале XX века. Правовые и социально-экономические аспекты [Текст] / К. Анкушева, В. Кружинов. – GmbH, LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. – С. 153.
2. Временные правила о преобразовании губернских учреждений ведомства Министерства Внутренних Дел в тридцати семи губерниях и Бессарабской области: Именной указ Сенату № 42180 от 8 июня 1865 г. [Текст] // ПСЗРИ. – Собрание II. – Т. XL. – Ч. II. – СПб : Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1867. – С. 633-638.
3. Вся Тюмень: Спутник пассажира, календарь и справочная книжка г. Тюмени [Текст]. – Тюмень, 1910. – С. 157.
4. Высочайше утверждённый устав аптекарский № 9808 [Текст] // ПСЗРИ. – Собрание II. – Т. XL. – Ч. II. – 1836. – СПб, 1837. – С. 313.
5. Гончарова, С.Г. Основные направления деятельности Медицинского департамента Министерства внутренних дел во второй половине XIX в. [Текст] / С.Г. Гончарова // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2001. – № 1. – С. 54-55.
6. Государственное бюджетное учреждение Тюменской области «Государственный архив в г. Тобольске» (далее: Государственный архив в г. Тобольске). Ф. И-1. Оп. 1. Д. 1002. Л. 45.
7. Государственное бюджетное учреждение Тюменской области «Государственный архив Тюменской области» (далее: Государственный архив ТО). Ф. И-1. Оп. 1. Д. 145. Л. 23.
8. Государственный архив в г. Тобольске. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 356. Л. 84-89, 90-93.
9. Государственный архив в г. Тобольске. Ф. И-312. Оп. 1. Д. 159. Л. 96.
10. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 15. Л. 56.
11. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 23. Л. 56.
12. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 378. Л. 52.
13. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 37а. Л. 16.
14. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 39. Л. 145.
15. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 4. Л. 5.
16. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 56. Л. 73.
17. Государственный архив ТО. Ф. И-1. Оп. 1. Д. 89. Л. 329.

18. Егорышева, И.В. Губернские и уездные правительственные органы охраны народного здоровья в России (XIX - начало XX в.) [Текст] / И.В. Егорышева, Е.И. Данилишина // *Здравоохранение Российской Федерации*. - 2001. - № 1. - С. 53-55.
19. Зархин, И.Б. Очерки из истории отечественной фармации XVIII и первой половины XIX века [Текст] / И.Б. Зархин. - М. : Медгиз, 1956. - 187 с.
20. История Тюмени в фотографиях и открытках. Тюмень конец XIX - начало XX века в фотографиях и открытках [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://www.gorod72.info/history/11-otkritki.html> (дата обращения: 22.01.2013).
21. Календарь Тобольской губернии на 1892 год [Текст]. - Тобольск, 1891. - С. 111-116 ; Обзор Тобольской губернии за 1892 год [Текст]. - Тобольск, 1893. - С. 55.
22. Левинштейн, И.И. История фармации и организация фармацевтического дела [Текст] / И.И. Левинштейн. - М. ; Л. : Медгиз, 1939. - 223 с.
23. Леонтьев, Д.А. Краткий исторический очерк аптечного дела в России [Текст] / Д.А. Леонтьев. - СПб, 1910. - 84 с.
24. Об учреждении Медицинских управ: Высочайше утверждённый доклад Медицинской коллегии № 17743 от 19 января 1797 г. [Текст] // Полное собрание законов Российской империи (ПСЗРИ) - Собрание I. - Т. XXIV. - СПб : Тип. II Отделения Собственной Его Императорского Величества Канцелярии, 1830. - С. 287-296.
25. Обзор Тобольской губернии за 1893 год [Текст]. - Тобольск, 1894. - С. 18.
26. Обзор Тобольской губернии за 1895 год [Текст]. - Тобольск, 1897. - С. 54.
27. Обзор Тобольской губернии за 1900 год [Текст]. - Тобольск, 1901. - С. 72.
28. Обзоры Тобольской губернии за 1900-1914 гг. [Текст]. - Тобольск, 1901-1915.
29. Приложение к Всеподданнейшему Отчёту Тобольского Губернатора за 1889 год [Текст]. - Тобольск, 1890. - С. 57.
30. Рихтер, В.М. История медицины в России [Текст] / В.М. Рихтер. - СПб , 1814-1820. - Ч. 3 ; Новомбергский, Н.Я. Очерки по истории аптечного дела до Петровской Руси [Текст] / Н.Я. Новомбергский. - СПб, 1902. - 31 с.
31. Сало, В.М. История фармации в России [Текст] / В.М. Сало. - М. : Литтерра, 2007. - 253 с.
32. Собрание узаконений и распоряжений правительства, издаваемое при правительствующем Сенате [Текст]: Отдел I. Первое полугодие. - СПб, 1873. - С. 2103.
33. Статистический обзор Тобольской губернии за 1897 год [Текст]. - Тобольск, 1898. - С. 125.
34. Филькин, А.М. Хронология русских фармакопей [Текст] / А.М. Филькин // *Аптечное дело*. - 1959. - № 6. - С. 50-54.
35. Чупин, В. «В аптеку так и просится музей...» [Текст] / В. Чупин // *Тюменские известия* - № 73 (4815) [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://www.t-i.ru/article/11004/> (дата обращения: 22.01.2013).



УДК 94(47).082  
ББК 63.3

А.В. ЗУЕВ

A.V. ZUEV

**ПРОБЛЕМА «ФИКТИВНЫХ»  
СУДОВОДИТЕЛЕЙ ТОРГОВЫХ СУДОВ  
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА В РОССИИ**

**THE FICTIONAL NAVIGATORS' PROBLEM  
OF TRADERS IN THE SECOND HALF  
OF THE 19<sup>TH</sup> CENTURY IN RUSSIA**

Статья охватывает один из периодов реформирования морских учебных заведений в Российской империи во второй половине XIX века и посвящена проблеме «фиктивных» судоводителей торговых судов. Основное внимание в работе автор уделяет Чёрному и Азовскому морям, на которых эта проблема стояла наиболее остро.

The article covers one of the periods of reforming marine education institutions in the Russian empire in the second half of the XIX century. The author devotes the paper to the problem of «fictional» navigators of traders. Much attention is given to the Black and Azov seas where this very problem was the most pressing.

**Ключевые слова:** судоводитель; комиссия; мореходные классы; капитан судна.

**Key words:** navigator; commission; nautical classes; captain of a ship.

Одной из частных, но очень важных проблем российского торгового флота второй половины XIX века стало получение документов на право управления судами, что привело к разгулу в этой сфере формализма, бюрократии и коррупции, а, в конечном счёте – к появлению такого массового негативного явления, как своеобразный «институт» «фиктивных» судоводителей.

27 июня 1867 года были высочайше утверждены Положение о мореходных классах, Правила о порядке признания шкиперов и штурманов в сих званиях и Правила для производства испытаний на звание шкипера и штурмана.

Положение о мореходных классах определило характер учебных заведений для подготовки судоводителей торгового флота, и предусматривало создание мореходных классов, разделённых на три разряда. Данные разряды соответствовали трём судоводительским званиям. Были установлены следующие звания судоводителей: 1) штурмана каботажного плавания; 2) шкипера каботажного плавания и штурмана дальнего плавания; 3) шкипера дальнего плавания [7, л. 24].

Объем преподавания в классе первого (низшего) разряда соответствовал программе испытаний на звание штурмана каботажного плавания, второго – программе на звание шкипера каботажного и штурмана дальнего плавания» третьего (высшего) разряда – на звание шкипера дальнего плавания [2, с. 17]. Шкипером «обыкновенно» считалось лицо, управлявшее (командовавшее) судном или кораблём, а штурманом – его помощник; на мелких судах, каботажных, этой должности не существовало или обе должности были соединены в одном лице [3, с. 4].

В мореходные классы принимались желающие всех возрастов и состояний, которые могли представить удостоверение личности и происхождения, а также свидетельства об умении читать и писать и о совершении плавания на морских судах [2, с. 17]. Закон не предусматривал также наличия у лица русского подданства. Прохождение врачебного осмотра кандидатов на судоводительские должности не требовалось, вследствие чего в шкипера и штурмана попадали лица, «не удовлетворявшие требованиям морской службы по своему физическому развитию и, особенно по состоянию зрения» [8, с. 8].

Занятия в мореходных классах проходили только в зимние месяцы, с момента прекращения навигации. Право на сдачу выпускных экзаменов лицо получало, если посещало мореходные классы в течение хотя бы одного учебного периода. «Возраст требуется не менее 21 года» [7, л. 24]. При этом «учение..., по положению 1867 г., производится бесплатное» [3, с. 4].

Правила о порядке признания шкиперов и штурманов в сих званиях определяли, что стать судоводителем можно было, только сдав экзамен испытательной комиссии и получив соответствующий «аттестат или свидетельство». Экзамены в комиссиях проводились письменно и устно. Перед началом навигации начальник края или губернии «сносился с морским министерством», которое назначало офицера военного флота председателем комиссии, [4, с. 15] которые были «учреждаемы в важнейших портовых городах» [9, с. 32]. При этом правила установили не только состав комиссий, но и перечень документов, которые обязаны были предоставить кандидаты. В частности, предъявлялись метрическое свидетельство о своей личности и удостоверение от судовладельцев или шкиперов о совершенных плаваниях. Для кандидатов на судоводительские звания прохождение курса мореходных классов было необязательно, и теоретическая подготовка могла быть получена ими и дома [8, с. 6]. Поэтому даже предъявленный аттестат об окончании мореходных классов не освобождал его владельца от сдачи экзаменов. Для приобретения звания или шкипера, кроме теоретического экзамена, производившегося в особых испытательных комиссиях, было необходимо совершить определённое количество месяцев плавания в открытом море: 1) для штурмана каботажного плавания, по крайней мере, 16 месяцев, 2) для шкипера каботажного плавания или штурмана дальнего плавания – 24 месяца и 3) для шкипера дальнего плавания не менее 12 месяцев в звании штурмана дальнего плавания [8, с. 6]. Кандидаты, представившие все необходимые документы, вносились в экзаменационный список и допускались к испытаниям.

Программы обязательных знаний утверждались Министерством [9, с. 30]. Такие программы испытаний на судоводительские звания были утверждены министром финансов 2 ноября 1867 г. и «давали большой простор преподавателю, так как были составлены в крайне сжатых выражениях» [4, с. 15].

Таким образом, система мореходного образования состояла из мореходных классов и правительственных испытательных комиссий. При этом мореходные классы имели лишь «подготовительное значение», и окончание их «прав судоводения не давало» [8, с. 6].

Необходимо заметить, что в интересах торгового мореплавания вследствие «возникновения серьёзных затруднений» при применении «указаний 27 июня 1867 г.» местными властями сообразно условиям, выработанными практикой, стали выдаваться временные свидетельства на право управления судном [8, с. 7]. Именно здесь возникли многочисленные проблемы, связанные, прежде всего, с выдачей морских документов. Это касалось, прежде всего, так называемых «фиктивных» судоводителей.

Распространено это явление было, большей частью, на Чёрном и Азовском морях и, преимущественно, на каботажных судах. Однако порой такие случаи происходили и на судах, осуществляющих морские перевозки. Суть этого явления заключалась в следующем.

Каждый судовладелец или наёмный шкипер, желавший заняться каботажным промыслом, обязан был иметь удостоверение на право управлять судном. Такие удостоверения или свидетельства выдавались портовыми начальствами и служили документами на всю жизнь [1, с. 83].

В этих документах обыкновенно свидетельствовалось, что такой-то умеет бросать лаг, лот, знает употребление компаса и достаточно знаком с управлением судна и лоцией одного или обоих морей, т. е. Азовского и Чёрного [1, с. 83].

Так велось дело до 1867 года, когда последовало высочайшее повеление об учреждении по «прибрежьям наших морей» мореходных классов и обязательное требование, чтобы с этого времени нашими судами командовали только аттестованные шкипера и штурмана.

Строгое соблюдение такого правила в первые годы после его издания было бы равносильно уничтожению нашего каботажа, потому что в короткое время не предвиделось никакой возможности приготовить ученых шкиперов и штурманов, да, наконец, и сами классы открывались не тотчас после их утверждения, а через год, два и более; на этом-то основании и свидетельств на право быть шкипером выдавались, по-прежнему, беспрепятственно.

Большинство свидетельств выдавалось по предписанию таганрогского градоначальника от 10 марта 1869 г. № 9, как попечителя Азовского судоходства, состоявшим при нем чиновником Кравцовым, за его, Кравцова, подписью. Изредка встречаются ещё придаточные подписи купцов – судохозяев Вальяно и Кесисоглу, иногда по-русски, а иногда по-гречески [1, с. 83].

В меньшем числе выдавались они Бердянским градоначальством, Мариупольским портовым управленцем и другими. Наконец, к небольшому курьёзу: 1) какими-то лицами Керченского вольного общества Иоанном Провизоровым и Константином Куторовым, 2) начальником керченского карантинного округа врачом Даниловым и 3) какой-то комиссией для освидетельствования благонадёжности судов и опытности в мореплавании шкиперов, составленной по распоряжению Симферопольской провиантской комиссии, за подписью полковника Мака и провиантского чиновника Ченцова. Словом, свидетельства на знание морского дела выдавали лица, сами его не знающие; попросту сказать, не выдавал их только ленивый, а бывали случаи, когда их выдавали лица, даже не знающие грамоты, о чем свидетельствует образец, «снятый мною с подлинника».

Свидетельства таковые выдавались и русским подданным и иностранцам. В иных обозначалось, что такой-то русский подданный приписан там-то; на других писалось просто, что выдано такому иностранному подданному, и, наконец, без всякого указания национальности и сословности, а просто, например: Дмитрию Афнеусу – кто же этот Афнеус, из документов не видно [1, с. 84].

При такой свободной выдаче свидетельств, часто без обозначения происхождения лица, им владеющего, иностранцы ходили за шкиперов безнаказанно; кроме того, свидетельства лиц умерших, либо оставивших ремесло шкипера, по каким бы то ни было причинам, служили предметом промысла, или просто торговли; но что ещё более странное, никто на это до 1868 г. не жаловался, никто не осуждал этой торговли свидетельствами, в результате чего являлись фиктивные шкипера – и русские, и иностранцы. Последние, наняв какого-нибудь пропойцу, обладавшего таким свидетельством, фиктивно продавали свои суда своему же соотечественнику, русскому подданному, поднимали русский флаг и в порту давали этому самозванцу разыгрывать роль капитана, но в море, этот мнимый капитан низводился на должность матроса, а настоящим шкипером был по-прежнему судохозяин иностранец.

Эти фиктивные капитаны, благодаря несовершенству нашего законодательства и слабому надзору разных портовых управлений существуют и теперь, и будут, без сомнения, существовать, пока останутся в действии нынешние бюрократические порядки.

Первая переписка о преследовании «зла» началась с 1868 г. между таганрогским градоначальником, местными таможенными, новороссийским генерал-губернатором и министерством финансов, и велась она до 1882 г. включительно, а бывший градоначальник князь Максудов послал даже в 1880 г. в департамент торговли и мануфактур подробную записку «о морях к улучшению азовского каботажа и всего до него относящегося». Но эта переписка так и осталась перепиской.

Дело приняло решительный и правильный оборот только с момента вступления в должность градоначальника контр-адмирала Зелёного, и только его настойчивости и энергии обязано азовское судоходство тем, что если «зло» не вырвано было «ещё с корнем, то ослаблено значительно и не воскреснет в том виде, в каком было» [1, с. 85].

Поступив на должность в июле 1882 г. и изучив дело по судоходству в подробности, он перед открытием навигации 1883 г. попросил таганрогскую таможенную ввиду того, что Кравцовские и другие свидетельства на плавание незаконны, а многие даже сомнительны, всех владеющих ими отсылать прямо в его канцелярию для получения от него новых документов, согласно с высочайшим повелением 1867 г.

Таких свидетельств было собрано 173. Из них, по проверке их достоинств, оказалось, только 60 удовлетворяли требованиям закона по примеч. 1-му приложению к 353 ст. т. XI, почему им и были выданы новые свидетельства за подписью П.А. Зелёного. Остальным 113 претендентам, им же были даны свидетельства на одно лето; они могли по-прежнему плавать шкиперами, но с них взяты были под подписки об обязательном посещении классов в зиму 1883–84 гг. [1, с. 85].

Несмотря на это, 29 января 1883 года на имя министра финансов поступило прошение «от судозвезев и шкиперов Таганрогского порта относительно русских шкиперов каботажных судов, от которых отбирают аттестаты и требуют выдержать экзамены на плавание по Азовскому и Чёрному морям» [7, л. 1]. Многие из них «старички в почтенных летах и около 40 лет управляли каботажными судами и знают море как никто из выдержавших экзамены и не практиков» [7, л. 2]. Таганрогские судозвезева и шкипера просили министра финансов, «чтобы у шкиперов прекратили отобрание документов о праве отправления обязанностей шкипера. Так как это право подтверждено департаментом торговли им мануфактур, а именно лица, имеющие доказательства, что они были шкиперами до 1868 года, могут и впредь оставаться шкиперами без всякого экзамена» [7, л. 4]. В свою очередь таганрогская таможенная 10 марта 1883 года сообщила следующее: «Многие из шкиперов каботажного плавления пользовались правом управления судами на основании аттестатов, выданных им состоящим при прежнем Градоначальнике чиновником Кравцовым, удостоверяющим познания по морской части. Таможне достоверно известно, что многие из этих шкиперов служили только подставными лицами за небольшую плату, а вместо них управляли судами греческие подданные, не имевшие ни аттестатов, ни вообще права быть шкиперами на каботажном судне. Обнаружены случаи, когда шкипера вообще не плавали или же находились на судне в качестве рабочих. Судовой экипаж порой состоял исключительно из греческих подданных. Русским же шкиперам и матросам оставалось лишь искать заработка на стороне. Ввиду этого таможенная решила навести порядок» [7, л. 8]. При этом, по словам управляющего Кайзера, «аттестатов на плавание, таможенная никогда не отбирала, а вместо них выдаются новые. От старых опытных моряков не требуется даже прохождения курса мореходных классов, а подвергаются они, смотря по их желанию только поверхностному испытанию в классах для получения временного аттестата» [7, л. 9].

В № 2539 «Новороссийского Телеграфа», корреспондент из Таганрога сообщал, что из учреждённого там практического класса «в одну зиму выдано 70 дипломов на звание шкиперов и штурманов, вследствие чего в руках славян и греков очутились почти все паровые шхуны и хорошие парусные суда – а между тем, бывают примеры, что такие штурмана с русскими дипломами незнакомы даже с русской грамотой». В возражении... указывалось, что документы были выданы временно, с целью замены неправильных свидетельств. Но мы, – продолжала газета, и теперь, настаиваем, что дипломы были выданы шкиперские и штурманские, на правах общего положения, без ограничения срока и, кроме того, не по форме, установленной законом, а простым, каким-то домашним порядком, т. е. не экзаменационной комиссией, а прямо из класса» [5, с. 113]. Подчёркивалось также, что в соответствии с правилами для производства ис-

пытаний на звание шкипера и штурмана испытательная комиссия образуется в важнейших портовых городах и состоит из шести сведущих членов, которые признавались бы по закону достаточно компетентными в деле экзамена по программе на звание русского «мореходца». На самом деле в Таганроге экзаменационной комиссией были выданы свидетельства на шкипера и штурмана «с тремя подписями неизвестных лиц». Один из этих дипломов, на звание шкипера дальнего плавания, был выдан такому моряку из иностранцев, который «не представил русского штурманского аттестата, а потому, по смыслу закона, не имел права экзаменоваться на шкипера» [5, с. 114].

Современник в качестве примера приводит ещё ряд случаев. В частности, «в Мариуполе выдают только что начавшему плавание малограмотному простому матросу диплом на командование пароходом. В Севастополе отец – председатель – выдаёт диплом своему сыну. А в Потти, в течение одного часа, выдают «одному славянину» аттестат на штурмана дальнего плавания, тому самому, которого отрезил от командования пароходом капитан практического порта в Одессе. Этот славянин также не остался держать экзамен в Одессе, а заручившись протекцией и разными обещаниями, поехал в Потти, где, кстати, упомянуть, он давал, на некоторые простые вопросы, ответы на итальянском языке» [5, с. 115].

Такие случаи могли произойти, в том числе и из-за того, что «в законе нет указаний относительно обязательности проведения экзамена на русском языке». Однако такое возражение может считаться «увёрткой, недостойной здравого смысла и честного отношения к предначертаниям закона». Экзаменационная комиссия должна была состоять из специалистов, не обязанных знать иностранные языки, а по программам, в наших навигационных классах требовалось знание русского языка. Наконец, и по здравому смыслу весьма понятно, что, руководствуясь желанием иметь в русском торговом флоте своих шкиперов и штурманов, для управления судами с русским экипажем, естественно требовать, чтобы они не только говорили по-русски, но умели читать и писать на этом языке [2, с. 115].

В результате, на Чёрном и Азовском морях, а в особенности на Каспийском море, во второй половине XIX века, «весьма часто управляют судами люди совершенно неграмотные, лишь на практике усвоившие некоторые познания о судовождении» [7, л. 24]. Вследствие этого обстоятельства отмечается огромное количество аварийных случаев с торговыми судами. Так, в частности, в № 10 «Кронштадского Вестника», помещено письмо из Баку, в котором описано крушение одной коммерческой шхуны, ставшей 24 декабря 1875 года на каменный риф близ Карабугазского пролива. Случай этот произошёл «из-за неумелости наших коммерческих мореплавателей управляться с судами, и в большинстве не имеющих понятий о навигации и даже плохо знакомых с употреблением карт и компаса» [10, с. 218]. Нельзя однозначно утверждать, что аварийность на коммерческих судах была напрямую связана только с наличием так называемых «фиктивных» судоводителей. Это был целый комплекс проблем, который существовал, в том числе, и в мореходном образовании рассматриваемого периода. Однако отрицать наличие такой проблемы нет никаких оснований.

#### Литература

1. Богомолов, Н. К вопросу о мореходных классах [Текст] / Н. Богомолов // Ежемесячный журнал «Русское судоходство торговое и промысловое на реках, озёрах и морях». – СПб : Типография Р. Голини, 1886. – № 7-8 (октябрь-ноябрь). – С. 82-92.
2. Виноградов, В.В. Торгово-мореходное образование в России [Текст] / В.В. Виноградов. – СПб : Типография В.О. Киршбаума, 1912.
3. Мореходные классы и шкиперские курсы (очерк) [Текст] / – СПб : Типография В.С. Балашова, 1886. – 17 с.

4. Мореходное образование в России и мореходные классы СПб. речного яхт-клуба. Сообщение В.Л. Иванова от 14 февраля 1897 г. – СПб : Типография Сидора Гольдберга, 1897. – 35 с.
5. Нагорский, П.В. О русских моряках торгового флота [Текст] / П.В. Нагорский // Ежемесячный журнал «Русское судоходство торговое и промысловое на реках, озёрах и морях». – СПб : Типография Р. Голини, 1886. – № 4 (июль). – С. 109-123.
6. РГИА. Ф. 95. Оп. 1. Д. 60. Об учреждении в прибрежных местностях России мореходных классов.
7. РГИА. Ф. 95. Оп. 1. Д. 653. О фиктивных шкиперах на каботажных судах в Таганрогском порте и управлении ими в действительности греческими подданными и изменения порядка выгрузки балласта.
8. Статистические данные о судоводителях и судовых механиках на мореходных судах русского торгового флота к 1 января 1915 года. – Петроград : Типография В.О. Киршбаума, 1915. – 71 с.
9. Филипов, Ю.Д. История русского торгового флота со второй половины XIX века [Текст] / Ю.Д. Филипов. – СПб : Типография редакции периодических изданий Министерства финансов, 1908. – 63 с.
10. Яхта (листок для любителей морского дела). – 1876. – № 4 (февраль).

УДК 94-057.8(571.1)  
ББК 63.3-283.2(253)5

А.А. ЛЮБИМОВ

**К ВОПРОСУ ОБ УРОВНЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
РАБОТНИКОВ ИНДУСТРИАЛЬНОГО ТРАНСПОРТА  
В ЗАПАДНОЙ СИБИРИ НА РУБЕЖЕ XIX–XX ВВ.  
(НА ПРИМЕРЕ ОМСКИХ ГЛАВНЫХ  
ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫХ МАСТЕРСКИХ)**

A.A. LYUBIMOV

**THE PROBLEM OF EDUCATIONAL LEVEL  
OF INDUSTRIAL TRANSPORT WORKERS  
IN WEST SIBERIA AT THE TURN  
OF XIX–XX CENTURIES  
(ON THE BASE  
OF OMSK MAIN RAILWAY WORKSHOPS)**

В статье исследуется уровень образования сотрудников предприятий сферы индустриального транспорта Западной Сибири на рубеже XIX–XX вв., на примере Омских главных железнодорожных мастерских. Уровень образования является важной характеристикой, отражающей как степень общей грамотности, так и профессиональной подготовки и культуры сотрудников предприятий индустриального типа.

The article deals with educational level of workers of industrial transport enterprises in West Siberia at the turn of XIX–XX centuries on the base of Omsk main railway workshops. Educational level is the main characteristic showing the degree of general literacy as well as the professional training and general culture of industrial transport workers.

**Ключевые слова:** индустриальный транспорт, Сибирская железная дорога, железнодорожные мастерские, железнодорожный транспорт, уровень образования, профессиональная подготовка.

**Key words:** industrial transport, Siberian railway, railway workshops, railway transport, educational level, professional training.

Заявленная тема весьма актуальна: развитие индустриальной сферы вызвало существенные социокультурные изменения в Среднем Прииртышье. Введение в эксплуатацию Сибирской железной дороги способствовало трансформации социального состава населения в крае, формированию работников индустриального типа с соответствующим профессиональным статусом, уровнем интеллектуального и культурного развития. Сегодня трудовая деятельность на железной дороге требует от личности высокого уровня профессиональной подготовки, умений эффективно применять на практике свои профессиональные компетенции, крепкого физического здоровья и психологической устойчивости, наличия необходимых деловых и моральных качеств. Образовательный уровень является важным компонентом культуры трудового поведения работников, оказывает влияние на образ жизни и уровень развития личности, а также определяет отношение сотрудника к своим производственным обязанностям. В связи с этим обращение к историческому опыту развития как общего, так и профессионального образования в среде железнодорожников Западной Сибири является весьма актуальным.

Заявленная тема не стала объектом детального исторического исследования. В 1923 г. в Омске был издан коллективный труд «Омская губерния. Материалы к познанию производительных сил губернии», заказанный ВСНХ и представлявший собой своеобразную инвентарную опись производительных сил Омской губернии, в том числе железнодорожного хозяйства [13, с. 77–81, 270–271]. Различные публикации, связанные с воспоминаниями бывших рабочих-железнодорожников Омска об условиях труда в железнодо-

рожных мастерских в дореволюционные годы, участия их в революционном движении носили политически конъюнктурный характер. Менее заметен, но все же присутствует политический подтекст и в краеведческих публикациях по истории, как Омской железной дороги, так и отдельных её предприятий [20, 21]. В 1929 г. вышел I том Советской Сибирской энциклопедии. Её авторы затронули историю строительства Транссиба, а также его влияние на экономику региона [10, с. 6].

В 1930–50-е гг. в отечественной литературе продолжалась разработка вопросов истории российского рабочего класса, как в целом, так и его отдельных профессиональных отрядов, в частности железнодорожников. Однако в работах Б.В. Кондрикова, И.Г. Чижова и других авторов отмечается явное невнимание к вопросам социальной истории [7, 8].

В 1960-е гг. в работах исследователей социальные сюжеты начинают отеснять политические, выходит в свет многотомное академическое издание «История Сибири» [1, 3, 6, 12].

В первой половине 1970-х гг. начинается новый этап в историографии индустриального развития Сибири конца XIX – начала XX вв., связанный с работами ученых Томского государственного университета Н.В. Блинова, Б.И. Земерова. Труды томских исследователей отличались использованием широкой источниковой базы, чёткостью методологических позиций. Н.В. Блинов впервые выполнил систематический анализ источников по истории промышленности, транспорта и пролетариата Сибири, дал их типологическую классификацию [10, с. 8]. Б.И. Земеров, используя значительный массив статистических материалов МПС и управления Сибирской железной дороги рассмотрел численность, профессиональную структуру, источники формирования и пополнения, проанализировал социальный состав и материальное положение железнодорожников Сибири в конце XIX – начале XX вв.

Проблема образовательного уровня сибирских железнодорожников рассмотрена Б.И. Земеровым весьма фрагментарно [4, с. 55–81]. Результаты исследований томских ученых были обобщены и систематизированы в коллективной монографии «Рабочий класс Сибири в дооктябрьский период». В монографии содержатся интересные данные о степени концентрации рабочих в основных депо и главных мастерских крупных железнодорожных центров, выделены главные районы, поставлявшие кадры на предприятия железной дороги [19, с. 174, 183, 187].

В конце 1980-х – 90-е гг. на фоне развивающегося интереса к рыночной экономике появляются новые исследования, характеризующие транспорт Сибири рубежа XIX–XX вв. в целом, этапы его развития, структуру перевозок и роль в осуществлении хозяйственных связей отдельных регионов Сибири, Сибири в целом и европейской части России, заграницы. К числу работ, посвящённых развитию железнодорожных грузооборотов Сибири, влиянию рельсового пути на экономику региона относятся публикации А.Г. Киселёва, П.С. Коновалова, А.И. Храмова. Проблему влияния Транссиба на процессы миграций, развитие городов, интенсификацию рыночных связей рассмотрели М.Р. Сигалов и В.А. Лямин. Частному железнодорожному транспорту Сибири посвятила свою работу Т.И. Баталова. Общий взгляд на экономику Сибири рубежной эпохи, роль и место транспорта в ней попытался сформулировать А.П. Суходолов.

Аналогичное исследование в территориальных рамках Дальнего Востока выполнено М.А. Ковальчуком. Вопросы строительства Сибирской железной дороги детально описаны в коллективном труде «История железнодорожного транспорта России» (М. ; СПб, 1994), изданном МПС РФ, проблемы сооружения Тюмень-Омской железной дороги В.Т. Коптеловым [10, с. 11; 9, с. 152–157]. В работах посвящённых региональной истории, за исключением, пожалуй, «Очерков истории города Омска» (Омск, 1997. – Т. 1) серьёзного внимания освещению развития транспорта практически не уделялось. В «Очерках», наряду с самым общим определением динамики грузооборотов



железнодорожной станции и речных пристаней города, поставлен относительно новый вопрос – о влиянии индустриального транспорта на облик Омска [10, с. 11].

В 2000-е гг. исследования по истории развития железнодорожного транспорта в Сибири на рубеже XIX–XX вв. были продолжены. Так, в диссертационной работе А.А. Любимова, затрагивались проблемы профессионального облика железнодорожных рабочих и служащих ст. Омск [10, с. 3–11, 18–19]. В 2005 г. из печати вышло фундаментальное издание – коллективная монография «Создание Великого Сибирского пути» в 2 т. В книге рассматривались: история первых проектов, изысканий, сооружения и начального периода эксплуатации железнодорожной Транссибирской магистрали. В коллективной монографии нашёл отражение богатый, фактический материал по техническим, организационным, экономическим и военно-политическим аспектам железнодорожного строительства в дореволюционной России. В то же время в издании вопросы общей грамотности и профессиональной подготовки железнодорожников подробно не рассматривались [15, с. 132–146]. В 2010 г. была издана коллективная монография «Письменные источники в контексте истории», где А.А. Любимовым и А.В. Чичулиным проанализированы источники, освещающие различные аспекты истории индустриального транспорта в Среднем Прииртышье на рубеже XIX–XX вв. В том числе авторами статьи рассмотрены документы, затрагивающие образовательный уровень омских железнодорожников. При этом проблемы их образования и профессиональной подготовки не исследовались [11, с. 133–153].

Таким образом, образовательная составляющая профессионального облика железнодорожников ст. Омск до сих пор комплексно не освещалась. Уровень общей грамотности сибирских железнодорожников рассмотрен лишь в самых общих чертах, применительно к региону не исследовалась система профессиональной подготовки сотрудников железнодорожных предприятий.

Основой для написания статьи стала документация учётно-кадрового характера. Так, весьма информативным источником, позволяющим восстановить образовательный уровень рабочих-железнодорожников ст. Омск, являются документы по учёту кадров железнодорожных мастерских, включающие листы учёта рабочих и служащих (послужные списки и анкеты), хранящиеся в КУ ИАОО (Ф. 121).

Наиболее ценный материал содержат послужные списки. В них приводятся данные о социальном происхождении рабочих, их возрасте, вероисповедании, подданстве, образовании, квалификации, семейном положении, дате принятия на работу, времени и причинах увольнения, продвижении по службе, размере заработной платы и пособий, о взысканиях и поощрениях, предоставляемых отпусках. Существенным недостатком послужных списков является то, что в них практически не приводится информация о месте проживания и предшествующей деятельности рабочих до поступления в мастерские. Это создаёт определённые сложности при рассмотрении источников формирования трудового коллектива Омских главных железнодорожных мастерских. Анкеты содержат информацию о возрасте и социальном положении рабочих, их национальности, образовании, специальности и квалификации, времени поступления на службу, партийности и семейном положении, размере заработной платы, вероисповедании. Размер пособия и продолжительность отпуска в анкете не указывались.

Не менее интересным источником следует считать и другой вид учёта рабочих и служащих Омских главных железнодорожных мастерских – автобиографии. Они прилагались к анкетам – новой форме учётного документа, введённого после установления Советской власти взамен послужных списков. В автобиографиях присутствуют сведения о социальном происхождении рабочих, причинах переезда в Омск (у иногородних), составе семьи

и некоторые другие данные. Изученные документы в существенной степени помогают раскрыть профессиональный облик работников индустриальной сферы, в том числе и его образовательную составляющую.

В рамках заявленной темы весьма значимым является рассмотрение образовательного уровня железнодорожников на примере сотрудников Омских главных железнодорожных мастерских. Введённые в эксплуатацию в 1896 г. мастерские составляли основу производственно-технического потенциала ст. Омск. Главные мастерские располагались в крупных железнодорожных центрах Сибири в Омске, Красноярске и Чите. В Омских главных железнодорожных мастерских, осуществлялись различные виды ремонта подвижного состава: локомотивов и вагонов. Для эффективной профессиональной деятельности предприятия требовались специалисты, обладавшие соответствующим уровнем как общеобразовательной, так и профессиональной подготовки. В статье будет рассмотрен образовательный уровень сотрудников Омских главных железнодорожных мастерских в контексте их профессиональной структуры, конфессиональной принадлежности, социального происхождения и семейного положения.

Автором статьи изучены 2286 личных дел сотрудников Омских главных железнодорожных мастерских, работавших на предприятии в 90-е гг. XIX в. – 1914 г. В рамках проведения исследования были применены методы компьютерной обработки статистической информации (составление таблиц статистических данных в формате Microsoft Office Excel, компьютерный подсчёт статистических показателей).

В целом образовательный уровень сотрудников Омских главных железнодорожных мастерских складывался из двух компонентов: общей грамотности и профессиональной подготовки сотрудников. Общая грамотность – это тот строго обязательный минимум знаний и навыков, который необходим всем без исключения будущим работникам предприятий и учреждений. Среди сотрудников мастерских существенную долю – 1731 человек составляли малограмотные сотрудники. К ним относились лица, владевшие лишь элементарными навыками чтения, письма и счёта. Неграмотных сотрудников насчитывалось 199 человек. У них отсутствовали даже начальные навыки грамотности [16]. Большая доля малограмотных и неграмотных сотрудников в Омских главных железнодорожных мастерских, вероятно, была обусловлена низким социальным статусом и ограниченными материальными возможностями семей работников предприятия. Что создавало препятствия в получении профессионального образования значительной части сотрудников. Тем не менее, довольно заметной была доля лиц окончивших обучение в образовательных учреждениях среднего звена – гимназиях, школах и училищах. Она составляла 313 человек. Это свидетельствует о наличии на предприятии довольно существенной группы лиц, имевших необходимые ресурсы для получения образования.

Важным аспектом облика сотрудников предприятия является их профессиональная подготовка. Профессиональная подготовка – это процесс обучения навыкам, необходимым для выполнения определённой работы, группы работ. В первые десятилетия эксплуатации Транссиба в мастерских довольно низкой была доля сотрудников, имевших необходимую профессиональную подготовку. К ним относились всего лишь 43 человека. Такая низкая доля сотрудников, по-видимому, объясняется неразвитостью в регионе системы специализированных образовательных учреждений, отсутствием практического опыта профессиональной подготовки кадров для железной дороги. Среди сотрудников мастерских только 31 человек прошёл профессиональную подготовку в специальных технических училищах и классах, высшие технологические институты и училища окончили 12 человек. Из них 7 сотрудников обучались в Томском технологическом институте [17]. Он стал одним из первых высших технических учебных заведений в Западной Сибири, готовивших кадры для предприятий Транссиба.

В рамках профессиональной структуры мастерских распределение сотрудников по уровню общей грамотности и профессиональной подготовки имело свои особенности. По своей структуре трудовой коллектив предприятия подразделялся на несколько профессиональных групп: администрацию, ремонтных рабочих, службу охраны. В состав администрации мастерских входили начальник предприятия и руководители его основных подразделений – цехов (мастера). Инженерно-технический персонал мастерских и Омского участка железной дороги являлся одним из важных компонентов формирующейся в крае технической интеллигенции. Представители инженерно-технического персонала предприятия, как правило, имели высшее образование, опыт работы на железных дорогах, у них был достаточно высокий уровень личной и профессиональной культуры.

Среди учебных заведений, которые окончили представители администрации, можно выделить Московское Императорское технологическое училище, Харьковский, Санкт-Петербургский и Томский технологические институты, в которых образование получили 5 человек, занимавших руководящие должности [18].

Сотрудники мастерских осуществлявшие ремонт подвижного состава были самой большой группой в структуре трудового коллектива предприятия. Они подразделялись на следующие подгруппы: квалифицированные рабочие и неквалифицированные сотрудники (чернорабочие), занятые на вспомогательных работах. Сотрудники мастерских осуществлявшие ремонт подвижного состава представляли собой наиболее квалифицированную группу промышленных рабочих региона. К ним относились рабочие таких специальностей, как слесари, плотники, фрезеровщики, молотобойцы, жестянщики, литейщики.

В профессиональной среде «специалистов», от которых требовался определённый уровень образования и профессиональной подготовки, была высока доля малограмотных лиц – 812 человек. Они владели лишь общими навыками чтения письма и счёта, неокончив специальных учебных заведений. Вероятно, основы профессиональной квалификации эти лица получили через систему ученичества, пройдя все этапы своего профессионального становления. Система профессионального становления сотрудника предприятия включала в себя прохождение нескольких этапов, таких как ученик, помощник, специалист с соответствующей квалификацией [16].

Некоторая часть ремонтных рабочих могла получить профессиональную подготовку в вечерних технических классах Сибирской железной дороги. Лишь в 23 личных делах имеются указания о получении специальной подготовки в технических классах. Вероятно интенсивная профессиональная занятость, высокая плата за обучение препятствовали посещению занятий рабочими. Что способствовало увеличению доли малограмотных сотрудников у ремонтных рабочих. Среди «специалистов» были и неграмотные сотрудники – 74 человека. Они владели исключительно профессиональными умениями и навыками, необходимыми для выполнения производственных операций и не знали основы общей грамотности.

В составе «ремонтников» документы указывают лиц окончивших курс в городских и сельских училищах и школах, специализированных технических железнодорожных училищах – 151 человек [16]. К учебным заведениям такого типа можно вполне отнести Омское техническое железнодорожное училище. Оно было основано Управлением Сибирской железной дороги в 1900 г. Училище стало одним из первых профессиональных технических учебных заведений железнодорожного профиля в Сибири, где осуществлялась подготовка сотрудников для различных подразделений Сибирской железной дороги, в том числе и ст. Омск. Как правило, это специальности помощников машинистов паровозов, телеграфистов. Некоторые выпускники училища продолжили свою профессиональную деятельность в Омских главных железнодорожных мастерских.

У лиц выполнявших неквалифицированную вспомогательную работу (чернорабочих), была высока доля малограмотных сотрудников – 586 человек. Для чернорабочих характерна невысокая доля окончивших училища и школы – 62 человека [16]. Доля неграмотных сотрудников составляла 94 человека. Только двое сотрудников получили образование в технических классах при мастерских.

Похожая ситуация с распределением сотрудников по уровню образования была в службе охраны предприятия. Из сотрудников службы охраны малограмотными являлись 87 человек, неграмотными – 7 человек, окончили училища и школы – 14 человек.

Конфессиональная принадлежность сотрудников Омских главных железнодорожных мастерских являлась важным компонентом их социокультурного мира. В её рамках по уровню полученного образования сотрудники мастерских распределялись следующим образом [16]. У работников мастерских с православным вероисповеданием была высокой доля малограмотных сотрудников – 1573 человека, доля неграмотных составляла 182 человека. Лиц, окончивших учебные заведения общеобразовательного профиля, среди православных было немного – 286 человек. Только 28 человек из сотрудников мастерских с православным вероисповеданием имели специальное профессиональное образование. Среди католиков доля малограмотных сотрудников составляла 112 человек, неграмотных – 12 человек, окончивших общеобразовательные учебные заведения – 23 человека. Лишь два человека прошли курс обучения в технических классах при Омских главных железнодорожных мастерских. У лиц с лютеранским вероисповеданием к малограмотным относились 42 человека, неграмотных насчитывалось пять человек, окончили училища три человека, среднеспециальное и высшее образование получили только по одному человеку [16]. Таким образом, все конфессиональные группы трудового коллектива предприятия отличались преобладанием малограмотных сотрудников и сравнительно меньшей долей лиц получивших общее среднее образование и имевших профессиональную подготовку.

Распределение сотрудников Омских главных железнодорожных мастерских по уровню полученного образования в рамках их социального происхождения имело определённую специфику. У лиц крестьянского происхождения доминирующей была доля малограмотных сотрудников – 1317 человек, сравнительно меньшую долю составляли неграмотные сотрудники – 156 человек. У сотрудников, имевших крестьянское социальное происхождение, отмечается самая высокая доля малограмотных. Лица, окончившие общеобразовательные учебные заведения, среди «крестьян» составляли 218 человек, специальную профессиональную подготовку имели 23 человека.

У мещан также преобладали малограмотные сотрудники – 327 человек, доля неграмотных составляла 27 человек, окончили общеобразовательные учебные заведения – 72 человека, получили специальное профессиональное образование – 9 человек, высшее образование три человека. Среди лиц с дворянским происхождением доля малограмотных сотрудников составляла 20 человек. На предприятии они в основном выполняли ремонтные работы. В документах встречаются случаи, когда представители дворянства в мастерских были заняты на вспомогательных и подсобных работах. Наличие малограмотных сотрудников у лиц дворянского происхождения, по-видимому, связано со снижением социального статуса некоторой части дворянства, процессами его размывания как сословной группы. Доля сотрудников получивших как общее, так и специальное образование среди лиц дворянского происхождения составляла 14 человек. Они трудились в бухгалтерии мастерских.

Службу по охране мастерских и поддержанию в них производственного порядка несли сотрудники (стражники), в основном имевшие казачье происхождение. У них была заметная доля малограмотных лиц – 32 человека, неграмотных насчитывалось два человека, окончили училища и школы –

6 человек [16]. Благодаря действиям стражников, обеспечивался контроль над пропуском сотрудников мастерских на рабочие места, пресекались хищения деталей, инструментов, ценных материалов с территории предприятия, случаи нарушения порядка, поддерживалась дисциплина в цехах. Управление Сибирской железной дороги и администрация мастерских осуществляли подбор лиц с необходимыми нравственными и служебными качествами для работы по охране мастерских, в том числе и среди казаков.

Важной составляющей социокультурного облика рабочих и служащих Омских главных железнодорожных мастерских является их семейное положение. По этому показателю документы распределяют сотрудников предприятия на женатых, холостых и вдовых. По уровню образования среди женатых сотрудников мастерских выделялись малограмотные лица – 1430 человек. Доля малограмотных у холостых сотрудников мастерских была 273 человека, у вдовых – 15 человек. Сравнительно меньшую долю занимали неграмотные сотрудники. У женатых она составляла 166 человек, у холостых – 15 человек, у вдовых – 5 человек. По критерию семейного положения документы выявляют и лиц завершивших курс обучения в учреждениях системы образования. Так, среди женатых сотрудников окончили гимназии, школы и училища – 216 человек, получили образование в профессиональных учебных заведениях и технических классах – 35 человек, у холостых сотрудников – 90 и 8 человек соответственно, у вдовых окончили школы и училища – 4 человека [16].

Таким образом, уровень образования являлся важным компонентом, влиявшим на профессиональный и социокультурный облик железнодорожных рабочих станции Омск, в том числе и крупного предприятия индустриального типа – главных железнодорожных мастерских. В профессиональной структуре предприятия по уровню образования выделялись малограмотные сотрудники, владевшие лишь начальными навыками письма, чтения, счёта. Затем следовали неграмотные сотрудники. В то же время малограмотные и неграмотные сотрудники мастерских обладали необходимыми профессиональными навыками и умениями, полученными вероятно через систему ученичества, а также на основе личного опыта профессиональной деятельности на фабрично-заводских предприятиях индустриальной сферы, в том и на железнодорожном транспорте. В мастерских доля рабочих получивших образование и прошедших профессиональную подготовку была сравнительно ниже, чем численность малограмотных и неграмотных лиц. Такая тенденция была характерна для ремонтных рабочих и сотрудников службы охраны предприятия. Представители инженерно-технического персонала мастерских, занимавшие руководящие должности имели высокий образовательный уровень и прочную специальную профессиональную подготовку.

Показатели уровня общей грамотности и степени профессиональной подготовки сотрудников главных мастерских ст. Омск свидетельствуют о доминировании тенденций самообразования и самоподготовки в среде железнодорожников, неразвитости в регионе системы профессиональной подготовки кадров для Сибирской железной дороги.

#### Литература

1. Белимов, И.Т. Железнодорожный пролетариат Сибири в революции 1905–1907 гг. [Текст] / И.Т. Белимов. – Новосибирск, 1967. – 235 с.
2. Блинов, Н.В. Очерки дореволюционной историографии и источниковедения рабочего класса Сибири [Текст] / Н.В. Блинов. – Томск, 1974. – 153 с.
3. Борзунов, В.Ф. Пролетариат Сибири и Дальнего Востока накануне первой русской революции. (По материалам строительства Транссибирской магистрали, 1891–1904 гг.) [Текст] / В.Ф. Борзунов. – М., 1965. – 198 с.
4. Земеров, Б.И. Источники формирования и социальный состав железнодорожников Сибири (1894–1917 гг.) [Текст] / Б.И. Земеров // Из истории Сибири. – Томск, 1973. – Вып. 8. – С. 55–81.

5. Земеров, Б.И. Динамика численности и профессиональной структуры железнодорожников Сибири в период империализма (1896-1916 гг.) [Текст] / Б.И. Земеров // Из истории Сибири. - Томск, 1974. - Вып. 14. - С. 24-40.
6. История Сибири [Текст]. - Л., 1968. - Т. 3.
7. Кондриков, Б.В. Город Омск [Текст] / Б.В. Кондриков, Б. Григорьев. - Омск, 1954.
8. Кондриков, Б.В. Победа социалистической революции в Омской области [Текст] / Б.В. Кондриков, И.Г. Чижов. - Омск, 1958. - 83 с.
9. Коптелов, В.Т. Железная дорога [Текст] / В.Т. Коптелов // Ишим далёкий - близкий : научно-популярные очерки / под ред. Т.П. Савченковой [и др.]. - Ишим : ИГПИ им. П.П. Ершова, 1997. - С. 152-157.
10. Любимов, А.А. Развитие индустриального транспорта в Среднем Прииртышье 90-е гг. XIX в. - 1914 гг. [Текст] : автореф. канд. ист. наук / А.А. Любимов. - Омск, 2000. - С. 3-11 ; С. 18-19.
11. Любимов, А.А. Источники по истории индустриального транспорта в Среднем Прииртышье на рубеже XIX-XX вв. [Текст] / А.А. Любимов, А.В. Чичулин // Письменные источники в контексте истории : коллективная монография. - Омск : Тара, 2010. - С. 133-153.
12. Новакова, К.Т. Сибирский железнодорожный пролетариат (1891-1904 гг.) [Текст] / К.Т. Новакова. - Красноярск, 1965. - 72 с.
13. Омская губерния. Материалы к познанию производительных сил губернии [Текст]. - Омск, 1923. - С. 77-81 ; С. 270-271.
14. Советская Сибирская энциклопедия [Текст]. - М., 1929. - Т. 1.
15. Создание Великого Сибирского пути [Текст] / под общ. ред. Ю.Л. Ильина. - СПб : Группа компаний «Евросиб», 2005. - Т. 2. - С. 132-146.
16. Подсчёты автора: Казённое учреждение Омской области «Исторический Архив Омской области» (далее - КУ ИАОО). Ф. 121. Оп. 1. ДД.: 3-2711. ЛЛ.: 1-3.
17. Подсчёты автора: КУ ИАОО. Ф. 121. Оп. 1. ДД.: 189, 248, 268, 662, 1988, 2486, 2600. ЛЛ.: 1-3.
18. Подсчёты автора: КУ ИАОО. Ф. 121. Оп. 1. ДД.: 132, 662, 1929, 2600, 2616. ЛЛ.: 1-3.
19. Рабочий класс Сибири в дооктябрьский период [Текст]. - Новосибирск, 1983. - С. 174, 183, 187.
20. Рабочий путь. - 1926. - № 221.
21. Рабочий путь. - 1927. - № 269.

УДК 374(470)  
ББК 74.03(05)

**Т.В. МАРКАРЬЯН**

**РАЗВИТИЕ ВНЕШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ  
КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX ВВ.**

**T.V. MARKARYAN**

**OUT-OF-SCHOOL EDUCATION DEVELOPMENT  
IN THE RUSSIAN EMPIRE AT THE BEGINNING  
OF XIX – THE END OF XX CENTURY**

В статье рассматриваются основные тенденции развития внешкольного образования в Российской Империи конца XIX – начала XX вв. и показано участие правительства, частной инициативы и земства в этой деятельности. Прослеживается становление внешкольных учреждений и даётся характеристика основных мероприятий в данной сфере.

The article deals with the main trends in out-of-school education development in the Russian Empire at the end of XIX – the beginning of XX century. The participation of the government, private initiative and Zemstvo in these activities is shown. The formation of out-of-school institutions is examined. The author gives characteristic of the main events in this sphere.

**Ключевые слова:** внешкольное образование, земство, народные библиотеки, народные чтения, повторительные курсы, книжные склады, народный дом.

**Key words:** out-of-school education, Zemstvo, public libraries, public lectures, refresher courses, book storehouses, public house.

Образование лежит в основе общества, являясь залогом его экономического и социокультурного благополучия. Как следствие, изменения в обществе всегда влекут за собой реформы в образовании. В современной России, переживающей изменения системы образования, связанные с входом её в единое мировое образовательное пространство, значение образования как фактора развития общества возросло. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 г. провозглашает одной из стратегических целей образования «преодоление социально-экономического и духовного кризиса, обеспечение высокого качества жизни народа и национальной безопасности» [8].

Достижению этой цели призвано служить не только повышение качества образования подрастающего поколения, но и поднятие общего уровня и профессионализма взрослого населения. В связи с этим большое значение приобретает организация дополнительного образования, как одного из средств решения задач, поставленных не только Национальной доктриной, но самой жизнью.

Наравне с кризисом прежних форм общественного управления в настоящее время происходит демократизация общества и все шире применяется практика децентрализованного распределения средств в различных регионах. В связи с этим закономерен интерес, проявляемый исследователями к опыту земской деятельности.

По нашему мнению, анализ работы земских органов необходим ещё и потому, что в современной России именно организация местного самоуправления призвана решить сложившиеся в настоящее время проблемы, связанные с закрытием учреждений дополнительного образования, элементом коррупции в них, оттоком квалифицированных кадров вследствие неудовлетворительных условий работы и низкого материального обеспечения.

Актуальное для настоящего времени дополнительное образование является правопреемником внешкольного образования, начавшего своё активное становление в пореформенный период конца XIX – начала XX вв. Этим объясняется наш интерес к изучению особенностей развития системы образования вне школы в России того времени.

Объём, который включал в себя термин внешкольное образование в конце XIX в., отличен от современного понятия «дополнительное образование». Многие педагоги того периода понимали внешкольное образование как совокупность мероприятий служащих для удовлетворения умственных и художественных потребностей всего населения (В.П. Вахтеров, Б.Б. Веселовский, В.И. Чарнолуский, Н.В. Чехов). Все авторы относили сюда народные чтения, воскресные школы, вечерние курсы, школьные и народные библиотеки и читальни, продажу дешёвой литературы через книжные склады, народные театры, музеи и кинематограф.

Российская Империя конца XIX в. переживала множество изменений, сопровождающихся экономическими, политическими и социальными потрясениями, которые отразились на образовательных и культурных потребностях населения, освободившегося от крепостного гнёта. Огромный пласт неграмотного населения (по данным переписи 1987 г. – 79,9%), его культурная отсталость тормозила развитие государства. Школьное образование не смогло самостоятельно решить задачу обеспечения элементарной грамотности, поэтому с конца XIX в. широкое распространение получили учреждения внешкольного образования.

Развитие российского внешкольного образования было результатом активной работы частной инициативы и местного самоуправления. На наш взгляд, опыт таких форм народовластия в условиях самодержавного политического строя особенно актуален в настоящее время в связи с общественным интересом и желанием населения принять активное участие в решении проблем местного значения.

Описывая деятельность частной инициативы в политических условиях конца XIX в., стоит особо отметить деятельность просветительных организаций кооперативного типа, характеризовавшихся тем, что само население непосредственно принимало участие в ведении и организации дела внешкольного образования. По словам В.И. Чарнолуского, «чрезвычайно важным условием представляется... участие в заведывании каждым просветительным учреждением выборных представителей от всех тех граждан, которые более или менее постоянно пользуются его услугами. Только такое участие способно оградить учреждение от развращающего бюрократизма, помочь учреждению всегда держаться на уровне развивающихся общественных потребностей и обеспечить полное нормальное их удовлетворение» [10, с. 15].

В начале своего существования такие просветительные кооперативные общества организовывались только в городах, но в дальнейшем они получили распространение и в сельской местности, получив там большое признание и пробудив народ к активному участию в деле образования. Как отмечал Е.Н. Медынский, «никогда к тому, что дано кем-то, что получено извне, не может быть такой любви и интереса, какие наблюдаешь во всех кооперативах – экономических и просветительных – возникших в недрах народа без постороннего влияния, единственно как результат самосознания населения» [6, с. 51].

Широкая деятельность кооперативов, тем не менее, уступала по масштабам работе иной формы народовластия – земству. Долгое время образование народа вне школы не получало заслуженного внимания земских органов, что привело к утилитарному отношению последнего к школе. С одной стороны, из-за недостаточного количества начальных школ, а, следовательно, возложения функций закрепления и повторения материала на внешкольные учреждения; с другой, внешкольное образование долгое время финансировалось по остаточному принципу: при альтернативе открытия новой на-



чальной школы или, предположим, библиотеки-читальни, выбор падал чаще всего на первую. «Не школа существует для того, чтобы дать населению возможность пользоваться книжкой из библиотеки, а наоборот, библиотека учреждена для того, чтобы несколько укрепить и расширить знания, данные школой; занятия со взрослыми организуются для повторения того, что пройдено в школе» [6, с. 57].

Несмотря на то, что многие авторы придерживались точки зрения, что внешкольное образование было направлено в основном на взрослое население, историческая практика показала, что образование вне школы оказало большое влияние на развитие детей. Хотя конец XIX – начало XX вв. характеризовались в России становлением системы школьного образования, деятельность на этом поприще только начиналась, и дело не было ещё поставлено так, чтобы все дети имели возможность пройти курс хотя бы начальной школы и получить элементарную грамотность. Поэтому нередко первые знания дети получали именно посредством образования вне школы. Этот факт подчёркивал значение внешкольного образования и в отличие от нашего времени отодвигал его дополнительную функцию на второй план. По замечанию Н.В. Чехова, «в тех странах, где взрослое население в своё время проходит через общую для всех начальную школу, учреждения внешкольного образования обычно связаны со школой и представляют естественное её дополнение. Но у нас, где огромное большинство взрослого населения никакого образования не получило, внешкольное образование имеет самостоятельное и весьма большое значение» [11, с. 127].

Раньше всего земство обратило внимание на библиотечное дело. Один из хроникёров XIX в. писал: «...надобно позаботиться о таких учреждениях, которые бы в самой жизни поддерживали интерес к умственной работе и давали средства к образованию. Таких средств не мало... но все они непременно предполагают народные библиотеки и читальни, без которых народное образование, в широком и истинном значении этого слова немыслимо» [5, с. 239]. Их становление непосредственно было связано с народной школой, так как деятельность их началась с открытия ученических библиотек, книги в которых были доступны преимущественно детям и подросткам, которые окончили школу, а через них и всему населению, но они были рассчитаны на детей и не удовлетворяли запросам взрослых людей.

Понимая необходимость библиотек для взрослого населения, с 1984 г. целый ряд земств начал активную работу по открытию народных бесплатных библиотек. Губернские земства работали вместе с уездными по обычной системе поощрения: пособия губернскими земствами выдавались пропорционально ассигнованиям уездных земств [2].

Если первое время количественное увеличение библиотек часто не приводило к их качественному улучшению, «...чтобы привлечь взрослое население, русская народная библиотека бедна книгами, бедна сведущими руководителями, которые сумели бы приблизить книгу к населению, бедна и проверенным опытом, возможностью широко сравнивать явления библиотечной жизни и деятельности» [7, с. 106], то уже с начала XX в. ассигнования многих губернских земств шли не только на открытие новых библиотек, но и на улучшение уже открывшихся.

Новый этап в развитии библиотечного дела начался в 1906 г., когда Министерство Народного Просвещения издало Правила о публичных пришкольных библиотеках. Эти Правила существенно облегчали получение разрешения на открытие библиотек, допускали устройство публичных библиотек в школе, освобождали устроителей библиотек от обязанности руководствоваться при выписке книг каталогом ученого комитета Министерства Народного Просвещения.

Несмотря на то, что часто о библиотеке приходилось говорить как о «...возможной и желательной связи внеклассного чтения с проходимым курсом, не только о воспитательном значении книги вообще, но и о другом:

приходится говорить о библиотеке как средстве рецидивизма неграмотности, как средстве против возвращения человека в «первобытное состояние» [9, с. 94], с развитием этих учреждений они стали играть важную роль для грамотных и умеющих читать, а через них и для неграмотного населения.

Одновременно с библиотечным делом в 1870-х гг. началась работа земства по организации занятий со взрослыми и подростками. Поначалу это были 2 типа школ: заведения, предполагающие элементарное образование неграмотных взрослых, оставшихся за порогом начальной школы, в основном в виде воскресных и вечерних курсов; и заведения для лиц, прошедших начальную школу, но нуждающихся в повторении и укреплении пройденного школьного материала.

В начале XX в. занятия со взрослыми получили новый характер: осознав нецелесообразность курсов исключительно повторительных, земства начали создавать проекты курсов дополнительного характера, при этом занятия должен был проводить специальный преподаватель, а не школьный учитель. Был выработан следующий тип учреждения: приглашался особый учитель, который в течение учебного года работал в 2-4 пунктах в уезде и занимался с выпускниками школ по особой программе [4].

Таким образом, к концу земского периода сформировалось несколько типов школ и курсов для взрослых, которые включали школы грамоты, дающие элементарную грамоту и навыки чтения и письма; повторительно-дополнительные общеобразовательные курсы, ставившие целью возобновление и укрепление в памяти материала, пройденного в школе; специальные профессиональные курсы, обучающие какой-либо узкой специализации, например: сельскому хозяйству, ветеринарии, огнестойкому строительству и т.д. и дополнительные школы.

С начала 80-х гг. XIX в. земство начало принимать все большее участие в снабжении школ учебниками и принадлежностями, встал вопрос о книжных складах. В отличие от устройства книжных складов при школах, где выбор книг возлагался на инспектора народных училищ, практика постановки центральных книжных складов при губернских и уездных земских управах оказалась более удачной. Главная цель последних состояла не только в удешевлении учебников и учебных пособий для земских школ и книг для земских библиотек, но и в распространении хорошей и дешёвой литературы в народе.

Правительственные распоряжения по вопросу о праве земств на организацию книжной торговли, разрешавшие распространение только книг, одобренных для использования в низших учебных заведениях духовным ведомством и Министерством Народного Просвещения, не давали земству широко развернуть эту работу вплоть до 1897 г., когда им было дано разрешение на распространение всей незапрещённой цензурой литературой. Несмотря на то, что ограничительная политика государства не позволяла складам свободно развиваться, губернские и уездные книжные склады стали просветительскими центрами, вокруг которых образовались частные кружки и земские комиссии, состоявшие, в том числе, и из числа учащихся.

Книжные склады поставляли литературу не только для библиотек-читален, книги по специальности для обучающихся на вечерних и воскресных курсах; они были также источником снабжения диапозитивами, туманными картинками и различными произведениями народных чтений. Деятельность земств по устройству последних началась только с середины 90-х гг. XIX в. До этого времени работа земства в этой области носила единичный и случайный характер и устраивалась преимущественно благотворительными и частными организациями. Хотя эти мероприятия со временем получили большее внимание губернского земства и ассигнования на них возросли, они не получили необходимой планомерности и полноты как другие формы внешкольного образования. Земство понимало необходимость развития народных чтений главным образом в деревне, где они были достаточно

популярными, так как от слушателей не требовался даже элементарный уровень грамотности. Губернское земство вложило много сил и средств в организацию этих мероприятий, но не смогло поставить их на твердую почву и придать систематический характер.

В начале XX в. средствами содействия образованию вне школы стали музеи и выставки. Проанализировав развитие музейного и выставочного дела, мы можем сделать вывод, что музеи развивались не как самостоятельные образовательные и культурно-просветительные учреждения, а как одно из звеньев деятельности земства в какой-либо области. Появившиеся разнообразные виды музеев и выставок (педагогические, сельскохозяйственные, пчеловодческие, кустарные и др.) стали выполнять множество различных функций: общеобразовательную, узкоспециальную, педагогическую, развлекательную. Как и музей, народный театр имел преимущество в том, что мог быть рассчитан на любой контингент. Он развивал эстетические чувства необразованных и малообразованных крестьян и был мощным средством образования близким для народа.

В отдельную категорию необходимо выделить внешкольные мероприятия земства, которые имели профессиональную и специальную направленность: сельскохозяйственные чтения и беседы, устраиваемые непосредственно на месте, что давало возможность соответствовать местным условиям жизни и раскрывать крестьянам не только общие сведения по вопросам сельского хозяйства и экономической жизни, но и необходимые практические навыки ведения хозяйства; сельскохозяйственные курсы для взрослых. Помимо сельскохозяйственной тематики обучение вне школы осуществлялось также по направлениям медицины, гигиены, ветеринарии, огнестойкому строительству, противопожарным мероприятиям и др.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что если первоначально в основные задачи подобных учреждений входило предоставление элементарной грамотности населению, оставшемуся за порогом школы, и предотвращение рецидива неграмотности окончивших начальный курс, то с развитием внешкольного образования появились учреждения и мероприятия, направленные на повышение культурного уровня населения. Следовательно, в его задачи стало входить и проведение культурно-просветительской работы, и повышение профессионального уровня рабочих. Земство взяло на себя проблему обучения библиотекарей, заведующих народными домами, лекторов. «Внешкольник должен уметь отвечать запросам и интересам каждого, должен учитывать индивидуальность каждого читателя, слушателя... почему ему необходимо знание психологии» [6, с. 74]. Таким образом, внешкольное образование развивалось количественно и качественно, становясь независимым от школьных помещений и учительского персонала. Одним из материальных, внешних проявлений самостоятельности образования вне школы было создание народных домов. Е.А. Звягинцев определил народный дом как «...объединение по возможности всех форм внешкольной просветительной работы в одном помещении и в общей организации» [4, с. 89].

Особое развитие народные дома, как и другие учреждения внешкольного образования, получили после революции 1905 г. Нам представляется важным изучение опыта привлечения населения к внешкольному образованию в связи с тем, что подобно тому, как земство усилило интерес к просвещению вне школы и начало активно развивать такие учреждения в связи с запрещением продажи спиртных напитков и борьбой с хулиганством, современная Россия стоит перед лицом тех же проблем, и именно учреждения образования вне школы призваны решать эти проблемы сейчас.

Как и в земский период, современное дополнительное образование осуществляется с целью всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства и создаёт условия для художественного образования и эстетического воспитания, а в профессиональной сфере способствует повышению квалификации рабочего [3]. Процессы

реформирования современного образования и общества в целом обуславливают необходимость обратить пристальное внимание на опыт организации внешкольного образования в дореволюционный период. Деятельность органов самоуправления по организации образовательных мероприятий вне школы была основана на принципах бесплатности, общедоступности, самостоятельности, планомерности. Это позволило поднять степень грамотности населения деревни, повысить культурный уровень народа, улучшить состояние профессиональной подготовки рабочих.

#### Литература

1. Вахтеров, В.П. Внешкольное образование народа [Текст] / В.П. Вахтеров. – М. : Типография Высочайше утверждённого Т-ва И.Д. Сытина, 1896. – 380 с.
2. Веселовский, Б. История земства за сорок лет [Текст] : в 4 т. / Б. Веселовский. – СПб : О.Н. Попова, 1909. – Т. 1. – 724 с.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii.ru>.
4. Звягинцев, Е.А. Полвека земской деятельности по народному образованию [Текст] / Е.А. Звягинцев. – М. : Задруга, 1915. – 96 с.
5. Книжные склады и народные библиотеки [Текст] // Семья и школа. – 1874. – № 2. – С. 225-246.
6. Медынский, Е.Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника [Текст] / Е.Н. Медынский. – М. : Наука, 1918. – 281 с.
7. Мезнер, А. Из хроники библиотечного и книжного дела [Текст] / А. Мезнер // Русская школа. – 1914. – № 5-6. – С. 106.
8. Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://sincom.ru/content/reforma/index5.ru>.
9. Хавкина-Гамбургер, Л. Первые курсы по библиотечному делу [Текст] // Вестник воспитания. – 1913. – № 8. – С. 94.
10. Чарнолуцкий, В. Основные вопросы организации внешкольного образования в России [Текст] / В. Чарнолуцкий. – СПб : Типография М.А. Александрова, 1909. – 90 с.
11. Чехов, Н.В. Народное образование в России с 60-х годов XIX века [Текст] / Н.В. Чехов. – М. : Польза, 1912. – 224 с.

УДК 349.6  
ББК 67.407.03

Ю.С. ПРИХОДЬКО

**ВОПРОСЫ ПРАВОВОЙ ОХРАНЫ ПРИРОДЫ  
В ОТЕЧЕСТВЕННОМ ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ  
СЕРЕДИНЫ XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА**

YU.S. PRIKHODKO

**PROBLEMS OF LAW PROTECTION OF NATURE  
IN DOMESTIC HUMANITARIAN KNOWLEDGE  
IN THE MIDDLE OF XX – THE BEGINNING  
OF THE XXI CENTURIES**

В статье рассматривается вопрос включения эколого-правового аспекта в гуманитарное знание второй половины XX – начала XXI века. Причинами расширения исследовательского поля гуманитарных наук выступают ухудшение экологической ситуации в стране и в мире, появление экологических кризисов, трансформация экологического сознания человека.

The article considers the integration of ecology and law aspect in humanitarian knowledge in the second part of XX – the beginning of XXI centuries. The reasons of enlargement of humanitarian knowledge are worsening of ecological situation in the country and in the world, ecological crisis, and transformation of ecological human cognition.

**Ключевые слова:** гуманитарное знание, расширение исследовательского поля, экологические кризисы, экологическое сознание.

**Key words:** humanitarian knowledge, ecology and law aspect, ecological crisis, transformation of ecological human cognition.

Реалии современного мира продолжают наглядно демонстрировать необратимые изменения, происходящие с окружающей средой, главной причиной которых является деятельность человека. Современные экологические проблемы являются результатом длительного пренебрежительного отношения человека к природе, масштабного развития промышленности и сельского хозяйства.

Укоренившиеся заблуждения по поводу неисчерпаемости природных ресурсов продолжают царить в сознании человека. Развитие общества, ориентированного на потребительское отношение к природным богатствам, в конечном счёте, привело к появлению экологических кризисов. Усугубление экологической обстановки в мире и появление реальной угрозы вымирания человечества, стало катализатором изменения общественного сознания в сторону необходимости осмысления сложившейся экологической ситуации и к переосмыслению места человека в мире природы.

На сегодняшний день вполне очевидна актуальность исследований, посвящённых экологической проблематике: рациональному природопользованию, правовой охране окружающей среды, изменению климата и ландшафта, изменению состава атмосферы, изменению животного и растительного миров, изменению здоровья человека. Исследования причин и последствий антропогенного воздействия на природу в последние десятилетия повлияли на развитие научной мысли.

За последние несколько десятилетий экологическая составляющая была включена в исследовательское поле не только естественных, технических, но и гуманитарных наук. Все больше ученых начинают заниматься исследованиями экологической направленности с целью поиска решения существующих проблем. Несмотря на то, что экология является самостоятельной отраслью науки, включение экологических вопросов в предметное

поле других наук привело к формированию новых отраслей научного знания, которые отличаются междисциплинарным характером: социальная экология, экологическая география, экологическая история, экологическое право, физиологическая экология, экологическая философия, геоэкология, биоэкология и др.

В России изначально вопросами охраны окружающей среды и рационального природопользования, охраны здоровья человека занимались биологи, географы, экологи, медики, охотоведы. В 60–70-е гг. XX века в мировом научном сообществе и в Советском Союзе наметился своеобразный прорыв в исследованиях, посвящённых экологической тематике. Представители гуманитарного знания: юристы, философы, активно начинают заниматься вопросами экологической проблематики с середины XX века, историки начали проводить свои исследования ещё позже, примерно с начала 80-х гг. XX века [39, с. 9].

В 1950–1960-е гг. вопросы взаимоотношения общества и природы рассматривались в основном с позиции покорения природы человеком, а возникающие экологические проблемы считались легко преодолимыми с помощью научно-технического прогресса. Проводимая государством экономическая политика, базировавшаяся на экстенсивном пути развития народного хозяйства, обострила экологическую ситуацию в СССР во второй половине XX века.

Командно-административная система управления хозяйством требовала предельно высоких показателей по добыче природных ресурсов: угля, нефти, газа, железной руды и прочих. Ориентация государственной централизованной плановой экономики была направлена на достижение поставленных результатов не за счёт производительности, а за счёт огромных объёмов добычи.

Для науки становится характерным освещение необходимости активного освоения и максимального использования природных ресурсов для наращивания экономического потенциала страны с целью наглядной демонстрации качественных отличий социалистического способа производства. Вопросы рационального использования природных ресурсов практически не входили в перечень исследовательских задач в качестве проблемных по той причине, что советское природопользование априори являлось рациональным и не требовало дополнительного изучения.

В научном знании правовая охрана природы рассматривалась как необходимая мера для устранения экономических издержек в промышленном производстве. Освещение системы охраны природы и усиление влияния человека на окружающую среду нашли своё отражение в философских работах. Некоторые советские учёные-философы 1960–1970-х гг., такие как К.М. Кантор [24], Ю.А. Израэль [19], В.Г. Марахов [36], С.М. Варнявский [9] показывают в своих работах состояние взаимоотношений общества и природы в период научно-технического прогресса второй половине XX века.

Опираясь на марксистское учение, авторы указывают на доминирующее положение человека над природой. Уже тогда обозначенные экологические проблемы, к примеру, парниковый эффект, представляются авторам незначительными негативными последствиями роста производительных сил. Материалы подобных работ демонстрируют представления советского общества о значении экологических проблем и экологии во второй половине XX века. В обществе прочно укореняется представление о человеке как о покорителе природы.

С начала 50-х гг. XX века рост производительных сил страны неминуемо приводит к нарушению экологического баланса. Отсутствие чётких правовых норм по охране окружающей среды, повсеместное ухудшение экологической обстановки способствовало активизации законодотворческой деятельности со стороны государства. В период с 60-х по 90-е гг. XX века были приняты основные правовые акты, регламентирующие отношения общества и природы (Закон РСФСР «Об охране природы в РСФСР» 1960, Постановление

ВС СССР «О мерах по дальнейшему улучшению охраны природы и рациональному использованию природных ресурсов» 1972, Закон СССР «Об охране атмосферного воздуха» 1980, Закон СССР «Об охране и использовании животного мира» 1982), а также были введены в правовую систему новые отраслевые кодексы (Земельный кодекс 1970, Водный кодекс 1985, Лесной кодекс 1978, Кодекс о недрах 1979). Но создание новых правовых актов не позволило в полной мере решить те проблемы, которые долгое время накапливались в результате антропогенного воздействия на окружающую среду. Природоохранная деятельность государства, создание и принятие ряда законодательных актов не могли не активизировать рост исследований, посвящённых вопросам правовой охраны природы.

В это время роль правовых норм в области защиты окружающей среды начинают активно изучать: В.В. Петров [40], Р.К. Гусев [15], Н.Д. Казанцев [21], О.С. Колбасов [25, 26, 27, 28]. Ученые уделяют большое внимание процессам становления развития советского экологического (природоохранного) законодательства. В своих работах авторы к начальному этапу формирования экологического законодательства относят первые советские правовые акты, принятые в период становления советского государства, например, декреты (Декрет о земле 1917, декрет ВЦИК «О лесах» 1918, декрет «О недрах земли» 1920, Закон «Об охоте» 1920), кодексы (Земельный Кодекс РСФСР 1922 года, Лесной Кодекс 1923), постановления (Постановление ЦИК и СНК СССР «Об основах организации рыбного хозяйства Союза ССР» и др.). Кардинальные изменения в экологическом законодательстве, как отмечают авторы, начинаются с конца 1950-х гг., когда во всех союзных республиках был принят «Закон об охране природы», который отличался своим комплексным характером. На тот момент это было действительно неким прорывом в советском законодательстве, однако по истечении времени стало понятно, что нормы «Закона об охране природы» носили во многом декларированный характер. В.В. Петров, Р.К. Гусев, Н.Д. Казанцев приводят в своих работах, в первую очередь, общую характеристику развития природоохранных правовых норм, после чего переходят к характеристике отраслевого законодательства, опираясь во многом на положения «Закона об охране природы в РСФСР» 1960 года. Авторы подробно изучают состояние правовой охраны природных объектов. Однако на практике, развитие правовых норм не могло в полной мере улучшить экологическую ситуацию в стране. Главной причиной такого положения можно считать эколого-экономические противоречия, которые тормозили осуществление правового контроля в деле охраны природы.

Весомый вклад в развитие научной мысли внесли работы юриста О.С. Колбасова. В своих трудах автор проводит анализ действующего законодательства и выделяет основные проблемы и перспективы развития правовой отрасли в области охраны окружающей среды. В качестве основных проблем развития советской нормативной правовой базы О.С. Колбасов выделяет соотношение общесоюзного и республиканского законодательства, кодификацию правовых актов [28, с. 119]. В этот период вопросы правовой охраны окружающей среды начинают исследоваться учеными с точки зрения механизма реализации государственной экологической политики.

Несмотря на наличие существенного идеологического оттенка, работы 1960-1970-х гг. оказали положительное воздействие на процесс формирования экологического сознания общества. Кроме того, многие ученые начинают указывать на наличие взаимосвязи экономического развития страны и состояния экологии, стараясь наглядно продемонстрировать рост взаимозависимости экономического ущерба и загрязнения окружающей среды [31].

В период политических перемен в стране в конце 1980-х годов в науке стало возможным отойти от идеологического пресса и показать действительную роль общества и государства в области загрязнения окружающей среды. Нарастание экологической напряжённости в стране в 80-90-х гг. XX века

все больше начинает привлекать внимание общественности. Это способствовало появлению в гуманитарном знании новых подходов и концепций к изучению экологических проблем, кризисов. Социальную значимость экологических проблем начинают отмечать историки. В условиях ослабления идеологического напряжения для историков стало возможным актуализировать внимание на экологическом опыте человечества, приобретённом в ходе исторического развития [32], которое привело к обострению экологической ситуации в стране. Поначалу работы историков по экологической проблематике носили общий характер, и в основном исследовательские задачи ставились в рамках исторической географии: Э.Г. Истомина [20], В.А. Есаков [17]. Позже начинается более активное рассмотрение правовых вопросов охраны окружающей среды, механизмов реализации правовых норм и их эффективности. Отдельного внимания заслуживает работа Н.Е. Тихоновой [44], в которой автор показывает опыт советского государства в деле охраны окружающей среды. Данное исследование интересно тем, что позволяет по-новому взглянуть на экологическую политику государства, на подходы советских ученых к проблемам рационального природопользования, которые во многом отличались от западных подходов. Среди современных научных работ особое внимание следует уделить монографии В.В. Соколова [42]. Автор актуализирует необходимость учёта природного фактора в исторических исследованиях, так как природный фактор во многом определяет содержание внутренней и внешней политики государства на разных этапах его развития.

С начала 1990-х годов была значительно обновлена источниковая база за счёт рассекречивания закрытых ранее источников, что повлекло за собой расширение предметного поля по экологической проблематике в самых разных направлениях: экологическое прогнозирование, государственная экологическая политика, экологическое воспитание, особо охраняемые природные территории, экологическая история, экологическая безопасность и др.

Для современного гуманитарного знания характерен более комплексный подход к анализу роли правового регулирования в прошлом и в настоящий период. Проблемам развития и реализации экологического законодательства в России посвящён ряд работ И.А. Игнатъевой [18], Л.А. Тихомировой [43], М.М. Бринчука [4, 5, 6]. В них авторы демонстрируют многообразие подходов к определению понятий «экологического законодательства», «природоохранного законодательства», «природоресурсного законодательства». Кроме того, актуализируется внимание на периодизации развития экологического законодательства, на выявлении проблем в процессе развития и на механизмах его реализации.

В целях поддержания равновесия во взаимоотношениях между природой и обществом перед государством поставлена важная задача, которая заключается в разработке экологической политики, направленной на охрану окружающей среды и систему по обеспечению рационального природопользования. В этом ключе особую значимость приобретают исследования отечественных авторов: А.Ю. Пиджакова [39], Е.А. Высторобец [10], А.Н. Лебедевой [29], А.М. Калимуллина [22], посвящённых вопросам становления экологической политики и механизмов её реализации в советский период и в настоящее время. В трудах авторов отмечаются причины возникновения экологических проблем в России и в СССР, акцентируется внимание на недостаточной проработанности экологической политики советского государства; анализируется деятельность системы органов контроля по охране окружающей среды, и основные законы, направленные на защиту окружающей среды и организацию рационального природопользования.

Другие исследователи: А.С. Акишин [3], Е.Н. Лисицын [33], А.Н. Лебедева [30], обращают внимание в своих работах на подробное изучение содержания понятия «экологическая политика» и на примеры её реализации в зарубежных странах, а также на меры наказания за нарушение природоохранных норм.



Принципы построения региональной политики России с учётом территориального многообразия страны отражены во многих современных работах, например, в коллективном аналитическом докладе под общей редакцией Г.А. Сатарова [41], в монографии А.А. Гусева [14], в которой рассматривается деятельность государства, гражданского общества, общественных организаций в формировании региональной экологической политики. Изучением региональных проблем окружающей среды и регионального экологического законодательства на примере Республики Башкортостан занималась Э.М. Маликова [35]. Особую важность при изучении вопроса становления регионального законодательства имеет исследование В.В. Никишина [38], в котором автор с юридической стороны характеризует развитие экологического законодательства субъектов Российской Федерации.

Вклад в историческое исследование причин экологических проблем и состояния экологической политики на федеральном уровне и на региональном уровне внесла работа А.М. Калимуллина [22]. Изучению экологической проблематики северных территорий занимались Г.А. Агранат [1,2], В.А. Нестеров [37], Н.И. Новикова [34]. Развитию заповедного дела в России, в том числе и на Севере Западной Сибири посвящены работы Ф.Р. Штильмарка [45]. Процессы взаимодействия природы и человека, протекающие на территории Севера Западной Сибири, отражены в работах Е.И. Гололобова [11, 12, 13]. Автор акцентирует внимание на изучении исторических причин региональных экологических проблем и природоохранной деятельности в регионе в начале XX века. Подобные исследования позволяют более корректно сформировать представление о событиях прошлого в регионе с учётом историко-правового аспекта.

Региональные исследования в области правового регулирования дополняются материалами статей Т.Г. Калиниченко [23], А.В. Бушуевой [7], Н.М. Добрынина [16], в которых авторами отмечается важность учёта регионального фактора при формировании законодательства, а так же отмечаются недостатки, допущенные законодательными органами при разработке и принятии правовых норм об охране окружающей среды.

В целом, работы по региональной политике характеризуются наличием положений о необходимости учёта региональных экономических, климатических, социальных условий при формировании экологического законодательства.

Резюмируя все вышесказанное, можно отметить, что, несмотря на то, что изначально вопросами взаимодействия природы и человека начали заниматься представители естественных наук, с развитием общества и усугублением экологической ситуации в стране и в мире экологический аспект был включён в предметное поле гуманитарных наук. Научным изучением вопросов охраны окружающей среды историки, философы, юристы начинают заниматься с середины XX века, когда стало уже невозможным не замечать пагубных последствий человеческого воздействия на природу.

Ученые активно начинают включаться в теоретическое осмысление существующих проблем и искать причины их появления в историческом развитии общества, в человеческом сознании. Юристы в свою очередь не только предлагают различные законопроекты по охране окружающей среды и рациональному природопользованию, но и отслеживают эффективность принятых правовых норм путём глубокого анализа роли правовых инструментов в реализации государственной экологической политике.

С конца XX века в связи с ослаблением политического давления на историческую науку стало возможным проведение исследований, направленных на выявление исторических причин современных экологических проблем. Начинает проследиваться отход от представления о независимости человека от природы, о неисчерпаемости природных ресурсов. В науке все больше внимания уделяется охране окружающей среде, рациональному природопользованию, экологическому сознанию человека и анализу его деятельности по отношению к природе.

Кроме этого, увеличивается количество исследований, посвящённых региональным особенностям взаимодействия природы и человека, которые наглядно демонстрируют необходимость их учёта при осуществлении всех видов деятельности человека в целях поддержания баланса взаимоотношений природа – человек.

#### Литература

1. Агранат, Г.А. Север – зеркало мировых и российских проблем [Текст] / Г.А. Агранат, В.М. Котляков // США: Экономика. Политика. Идеология. – 1996. – № 12. – С. 6-19.
2. Агранат, Г.А. Экономический опыт в освоении севера [Текст] / Г.А. Агранат, В. Логинов // Вопросы экономики. – 1972. – № 11. – С. 3-15.
3. Акишин, А.С. Экологическая политика зарубежных стран и России [Текст]: учеб. пособие / А.С. Акишин. – Волгоград: ВолГУ, 2003. – 228 с.
4. Бринчук, М.М. Концепция развития экологического законодательства в Российской Федерации [Текст] / М.М. Бринчук. – СПб: Юридический ин-т, 2009. – 168 с.
5. Бринчук, М.М. Экологическое право (право окружающей среды) [Текст]: учеб. для вузов / М.М. Бринчук. – М.: Юристъ, 1998. – 383 с.
6. Бринчук, М.М. Теоретические проблемы формирования законодательства об окружающей среде [Текст] / М.М. Бринчук // Государство и право. – 1998. – № 12. – С. 73-81.
7. Бушуева, А.В. Законодательные основы регулирования природопользования на Севере [Текст] / А.В. Бушуева, Е.Ю. Изъюров // Освоение Севера и проблемы природовосстановления: доклады VIII всерос. науч. конф., Сыктывкар, Республика Коми, Россия, 24-26 мая 2011. – Сыктывкар, 2011. – С. 21-26.
8. Вавилов, А.М. Экологические последствия гонки вооружений / А.М. Вавилов. – М.: Межд. отношения, 1988. – 208 с.
9. Варнявский, С.М. Философские аспекты равновесия в биосфере [Текст] / С.М. Варнявский // Философские науки. – Алма-Ата. – 1974. – Вып. IV. – С. 65-69.
10. Высторобец, Е.А. Государственная и региональная экологическая политика [Текст]: учеб.-метод. пособие / Е.А. Высторобец, В.Я. Дупак. – М., 2005. – 60 с.
11. Гололобов, Е.И. Взаимодействие человека и природы на Обь-Иртышском Севере в 1920-е гг. (теоретико-методологический аспект) [Текст] / Е.И. Гололобов // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. – 2009. – № 3 (6). – С. 68-76.
12. Гололобов, Е.И. Природопользование и охрана окружающей среды на Севере Западной Сибири в 1920-е гг. [Текст] / Е.И. Гололобов // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 299. – С. 77-82.
13. Гололобов, Е.И. Человек и природа на Обь-Иртышском Севере (1917-1930) исторические корни современных экологических проблем [Текст] / Е.И. Гололобов. – Ханты-Мансийск: Институт развития образования, 2009. – 222 с.
14. Гусев, А.А. Региональная экологическая политика России [Текст] / А.А. Гусев. – М.: Институт сравнительной политологии РАН, 2003. – 184 с.
15. Гусев, Р.К. Правовая охрана в СССР [Текст]: учеб. пособие для вузов / Р.К. Гусев, В.В. Петров. – М.: Высшая школа, 1979. – 176 с.
16. Добрынин, Н.М. Региональное законодательство: от количества к качеству [Текст] / Н.М. Добрынин, М.С. Матейкович // Государство и право. – 1999. – № 10. – С. 115-119.
17. Есаков, В.А. Взаимодействие человека и природы – глобальная комплексная проблема [Текст] / В.А. Есаков, Э.Г. Истомина // Взаимодействие общества и природы в процессе общественной эволюции: сб. статей. – М.: Моск. фил. Геогр. о-ва СССР, 1981. – С. 3-8.
18. Игнатьева, И.А. Экологическое законодательство в России и проблемы его развития [Текст] / И.А. Игнатьева. – М.: МГУ, 2001. – 256 с.
19. Израэль, Ю.А. К стратегии охраны природной среды и рационального природопользования в СССР [Текст] / Ю.А. Израэль // Вопросы философии. – 1979. – № 6. – С. 119-127.

20. Истомина, Э.Г. Взаимодействие общества и природы в процессе общественной эволюции [Текст] / В.А. Есаков, Э.Г. Истомина // Взаимодействие общества и природы в процессе общественной эволюции : сб. статей. - М. : Моск. фил. Геогр. о-ва СССР, 1981. - С. 17-29.
21. Казанцев, Н.Д. Правовая охрана природы в СССР [Текст] : учеб. пособие / Н.Д. Казанцев. - М. : Знание, 1967. - 62 с.
22. Калимуллин, А.М. Историческое исследование региональных экологических проблем [Текст] / А.М. Калимуллин. - М. : Прометей, 2006. - 368 с.
23. Калининченко, Т.Г. Правовое регулирование охраны окружающей среды регионов [Текст] / Т.Г. Калининченко // Государство и право. - 1994. - № 7. - С. 70-81.
24. Кантор, К.М. Экология и прогресс [Текст] / К.М. Кантор // Вопросы философии. - 1977. - № 8. - С. 106-116.
25. Колбасов, О.С. Концепция экологического права. Право окружающей среды в СССР и Великобритании [Текст] / О.С. Колбасов, М.М. Славин, А.С. Тимошенко. - М., 1988. - С. 3-11.
26. Колбасов, О.С. Природа под охраной закона [Текст] / О.С. Колбасов. - М. : Московский рабочий, 1975. - 128 с.
27. Колбасов, О.С. Правовая охрана вод рыбных запасов в СССР [Текст] / О.С. Колбасов. - М. : Знание, 1974. - 62 с.
28. Колбасов, О.С. Экология: Политика - Право [Текст] / О.С. Колбасов, В.В. Петров. - М. : Наука, 1976. - 230 с.
29. Лебедева, А.Н. Защиты окружающей среды от загрязнения: методы контроля и регулирования [Текст] : аналит. обзор / А.Н. Лебедева, О.Л. Лаврик // Природоохранное законодательство развитых стран : в 3 ч. - Новосибирск, 1992. - Ч. 2. - 360 с.
30. Лебедева, А.Н. Экологическая политика [Текст] : аналит. обзор / А.Н. Лебедева, О.Л. Лаврик // Природоохранное законодательство развитых стран : в 3 ч. - Новосибирск, 1993. - Ч. 3. - 260 с.
31. Лемешев, М. Экономика и экология: их взаимосвязь и зависимость [Текст] / М. Лемешев // Коммунист. - 1975. - № 17. - С. 47-55.
32. Лисина, Л.Ю. Экологический компонент исторического процесса [Текст] : автореф. дис. ... на соиск. учён. степ. канд. философ. наук (09.00.01) / Лисина Лариса Юрьевна ; Саратов. ордена Трудового Красного Знамени гос. ун-т им. Н.Г. Чернышевского. - Саратов, 1988. - 24 с.
33. Лисицын, Е.Н. Экологическая политика буржуазных стран: право и управление [Текст] : научно-аналитический обзор / Е.Н. Лисицын. - М. : Институт научной информации по общественным наукам, 1985. - 66 с.
34. Люди Севера: права на ресурсы и экспертиза. Серия : исследования по антропологии права [Текст] / Н.И. Новикова [и др.]. - М. : Стратегия, 2008. - 512 с.
35. Маликова, Э.М. Методология изучения экологического законодательства [Текст] / Э.М. Маликова. - Стерлитамак : Башкирский ун-т, 1999.
36. Марахов, В.Г. Научно-техническая революция и природная среда [Текст] / В.Г. Марахов // Вопросы философии. - 1974. - № 8. - С. 91-101.
37. Нестеров, В.А. Экологические проблемы зарубежного севера [Текст] / В.А. Нестеров // Нефтяник. - 1989. - № 9. - С. 23-25.
38. Никишин, В.В. Экологическое законодательство: правотворчество субъектов РФ [Текст] / В.В. Никишин. - М. : Юрист, 2004. - 269 с.
39. Пиджаков, А.Ю. Советская экологическая политика 1970-х - начала 1990-х годов [Текст] / А.Ю. Пиджаков. - СПб : СПбУЭФ, 1994. - 160 с.
40. Петров, В.В. Правовая охрана природы в СССР [Текст] : учебник / В.В. Петров. - М. : Юридическая литература, 1984. - 384 с.
41. Региональная политика России: адаптация к разнообразию : аналит. докл. [Текст] / под общ. ред. Г.А. Сатарова. - М. : Фонд ИНДЕМ, 2004. - 190 с.
42. Соколов, В.В. Очерки эколого-климатической истории России [Текст] / В.В. Соколов. - СПб : РГГМУ, 2010. - 309 с.
43. Тихомирова, Л.А. Законодательство РФ об охране окружающей среды: проблемы реализации [Текст] / Л.А. Тихомирова. - М. : АТИСО, 2008. - 243 с.
44. Тихонова, Н.Е. Решение экологических проблем в СССР: история и современность [Текст] / Н.Е. Тихонова. - М. : Знание, 1989. - 64 с.
45. Штильмарк, Ф.Р. На службе природе и науке [Текст] : док. повесть о Кондососвин. боброво-соболин. заповеднике и о людях, которые там работали / Ф.Р. Штильмарк. - М. : Логата, 2002. - 159 с.

УДК 902(571.1)  
ББК 63.4(253.3)

А.В. СОЮРОВА

A.V. SOYUROVA

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО СОХРАНЕНИЮ  
АРХЕОЛОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ  
СУРГУТСКОГО РАЙОНА ХМАО – ЮГРЫ  
В ПОСЛЕДНЕЙ ТРЕТИ XX В.**

**ACTIVITIES FOR PRESERVATION  
OF ARCHAEOLOGICAL HERITAGE  
OF THE SURGUT REGION  
OF KHANTY-MANSI AUTONOMOUS OKRUG – YUGRA  
IN THE LAST THIRD OF THE XX CENTURY**

В данной статье рассматриваются меры, предпринятые исполнительным комитетом Сургутского районного Совета депутатов трудящихся по охране археологических памятников, а также роль уральских археологов в деле сохранения археологического наследия в 1970–1990 гг. на территории Сургутского района ХМАО – Югры.

In this article the measures taken by executive committee of the Surgut Regional Deputy Council for protection of archaeological monuments, and also the role of the Ural archaeologists in preservation of archaeological heritage in 1970–1990 on the territory of Surgut region of Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra are considered.

**Ключевые слова:** археологическое наследие, охрана памятников истории и культуры, райисполком (district executive committee), отдел культуры, хозяйствующий субъект, Уральская археологическая экспедиция Уральского государственного университета, ЮНЕСКО.

**Key words:** archaeological heritage, protection of historical and cultural heritage, department for culture, economic entity, the Ural archaeological expedition of Ural State University, UNESCO.

В 1970–1990 гг. система государственной охраны памятников истории и культуры имела многоуровневую структуру. В это время государственные органы по охране культурного наследия относились к ведению Министерства культуры СССР. Региональными учреждениями являлись управления культуры областей и краёв. На районном уровне охрану памятников осуществляли районный Совет народных депутатов, поселковые Советы народных депутатов и подразделения Советов по вопросам культурной политики – Отделы (или комитеты) по культуре. В их задачи входили обеспечение охраны, использования выявления, учёта, реставрации, использования и пропаганды памятников, привлечение общественности к проведению этих мероприятий, организация шефства предприятий, учреждений и организаций над памятниками, обеспечение соблюдения законодательства об охране и использовании памятников [16, с. 375].

В литературе сложилась довольно негативная оценка деятельности местных органов власти по сохранению культурного наследия в этот период. Так, Т.Н. Панкратова отмечает следующее: «Что же касается организации охраны памятников... в районных и городских Советах, то приходится констатировать их пассивность в этих вопросах. Ещё большая инертность наблюдалась со стороны сельских и поселковых Советов. Здесь нередко вообще не знали, что объект, расположенный на их территории, является памятником истории и культуры» [23, с. 37].

В нашей статье мы проведём общий анализ ситуации в сфере охраны объектов археологического наследия – наиболее многочисленного вида памятников в Сургутском районе, и попытаемся выяснить, насколько подобное мнение обоснованно.

Первыми стадиями охраны памятников являются их выявление и учёт. В Сургутском районе данными задачами в 1970–1990 гг. занимались, главным образом, археологи Уральского государственного университета. В рассматриваемый период они выявили три крупных археологических комплекса – в урочище Барсова Гора, близ д. Сайгатино и д. Ермаково, и начали ежегодные стационарные исследования древних поселений и могильников. Эти широкомасштабные разведочные и раскопочные работы связаны с интенсивным развитием нефтегазодобывающей промышленности в Сургутском районе на рубеже 1960–1970 гг. Позже же было инициировано проведение работ по учёту и паспортизации археологических объектов Сургутского района (1980–1990 гг.).

Местные органы власти – горисполком, райисполком и их структурные подразделения были поставлены в известность о наличии памятников истории и культуры на территории Сургутского района. Причём на некоторые из них даже были заключены охранные обязательства [15, л. 2–18]. Но дальнейшее развитие и контроль мероприятий по сохранению археологического наследия не производился.

Какие же проблемы решали местные органы власти? Вот что следует из годового информационного отчёта о работе отдела культуры за 1973 г.: «Связь клуба с производством сегодня одна из самых важных проблем в культурно-просветительной работе. Важных – и одна из самых сложных, ибо, совместно со специалистами сельского хозяйства нужно суметь внести свою лепту в решение конкретных хозяйственно-экономических и социальных задач» [6, л. 26].

Основными задачами в работе учреждений культуры в 1973 г. являлись:

«1. Широкая пропаганда материалов XXIV съезда КПСС и мобилизация трудящихся на выполнение третьего решающего года пятилетки.

2. Развитие художественной самодеятельности на селе.

3. Активизация работы с подростками и детьми» [6, л. 27].

В 1980 г. «вся деятельность учреждений культуры района, независимо от ведомственной принадлежности, должна быть направлена на претворение в жизнь исторических решений XXVI съезда КПСС, выполнение всех решений партии и правительства, направленных на улучшение деятельности культурно-просветительных учреждений.

Учреждения культуры должны активно содействовать дальнейшему развитию социалистической культуры, формированию марксистско-ленинского мировоззрения, более полному удовлетворению многообразных духовных потребностей населения, превращение всех учреждений культуры в настоящие центры самодеятельного творчества трудящихся и проведения их досуга» [9, л. 1].

«Одним из главных направлений в работе культучреждений», подчёркивается в годовом отчёте отдела культуры за 1982 г., «является культурное обслуживание вахтовых и трассовых посёлков. Эту задачу осуществляет районная АКБ и коллективы художественной самодеятельности сельских Домов культуры, находящиеся на территории вахтовых и трассовых посёлков. <...> В течение года районная АКБ только в вахтовых и трассовых посёлках сделала 75 выступлений и обслужила 2124 человек» [11, л. 119].

Лишь вопиющие случаи разрушения уникальных археологических памятников приводили к активизации действий Сургутского райисполкома. Например, летом 1975 г. уральские археологи обратились в Сургутский райисполком, описав плачевность существующей ситуации и необходимость её урегулирования. Директор Сургутского краеведческого музея А.А. Нифонтов опубликовал статью в местной газете «К победе коммунизма», в которой сообщил об удручающей ситуации с охраной древностей окрестностей Сургутского района: на огородах жителей посёлка Барсово вывезен культурный слой городища Барсов городок I/31, а также «в значительной степени разруше-

но машинами и людьми» ещё одно крупное скопление археологических памятников – около д. Ермаково. Кроме того, «в районе не раз находили кости мамонтов и других животных. Но ни разу никто не сообщил о находках в музей... В большинстве случаев эти находки или уничтожаются, или разбираются на сувениры. В том же мостоотряде № 29 находятся остатки найденного скелета мамонта, там же известно о находке серебряного блюда. Но где оно? Исчезло в нечестных руках» [20, с. 3].

В итоге 18 июля 1975 г. Сургутский райисполком принял решение № 108 «О фактах нарушения Постановления Совета Министров СССР от 14 октября 1948 года № 2898 «О мерах улучшения охраны памятников культуры» на территории Сургутского района»: «...на территории Белоярского сельского совета на уникальном скоплении археологических памятников «Барсовой горе» жителями посёлка МО-29 [26], в конце мая месяца 1975 года уничтожено городище «Барсов городок» I/31, подвергается разрушению городище «Барсов городок» I/33, нарушается культурный слой на многих городищах и селищах. В прошлые годы разрушены городища № I/22-27 в с. Белый Яр.

<...> на территории Тром-Аганского сельского Совета в п. Ермаково Сургутской нефтеразведочной экспедицией в 1973-1974 годах ...при производстве буровых работ уничтожено городище, несколько селищ (буровая № 74), разграблено священное место местного населения «Шаман Гора» [1, л. 12].

В связи с этим, райисполком решил:

«1. Обратить внимание руководителей мостостроительного отряда № 29, Сургутской нефтеразведочной экспедиции (т.т. Моисеева, Морозова) на факты разрушения и уничтожения археологических памятников на территории района.

2. Довести до сведения руководителей предприятий и организаций, занимающихся обустройством нефтяных и газовых месторождений, геологическими изысканиями, строительством нефтепроводов, железных и автомобильных дорог, посёлков, что археологические памятники охраняются законом и умышленное их разрушение наказывается Уголовным Кодексом РСФСР (ст. 230 глава 10).

3. Обязать исполкомы Белоярского, Тром-Аганского, Угутского, Аганского, Локосовского, Сытоминского, Усть-Юганского сельских Советов осуществлять надзор за состоянием охраны археологических памятников на их территории.

4. Рекомендовать руководителям промышленных и строительных предприятий и организаций, занимающихся обустройством нефтегазодобывающих месторождений района, практиковать заключение хозяйственного договора с Уральской археологической экспедицией с целью проведения археологических разведок.

5. Обязать Сургутское отделение Всероссийского добровольного общества охраны памятников истории и культуры взять на учёт археологические памятники Сургутского района и вести разъяснительную работу среди населения о необходимости охраны памятников истории и культуры.

6. Обязать работников учреждений культуры создать первичные организации Всесоюзного добровольного общества охраны памятников истории и культуры на местах и вести разъяснительную работу среди населения.

7. Довести до сведения исполкомов сельских Советов депутатов трудящихся, руководителей предприятий, организаций и учреждений, совхозов, лесхозов района, что Совет Министров РСФСР постановлением от 30 августа 1960 года № 132 «О дальнейшем улучшении охраны памятников культуры РСФСР» установил, что:

– ответственность за сохранность археологических памятников культуры несут руководители предприятий, учреждений и организаций, в пользовании которых отведены земли;

– указания государственных органов охраны памятников культуры по вопросам учёта, охраны и содержания памятников являются обязательными для руководителей всех предприятий, учреждений и организаций;

– проведение мероприятий, затрагивающих памятники культуры, должно согласовываться с органами охраны памятников» [1, л. 12-13].

Однако, «наказания не были адекватны содеянному, а нередко виновные вообще уходили от ответственности, что породило у их «последователей» уверенность в безнаказанности. Предупреждение за уничтожение местными жителями городища Барсов городок I/31 ...получил начальник Мостоотряда 29 А.В. Моисеев, сделавший немало для нормальной работы археологов» [25, с. 58].

В дальнейшем хозяйственные работы велись практически ежегодно, но темпы строителей намного превосходили возможности археологов. Сказывались и существовавшие в 1970-е гг. предварительное финансирование и реализация северных новостроек, ещё до утверждения генплана и сметы, куда закладывались и расходы на раскопки.

В 1973-1974 гг. Ю.П.Чемякин, возглавлявший Сургутский отряд Уральской археологической экспедиции, «неоднократно ставил вопрос о необходимости действенной охраны уникального урочища, но каждый раз в Сургутском горисполкоме и райисполкоме получал заверения, что новые строительства на Барсовой Горе не планируются. К сожалению, каждый год, возвращаясь на гору, археологи убеждались в обратном» [25, с. 58].

Улучшить ситуацию в деле охраны археологических памятников была призвана специальная комиссия, образованная решением Сургутского райисполкома № 96 от 22 августа 1980 г.: «во исполнение постановления Совета Министров РСФСР от 24 января 1980 г. №54, в целях использования памятников истории и культуры в коммунистическом воспитании трудящихся, их охраны и реставрации» [2, л. 15]. Согласно этому решению, отдел культуры и исполкомы сельских и поселковых Советов народных депутатов совместно с президиумом районного Совета Всероссийского общества охраны памятников должны были составить перспективные планы реставрации и использования памятников по территории, подведомственной каждому Совету [2, л. 16]. Также перечисленным органам власти вменялось «способствовать привлечению общественности к охране памятников, поощрять инициативу коллективов предприятий, организаций и учреждений, шефствующих над памятниками истории и культуры, информировать общественность о проводимых и планируемых мероприятиях по улучшению использования и реставрации памятников» [2, л. 16].

Какие действия предпринимала эта комиссия, и предпринимала ли она их вообще, нам не известно.

В целом, период 1970-1980-х гг. можно охарактеризовать выражением А.М. Кулемзина: «дело охраны памятников было в значительной степени подменено монументальной пропагандой... и доведено до губительного абсурда» [18, с. 195]. Всё это в полной мере относится и к Сургутскому району. Например, в 1982 г. отдел культуры Сургутского райсовета выявил и немедленно поставил под охрану пять памятников в пос. Локосово, Тундрино и Каюково. Все они связаны с событиями Гражданской и Великой Отечественной войн [11, л. 13].

Чтобы поставить на учёт первые из выявленных ещё в 1968 г. городища близ д. Сайгатино и в урочище Барсова Гора, понадобилось указание управления культуры Тюменского облисполкома, направленное в 1983 г. Оно оповещало Сургутский райисполком о списке вновь выявленных в районе памятниках археологии и обязывало в течение месяца поставить включённые в него памятники под государственную охрану. Также должны были быть взяты на государственную охрану и памятники, не состоящие на учёте. Кроме того, предписывалось выслать в управление облисполкома «все копии решений по вопросам охраны, реставрации и использования памятников... для

утверждения принятых на местах решений» [14, л. 4]. Однако мы не располагаем документальными свидетельствами выполнения перечисленных охраняемых мероприятий. Более того, первый список памятников был утверждён решением Сургутской районной администрации лишь в 1993 г.

Таким образом, в 1970–1980 гг. хозяйствующие субъекты продолжали осваивать нефтяные и газовые месторождения, археологи – проводить по своей инициативе аварийно-спасательные работы, а отдел по культуре Сургутского райисполкома оставил за собой функцию контроля «над осуществлением заключения договора по ведению раскопов древних захоронений на территории района» и «способствовал созданию музеев Трудовой славы в трудовых коллективах» [9, л. 9].

В конце 1980 – начале 1990 гг. деятельность Сургутского райисполкома в сфере охраны памятников несколько оживилась и приняла новые направления.

Так, в годовом информационном отчёте отдела культуры за 1991 г. впервые озвучена тема сохранения культурного наследия коренного населения, в том числе и археологических памятников: «Национальные особенности, культурная жизнь людей неотделимы от образа жизни в целом. Об этом шёл разговор на круглом столе по проблемам сохранения национальной культуры, который состоялся 19 октября в рамках программы Дней культуры финно-угорских народов. Представители национальной культуры Еремей Айпин, Юрий Вэлло видят проблему сохранения национальной культуры неразрывно связанной со средой обитания человека через осознание условий своей жизни. Этот разговор послужил основой для разработки программы «Наследие», которая включает в себя комплекс мероприятий по охране памятников истории и культуры, музеефикации памятников археологии и этнографии, научные исследования, мероприятия по декоративно-прикладному искусству и народным промыслам, по сбору и сохранению музыкального и устного фольклора.

В рамках программы «Наследие» институтом истории и археологии Уральского отделения Российской академии наук РСФСР была составлена комплексная научно-исследовательская программа археолого-этнографических исследований в Сургутском районе.

С Институтом урбанистики г. Киева отдел культуры Сургутского райисполкома в начале 1990-х гг. заключил договор на технико-экономическое обоснование создания государственного природно-археологического национального парка «Барсова Гора» [13, л. 1–2]. «Огромный объём работ предстоит по строительству государственного природно-археологического национального парка «Барсова Гора», здесь включилась большая наука, т. е. Уральский государственный университет, Киевский институт Урбанистики и мы обязаны сделать всё... для сохранения истории и культуры угро-финских народов и народа ханты, на земле которой мы с вами все здесь присутствуем, живём» [13, л. 3].

На протяжении 1989–1990 гг. различными организациями были изданы несколько решений о заповедной зоне на Барсовой Горе [14, л. 10–15], но ни одно из них не выполнено. О действиях исполкомов Барсовского поселкового Совета и Сургутского районного Совета депутатов трудящихся по созданию музея-заповедника на Барсовой горе упоминалось неоднократно [21, 22, 25]. Решения Сургутского райисполкома № 240 от 22 августа 1991 г. «Об открытии государственного природно-археологического парка «Барсова гора» [4, л. 35] и президиума Сургутского райсовета № 46 от 4 ноября 1991 г. «О создании национального парка «Барсова Гора» [3, л. 168] привели к образованию ПАЦ (в дальнейшем – МУ ИКНПЦ, МАУ СР «ИКНПЦ») «Барсова Гора» – учреждения, направленного на сохранение культурного наследия Сургутского района. Таким образом, вопрос о создании музея-заповедника на Барсовой Горе всё ещё остаётся открытым.



К началу 1990-х гг. относятся и попытки райисполкома внести археологические памятники Барсовой Горы в список ЮНЕСКО. Так, письмом Уральской ассоциации клубов ЮНЕСКО, адресованном председателю Сургутского райисполкома, датированном 7 сентября 1991 г., извещалось, что «...согласно гуманитарной программе Национальной комиссии по делам ЮНЕСКО, начаты экспертные работы по объявлению урочища «Барсова гора» на базе Национального парка зоной ЮНЕСКО в Сургуте. Эти работы включаются в программу деятельности Уральской ассоциации клубов ЮНЕСКО» [14, л. 32; 17, с. 1; 19, с. 5]. К сожалению, у нас нет подтверждения реализации этой идеи. Сейчас сложно определить и причины невозможности отнесения урочища к категории объектов всемирного наследия.

Что касается изучения и пропаганды археологических памятников, то в работе райисполкома и его органов мы встречаем всего лишь несколько косвенных свидетельств наличия этой деятельности. Например, тема доклада председателя Сургутского отделения Всероссийского общества охраны памятников Ф.Я. Показаньева на Пленарном заседании Семинара работников отдела культуры Сургутского района 9–11 декабря 1974 г. звучит как «Роль учреждений культуры в изучении и пропаганде истории родного края» [5, л. 7].

В программе пребывания шведского писателя и журналиста Уве Андерссона в Сургуте и Сургутском районе на 16 марта 1981 г. запланированы «экскурсия по городу, в музей, посещение Барсовой горы» [10, л. 119].

Таким образом, охрана археологических памятников в рассматриваемый период осуществлялась в Сургутском районе бессистемно и весьма непоследовательно. Местные органы власти были пассивны и принимали решения в деле охране памятников археологии по инициативе уральских археологов. Последние, по сути, осуществляли в силу возможности мероприятия по сохранению культурного наследия.

Во многом подобная ситуация характерна и на сегодняшний день. На наш взгляд, для более эффективного сохранения археологических памятников требуется координация действий администраций разных уровней, научных организаций и хозяйствующих субъектов.

#### Литература

1. АОАС. Ф. 1. Оп. 1. Д. 289 «Протоколы заседаний исполкома Сургутского райсовета депутатов трудящихся с № 7 по № 11». 1975 г.
2. АОАС. Ф. 1. Оп. 1. Д. 395 «Протоколы заседаний Сургутского районного Совета народных депутатов с № 8 по № 12». 1980 г.
3. АОАС. Ф. 1. Оп. 1. Д. 674 «Протоколы заседаний президиума Сургутского районного Совета депутатов трудящихся». 1991 г.
4. АОАС. Ф. 1. Оп. 1. Д. 687 «Протокол №8 заседания № 8, решения исполкома Сургутского районного Совета депутатов трудящихся от 28 августа 1991 г.».
5. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 39а «Семинары работников учреждений культуры».
6. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 61 «Годовой информационный отчёт о работе отдела культуры и сводные годовые статистические отчёты о работе культпросветучреждений за 1973 г.».
7. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 125 «Годовой информационный отчёт отдела культуры». 1979 г. Л. 6–7.
8. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 133. Указания, решения и распоряжения областного, окружного и районного Советов народных депутатов, касающихся деятельности отделов по вопросам культуры». 1980 г.
9. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 134 «Годовой план работы отдела культуры». 1980 г.
10. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 141 «Указания, решения и распоряжения областного, окружного и районного Советов народных депутатов, касающиеся деятельности отдела по вопросам культуры. 1981 г.
11. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 155 «Годовой информационный отчёт районного отдела культуры». 1982 г.
12. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 161 «Годовой информационный отчёт отдела культуры». 1983 г.

13. АОАС. Ф. 108. Оп. 1. Д. 216 «Годовой информационный отчёт отдела культуры за 1991 г.».
14. Архив МАУ СР «ИКНПЦ «Барсова Гора». Д. 4.21 «История центра «Барсова гора». Т. 1. 1976-1998 гг.
15. ГУТО ГАТО. Ф. 1731. Оп. 1. Д. 684 «Охранные обязательства на археологические памятники Сургутского района».
16. Закон РСФСР «Об охране и использовании памятников истории и культуры» от 15 декабря 1978 г. // Законодательство Российской Федерации в области сохранения и использования недвижимых объектов историко-культурного наследия : сб. нормативных правовых актов / сост. : Е.М. Беспрозванный, Г.З. Вайсман, Н.В. Шатунов. - Екатеринбург : Уральский ун-т, 2002. - 494 с.
17. Комарова, Е. Клуб ЮНЕСКО в Сургуте [Текст] / Е. Комарова // Сургутская трибуна. - 1991, 10 октября. - С. 1.
18. Кулемзин, А.М. Охрана памятников в России как историко-культурное явление [Текст] : монография / А.М. Кулемзин. - Кемерово : ОбЛИИУ, 2001. - 328 с.
19. На Барсовой горе - клуб ЮНЕСКО [Текст] // Вестник. - 1991. - № 18. - С. 5.
20. Нифонтов, А. Городище в огородах [Текст] / А. Нифонтов // К победе коммунизма. - 1975, 7 июня. - С. 3.
21. Носкова, А.В. Барсова Гора в средствах массовой информации. Аннотированный указатель статей [Текст] / А.В. Носкова, Ю.П. Чемякин ; под ред. А.Я. Труфанова и Ю.П. Чемякина // Барсова Гора: 110 лет археологических исследований - Сургут : МУ ИКНПЦ «Барсова гора», 2002. - С. 209-220.
22. Носкова, А.В., Чемякин, Ю.П. Шаги по сохранению древностей Барсовой Горы: хронология событий [Текст] / А.В. Носкова, Ю.П. Чемякин // Барсова Гора: древности таёжного Приобья. - Екатеринбург ; Сургут : Уральское издательство, 2008. - С. 16-23.
23. Панкратова, Т.Н. Охрана памятников истории и культуры в Российской Федерации в 1960-1970-е гг [Текст] / Т.Н. Панкратова // Музееведение. Из истории охраны и использования культурного наследия РСФСР : сб. науч. тр. НИИ культуры. - М., 1987. - С. 25-45.
24. Стефанова, Н.К. Археология таёжного Обь-Иртышья. Хроника полевых исследований на территории Ханты-Мансийского автономного округа [Текст] / Н.К. Стефанова, В.А. Борзунов. - Екатеринбург : Академкнига, 2002. - 136 с.
25. Чемякин, Ю.П. Хроника разрушений на Барсовой Горе [Текст] / Ю.П. Чемякин, А.В. Носкова ; под ред. А.Я. Труфанова и Ю.П. Чемякина // Барсова Гора: 110 лет археологических исследований. - Сургут : МУ ИКНПЦ «Барсова гора», 2002. - С. 58-61.
26. Мостостроительный отряд № 29, временный посёлок строителей моста в урочище Барсова Гора, на месте которого ныне располагается пгт. Барсово.

#### СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ

АКБ - агитационно-концертная бригада  
 АОАС - архивный отдел администрации г. Сургута  
 АССР - Автономная Советская Социалистическая Республика  
 Горисполком - исполнительный комитет городского Совета депутатов трудящихся  
 ГУТО ГАТО - Государственное учреждение Тюменской области «Государственный архив Тюменской области», г. Тюмень  
 КПСС - Коммунистическая партия Советского Союза  
 МУ ИКНПЦ - Муниципальное учреждение историко-культурный научно-производственный центр  
 МАУ СР - муниципальное автономное учреждение Сургутского района  
 Облисполком - Исполнительный комитет областного Совета депутатов трудящихся  
 ПАЦ - Природно-археологический центр  
 Райисполком - Исполнительный комитет районного Совета депутатов трудящихся  
 РСФСР - Российская Советская Федеративная Социалистическая Республика  
 СССР - Союз Советских Социалистических Республик  
 ХМАО - Ханты-Мансийский автономный округ  
 ЮНЕСКО - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization - Организация Объединённых Наций по вопросам образования, науки и культуры

УДК 94(47+57)  
ББК 63.3

А.Ю. СУСЛОВ

A.Y. SUSLOV

**ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ  
РОССИЙСКИХ СОЦИАЛИСТИЧЕСКИХ ПАРТИЙ:  
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ**

**DOMESTIC HISTORIOGRAPHY  
OF RUSSIAN SOCIALIST PARTIES:  
THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS**

В статье рассматриваются современные теоретико-методологические подходы к изучению историографии российских социалистических партий – социалистов-революционеров и социал-демократов. Особое внимание обращается на понимание термина «историография», характерные черты советской и постсоветской исторической науки, категории дискурса, интеллектуальной истории и исторической памяти. Анализируется сложный процесс взаимодействия российской и зарубежной науки.

Modern theoretical and methodological approaches to the study of the historiography of Russian socialist parties, socialist-revolutionaries and social-democrats, are considered in the article. The great emphasis is put on understanding the term «historiography», features of Soviet and Post soviet history, the category of discourse, intellectual history and historic memory. Complex process of the interaction between Russian and foreign sciences is under analysis.

**Ключевые слова:** историография, социалистические партии, интеллектуальная история, историческая память.

**Key words:** historiography, socialist parties, intellectual history, historic memory.

Выявление и анализ системы исследовательских представлений, формировавшихся и сложившихся в среде отечественных ученых в ходе изучения истории социалистических партий России после октября 1917 г. требует определения предметного поля историографии. Историк, как подчёркивают современные исследователи, должен демонстрировать не только профессиональную культуру, но и иметь собственную исследовательскую стратегию [8, с. 269], что невозможно без чёткого представления о предмете своей науки.

Последние десятилетия характеризуются напряжённым интеллектуальным поиском историков в сфере природы, особенностей и возможностей своей науки. Более того, ряд исследователей характеризуют современную историографическую ситуацию как «историографическую революцию», характерными чертами которой являются, с одной стороны, возрастание интереса к теоретико-методологическим проблемам исторической науки», а с другой – демонстративный «методологический нигилизм» довольно значительной части профессиональных историков.

Как подчёркивают авторы учебного пособия для вузов по истории исторического знания, в системе современных представлений о задачах и функциях исторического знания «на второй план отходит так называемая проблемная историография, акцент переносится на изучение функционирования и трансформации исторического знания в социокультурном контексте» [17, с. 3].

Сформировалось несколько тенденций относительно понимания предмета историографии. А.В. Клименко, автор соответствующего раздела в учебнике по историографии истории России до 1917 года, отмечает, что «большинство современных историографов в вопросе об определении предмета собственной науки разделяют позицию, в наиболее полном виде сформулированную в трудах А.М. Сахарова» [3, с. 16]. Под историей историче-

ской науки в данном случае понимается процесс развития исторической науки и всех её подсистем, а под историографией – научную дисциплину, изучающую этот процесс. Таким образом, историографией в широком смысле называют специальную историческую дисциплину, которая изучает процесс развития исторической науки и её закономерности. Это традиционный для отечественной и российской науки (с XIX в., включая советскую эпоху) подход.

Как отмечает Т.А. Попова, с рубежа 1970–80-х гг. эта модель получила определённую коррекцию с позиций системного подхода (И.Д. Ковальченко); была предложена экспликация понятий «историографические процессы», «историографическая ситуация» (Л.Е. Кертман), «проблемная историография», «история историографии» (Р.А. Киреева); историографы обратились к категориальному аппарату и исследовательским методикам науковедения (А.М. Сахаров, Д.П. Урсу, Г.П. Мягков, И.И. Колесник и др.) [14, с. 50]. К рубежу 1980–90-х гг. историографию воспринимали как специальную дисциплину, изучающую закономерности развития исторических знаний и исторической науки (распространилась формула «история знания и исторической науки как социального института») в широком социокультурном контексте. Как уже отмечалось, данная традиция в «постсоветский» период в целом сохранилась.

Другой подход весьма ярко обозначен в серии работ известного отечественного историографа и методолога истории Л.П. Репиной. В них обосновывается мысль о превращении историографии в рамках «новой культурно-интеллектуальной истории» в самостоятельную и самоценную историческую дисциплину, которую сегодня, стремясь обозначить её новое качество, именуют клиографией, а в сочетании с изучением методологических и эпистемологических проблем исторической науки – клиологией. Её особым предметным полем становится «история историографии в человеческом измерении». По мысли Л.П. Репиной, «история историографии как часть интеллектуальной истории – это и не дисциплинарная история исторической науки, и не философская история исторической мысли, и тем более не вспомогательная проблемно-тематическая историография, а прежде всего история исторической культуры, история исторического познания, сознания и мышления – история исторических представлений и концепций, образов прошлого и «идей истории», задающих интерпретационные модели и выступающих как мощный фактор личностной и групповой идентичности, общественно-политических размежеваний и идеологической борьбы» [16, с. 44–45].

На наш взгляд, вполне возможно позиционировать историографию как интеллектуальную историю, изучающую процесс осмысления исторического прошлого в пространственно-временных системах и субъективно-личностных восприятиях: персоналии, их предмет изучения, эпистемы, технологии, научный инструментарий. Истории исторической науки присуща функция ретрансляции в концентрированном виде сгустков коллективной памяти об историческом прошлом, если подразумевается совокупный опыт осмысления «исторического», воссоздание образов этого прошлого, отражённого в теориях и концепциях, несущих на себе печать индивидуальности их создателей и «знаков» их времени.

В Советской России после октября 1917 г. исторические исследования были во многом подчинены обоснованию и реализации задач создания новой формы общественного развития. В силу этого советскую историографию политических партий нельзя рассматривать как чистую историю науки, но в то же время, и только как атрибут идеологии. Это был сложный феномен в социальной структуре советского общества, сочетавший элементы научного знания наряду с функциями идеологического воздействия.

История социалистических партий является прекрасным примером для изучения парадоксов советской и постсоветской историографии. С одной стороны, она была типичной, так как отражала характерные её черты; с дру-

гой – имела существенные отличия, так как переплеталась с историей большевистской (правящей) партии. К типичным чертам, многократно рассмотренным в работах самых разных авторов, можно отнести идеологизацию и политизацию исторической науки, априоризм, в силу которого факты подгонялись под заданные теорией схемы, ограниченность проблематики исследований [13, 21]. Содержание этих черт зависело, безусловно, от объекта, выбранного для изучения.

В этом плане историография социалистических партий, эсеров и меньшевиков, имела весьма яркую специфику. Все социалистические партии России (в том числе большевистская, правящая с октября 1917 г.) вышли из единого интеллектуального поля российской революционной традиции XIX в., испытали воздействие идей народничества и европейского социализма. Они были связаны базовыми ценностями, личными отношениями, обусловленными наличием общих целей и общего врага. Эти и другие факторы привели к формированию своеобразной субкультуры российского революционера рубежа XIX–XX вв. [12, с. 24–43]. Наличие этой субкультуры наложило отпечаток на историографию социалистических партий на всем протяжении её развития.

Как работы эсеро-меньшевистских авторов, так и советские исследования формировались в результате исторической практики и политической культуры, корни которой далеко не обязательно датируются 1917 г. Безграничная вера в правоту своего учения была характерна и для большевиков, и для их оппонентов. С другой стороны, и до, и особенно после 1917 г. отчетливо ощущаются различия субкультур большевиков и их оппонентов – демократических социалистов. Водоразделом стало отношение к демократии, приведшее к расколу внутри всех российских социалистических партий. Правящая партия видела в социалистической оппозиции опасность куда более реальную, чем возрождение «белой альтернативы», поскольку имела основания бояться синтеза опыта революционных партий и недовольства различных слоёв российского общества в 1921–1922 гг. Поэтому советская историография социалистических партий стала формироваться под огромным влиянием политической среды.

В то же время в ходе развития советской историографии под сомнение все более и более ставились (разумеется, неосознанно) основополагающие принципы советского образа природы и эволюции социалистических партий. Это достаточно хорошо заметно со второй половины 1960-х гг. и особенно в 1970-е гг., когда возглавляемый академиком И.И. Минцем Научный совет АН СССР по комплексной проблеме «История Великого Октября и последующих социалистических революций» обратился к тематике истории «непролетарских» партий России, в том числе партий социалистов-революционеров и меньшевиков. Целый ряд научных форумов (многие из них проводились в г. Калинин) был посвящён истории, историографии и источниковедению российской многопартийности в разные исторические периоды.

При сохранении стандартной советской риторики, включавшей обязательные «крах», «банкротство», «агонию» мелкобуржуазных партий, на этих конференциях, как отмечает В.П. Булдаков, развернулся фактический поиск альтернатив «руководящей роли КПСС» [2, с. 24–25]. Несмотря на искреннюю (у большинства советских историков) веру, что они ничуть не подрывают идеологические устои, а, скорее, укрепляют их, происходил обратный процесс. Именно наработки советских историков позволили уже в 1990-е гг. современным российским авторам – в сотрудничестве с зарубежными коллегами – развернуть обширные исследовательские программы по истории российской многопартийности.

Советская историографическая традиция вызывает разное отношение, безусловно связанное с оценкой событий 1917 г. и Октябрьской революции. Представление о советской историографии как о своеобразном научном феномене вошло в конце XX в. в общественное сознание. Безусловно, её толко-

вание как «научно-политического феномена», наиболее ярко обозначенного в известных работах Ю.Н. Афанасьева, имеет под собой серьёзные основания [1, с. 11].

С другой стороны, советскую историографию нельзя сводить только к властно-политическим аспектам, особенно в период 1960–80-х гг. В СССР всегда в той или иной форме действовали принципы «нормальной науки» (термин, введённый Т. Куном) применительно к деятельности научного сообщества, т. е. группы специалистов со сходной научной подготовкой и одинаковым пониманием целей и задач научной деятельности внутри определённой парадигмы со всеми плюсами и минусами. Нормальную науку, по Т. Куну, отличает невосприимчивость ко всему, что не соответствует господствующей научной парадигме, поэтому нормальная наука развивается в основном количественно, прирастая фактическим материалом, повышением его точности и распространением на все более широкие области бытия. Но «аномальные» факторы, не вписывающиеся в парадигму, накапливаясь, в конце концов, подрывают и приводят к её кризису, а затем и к формированию новой научной парадигмы [9]. В этой связи кажется удачной формулировка польского историка Г. Жалейко о том, что советская историография была нормальной наукой в «аварийных условиях» («abnormal conditions») [24, p. 179]. При том, что результаты исследований советских историков были предопределены господствовавшей марксистско-ленинской парадигмой, сами исследования проводились всё-таки в соответствии с научными принципами. Следует признать внутреннюю интеллектуальную органичность советской историографии даже в том случае, когда создававшийся в ней образ российских социалистических партий имел, с современных позиций, мифический характер. На это обстоятельство обращают внимание авторы многих современных работ по истории российских политических партий.

Существенной научной проблемой является анализ языка как советской, так и эсеро-меньшевистской историографии социалистических партий. Лингвистический поворот поставил в центр изучения дискурсивную практику историков. «Лингвистическим поворотом» называют тенденцию рассматривать исторические факты и их репрезентации субъектами истории и историками с точки зрения лингвистических «протоколов», которые в них отразились. В историографии (в первую очередь американской) такая тенденция распространилась в 1970-е гг. под влиянием постмодернистской литературной критики [7, с. 33].

На философском, эпистемологическом уровнях было выработано представление о тексте, о его читателе, об определённом типе культурной коммуникации и об общих свойствах литературно-художественных, научных, вербальных и даже невербальных текстов вообще с данной точки зрения [11, с. 110]. В этом направлении первостепенное значение принадлежит понятию деконструкции как особому методу анализа текста. Исследование научных или философских текстов привело основателя деконструктивизма Ж. Деррида к убеждению в том, что в любом тексте присутствуют стереотипы, формальные клише, принимаемые как аксиомы, как некая данность. «Историки и хотели бы говорить буквально и ничего, кроме истины, не рассказывать об объекте своего исследования, – пишет Х. Уайт, – но невозможно повествовать, не прибегая к фигуративной речи и дискурсу, который по своему типу является скорее поэтическим (или риторическим), нежели буквалистским» [20, с. 13]. Можно констатировать, что лингвистический поворот ввёл и обосновал идею конструирования фактов историком, закрепил релятивизм в историческом знании.

В этом плане советская историография социалистических партий весьма характерна. Начиная с работ В.И. Ленина, фиксируются речевые шаблоны по отношению к социалистам: *социал-предатели, социал-изменники, соглашатели, ренегаты, обнаглевшая шайка, слуги капитализма, лакеи буржуазии, прихвостни, Иуды* и т. п. Эти экспрессивные, эмоционально-насыщенные

слова и выражения активно использовались в пропагандистской кампании, на многочисленных митингах, массовках, собраниях, агитационных пунктах. Понимание термина «социалисты-революционеры», «меньшевики» подменялось в рамках советской культуры привычкой использовать речевые шаблоны вплоть до начала 1990-х гг., а у определённой части историков – и по сей день. Яркий пример – книга В.А. Клименко «Москва: крах политики мелкобуржуазных демократов». Автор не в состоянии вырваться из советского клишированного языка: «социал-соглашатели», «социал-предатели», «эсеровские демагоги», «мелкобуржуазные контрреволюционеры» и др. [6, с. 8; 17, 22].

В текстах этих историков можно выявить некие постоянно воспроизводимые образцы или эталоны, в границах которых мы этот текст осмысливаем. В итоге структурными элементами текстов являются не исторические личности или события, а некое содержание образцов употребляемых слов, что хорошо заметно на примере термина «мелкобуржуазный».

Термин «мелкобуржуазный», регулярно использовавшийся в советской историографии, также активно внедрялся В.И. Лениным. В ленинской историко-философской системе категория «мелкобуржуазности» занимала важное место. К ней, фактически, он относил все, что не укладывалось в классическое марксистское определение буржуазии. Причём между понятием «мелкая буржуазия» и производным от него прилагательным «мелкобуржуазный» у Ленина имеется существенное различие. Если первое – суть политэкономический термин, то второе имело скорее социально-психологический подтекст [4, с. 57]. Термин «мелкобуржуазность» стал маркированным, эмоционально окрашенным, а его использование, наряду с другими, стало средством управления массовым сознанием.

С другой стороны, эсеро-меньшевистская публицистика, лозунги и резолюции, выдвигаемые на собраниях и митингах представителями ПСР и РСДРП отличались от большевистских, может быть, меньшей категоричностью и большей благозвучностью. Язык эсеровской, как и социал-демократической публицистики был близок большевистскому, что ограничивало возможности антибольшевистского сопротивления. В этом смысле лингвистический поворот показал, что существуют различные «языки» для суждений об исторической реальности. Значение слов в этих языках не всегда точно соответствует друг другу. Таким образом, представления о прошлом часто имеют своим происхождением не конкретные исторические факты, а язык, который использовался участниками событий или был предложен историком.

Важной теоретической проблемой современной интеллектуальной истории является обращение к феномену исторической памяти. Историческая память – не только один из главных каналов передачи опыта и сведений о прошлом, но и важнейшая составляющая самоидентификации индивида, социальной группы и общества в целом, ибо оживление разделяемых образов исторического прошлого является таким типом памяти, который имеет особенное значение для конституирования социальных групп в настоящем [22]. Зафиксированные коллективной памятью образы событий в форме различных культурных стереотипов, символов, мифов выступают как интерпретационные модели, позволяющие индивиду и социальной группе ориентироваться в мире и в конкретных ситуациях [15, с. 414]. Проблему исторической памяти (на примере Великой Отечественной войны) образно выразил писатель Д. Гранин в книге «Мой лейтенант», описывая выступление одного из участников обороны Ленинграда на собрании ветеранов: «Рассказ его получился для меня о совершенно незнакомой войне, где наш батальон действовал в той же самой местности, в те же месяцы. Там должен бы быть и я, но меня там не было» [10]. Это доказывает, что у разных людей и у разных социальных групп существует иной опыт, иная память о прошлом, в основе которой может лежать совсем иное мировоззрение.

Современная российская историографическая традиция в области изучения российской многопартийности представляет собой сложное и много-

плановое явление, отражая общие проблемы отечественной науки. Большую позитивную роль сыграло преодоление национальных границ в историографии, доступность публикаций и исследований зарубежных ученых [23]. Началось становление единого историографического пространства. Развиваются самые разные формы поддержки исторической науки, формируются элементы негосударственной научной институциональной структуры. Возникли разные гуманитарные среды, автономные и пересекающиеся, устроенные по принципу более-менее открытых профессиональных сообществ, в своей основе использующих клубную схему функционирования. Появились журналы, которые стали не просто коммуникационной средой, но и новыми формами научной жизни и новыми местами знания («Новое литературное обозрение», «Ab Imregio» и др.). Одним из важных центров гуманитарного пространства стал Интернет.

С другой стороны, сохраняется определённая преемственность, в том числе методологическая, с советской историографией. Внутренние ценности российской историографической культуры пока ещё размыты, неотрефлексированы [22, с. 296–297]. Многие исследователи подчёркивают «институциональную слабость» современной российской исторической науки, отсутствие в полном смысле этого слова исторического сообщества, отсутствие дисциплины, отсутствие среды, которая критически воспринимает научную продукцию [5, 18]. «Архивная революция», публикация весьма обширной и добротной источниковой базы не привели сами по себе к созданию современного, конкурентного исторического сообщества.

История исторического знания, рассматриваемая в статье как интеллектуальная история, состоит, таким образом, из различных уровней, тесно взаимосвязанных. Исследование отечественной историографической традиции в сфере истории социалистических партий требует использования различных методов. Как подчёркивает Л.П. Репина, «в историографии допустимо не только сохранение и использование старых моделей, но и возрождение «хорошо забытых» интерпретаций, а также продолжительное полемическое соперничество старых подходов и концепций с новыми, как и поглощение первых последними» [15, с. 76–77]. Поэтому наряду с традиционными подходами, сформированными в предметных полях дисциплинарной истории, проблемно-тематической историографии и истории исторической мысли, необходимо разрабатывать историю исторической культуры, образов прошлого, проблем исторической памяти и исторического сознания, исследовательскую психологию и практику в широком интеллектуальном и культурном контексте. Неразрывно связанными аспектами являются и идеологическая политика государства, задачи развития конкретных социальных систем. Ресурсы интеллектуальной истории позволяют дополнить историографическую традицию и сконцентрировать внимание не только на анализе учений и концепций, но и анализировать творческий процесс их создания и осмысления.

#### Литература

1. Афанасьев, Ю.Н. Феномен советской историографии [Текст] / Ю.Н. Афанасьев // Советская историография. – М. : РГГУ, 1996. – С. 7–41.
2. Булдаков, В.П. Историографический зигзаг эпохи застоя [Текст] / В.П. Булдаков // Из архива тверских историков. – Вып. 5. К 85-летию со дня рождения первого ректора Тверского государственного университета В.В. Комина. – Тверь : Научная книга, 2005. – С. 22–28.
3. Историография истории России до 1917 года : учеб. для высш. учеб. заведений : в 2 т. [Текст] / под ред. М.Ю. Лачаевой. – М. : ВЛАДОС, 2003. – Т. 1. – 384 с.
4. Историческая наука в России в XX веке. – М. : Скрипторий, 1997. – 512 с.
5. Кикимбаева, А.С. Интервью с Мариной Могильнер и Илей Герасимовым 26 января 2009 года [Текст] / А.С. Кикимбаева // Мир историка: историографический ежегодник. – Омск : Омский гос. ун-т, 2009. – Вып. 5. – С. 411–433.



6. Клименко, В.А. Москва: крах политики мелкобуржуазных демократов. 1918–1920 гг. [Текст] / В.А. Клименко. – М. : Спутник+, 2010. – 75 с.
7. Копосов, Н.Е. Замкнутая вселенная символов. К истории лингвистической парадигмы [Текст] / Н.Е. Копосов // Социологический журнал. – 1997. – № 4. – С. 33–47.
8. Корзун, В.П. Поиск образа историографии в современном интеллектуальном пространстве [Текст] / В.П. Корзун, В.Г. Рыженко // Мир Клио : сб. ст. в честь Лорины Петровны Репиной. – М. : ИВИ РАН, 2007. – Т. 2. – С. 266–278.
9. Кун, Т. Структура научных революций [Текст] / Т. Кун. – М. : АСТ, 2001. – 605 с.
10. Литературная газета. – 2012. – № 4 (1–7 февраля).
11. Медушевская, О.М. Теоретические проблемы источниковедения / О.М. Медушевская [Текст] // Источниковедение. Теория. История. Метод. – М. : РГГУ, 1998. – С. 99–121.
12. Морозов, К.Н. Судебный процесс социалистов-революционеров и тюремное противостояние (1922–1926): этика и тактика противоборства [Текст] / К.Н. Морозов. – М. : РОССПЭН, 2005. – 736 с.
13. Ненароков, А.П. Правый меньшевизм: прозрения российской социал-демократии [Текст] / А.П. Ненароков. – М. : Новый хронограф, 2012. – 600 с.
14. Попова, Т.Н. Историография сегодня: три штриха с резюме к проблеме институционального кризиса [Текст] / Т.Н. Попова // Історіографічні дослідження в Україні. – 2008. – Вип. 19. – С. 42–72.
15. Репина, Л.П. Историческая наука на рубеже XX–XXI вв.: социальные теории и историографическая практика [Текст] / Л.П. Репина. – М. : Кругъ, 2011. – 560 с.
16. Репина, Л.П. Проблемное поле и когнитивный потенциал современного историографического исследования [Текст] / Л.П. Репина // Историки в поиске новых смыслов. – Казань : Новое знание, 2003. – С. 37–45.
17. Репина, Л.П. История исторического знания [Текст] / Л.П. Репина, В.В. Зверева, М.Ю. Парамонова. – М. : Дрофа, 2006. – 288 с.
18. Свобода у историков пока есть. Во всяком случае – есть от чего бежать [Текст] / Беседа Кирилла Кобрин с Павлом Уваровым // Неприкосновенный запас. – 2007. – № 4. – С. 54–72.
19. Суслов, А.Ю. Социалисты-революционеры и меньшевики в историческом сознании российского общества: эволюция образа в кинематографе [Текст] / А.Ю. Суслов // Вестник Казан. технолог. ун-та. – 2010. – № 3. – С. 287–291.
20. Уайт, Х. Метаистория. Историческое воображение в Европе XIX века [Текст] / Х. Уайт. – Екатеринбург : Уральский ун-т, 2002. – 528 с.
21. Урилов, И.Х. Большевики в советской России. К истории изучения [Текст] / И.Х. Урилов // Вопросы истории. – 2009. – № 8. – С. 120–136.
22. Чеканцева, З.А. Идентичность современного историка и ресурсы дисциплинарной рефлексии / З.А. Чеканцева [Текст] // Мир историка: историографический сборник. – Омск : Омский гос. ун-т, 2010. – Вып. 6. – С. 295–317.
23. Шелохаев, В.В. «Политические партии России. Документальное наследие»: замысел, реализация, итоги и перспективы [Текст] / В.В. Шелохаев // Отечественная история. – 2004. – № 4. – С. 199–207.
24. Zalejko, G. Soviet Historiography as a «normal Science» // Historiography between modernism and postmodernism / E. Topolsky ed. – Rodopi, 1994. – P. 179–191.

УДК 39(571.1)  
ББК 63.5(253.3)

А.А. РУДЬ

A.A. RUD

## ОБРЯДЫ ГАДАНИЯ ВОСТОЧНЫХ ХАНТОВ В НАЧАЛЕ XXI ВЕКА

## EASTERN KHANTY'S RITES OF DIVINATION AT THE BEGINNING OF THE XXI CENTURY

Автор проводит полевые этнографические исследования на территории Среднего Приобья среди восточных хантов бассейнов рек Большой Юган, Тромъеган, Пим, Лямин. В работе рассмотрены функции традиционных обрядов гадания (с топором, с ружьём, с луком, с котлом, со сковородой, с медвежьей головой, со священной нартой, с люлькой новорожденного, с гробом покойного). Хронологические рамки полевых исследований относятся к последнему десятилетию, таким образом, работа отражает степень сохранности некоторых сторон традиционной культуры восточных хантов в настоящее время.

The author conducts field ethnographic research in the Middle Ob among the eastern Khanty in the basins of the rivers Bolshoy Yugan, Tromyegan, Pym, Lyamin. In this paper, the functions of traditional rites of divination such as numerology with an ax, with a gun, with a bow, with a pot, with a pan, with a bear's head, with a sacred sled, with a newborn's cradle, with a deceased person's coffin are considered. The chronological frames of field studies are related to the last decade, that is why the work partially reflects the degree of preservation of some aspects of traditional culture of the eastern Khanty now.

**Ключевые слова:** полевые этнографические исследования, восточные ханты, традиционная культура, обряды хантов, обряды гадания.

**Key words:** field ethnographic research, eastern Khanty, traditional culture, Khanty's rites, divination rites.

### Введение

Ещё недавно одной из неотъемлемых составляющих традиционной культуры коренного населения Западной Сибири являлись ритуалы и обряды, которые охватывали всю жизнь человека от рождения до смерти. Важное место среди них занимали обряды гадания, во время которых определялись как общественные, так и лично значимые для человека события и решения. Данная статья основана на полевых материалах автора 2002–2012 гг. полученных в результате этнографических исследований среди восточных хантов в бассейнах рек Большой Юган, Малый Юган, Демьянка, Тромъеган, Пим, Лямин. В результате работ на указанных территориях были собраны сведения о таких обрядах как гадание с топором, с ружьём, с луком, с котлом, со сковородой, с инструментом для выделки шкур, с медвежьей головой, со священной нартой, с колыбелью новорожденного, с гробом покойного.

В научной литературе тема обрядов гадания коренного населения Западной Сибири неоднократно рассматривалась на протяжении последнего столетия. Существование этих обрядов у разных групп хантов, манси и лесных ненцев зафиксировано многими исследователями: А.А. Дуниным-Горкавичем [1, с. 53–54], К.Ф. Карьялайненом [3, с. 57–58, 83–84], М.Б. Шатиловым [15, с. 119], З.П. Соколовой [12, с. 233; 13, с. 168], В.М. Кулемзиным [4, с. 160, 164; 5, с. 109, 138–129; 7, с. 140–143, 168, 192], А.В. Бауло [6, с. 54], Т.А. Молдановым [8, с. 121, 126], Н.М. Талигиной [14, с. 90, 92], Е.В. Переваловой [9, с. 222–226; 10, с. 298–300, 304;], М.А. Зенько-Немчиновой [2, с. 175, 192, 244]. В словаре В. Штейница, созданном на основе лексики хантов кон. XIX–XX в., у термина *толәксә*- в среде тромъеганских хантов зафиксировано значение: «ворожить, гадать, предсказывать (с топором, ружьём, лу-

ком, сундуком духа-охранителя» [16, с. 921–922]. О бытовании в нач. XX в. на р. Тромъеган гаданий с луком, ружьём также имеется сообщение К.Ф. Карьялайнена: «ворожей кладёт на кулак лук или ружьё и по их колебаниям предсказывает будущее» [7, с. 48].

К настоящему времени сведения о некоторых обрядах гадания фиксируются только в виде отрывочных воспоминаний информантов. Рассказывая об обрядах гадания, наш информант с р. Айпим вспоминает: «Сейчас мало кто из людей гадают. А раньше ханты предсказывали на топоре, медвежьей голове, священной нарте, котле, печке»<sup>1</sup>.

Формальная сторона рассматриваемых обрядов заключается в следующем. В начале обряда гадающий человек приподнимает предмет, с помощью которого проводится обряд (не отрывая предмет полностью от опоры – стола, пола, или другой поверхности), и по личным ощущениям определяет его вес, после чего предмет возвращается в исходное положение. Гадающий формулирует условия, при которых ответ на поставленный вопрос будет либо положительным, либо отрицательным. Затем он задаёт интересующий его вопрос и пробует снова приподнять предмет. В случае положительного или отрицательного ответа (в зависимости от формулировки вопроса) предмет становится тяжёлым, неподъёмным – «залипает» к точке опоры либо наоборот становится лёгким, что и является ответом на поставленный вопрос. Любой обряд гадания имеет множество вариаций. Так при гадании во время медвежьего праздника, человек может поднимать стол с медвежьей головой трижды – и именно третья попытка является «ответом медведя» на поставленный вопрос. В зависимости от целей гадание может быть продолжено для уточнения каких-либо деталей. Могут быть заданы другие вопросы от людей присутствующих на обряде.

Практически всегда обряд гадания предваряет бескровное приношение *-пори*, целью которого является отправление своих пожеланий богествам и духам<sup>2</sup>, через «ауру» приношений – *рүв*<sup>3</sup>. В зависимости от ситуации приношение может быть адресовано богествам и духам, помогающим при гадании, либо конкретному божеству, покровительствующему определённой сфере жизни человека, либо божеству-хозяину той или иной территории. Чаще всего в качестве подношений во время *пори* фигурируют рыба, мясо, сливочное масло, животный (рыбий, олений, лосиный) жир, хлеб, печенье, сушки, конфеты, чай, спиртное. Ведущий произносит молитву и обращение к богествам и духам с просьбой о помощи при гадании. После этого следуют традиционные поклоны и повороты участников обряда по ходу солнца. После поклонов,

<sup>1</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Февраль 2007 г. Сведения К.И.Г.

<sup>2</sup>По зафиксированным нами сведениям в языке и мировоззрении указанных групп восточных хантов различаются богества (боги), духи, черти. Развёрнутая характеристика их дана в работе Песиковой А.С.: «Богества (боги) – *Луңқэт* – существа высшего порядка, которые имеют способность путешествовать в материальной и нематериальной оболочке во времени в пространствах разных миров, общаться между собой, с духами, с человеком, влиять на ход событий. Духи – *калтэт* – это существа порядком ниже богов, которые имеют способность путешествовать в материальной и нематериальной оболочке в ограниченном времени и в ограниченных пространствах ограниченных миров, общаться между собой, с богами, с животными и растениями, с помощью которых могут влиять положительно или отрицательно на жизнедеятельность человека. Черти – *күлэт, йәләк-қәнләх отэт* – они пакостят людям, пугают их, портят не только орудия лова, но и могут разрушать здоровье человека и довести его до смерти» [11, с. 34–35].

<sup>3</sup>Развёрнутое объяснение значения *рүв* даётся в работе Песиковой А.С.: «Каждый объект имеет свою скорость и плотность одушевления, выражающегося охватом невидимого человеческим глазом «рүв» («ореол», «сфера», «биополе»), который присущ каждому объекту и явлению, взаимодействует с другими «ореолами» других объектов и явлений, при этом изменяя действия, степень влияния и качество действий этих явлений» [11, с. 29–32].

как правило, происходит пауза, во время которой участники обряда садятся и ожидают, когда «боги примут угощение». Затем следует сам обряд гадания. По окончании обряда гадания, как правило, проводится *пори* с целью выражения благодарности божествам за помощь во время гадания.

Часто обряды гадания являются составляющими частями других более крупных ритуалов, таких как медвежий праздник, коллективное жертвоприношение, похороны. Во время гадания внимание всех присутствующих концентрируется на его деталях: какие вопросы задаёт заказчик обряда, с какими усилиями (легко или тяжело) ведущий поднимает предмет, с помощью которого проводят гадание. Эти внешние признаки обряда затем истолковываются при ответе на заданный вопрос.

Если гадание происходит в доме, то гадающий обычно располагается лицом к священной стене дома (*қотмуль*), а предмет, при помощи которого проводят гадание, оказывается перед ним. Перед гаданием с топором, медвежьей головой поверхность, на которой проводится гадание (стол, нарту и др.), покрывают отрезом жертвенной ткани, посвящённой какому-либо боже-ству. Так во время демонстрации обряда гадания с топором на р. Айпим информант сообщил: «...чтобы гадать, нужно взять любую ткань со священного лабаза. А если простую постелить ткань, не посвящённую на бога – ничего не получается, он не отвечает»<sup>1</sup>. На Тромъегане была получена информация о том, что гадание с топором можно проводить на развёрнутой малице<sup>2</sup>.

Перед обрядом и во время самого гадания проводят окуривание пихтовой корой помещения или предметов (если обряд проводят на улице), которые используют в обряде. Окуривание носит функцию защиты присутствующих на обряде людей от негативного воздействия *рүв* духов нижнего мира<sup>3</sup>.

Роль ведущего (ворожбя, предсказателя) обычно выполняет хорошо знающий обряды человек, наделённый способностью общаться с божествами и духами. Как правило, это люди старшего поколения, являющиеся носителями традиционной хантыйской культуры, родившиеся и проживающие на стойбищах.

В ходе наших работ мы пришли к выводу, что восточные ханты различают шаманские камлания и рассматриваемые нами обряды гадания. Эти два вида обрядов различаются по форме, а в хантыйском языке они разведены и лексически. Хантыйский глагол *чэртта/тьэртта* – «шаманить» относится к обряду, при котором шаман общается с божествами и духами посредством шаманского камлания с бубном. Рассматриваемые нами обряды гадания обозначаются глаголом *мөлэксэта* – «гадать, ворожить» – обряд, во время которого общение с божествами и духами происходит посредством приподнимания перечисленных выше предметов. Употребления термина *мөлэксэ* – «гадание, ворожба» для обозначения обрядов гадания было зафиксировано нами на Тромъегане, Пиме и Лямине. Опираясь на лексику хантыйских диалектов кон. XIX–XX в. В. Штейниц отметил, что слово *толэксэ* имеет в различных хантыйских диалектах, для обозначения языческой молитвы, ворожбы, гадания, предсказания, колдовства, посылания болезни [16, с. 921–922].

Среди людей, практикующих обряды гадания, наблюдается разделение, связанное с традиционными представлениями о мужских и женских функциях: так гадание с топором, с ружьём, с медвежьей головой, со священной нартой, с нартой покойного чаще всего проводятся мужчинами. В первую очередь, это можно объяснить тем, что по традиционным воззрениям хантов значительная доля функций, связанных с взаимоотношениями людей,

<sup>1</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Февраль 2007 г. Сведения К.И.Г.

<sup>2</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Июль 2012 г. Сведения К.С.В.

<sup>3</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Февраль 2007 г. Сведения К.И.Г.

божеств и духов, выполняется мужчинами. Часть ограничений, накладываемых традиционным мировоззрением в связи с детородным периодом у женщин, снимается с окончанием последнего. К примеру, в ходе наших работ мы неоднократно получали сведения, что такие обряды как гадание с люлькой новорожденного, с медвежьей головой, со священной нартой проводились пожилыми женщинами. По собранным нами сведениям, обряды гадания с котлом, со сковородой, с инструментом для выделывания шкуры проводятся только женщинами. О гендерном аспекте гаданий, связанном с мировоззрением восточных хантов наш информант из тромьеганских хантов сообщает: «...Женщины поднимают котёл, могут сковородку... Если у какой женщины есть на это дорога. Котёл поднимать – это женская работа. Это мужчины не поднимают. Если женщина мужика колдует – ничего ей не сделаешь. А мужик – он так не делает, не гадают. Он на чистом месте гадают. А женщина в дверях сидит. Поэтому она гадают через Мэх<sup>1</sup>. Котёл, сковородка – это женский инструмент. Ещё есть инструмент шкуру выделывать – юхтэп юх. Им женщины тоже гадают – он женщинам силы много даёт. Женщина может, как мужики гадать – с топором, с медвежьей головой, может колыбель поднимать. А вот с котлом и сковородкой – это только женщина гадают. Мужчина так не гадают. Если она кого-нибудь хочет обидеть, то она так сделает». Приведённое нами сообщение информанта указывает нам на то, что гадания женщин с котлом, сковородой, инструментом для выделки шкуры имеют характер магических действий.

### Гадание с медвежьей головой

Обряды гадания с медвежьей головой зафиксированы нами на Тромьегане, Пиме, и Большом Югане. В разных районах обозначенной нами территории данный обряд различается. У хантов, проживающих в правобережье Оби, такой обряд могут проводить с черепом медведя, который хранится в сакральной, противоположной входу, стене жилища (*қотмуль*). Помимо этого у тромьеганских и пимских хантов нами были зафиксированы случаи гадания с медвежьей головой, хранящейся в священной нарте<sup>2</sup>. На Пиме мы получили информацию о том, что гадание можно проводить, поднимая медвежью лапу<sup>3</sup>. Причины гадания с головой медведя могут затрагивать разные стороны жизни человека: вопросы проведения обрядов и ритуалов, болезни человека и его выздоровления, удачи и неудачи на промысле, пропажи оленей и др.

Широко известно гадание с головой медведя во время проведения традиционных медвежьих праздников. О том, что такие гадания проводились ещё в 1980-х гг. XX века, имеются сведения информантов с Агана, Тромьегана, Пима, Лямина. В настоящее время этот обряд зафиксирован только у юганских хантов, проживающих в бассейнах рек Большой Юган и Демьянка.

В 2010 г. на Малом Югане в ю. Киняминных мы были свидетелями гадания, которое проводили во время медвежьего праздника. Во время этого обряда поднимали стол вместе с головой медведя, подарками, приношениями и угощениями. Обряд гадания проводился для всех желающих – «на удачу

<sup>1</sup>В данной ситуации информант обозначает термином *мэх* – «земля» духовную «сферу Земля», с которой по традиционным воззрениям восточных хантов ассоциируется женщина.

<sup>2</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Июль 2003 г. Сведения Р.В.Г., Р.С.Г.; гадание с головой медведя хранящейся в священной нарте мы наблюдали во время коллективного жертвоприношения *Қон Ики* тромьеганских и пимских хантов в районе устья р. Назым – см.: Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Декабрь 2010 г.

<sup>3</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Февраль 2007 г. Сведения К.И.Г.

человека, на его судьбу». Помимо этого, на второй день медвежьего праздника, путём гадания ведущие праздника выяснили, что «Он [медведь. – А.Р.] хочет, чтобы люди плясали ещё». Важность этого «ответа» для окружающих была налицо: несмотря на то, что большинство участников были уже настроены на завершение медвежьего праздника, он был продолжен<sup>1</sup>. В заключение медвежьего праздника одним из ведущих было проведено гадание с вопросом о том, где хранить голову и шкуру медведя после его окончания: «*Спрашивал у медведя: где голову хранить? Он говорит: голову хранить дома. Где дома? Отвечает: стена котмуль – на полке или ещё где. Куда шкуру девать? Он: Шкуру отдать бабушке. Какой бабушке? Отвечает: Вчера была тут бабушка. В синем саке*»<sup>2</sup>.

Помимо этого в верхнем течении Малого Югана есть хорошо известное в среде юганских хантов священное место *Эвэт*. Помимо деревянных изображений одного из божеств-хранителей верхнего течения Малого Югана и его духов-помощников, в наземной постройке хранится очень схожий по форме и размерам с медвежьей головой камень, являющийся изображением божества *Кäv Пули Ики* – «Каменного Медведя». По многочисленным сведениям, полученным от юганских хантов, во время посещения святилища часто проводят обряды гадания с «Каменным Медведем», как по какому-либо конкретным поводам, так и просто – на удачу. Отметим интересную деталь – если деревянные изображения других божеств при смене хранителя святилища делают заново, то изображение «Каменного Медведя» не меняют – оно передаётся от одного хранителя к другому, «от поколения к поколению»<sup>3</sup>. Так посещение этого святилища вспоминает наш информант с р. Демьянка: «*Я в Каймысовых бывал по Малому Югану. У меня жена оттуда. Там есть священные места... Там Эвэт есть ещё. Сейчас П.А., однако, там командует. А тогда его дядя был. Там у них балаган, не лабаз – домик на земле. Туда женщины не ходят. Там где Эвэт ...там есть медвежья голова – Кäv Пули Ики. Вот хозяина спросишь – можно её поднимать? Специально чтобы погадать. Если я на что-нибудь удачлив или счастливый. Ну, сперва, скажешь – какой вес? Ну, поднимешь – так, ага – такой вес. А потом спросишь второй раз – как у меня удача. Если удача, какой у меня – я его не могу поднять. А если я не удачлив – она наоборот становится лёгкая. Я там много посмотрел, когда бывали – туда народом ходили. Поднимает человек без вопроса – нормально, а когда Кäv Пули ответит – не могут оторвать ведь*»<sup>4</sup>.

### Гадания с топором, ножом, ружьём, луком

Топор, нож, ружьё в традиционном мировоззрении коренного населения Западной Сибири выполняют множество как утилитарных, так и ритуальных функций, одной из которых является функция оберега и маркера границы между средним миром, в котором живут люди, и мирами (верхним и нижним), населёнными божествами и духами. В силу этих представлений причиной гадания с данными предметами, как правило, служат вопросы взаимоотношения человека с божествами и духами. Сведения о проведении этих

<sup>1</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Март 2010 г. Обряд гадания проводил К.С.В.

<sup>2</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Март 2010 г. Обряд гадания проводил К.И.Г.

<sup>3</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Март 2004 г. Сведения А.П.С., К.В.М.; Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Март 2007 г. Сведения Т.Я.И., Т.Л.И.; Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка аудиокассеты № 6). Июнь-июль 2005 г. Сведения Т.Я.И.

<sup>4</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Июнь-июль 2005 г. Сведения Т.Я.И.

обрядов были собраны у тромъеганских<sup>1</sup> и пимских<sup>2</sup> хантов. Известные нам поводы таких гаданий приведены ниже.

В декабре 2010 года во время коллективного приношения *Қон Ики*<sup>3</sup> тромъеганских и пимских хантов в районе устья р. Назым гаданием с топором было определено место проведения самого жертвоприношения<sup>4</sup>.

В 2007 г. на р. Ингуягун (левый приток р. Тромъеган) мы были свидетелями гадания с топором во время поминок, устраиваемых на седьмой день<sup>5</sup> после похорон. Гадание проводили на кладбище после изготовления деревянной надмогильной конструкции и поминок. Гадающими были мужчины старшего возраста – ближайшие соседи, но не родственники умершего. В ходе гадания выясняли последнюю волю усопшего в отношении его наследства и взаимоотношений с близкими людьми: у покойного спрашивали – не сердится ли он на своего друга-родственника, с которым они последнее время были в ссоре и так и не помирились, на что умерший «отвечал», что «все прощает и не сердится»<sup>6</sup>.

По информации, полученной на Тромъегане, в случае отсутствия топора его функции во время гадания может выполнять нож: *«Вот после смерти старых людей шаманство переходит к молодым – что к женщинам, что к мужчинам. Моей матери это передалось от кого-то... В Старом Тромъегане<sup>7</sup> её внук заболел. Она сидела с ним всю осень в больнице. Медсёстры в палату зашли и видят, она шаманит. Она чайник на нож положила и поднимала его и спрашивала луңқэт<sup>8</sup>: почему болеет, когда выздоровеет. А медсёстры на неё ругались тогда»<sup>9</sup>.*

В ходе работ 2012 г. на р. Тромъеган мы собрали сведения о некоторых деталях обрядов гадания с ружьём, с луком, которые ещё имели место в среде тромъеганских хантов во 2-й половине XX века. Так при гадании с ружьём, оружие должно было быть разряженным. Время гадания не регламентировалось фазами луны и временем суток. Гадание с ружьём могли проводить двумя способами. Первый способ, описанный выше, проводился путём приподнимания ствола оружия. Второй способ гадания с ружьём или луком наш информант назвал «подвешиванием»: *«Ружьё или саблю можно вешать. У ружья шнур [ремень. – Р.А.] есть. Подвешивать его – оно качается. Затем спрашиваешь его. Если оно остановилось, то это значит ответ – «да». А лук брали за тетиву, он также качался, и его также спрашивали. Когда он переставал качаться – это обозначало ответ на вопрос»<sup>10</sup>.* К сожалению, причины гаданий с ружьём и луком информант указать не смог.

<sup>1</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи, расшифровка аудиозаписи). Февраль 2004. Июль 2004 г. Сведения Т.Е.А.

<sup>2</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Февраль 2007 г. Сведения К.И.Г.

<sup>3</sup>Одна из главных фигур верховного пантеона божеств восточных хантов, несущая функции управления всей земной жизнью. Соотносится с аналогичной фигурой у манси – *Мир Суснэ Хум* – «За миром смотрящий Человек».

<sup>4</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Декабрь 2010 г. Обряд гадания проводил П.А.И.

<sup>5</sup>По сведениям Е.Н.А. день поминок был назначен по договорённости – «...просто так договорились, поминки можно на любой день делать...» – см.: Полевые материалы автора (полевой дневник). Сентябрь 2007 г.

<sup>6</sup>Сведения получены автором во время присутствия на указанном обряде – см. Полевые материалы автора (полевой дневник). Сентябрь 2007 г.

<sup>7</sup>Ныне нежилая д. Ермаково на р. Тромъеган.

<sup>8</sup>Луңқэт (хант.) – божества (подробнее см. сноску 2).

<sup>9</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка аудиозаписи). Сентябрь 2004 г. Сведения Т.Р.И.

<sup>10</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Июль 2012 г. Сведения К.С.В.

### Гадание со священной нартой

Обычай гадать со священной нартой, в которой хранятся изображения божеств и жертвенные приклады для них, связан с ритуалами: *пори* – «бескровное приношение» и *йыр* – «кровавое жертвоприношение». В настоящее время этот обряд был зафиксирован нами у восточных хантов правобережья Оби – на Тромъегане и Пиме. Гадание проводится путём приподнимания священной нарты – *луңқ айвал/қотмуль айвал*.

В ходе таких гаданий обычно выясняют, какому из божеств требуется принести жертву, на каком именно святилище нужно её сделать, а также детали предстоящего обряда. Другой известной нам причиной гадания со священной нартой может быть смена её хозяина. Во время работ на Тромъегане в 2004 г. мы оказались свидетелями гадания, связанного со сменой хозяина священной нарты<sup>1</sup>. Заказчик гадания – младший сын, унаследовавший священную нарту отца, в которой находились изображения божеств, приклады (жертвенные ткани, шкуры животных). Причиной гадания послужила череда несчастий и неудач, постигшие нового хозяина священной нарты. В результате шаманского камлания, проведённого тут же в чуме, было определено, что новому владельцу нужно «навести порядок» в священной нарте. Путём гадания со священной нартой определяли судьбу каждого предмета находящегося в ней. В результате гадания было определено, что часть жертвенных прикладов (тканей и шкурок пушных зверей) нужно было отвезти на священные места, связанные с теми или иными божествами. Повреждённые грызунами и влагой бумажные банкноты нужно было сжечь на ритуальном кострище. Часть культовых изображений божеств нужно было вернуть на священные места, связанные с тем или иным божеством, так как они потеряли свою «силу» – *рүв* вместе со смертью старого хозяина нарты<sup>2</sup>. Отметим, что в процессе гадания перечислялись священные места – при оглашении названия одного из святилищ нарты «прилипала» к земле, что обозначало положительный ответ. Перечислением имён божеств и приподниманием нарты были «определены» имена божеств и «опознаны» культовые изображения, обновление которых не требовалось. Аналогично были определены отрезки жертвенной ткани, которые должны были остаться в священной нарте. В течение всего времени гадания под полозом нарты лежал топор, который, по сведениям информантов, играл охранительную функцию, так как во время обряда открывались «двери» между верхним, нижним мирами божеств и средним миром человека.

### Гадание с колыбелью новорожденного

Основная функция проведения этого обряда заключается в определении божества, под опекой которого будет находиться новорожденный. Информация о бытовании этого обряда в настоящее время была зафиксирована нами в бассейнах Тромъегана, Пима, Лямина, Большого Югана. Указанные гадания проводят в первые дни после рождения ребёнка, обычно путём приподнимания ночной колыбели. По информации полученной от юганских хантов, обряд гадания с колыбелью желательно проводить в первой половине

<sup>1</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Февраль 2004 г. Обряд гадания проводил Т.Е.А.

<sup>2</sup>По сведениям информантов, повреждённые изображения божеств и жертвенные ткани теряют свою «силу» (*рүв*), и выводятся из культовой практики. Жертвенные ткани уносят на священное место либо в «чистое место» (*суқләх тоҳи*) – места которые не ассоциируются у хантов с божествами и духами нижнего пантеона. Изображения божеств, как правило, возвращают на то же священное место, откуда был взят скол древесины для их изготовления. По сообщениям многих информантов, изображение возвращается именно под то дерево, откуда был взят скол.



дня<sup>1</sup>. По сведению тромъеганских хантов такие гадания проводят в первые три дня после рождения, однако если с рождения ребёнка пройдёт больше месяца, то гадания на данную тему проводят с топором или с медвежьей головой<sup>2</sup>. После определения «на какого бога у ребёнка лежит голова» (*оҕ луңҕ пӕлӕк*), человек всю жизнь находится под опекой этого божества. Так описывает гадание наш тромъеганский информант: «*Вот когда человек рождается. Зовут знающего человека – шамана. Знающий человек гадают – поднимает ночную люльку. Он определяет на кого у человека голова лежит – на Торэм, на Эвэт Ики, на Касэм Ими<sup>3</sup> или на кого другого. Вот Света у Лешу родилась. А в посёлке тогда Т.Е. был. Он гадал на куженьке – «детской ночной люльке». Так она на Ас кӱтэп Ими – «Средней Оби Женщину» смотрит»<sup>4</sup>.*

После определения «на кого смотрит голова ребёнка» родители должны совершить бескровное приношение (*пори*). Этот ритуал желательно совершить на святилище божества-покровителя. На всей территории исследований зафиксирован обычай, по которому со священного места божества-покровителя берут скел дерева для изготовления его изображения. Как правило, данное культовое изображение просят изготовить хранителя священного места. Эти изображения, как и их владельцы, считаются детьми божества-покровителя, к примеру – *Йӕвэн Ики пӕх* – «Юганского Хозяина сын», *Воқи рӕп ӕви* – «Лисьего яра дочь». В течение всей жизни во время жертвоприношений (*пори, йыр*) человек делает подношения своему божеству-покровителю, а его имя упоминает в молитвах. Нередко посещение святилища божества-покровителя является частью переходного обряда, связанного с изменением социального статуса человека. Если оно находится далеко, то считается хорошим знаком сделать приношение и посетить это место лично. Если же человек по каким-либо причинам не может его посетить, приношения передают хранителю либо людям, проживающим поблизости. Нам известен случай, когда информант передавал отрез жертвенной ткани от имени своей 5-летней дочери участникам большого жертвоприношения, посвящённого *Қон Ики*, проводимого тромъеганскими и пимскими хантами в районе устья р. Назым<sup>5</sup>.

Сведения о важности правильного определения божества-покровителя ребёнка и последствиях неверного его определения были получены на Малом Югане. Наши информанты сообщили, что во время гадания, проведённого вскоре после рождения их третьего ребёнка, было определено, что его покровителем является одно из божеств Большого Югана. Однако мальчик постоянно болел, неоднократно попадал в тяжёлом состоянии в больницу. Тогда отец матери «гадал во сне» и узнал причину частых болезней: оказалось, что после рождения, по ошибке, внуку неверно определили божество-покровителя. После выяснения «настоящего» божества-покровителя мальчика и сделанных ему приношений здоровье мальчика пошло на поправку<sup>6</sup>.

Отметим, что представления о личных божествах-покровителях распространены даже среди хантов, оторванных от традиционной среды, проживающих в городах и посёлках. Так об этом рассказывает один из наших

<sup>1</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Март 2009 г. Сведения К.А.И.

<sup>2</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Июль 2012 г. Сведения К.С.В.

<sup>3</sup>Здесь информант перечисляет некоторые имена божеств из верховного пантеона восточных хантов: *Торэм* – верховное божество хантов; *Эвэт Ики* – божество-покровитель р. Тромъеган; *Касэм Ими* – божество-покровитель р. Казым.

<sup>4</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка аудиозаписи). Сентябрь 2005 г. Сведения Т.Р.И.

<sup>5</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник, расшифровка видеозаписи). Декабрь 2010 г. Жертвенную ткань передавала С.Л.В.

<sup>6</sup>Полевые материалы автора (расшифровка аудиозаписи). Март 2009 г. Сведения К.Г.Н.

информантов: *«Я в городе, в Лянторе всю жизнь жила. Но и в лес мы постоянно ездили к дедушке на р. Кедровую. У меня тоже есть бог. Мама мне рассказывала – дядя К.И. гадал про меня. Он говорит, что у меня «бог-ребёнок» или «ребёнок-бог»<sup>1</sup>.*

### Гадание с гробом покойного

Отрывочные сведения о бытовании этого обряда в настоящее время были зафиксированы нами на Тромъегане и Пиме. Функции этого обряда заключаются в выяснении последних распоряжений, пожеланий и воли покойного. При этом гадающий выясняет: не осталось ли у человека каких-то незавершенных дел в этом мире, как распорядиться имуществом покойного, что нужно принести в жертву божествам для проводов его в потусторонний мир, не сердится ли он на кого-либо из присутствующих людей. По имеющимся у нас сведениям на обряде гадания с гробом покойного могут участвовать все люди, пришедшие на похороны – «потому, что покойник, кому хочет – тому отвечает»<sup>2</sup> По имеющимся сведениям, на Тромъегане такие гадания проводятся дважды: перед выездом на кладбище и перед погребением; на Пиме – один раз – перед погребением<sup>3</sup>. Чаще всего обряд проводится путём приподнимания гроба или нарты с гробом умершего человека.

Ниже мы проводим известные нам варианты ответов, полученных во время гадания с гробом покойного. Так во время похорон в среднем течении р. Ингуягун путём такого гадания было определено, что в жертву нужно принести часть оленей покойного. И тут же было указано, что божества нижнего мира уже забрали нужное им количество оленей, когда в этот же год от отравления на буровой нефтяной скважине погибла большая часть стада покойного<sup>4</sup>. Во время похорон в нижнем течении р. Тромъеган в результате гадания было определено, что часть оленей требуется принести в жертву, остальных поровну разделить между его сыновьями<sup>5</sup>.

Есть сведения о том, что во время гадания с гробом покойного могут уточнять место его погребения. Это делают, в том случае, если человек внезапно умер. Обычно же, если человек не хочет быть похоронен на семейном или родовом кладбище, он сообщает об этом ещё при жизни и указывает место, на котором желает быть похоронен<sup>6</sup>.

В целом, исходя из степени распространения описанных выше обрядов гадания, а также по отрывочным сообщениям информантов, у нас есть основания предполагать, что обряд гадания с гробом покойного до сих пор широко распространён в среде коренных жителей на обозначенной территории. Малочисленность сведений о деталях этого обряда связана с нежеланием информантов лишней раз обращаться к теме смерти родственника или знакомого. Помимо этого, во время подобных гаданий часто выясняют вопросы наследования имущества покойного, которые имеют реальное материальное измерение. Можно предположить, что не все присутствующие на таких обрядах гадания могут быть согласны с ответами, полученными во время гадания.

<sup>1</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Июль 2007 г. Сведения К.Е.И.

<sup>2</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Июль 2012 г. Сведения К.С.В.

<sup>3</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Сентябрь 2007 г. Сведения С.А.С.

<sup>4</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Сентябрь 2007 г. Сведения Е.Н.А., С.А.С.

<sup>5</sup>Полевые материалы автора (полевой дневник). Сентябрь 2007 г. Сведения С.А.С.

<sup>6</sup>Полевые материалы автора (полевые дневники). Июнь 2006 г. Сведения Е.Н.А.; Июнь 2009 г. Сведения К.Е.Л.

### Заключение

По итогам наших полевых этнографических исследований даны описания и рассмотрены некоторые функции традиционных обрядов гадания с топором, с ружьём, с луком, с котлом, со сковородой, с инструментом для выделки шкур, с медвежьей головой, со священной нартой, с колыбелью новорожденного, с гробом покойного. Несмотря на трансформацию традиционного мировоззрения восточных хантов отметим, что в настоящее время у коренных жителей, проживающих на стойбищах, сохраняются многие обряды гадания. Рассмотренные нами гадания восточных хантов имеют прямые аналогии с обрядами, описанными исследователями Западной Сибири кон. XIX – нач. XX в. – А.А. Дуниным-Горкавичем [1, с. 53–54], К.Ф. Карьялайненом [3, с. 57–58, 83–84], М.Б. Шатиловым [15, с. 119]. Такие обряды как гадание с луком и с ружьём, в настоящее время, видимо, не практикуются.

Возможно, несколько изменились вопросы, с которыми обращаются ханты к божествам, по сравнению с теми, что задавали столетие назад. Однако основные механизмы и функции обрядов гадания не претерпели больших изменений. Если провести анализ описанных обрядов исходя из позиций рационального мировоззрения, то можно признать, что во время гаданий сегодняшние ворожеи имитируют «тяжесть» или «лёгкость» предмета ориентируясь на «нужный» ответ на вопрос. Как было указано выше, ворожеями часто выступают люди пожилого возраста, и ответы, полученные ими во время гаданий, черпаются в пространстве традиционного религиозного мировоззрения. Сам факт устойчивого существования рассмотренных нами обрядов гадания говорит о значимости их для части хантов, проживающих на стойбищах, и может служить маркером степени сохранности традиционной культуры.

Наблюдаемые нами в последнее десятилетие процессы трансформации традиционной культуры восточных хантов затрагивают её мировоззренческую составляющую. В силу внешних факторов нарушается преемственность традиций. Этот процесс обусловлен переориентацией детей на культурные и материальные ценности современного постиндустриального общества, отрывом их от традиционной культурной среды во время обучения в школах-интернатах, службы в армии, проживания в современных посёлках и городах.

### Литература

1. Дунин-Горкавич, А.А. Тобольский Север: Географическое и статистико-экономическое описание страны по отдельным географическим районам [Текст] // Соч. : в 3 т. / А.А. Дунин-Горкавич. – М. : Либерея, 1996. – Т. III. – 208 с.
2. Зенько-Немчинова, М.А. Сибирские лесные ненцы: историко-этнографические очерки [Текст] / М.А. Зенько-Немчинова. – Екатеринбург : Баско, 2006. – 272 с.
3. Карьялайнен, К.Ф. Религия югорских народов [Текст] // Соч. : в 3 т. / пер. и публ. д-ра ист. наук Н.В. Лукиной. – Томск : ТГУ, 1994. – Т. I. – 152 с.
4. Кулемзин, В.М. Васюганско-ваховские ханты в конце XIX – начале XX вв. (этнографические очерки) [Текст] / В.М. Кулемзин, Н.В. Лукина. – Томск : ТГУ, 1977. – 226 с.
5. Кулемзин, В.М. Человек и природа в верованиях хантов [Текст] / В.М. Кулемзин. – Томск : ТГУ, 1984. – 196 с.
6. Мифология манси [Текст] / А.В. Бауло [и др.] ; науч. ред. И.Н. Гемуев, В.В. Напольских. – Новосибирск : Институт археологии и этнографии СО РАН, 2001. – 196 с.
7. Мифология хантов [Текст] / В.М. Кулемзин [и др.] ; науч. ред. В.В. Напольских. – Томск : ТГУ, 2000. – 310 с.
8. Молданов, Т.А. Картина мира в песнопениях медвежьих игрищ северных хантов [Текст] / Т.А. Молданов. – Томск : ТГУ, 1999. – С. 141.
9. Перевалова, Е.В. Северные ханты: этническая история [Текст] / Е.В. Перевалова. – Екатеринбург : УрО РАН, 2004. – 414 с.

10. Перевалова, Е.В., Река Аган и её обитатели [Текст] / Е.В. Перевалова, К.Г. Карачаров. – Екатеринбург ; Нижневартовск : УрО РАН ; Студия «ГРАФО», 2006. – 352 с.
11. Песикова, А.С. Взгляд изнутри культуры [Текст] / А.С. Песикова. – Ханты-Мансийск : Полиграфист, 2006. – 98 с.
12. Соколова, З.П. Пережитки религиозных верований у обских угров [Текст] / З.П. Соколова // Религиозные представления и обряды народов Сибири в XIX – начале XX вв. СМАЭ. – Л. : АН СССР, 1971. – Т. 27. – С. 211–238.
13. Соколова, З.П. Новые данные о погребальном обряде северных хантов [Текст] / З.П. Соколова // Полевые исследования Института этнографии 1974 г. – М. : АН СССР, 1975. – С. 165–174.
14. Талигина, Н.М. Обряды жизненного цикла [Текст] / Н.М. Талигина // Сынские ханты. – Новосибирск : Институт археологии и этнографии СО РАН, 2005. – С. 82–98.
15. Шатилов, М.Б. Ваховские остяки: этнографические очерки [Текст] // Труды Томского краевого музея / М.Б. Шатилов. – Томск : Томский краевой музей, 1931. – Т. IV. – 175 с.
16. Steinitz, Wolfgang – DEVOS. Dialektologisches und etymologisches Wörterbuch der ostjakischen Sprache. Bearbeiter: Gert Sauer [Text] / W. Steinitz. – Berlin : Akademie-Verlag. 1966–1993. Lfg. 1–15. – 8. lieferung. – S. 921–922.

## НАУКА – ОБРАЗОВАНИЮ

### Социология управления и образования

УДК 316  
ББК 60.5

Г.Е. ЗБОРОВСКИЙ

G.E. ZBOROVSKY

РОЛЬ СОЦИОЛОГИИ  
В НАУЧНОМ УПРАВЛЕНИИ ОБЩЕСТВОМ

THE ROLE OF SOCIOLOGY  
IN THE SCIENTIFIC MANAGEMENT OF SOCIETY

Рассматривается управленческая функция социологии, обращается внимание на возможности социологии влиять на процесс появления гражданского общества. Характеризуется динамика и возрастающий потенциал включённости социологии в регулирование социальных процессов. Показывается сложность проблемы взаимодействия социологии и власти.

In the article the administrative function of sociology is examined. The author draws attention to the possibilities of sociology to influence on the process of civil society formation. Dynamics and increasing potential of sociology inclusion in regulation of social processes are characterized. The complexity of the problem of interaction between sociology and power is shown.

**Ключевые слова:** управленческая функция социологии, социология гражданского общества, социология негражданского общества, власть и социология.

**Key words:** administrative function of sociology, sociology of civil society, sociology of non-civil society, power and sociology.

Представляется целесообразным начать статью с тезиса о том, что общество, существующее в нашей стране – преимущественно негражданское, и отечественная социология функционирует сейчас именно в таком типе общества. Это противоречит природе и сущности социологии как науки, поскольку она родилась в гражданском обществе и появилась на свет, прежде всего, для его нужд и потребностей. Поэтому словосочетание «социология в негражданском обществе», на первый взгляд, «режет слух». Однако при более глубоком рассмотрении проблемы «социология и общество» выясняется, что, возникнув в качестве науки гражданского общества и для него в первую очередь, она в течение почти двух веков существовала в различных социальных условиях. При этом социология не прекращала своего функционирования даже в отдельных тоталитарных режимах (например, в Италии времен Муссолини), но при условии, что она не оказывалась под запретом (как в СССР эпохи господства сталинской диктатуры).

Здесь необходимо сразу внести ясность в используемую терминологию. Мы не рассматриваем понятие «гражданское общество» как определённый тип общества, в нашей трактовке оно выступает как важнейший сегмент общественной жизни, являющийся сферой реализации (самореализации), самопроявления свободных граждан и добровольно сформировавшихся объединений, организаций и ассоциаций, независимых от прямого вмешательства и произвольной регламентации со стороны органов государственной власти. Основными чертами гражданского общества нам представляются неполитический характер деятельности его структур, альтернативность по отношению к политической (государственной) системе. Задачи гражданского общества состоят, в нашем понимании, прежде всего, в создании условий для выражения социальной активности значительной части населения, решении многочисленных социальных проблем в его интересах, в первую очередь обеспечения прав и свобод каждого конкретного человека. Отсюда следует, что одна из центральных проблем гражданского общества – взаимодействие с государственной властью в интересах реализации его основных задач и поиск путей оптимизации этого взаимодействия, т. е. проблема по сути своей управленческая.

Гражданское общество, по нашему (и не только) мнению – это многообразные формы связей, объединений, структур, ассоциаций людей, совокупность (взаимосвязь) независимых от государства социальных общностей (в том числе некоммерческих организаций, различных партий, движений и т. д.), не включающих отношения господства и подчинения и не являющихся пассивным и молчаливым объектом управления и манипулирования со стороны власти.

Отсутствие гражданского общества означает существование противоположного ему типа общества – негражданского, которое может выступать в двух основных разновидностях. Следуя принципу «*definitio per negatio*» (определение через отрицание), можно было бы сказать, что это общество, характеризующееся (первая разновидность) отсутствием (крайне слабым уровнем развития) форм связей, объединений, структур, ассоциаций людей, независимых от государства социальных общностей (в том числе некоммерческих организаций, различных партий, движений и т. д.), либо (вторая разновидность) наличием таковых, но при этом испытывающих прямое вмешательство и жёсткую регламентацию, а также попытки управления и манипулирования со стороны органов государственной власти. Примером негражданского общества второго типа как раз и выступает Россия XXI в.

В таких условиях возрастает роль социологии как науки, которая призвана по своей сути и по основным реализуемым функциям принимать участие в управлении обществом. Отметим в этой связи, что основными функциями социологии в нашем понимании являются познавательные, прогностические и управленческие [3, с. 12–17]. Не останавливаясь на первых двух группах, подчеркнём суть управленческих функций. Она состоит в том, что социологические выводы, рекомендации, предложения, оценки состояния социального объекта, создаваемые социальные технологии служат основанием для выработки и принятия управленческих решений. Там, где это происходит – в масштабах общества, региона, города, предприятия, организации, учреждения – решения становятся более аргументированными, взвешенными, их трудно оспорить.

Отсюда очевидно, что социология как наука может быть в определённых условиях очень тесно связана с обществом, государством, различными региональными и муниципальными структурами. Вместе с тем, отсутствие необходимых условий для такой связи приводит к дистанцированию социологии и её относительно автономном от управленческих задач функционировании.

Сказанное означает, что причины развития социологии следует искать, прежде всего, в существующем типе общества, государства и политического режима. Конечно, оптимальным вариантом для развития социологии

является господство гражданского общества, правового государства и политической демократии. Однако это вовсе не значит, что в других обстоятельствах социология не имеет возможностей для существования. Иные условия лишь осложняют этот процесс и приводят к появлению её новой задачи – способствовать созданию предпосылок для перехода от негражданского общества, неправового государства и авторитарного политического режима к диаметрально противоположным характеристикам общества, государства и политического режима.

Непосредственным объектом нашего анализа является ситуация с социологией в современной («путинской») России и её включённостью в систему управления обществом. Но эту проблему лучше осмысливать, сравнивая с положением дел, существовавшим в социологии в СССР (1960–1980-е гг.) и в России 1990-х гг. («ельцинской»). Поскольку базисную характеристику ситуации в социологии мы связываем, как уже говорилось, с господствующим типом общества, государства и политического режима (внешних относительно социологической науки факторов), то выполнить компаративный анализ целесообразно с учётом, прежде всего, указанных факторов.

Поэтапный анализ изменений в отечественной социологической науке мы осуществляем на протяжении последних 50 с небольшим лет – с 1960-х гг. по настоящее время. Характеризуя состояние нашей науки в 1960–1980-е гг., мы определяем её как социологию советского социалистического общества. В те годы термины «гражданское общество» и его антоним – «негражданское общество» не существовали в научной литературе и соответственно в нашем лексиконе. Отечественная социология отождествлялась с советской, выступавшей как социология социалистического общества, и противопоставлялась буржуазной социологии.

Сама демонстрация лояльности социологов режиму определялась существовавшим общественным строем, его неправовым (репрессивным) государством и авторитарной политической системой, приобретавшей время от времени черты жёсткой диктатуры. Социология полностью зависела от партийной и государственной власти, которая в необходимых для неё случаях проявляла свои диктаторские качества самым наглядным образом. Как только отдельные социологи выходили за пределы дозволенного «идеологией марксизма-ленинизма», так им тут же напоминали об их месте. В качестве примера я бы в первую очередь отметил репрессии против Ю.А. Левады в связи с публикацией его книги «Лекции по социологии» (1969), в которой были найдены «заимствования из враждебной буржуазной социологии».

В рамках рассматриваемого периода необходимо отметить крупные позитивные достижения отечественной социологии. К их числу следует отнести целый ряд интереснейших эмпирических исследований, касавшихся всех основных сфер и проблем жизни общества – труда, научно-технического прогресса, культуры, рабочего класса, молодёжи, социальной структуры, управления, социального планирования, образования, свободного времени и др. Появились первые серьёзные монографии, авторами которых были В.А. Ядов, А.Г. Здравомыслов, И.С. Кон, Б.А. Грушин, Т.И. Заславская, В.Н. Шубкин, Л.Н. Коган и др. В отечественной социальной науке и практике возник уникальный феномен – заводская социология. Благодаря ей социология стремилась реализовать управленческую функцию на уровне предприятий и организаций.

Но, наряду со значительными завоеваниями отечественной социологии 1960–1980-х гг., нельзя не отметить существовавшие в то время партийный диктат и партийную цензуру, нежелание идеологического руководства страны допускать развитие социологической теории, тем более, социологического образования. Социология как наука была редуцирована исключительно к своей прикладной ипостаси, занятия же теорией общества и его структур объявлялись прерогативой и привилегией философии. Что касалось участия социологов в системном управлении делами общества, то об этом даже не упоминалось.

Ограничения, наложенные партийным и идеологическим руководством в области теоретической социологии, привели к определённой реакции на них, – развитию теории в отраслевых социологиях. Следует назвать хотя бы некоторые из них, которые активно развивались в этот период: промышленная социология, социология социальной структуры, социология культуры, социология молодёжи (включая студенчество), социология управления, социология образования, социология свободного времени и др. Составлялись планы социального развития промышленных предприятий, городов, районов, областей. Через эти планы и осуществлялась управленческая функция. Разрабатывались проблемы методологии, методики и техники социологических исследований.

К 1990 гг. отечественная социология подошла вполне готовой к глубоким переменам теоретического, эмпирического и организационного характера. Появилась долгожданная свобода творчества, была ликвидирована цензура, исчез (вместе с КПСС) партийный диктат. Формирование демократического режима власти и управления, попытки создания правового государства сыграли большую роль в изменении характера общества на пути его перехода к гражданскому. Именно в этот период – 1990-е гг. – входит в научный и повседневный обиход термин «гражданское общество», формируется его понятие. Большую роль в этом процессе играет социология, которая начинает исследовать процессы формирования НКО – некоммерческих (и неправительственных) организаций как одного из важных элементов гражданского общества.

Период 1990-х гг. – это не просто важное, а может быть, наиболее важное время в развитии отечественной социологии за всю её полуторавековую историю (после реформ 1861 г.). В рамках этого периода произошла полная институционализация социологии, возникло и быстро распространилось по стране, «шагнув в провинцию», социологическое образование, утвердилась свобода социологического слова, стала возможной широкая издательская деятельность, развился рынок социологических услуг. Но главными завоеваниями стали формирование нового социологического мышления и интеграция отечественной социологии в мировую науку.

Начиная с XXI в., мы ведём отсчёт нового периода отечественной социологии. Формально и сразу никаких заметных изменений в ней с переходом к новому десятилетию не происходило. Но их предпосылки стали постепенно вызревать, и свидетельствовали они о наступлении в социологии не самых лучших времен.

Прежде чем говорить о них, уместно привести интересную, с моей точки зрения, мысль Б.М. Фирсова «о конфронтации двух типов развития социологии – естественного и подконтрольного (несвободного, разрешительного, регламентированного сверху) характера возникновения и развития социальных наук. У нас в стране господствовала неестественная форма управления социологией, знаменовавшая собой полную зависимость ученых и администраторов науки от институтов власти, прежде всего партийной и государственной» [6, с. 432].

Анализ развития социологии в нашей стране даёт определённые основания выделять два её типа – социологию гражданского и социологию негражданского общества. В чем состоит специфика каждой из них? Как следует из сказанного выше, социология гражданского общества должна создавать знание о реальных путях формирования гражданского общества, правового государства и демократического режима власти, которое будет обеспечивать, реализовывать интересы членов этого общества. Такая трансформация социологического знания невозможна сама по себе, без изменения характера социальных процессов, происходящих в стране. Только направленность этих процессов против господства авторитарного режима в условиях полицейского государства способна создать предпосылки для нового вектора социологии и её соответствующего использования. С другой стороны, со-



циология гражданского общества может явиться важным фактором социальных перемен. Это и есть одна из перспектив её развития и ответ на вопрос, куда она должна идти.

Социология негражданского общества имеет иной вектор развития – в сторону сотрудничества с авторитарной властью, выполнения её социального заказа, превращения науки в элемент государственного истеблишмента под видом её «включения в систему научного управления обществом». Социология негражданского общества представлена исследованиями, деавуирующими критическую функцию социологии как науки. Между тем, говорить о подлинно научной социологии вне этой функции практически невозможно. Различия между социологиями гражданского и негражданского общества проходят по линии разграничения того, что есть реальная социология и что выступает как её имитация.

В современной России жёсткому давлению власти подвергаются самые разные структуры гражданского общества. Дело дошло и до социологических организаций, чья деятельность теперь рассматривается как политическая. Первой среди них оказался Левада-центр, от которого потребовали признания себя иностранным агентом. Своими действиями власть как бы говорит социологам: ребята, сидите тихо, не критикуйте правящую элиту компрометирующими её данными социологических исследований, не публикуйте низких рейтингов власть имущих, не выявляйте общественного мнения, которое не поддерживает законодательные и исполнительные органы управления и т. д.; при таком подходе вам гарантированы заказы на исследования, в противном же случае отношение к социологии может стать иным.

Не секрет, что некоторые социологические организации пошли именно по этому пути, который вполне устраивает и их, и власть, но входит в противоречие с интересами и науки, и гражданского общества. Последнее ожидает, прежде всего, объективных результатов и независимой, не подверженной никаким давлениям извне, позиции. Появление такой ситуации заставляет рассматривать новые тенденции в развитии российской социологии, которых отечественные исследователи, как правило, не касаются. Между тем, эти тенденции связаны с её внутренними сложными и противоречивыми проблемами, затрагивающими различное отношение к власти и назревающему конфликту не только в социологическом сообществе (который давно уже имеет место), но и в социологической науке [5].

Появление в последние годы активно сопряжённой с интересами властных структур позиции социологов свидетельствует о том, что в стране существуют глубокие расхождения в понимании роли, предназначения, возможностей отечественной социологии. Есть, с одной стороны, осмысление того, что она должна выступать как наука гражданского общества, следовательно, должна помогать его созданию и укреплению, что она нужна этому обществу для его знания, самопознания и самопонимания. С другой стороны, имеет место противоположная позиция, которая состоит в том, что предназначение социологии – работать на власть, её укрепление и получение в этом случае взамен соответствующих преференций для проведения исследований [4].

Между тем, и сегодня это видно особенно хорошо, социология не нужна российской власти. В чем-то она становится даже опасной для неё, особенно когда публикует результаты исследований, ставящих под глубокое сомнение справедливость и целесообразность социального и политического курса руководства страны. Когда власть не проявляет интереса к науке, которая способна дать объективный анализ происходящего в обществе, боится этого анализа, становится очевидным и понятным её нежелание взаимодействовать с такой наукой, стремление как можно дальше «отодвинуть» от себя социологическую теорию.

В этом плане представляет интерес позиция «властвующей элиты» в социологии относительно взаимодействия последней с властью. Приведём на этот счёт точку зрения директора Института социологии РАН М.К. Горш-

кова. Его не устраивает сегодняшнее состояние отношений между властью и социологией. Он считает, что «...власти в подавляющем большинстве случаев безразличны результаты исследований, свидетельствующих о социальных последствиях её собственной деятельности. Невостребованность же социологического знания развращает как власть, так и социологию, осознающую декоративность своего присутствия в системе социального знания и политической жизни» [1, с. 30]. Но он уверен, что эти отношения могут быть иными. По его мнению, социология может и должна быть полезна власти, а власть – социологии.

Что же делать, чтобы реализовать идею этой взаимной полезности? М.К. Горшков отвечает на этот вопрос так: «Для того чтобы встроиться в структуру политико-управленческих решений, стать неотъемлемым механизмом научного сопровождения их практической реализации, социология должна уметь работать с властью: не пугать её своими оценками и выводами, но последовательно и доказательно убеждать управленческие органы в полезности социологического участия в делах государственных» [2, с. 27].

В приведённых двух высказываниях автора видится определённое противоречие: если власти безразличны в подавляющем большинстве случаев результаты проводимых исследований, в том числе и тех, которые свидетельствуют о негативных социальных последствиях её деятельности, то почему нужно ставить вопрос о том, чтобы не пугать её социологическими оценками и выводами?

По нашему мнению, именно последние слова и являются ключевыми: не пугать власть своими оценками и выводами. А если результаты исследований, как теоретических, так и эмпирических, окажутся нелицеприятными и не понравятся власти? Не публиковать такие результаты, не писать об этом? В чем же смысл науки в этом случае? И где тогда гражданская позиция социолога? И может ли в такой ситуации социология претендовать на то, чтобы быть частью гражданского общества? В подобной постановке вопрос о роли социологии в становлении гражданского общества будет звучать просто издевательски. Именно так и выясняется, что проблема взаимоотношения социологии и власти в нашем обществе оказывается ключевой, а процессы теоретического осмысления развития общества и деятельности авторитарного режима уходят на задний план.

В странах с отсутствующим гражданским обществом, в которых имеют место авторитарные и тоталитарные режимы, социология не может развиваться аутентично, что показал опыт и царской России, и Советского Союза. В известной степени это касается и современной России. Там, где господствует вертикаль власти, устанавливается режим полицейского государства, где отсутствуют реальные институты гражданского общества и суживается пространство свободы, социология не пользуется достаточной поддержкой и полным институциональным признанием. Поэтому её развитие в значительной степени обусловлено появлением действительного (а не на словах существующего) гражданского общества. В противном случае она будет лишь частью государственного истеблишмента, каковой, собственно, и является сегодня в России. По существу её независимость как науки – на грани дозволенного властью статуса.

Влияние правящего режима на социологию сказывается в стремлении людей, обладающих формальной властью в этой науке, выстроить свою «вертикаль» или хотя бы скооперироваться для того, чтобы навязать всему социологическому сообществу их понимание места и роли социологии в современном обществе. Это стремление привело к расколу в самом профессиональном сообществе, который приобрёл различные формы (несколько организационных структур, в каждую из которых входят «расколовшиеся» социологи, проведение автономных, иногда даже параллельных конгрессов и конференций, публикации в различных по направленности и характеру изданиях и т. д.).

Понятно, что социолог сам выбирает для себя поле применения сил. В развитии современной социологии есть целый ряд направлений и проблем, напрямую не связанных с её отношениями с властью. Но, так или иначе, рано или поздно, исследователю придётся выходить на острейшие проблемы общественной жизни и управления ею, иначе он будет просто невостребованным.

#### Литература

1. Горшков, М.К. Российское общество как оно есть (опыт социологической диагностики) [Текст] / М.К. Горшков. – М. : Новый хронограф, 2011. – 672 с.
2. Горшков, М.К. Общество – социология – власть [Текст] / М.К. Горшков // Социологические исследования. – 2012. – № 7. – С. 23-28.
3. Зборовский, Г.Е. Общая социология [Текст] / Г.Е. Зборовский. – М. : Гардарики, 2004. – 592 с.
4. Осипов, Г.В. Проблемы включения социологии в систему научного управления российским обществом [Текст] / Г.В. Осипов // Социологические исследования. – 2012. – № 7. – С. 5-17.
5. Тощенко, Ж.Т. Новые тенденции в развитии российской социологии [Текст] / Ж.Т. Тощенко // Социологические исследования. – 2013. – № 4. – С. 3-13.
6. Фирсов, Б.М. История советской социологии: 1950-1980-е годы [Текст] / Б.М. Фирсов. – СПб : Европейский университет в Санкт-Петербурге, 2012. – 476 с.

П.А. АМБАРОВА

ВРЕМЯ КАК РЕСУРС  
СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

P.A. AMBAROVA

## TIME AS A RESOURCE OF SOCIAL MANAGEMENT

В статье рассматриваются темпоральные аспекты управления социальными системами. Показано значение в социальном управлении темпоральной синхронизации функционирования и развития различных социальных систем и их элементов. Раскрыто понимание времени как ресурса, обеспечивающего реализацию управленческого проекта модернизации современного российского общества.

The article deals with the temporal aspects of social system management. The significance of temporal synchronization of functioning and development of different social systems and their elements in social management is shown. The understanding of time as a resource to ensure the implementation of the management project for modernization of the contemporary Russian society is revealed.

**Ключевые слова:** социальное время, социальное управление, управление временем, бюджет времени, «мягкое управление» социальными системами.

**Key words:** social time, social management, time management, time budget, soft management of social systems.

Диагноз состояния современного общества показывает, что такие характеристики социума, как стремительное усиление его неустойчивости, динамизм, восприимчивость к любым, даже малым, воздействиям, возрастание сложности и открытости – явления не временные, а постоянные, затрагивающие сущностные свойства общества. В таких условиях равновесие социальной системы предполагает не стабильность, а когерентность её элементов [8, с. 6], которая обеспечивается, прежде всего, темпоральной синхронностью. Идею значимости временного фактора в функционировании и развитии сложных социальных систем, а также в управлении ими была хорошо разработана в синергетике, показывающей конструктивные возможности «мягкого» управления социумом [1, с. 44–51]. В практике «мягкого» управления, учитывающей имманентные закономерности, тенденции развития социальной системы, время приобретает статус важнейшего фактора влияния на социальные процессы, действия, намерения и, соответственно, ресурса и инструмента их согласования.

Темпоральный подход к анализу социального управления формирует многоаспектное проблемное поле, основными зонами которого являются следующие: 1) противоречие между темпами и ритмами, присущими тем или иным компонентам социальной системы, и необходимость их синхронизации как задача социального управления; 2) использование социального времени как ресурса модернизации общества и необходимость разработки технологий развития человеческого капитала с учётом темпорального фактора; 3) несоответствие темпорального поведения различных социальных общностей задачам инновационного развития российского общества и необходимость формирования конструктивных темпоральных стратегий поведения у инновационных социальных общностей.

Темпоральная синхронность является условием формирования единого социокультурного пространства. Проблемы современного российского общества, возникающие при вхождении в европейское, шире – западное, социокультурное пространство, можно осмысливать не только в технологическом, ценностно-нормативном и экономическом ракурсах. Необходимым представ-

ляется изучение также темпорального аспекта, что, на наш взгляд, раскрывает глубинные причины трудностей интеграции, показывает возможные перспективы взаимодействия культур.

Классики социологической мысли (П. Сорокин, А. Шюц) подчёркивали, что условием создания и поддержания социального порядка является синхронизация деятельности её основных субъектов и социальных процессов. Общества не могут сосуществовать более или менее гармонично, бесконфликтно без единства темпоральности. Формирование единого западного социокультурного пространства, захватившее и современную Россию, предполагает синхронизацию темпа и ритма развития различных социальных процессов как европейских, так и российской культур.

Об изменении темпоральности европейских культур пока сложно говорить, поскольку асимметричность межкультурного взаимодействия налично. Можно лишь предположить, что длительные контакты с представителями иных культур, прежде всего мигрантских сообществ, затрагивают не только европейскую идентичность, но в какой-то мере могут повлиять и на другие характеристики европейской культуры, в том числе на её темпоральность. В данной статье мы остановимся на вопросе сохранения и изменения темпоральности российской культуры.

Темпоральность культуры проявляется не только в скорости, ритме, векторах разворачивания различных процессов, но и характере воспроизводства традиций в социокультурных практиках, темпоральном сознании, содержании темпоральных представлений и стереотипов, формирующихся в нем.

Темпоральные представления о прошлом, будущем и настоящем, их значимость служат аксиологическим основанием жизнедеятельности. Так, для российского общества, ориентированного на прошлое и одновременно на отдалённое будущее, настоящее остаётся транзитным состоянием, имеющим невысокую ценность. Это можно было бы назвать «темпоральной лакуной», т. е. реально существующим, но не осмысленным временем, не имеющим должного выражения в языке и других символических системах. Соответственно, в нем не живут, его *переживают*. О будущем россияне судят более оптимистично, чем о настоящем.

Прошлое также выступает значимым компонентом российской культуры. Традиции – это объект, к которому постоянно апеллируют россияне в своих социальных практиках. Показательна в этом отношении рекламная коммуникация, использующая образы прошлого – исторических лиц, событий, истории фирмы – в качестве аргументов своей состоятельности, респектабельности, престижа. А ведь экономика и менеджмент быстрее всего подвергаются модернизации и вестернизации.

Время как объект рефлексии, инструмент и предмет социальных практик также определяет тип культуры. Для русской культуры время – это категория метафизическая, осмысление её – удел ученых. В западной культуре время притягивает не только научный интерес, но приобретает ещё и прагматический смысл: это ресурс, который можно конвертировать (продать, купить, обменять), изменять, конструировать по усмотрению заинтересованного лица. Время – это «вещь», которая имеет не только ценность, но и рыночную цену.

Насколько прагматичным является отношение к времени в российской культуре, свидетельствует стремление к его планированию как функции управления и инструмента выстраивания жизненных стратегий индивида. На первый взгляд, в современном менеджменте, ориентированном на западные модели, планированию уделяется достаточно серьёзное внимание. В то же время анализ управленческой практики показывает, что план достаточно часто рассматривается как некий идеальный (если не сказать утопический) проект, а не точное руководство к действию и средство распределения ресурсов (часто встречаются высказывания: «планы нужны руководству, а в реальности будем действовать по случаю», «сначала год

*проживём, а планы потом напишем»*). Если говорить об индивидуальных практиках, то можно предполагать, что планирование (в том числе финансовое, планирование достижений, карьеры и пр.) не является распространённым способом темпорального самоопределения. Социологические исследования, в которых затрагивается этот аспект, не многочисленны и представляют противоречивые данные.

Разность временных параметров функционирования социокультурных систем была зафиксирована многими исследователями. Основоположник теории межкультурных коммуникаций Э. Холл рассматривал время в качестве основы социальных отношений и отношений человека к миру в целом. Исследования Г. Ховстеде показали чрезвычайную важность хронотопа в формировании ментальных программ, регулирующих поведение человека. Так, различия темпомиров определяют специфику «социальных часов» и соответственно содержание понятия социального возраста [2].

Отношения между возрастными группами, так же как и гендерные отношения, являются одними из самых консервативных элементов культуры, поскольку они участвуют в построении и сохранении общего порядка социальной системы. Межкультурные различия в данных сферах воспринимаются наиболее интолерантно. Философские и культурологические исследования старости отражают культурную специфику в понимании возраста и предписанности возрастных моделей поведения. Труды Ф. Арьеса и М. Вовелля [3, 13], раскрывающие западноевропейский взгляд на старость, в то же время показывают его глубокую укоренённость в общественном сознании современных поколений. В связи с этим культурную вариативность «социальных часов», характерных для геронтологической группы, можно рассматривать как важный фактор влияния на практику межкультурных заимствований.

По мнению того же Ф. Арьеса, отношение к смерти играет особую роль в формировании темпоральной картины мира той или иной социокультурной общности и может пролить свет на отношение её представителей к жизни и другим ценностям [3, с. 17]. Так, например, в западных культурах существует неформальное табу на тему смерти, а практика похорон почти лишена публичности, ритуальные действия минимизированы. Напротив, в традиционных культурах подготовка к смерти (духовная и практическая) играет ключевую роль в жизни пожилого человека, а деятельность по подготовке и осуществлению похорон институционализирована.

Новые для западных обществ представления о социальном времени «серебряного возраста» и складывающиеся на их основе социальная политика и социальная практика активизации старшего поколения представляются эффективной стратегией укрепления социально-экономического и социокультурного потенциала общества. В то же время перспективы заимствования такой модели старости странами других регионов мира, в том числе Россией, выглядят несколько туманными.

В связи с необходимостью синхронизации социокультурной динамики возникает важный в теоретическом и практическом аспектах вопрос о механизмах, обладающих простыми и в то же время эффективными способами конструирования темпоральных представлений и способных интегрировать социальную реальность.

Модернизационный проект, реализация которого является приоритетной целью управления во всех сферах жизни российского общества, должен быть обеспечен не только финансовыми, но и человеческими и социальными ресурсами – инновационными технологиями и продуктами, образовательным и профессиональным капиталом и т. д. Время является одновременно условием и ресурсом, которые обеспечивают их формирование и развитие. Здесь мы выходим на проблематику социального времени, которой занимались ещё советские философы и социологи [6, 10]. Не акцентируя внимание на идеологическом контексте, отметим два момента в их исследованиях, которые актуальны и сегодня.

*Наличие достаточного количества свободного времени по-прежнему является условием развития личности человека* [5]. Оно необходимо для получения качественного образования, особенно в условиях реализации подхода «образование через всю жизнь». В бюджете времени современного россиянина, к сожалению, время на образование занимает минимально значимую позицию. Несмотря на увеличение расходов времени на образование и повышение квалификации в бюджете свободного времени у мужской части российского общества, за последние два десятилетия произошло резкое сокращение самого свободного времени [7, с. 8; 9]. Что касается женщин, то наблюдается динамика снижения количества как свободного времени в целом, так и времени на образование и повышение квалификации [7, с. 8]. Такая тенденция связана, во-первых, с тем, что получение образования влечёт за собой «упущенную выгоду», т. е. утрату возможности получения дохода за то время, которое было потрачено на образование; во-вторых, со снижением ценности самого образования, не приносящего «быстрые деньги», не дающего быстрый «оборот капитала».

Исследования социологов и повседневные наблюдения показывают, что временные затраты на образование снижаются у студенческой молодёжи – группы, в которой учебная деятельность является ведущей [4]. Значительная часть студенчества вовлечена в практику совмещения учёбы и работы по материальным причинам, в связи с необходимостью приобретения опыта работы, а также вследствие обесценивания образования в целом.

Угрожающей становится тенденция снижения временных затрат и на другие виды деятельности, связанные с поддержанием и развитием человеческого капитала – главного ресурса реформаторских концепций и проектов. Сокращается время удовлетворения физиологических потребностей, прежде всего – восстановления после работы и сна (по данным MedLinks.Ru, россияне, которые могут себе позволить спать 9 часов – всего 4%, 10–12 часов – 3% [11]), время на продуктивное общение с детьми, время на физические упражнения и поддержание здоровья.

Таким образом, низкий уровень жизни, стремление к материальному благополучию, а также изменение структуры ценностных ориентаций большинства россиян привели к уменьшению количества и значимости тех видов времени, которые могут рассматриваться как ресурсы образовательного, профессионального развития, сохранения здоровья, социального развития. В результате, вслед за участниками исследования свободного времени, проведённого И. Шмерлиной, можно сказать: «Да, выясняется в итоге, что все, по большому счёту – работа» [12], времени на планирование и осуществление стратегических жизненных целей нет.

*Навыки управления временем и методы экономии времени* – вторая проблема, широко обсуждавшаяся советскими учеными и управленцами-практиками и не потерявшая свою актуальность сегодня. Методы тайм-менеджмента прочно вошли в практику таких профессиональных сообществ, как предприниматели и бизнесмены, менеджеры, преподаватели. Однако современность требует, помимо навыков тактического управления временем, качественно нового понимания временной реальности и соответственно нового подхода к выстраиванию стратегий поведения тех социальных общностей, которые составляют основу «модернизационного класса» – прежде всего, представителей самого класса управленцев, а также интеллектуальной элиты, научно-педагогического сообщества, бизнес-сообщества, наиболее активных слоёв студенческой молодёжи, волонтеров и т. д.

Динамика социального времени современного общества отличается совершенно новыми свойствами и качествами – напряжённостью, высокой степенью неопределённости, многовекторностью и многоструктурностью. В этой новой временной реальности резко возрастает масштаб деструктивных процессов и состояний – страха, пессимизма, алармизма и т. д. Их преодоление возможно благодаря формированию адекватной темпоральной кар-

тины мира, навыков конструктивного темпорального поведения посредством различных социальных проектов, образовательных программ и других инструментов «мягкого управления» обществом.

Таким образом, научно обоснованный подход к управлению такой сложной, принципиально открытой, динамичной и неравновесной социальной системой, какой является общество, должен учитывать не только традиционные факторы «видимой реальности» (материально-экономический, технологии, пространственно-территориальный), но и факторы «невидимки». К последним относятся темпоральные параметры различных социальных объектов макроуровня (подсистем образования, политики, культуры и т. д., регионов, поселений различных типов). В практике управления такими объектами приобретают значимость скорость, ритм, временная ориентация на традиции или инновации, наличие/отсутствие стратегических целей развития. Эффективность социального управления определяется также факторами, складывающимися на микроуровне социальной системы: это темпоральные установки и ценности различных субъектов – индивидов и социальных общностей. Их отношение к времени, осознание или, напротив, недопонимание его как стратегически важного ресурса в профессиональной и бытовой жизни, ориентации на различные модусы времени могут создавать или снимать барьеры на пути реализации управленческих задач.

### Литература

1. Алюшин, А.Л. Темпомиры: Скорость восприятия и шкалы времени [Текст] / А.Л. Алюшин, Е.Н. Князева. – 2-е изд. – М. : ЛКИ, 2012. – 240 с.
2. Амбарова, П.А. Культурная вариативность «социальных часов». «Серебряный возраст» или «возраст невидимки» [Текст] / П.А. Амбарова // Известия УрГУ. – Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. – 2011. – № 3 (92). – С. 172–177.
3. Арьес, Ф. Человек перед лицом смерти [Текст] / Ф. Арьес. – М. : Прогресс, 1992. – 528 с.
4. Большакова, О.А. Современные проблемы повседневной деятельности и использования бюджета времени студенческой молодежи [Текст] : автореф. дис. ... канд. социол. наук / О.А. Большакова. – М., 2006. – 32 с.
5. Грушин, Б. Свободное время. Актуальные проблемы [Текст] / Б. Грушин. – М. : Мысль, 1967. – 174 с.
6. Зборовский, Г.Е. Пространство и время как формы социального бытия [Текст] / Г.Е. Зборовский. – Свердловск : Уральский рабочий, 1974. – 223 с.
7. Караханова, Т. Бюджет нашего времени [Текст] / Т. Караханова // Российское экспертное обозрение. – 2006. – № 1. – С. 8–9.
8. Кравченко, С.А. Социология и вызовы современной социокультурной динамики [Текст] / С.А. Кравченко // Социс. – 2004. – № 8. – С. 3–11.
9. Кучеренко, А.Н. Культура времени современного горожанина : дис. ... канд. социол. наук [Текст] / А.Н. Кучеренко. – Ростов н/Д, 2009. – 142 с.
10. Орлов, Г.П. Свободное время: Условие развития человека и мера общественного богатства [Текст] / Г.П. Орлов. – Свердловск : Уральский ун-т, 1989. – 391 с.
11. Сколько часов спят россияне? [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.medlinks.ru/pollBooth.php> (дата обращения 16.10.2013).
12. Шмерлина, И. Свободное время – навязанное пространство жизни? [Текст] / И. Шмерлина // Социальная реальность. – 2007. – № 8. – С. 5–31.
13. Vovelle, M. La mort et l'Occident. De 1300 a nosjours [Текст] / M. Vovelle. – P. : Gallimard, 1983. – 793 p.



УДК 314.15(571.122)  
ББК 60.74(2РОС-6ХАН)

**А.В. РОЖКОВ**

**МИГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ  
В КРУПНЫХ ГОРОДАХ ХМАО – ЮГРЫ  
(НА ПРИМЕРЕ СТАНОВЛЕНИЯ  
ТАДЖИКСКОЙ ДИАСПОРЫ В Г. СУРГУТЕ)**

**A.V. ROZHKOV**

**MIGRATORY PROCESSES IN THE LARGE CITIES  
OF KHANTY-MANSI AUTONOMOUS OKRUG – YUGRA  
(ON THE EXAMPLE OF FORMATION  
OF THE TAJIK DIASPORA IN SURGUT)**

В статье рассматриваются миграционные процессы в городах ХМАО – Югры (на примере становления таджикской диаспоры в г. Сургуте). Проводится анализ интенсивности миграционных потоков как прибывающих, так и выбывающих.

In article migratory processes in the cities of Khanty-Mansi Autonomous Okrug – Yugra (on the example of formation of the Tajik diaspora in Surgut) are considered. The analysis of intensity of migratory streams both arriving, and leaving is carried out.

**Ключевые слова:** миграционные процессы, трудовой мигрант, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра.

**Key words:** migratory processes, labor migrant, Khanty-Mansi Autonomous – Ugra.

Распад Советского Союза способствовал тому, что часть миграционных потоков, бывших ранее внутрисоюзными, превратились в межгосударственные. В Советском Союзе внешние миграционные потоки эффективно контролировались. Распад СССР, образование нового государства – Российской Федерации, перемены в социально-экономическом строе и политическом режиме страны, расширение международных связей – способствовали созданию новой миграционной ситуации. Изменение законодательства, снятие многих административных запретов и ограничений на въезд иностранных граждан, развитие деловых связей повлекло резкое увеличение числа иностранцев на территории России, в том числе и в ХМАО – Югре.

Как известно, в зависимости от того, происходят ли миграционные процессы внутри одной страны или между странами, миграция населения подразделяется на внутреннюю и внешнюю. Внутренняя миграция представляет собой межпоселённые перемещения населения (перемена места жительства в пределах административно-территориальной единицы не считается составляющей этого типа миграционного движения). Внешняя миграция подразумевает переезд на постоянное (или достаточно длительное) жительство в другое государство. Для внешней (или, как её иначе называют, международной, межгосударственной) миграции населения характерны такие понятия как эмиграция и иммиграция. Эмиграция – переселение (добровольное или вынужденное) в другую страну на постоянное или временное (на длительный срок) проживание. Иммиграция – въезд в страну на проживание граждан другой страны с аналогичными временными параметрами [7].

В Советском Союзе исследования в основном проводились по изучению внутренней миграции и эмиграции (Я.Е. Водарский, В.М. Кабузан, В.В. Покшишевский, Б.В. Тихонов) [5, 10, 11, 17, 18, 20].

Обстоятельное изучение внешней миграции стало проводиться лишь с начала 90-х годов, когда присоединение России к Конвенции ООН 1957 года о статусе беженцев и Протоколу к ней 1967 года, а также принятие в 1993 году закона «О беженцах» без создания соответствующей инфраструктуры и

необходимого финансового обеспечения, привели к накоплению на российской территории незаконных мигрантов, желающих получить статус беженца. Со второй половины 90-х годов научному анализу подвергаются вопросы международной миграции и сопутствующие ей вопросы трудовой миграции (Г.С. Витковская, В.А. Ионцев, Л.Н. Каменский) [4, 9, 12].

Внешняя трудовая миграция – это перемещение рабочей силы из одной страны в другую. Трудовой мигрант зачастую является неквалифицированным рабочим, использующимся для ручного труда. Возникновение указанного вида миграции обусловлено национальными различиями в размере заработной платы ручного труда. Таким образом, у стран экспортирующих рабочую силу, возникает ряд преимуществ: экспорт рабочей силы становится источником поступления свободно конвертируемой валюты в страну; уменьшает давление избыточных трудовых ресурсов и, соответственно, снижает социальное напряжение в стране; бесплатное для страны-экспортера обучение рабочей силы новым профессиональным навыкам.

В свою очередь, в принимающей стороне нередко возникают элементы напряжения, поскольку иммигранты занимают часть рабочих мест, на которые претендуют местные работники. Появляются межнациональная неприязнь и другие асоциальные явления. Наиболее ярко миграционные процессы просматриваются на примере ХМАО – Югры.

Ханты-Мансийский автономный округ – Югра один из стратегических регионов России, обеспечивающий энергетическую безопасность страны и накопление необходимых финансовых ресурсов для осуществления модернизации и инновационного развития России. ХМАО – Югра – самый крупный по численности населения регион Российской Федерации, полностью относимый к северным местностям. Численность населения по данным переписи 2010 года составляет 1532 тыс. человек. За более чем полвека, прошедшего после переписи населения 1959 года (123,8 тыс. человек), население округа выросло более чем в 12 раз. Демографическая история ХМАО – Югры тесно связана с историей развития нефтяной промышленности в автономном округе (рис. 1) [22].



Рис. 1. Добыча нефти и численность населения в ХМАО – Югре, 1959–2010 гг.

За первые годы развития нефтяной промышленности население округа увеличилось в два раза и в 1979 г. достигло 570,7 тыс. чел. В следующие десять лет население прирастало ещё большими темпами и в 1989 г. составило 1282,3 тыс. чел. в 90-е годы прошлого века рост населения в округе замедлился и к началу 2011 г. численность населения превысила рубеж в 1,5 млн человек.

Положительный миграционный прирост населения в автономном округе свидетельствует о достаточно высокой привлекательности округа в пределах России и стран СНГ. Объяснением этого факта служат высокие доходы населения и развитая социальная политика в округе.

Характерной чертой миграционных процессов Югры является интенсивность миграционных потоков как прибывающих (2010 год – 45,3 тыс. чел.), так и выбывающих (2010 год – 41,6 тыс. чел.). Миграционный прирост населения автономного округа в 2010 году составил 3,7 тыс. чел. (рис. 2) [22]. Накопленное сальдо миграции за период 2000–2010 гг. по ХМАО – Югре составило 59,4 тыс. человек. При этом накопленный миграционный оборот населения ХМАО – Югры составил за рассматриваемый период времени 881,6 тыс. чел. Значение показателя в очередной раз демонстрирует масштаб миграции на территории округа.

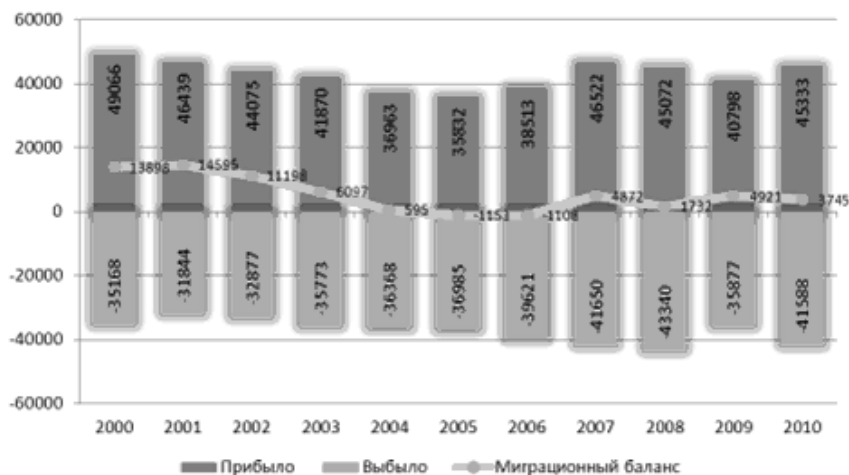


Рис. 2. Миграционный баланс населения в ХМАО – Югре, 2000–2010 гг., чел.

Основная часть мигрантов приходится на долю трудовых мигрантов из стран СНГ. Таким образом, ХМАО – Югра как наиболее динамично развивающийся регион Российской Федерации является ярким примером внешней трудовой миграции. Наиболее ярко эти процессы просматриваются в крупных городах региона (Сургуте, Нижневартовске), что объясняется развитием экономики, социальной инфраструктуры, медицины, образования, рынка труда, улучшения качества жизни в указанных городах. Это объективно влечёт за собой увеличение в них миграционных потоков в первую очередь внешней трудовой миграции.

Рассмотрим подробнее динамику этих процессов на примере развития таджикской диаспоры города Сургута.

Город Сургут – важнейший экономический центр и крупнейший транспортный узел в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре, с численностью населения более 300 тысяч человек. Обладает стабильным промышленным потенциалом, что определяет материальную возможность для его дальнейшего социально-экономического развития и обеспечивает привлекательность проживания в нем.

Бурный рост населения Сургута во второй половине XX века связан с развитием нефтедобычи в регионе. В Сургут стали приезжать десятки тысяч молодых людей со всего Советского Союза, чтобы добывать «чёрное золото» и строить город. В эти десятилетия проложены нефте- и газопроводы, построены крупнейшие в мире электростанции ГРЭС-1 и ГРЭС-2, построена желез-

ная дорога, введён в строй крупнейший автодорожный мост, современный международный аэропорт, активно ведётся строительство жилых микрорайонов.

В указанный период и началось формирование мультикультурной среды города. Основной этап формирования указанной среды пришёлся на конец XX – начало XXI века, когда начали приезжать выходцы из трудоизбыточных районов: из Дагестана, Чечни и из стран СНГ: Таджикистана, Азербайджана, Молдовы, Узбекистана Кыргызстана, а позже и из Китая [14, с. 5].

Взамен культивируемой ранее в СССР интернациональной общности трудового народа к нам пришла самобытность каждой из культур. Этническое самосознание, ни кем и нечем не направляемое и, как следствие, межэтнические проблемы.

Трудовая миграция явилась основным фактором формирования многонациональной структуры населения города. Сургут и в настоящее время является экономически привлекательным для иммигрантов как из менее благополучных регионов Российской Федерации, так и из стран СНГ.

Не секрет что, каждая группа, попадая в инородную среду, стремится воспроизвести вокруг себя те условия, в которых она проживала ранее, в которых люди чувствуют себя комфортно и уверенно. При этом каждая группа, вливаясь в уже сложившуюся социокультурную среду города, привносит свои традиции, религиозные убеждения и культурные запросы, в том числе создавая диаспоры по этническому признаку.

При всей своей важности и злободневности проблема диаспор принадлежит к числу наименее разработанных в российской науке. У нас все ещё крайне мало работ как теоретического, так и эмпирического плана, посвящённых основополагающим проблемам новых диаспор и разделённых народов. Вместе с тем следует отметить труды Р.Г. Абдулатипова, А.И. Вдовина, В.Ю. Зорина, Н.М. Лебедевой, В.А. Тишкова, в которых даётся анализ проблем, возникших с распадом СССР и образованием новых суверенных государств [1, 3, 8, 13, 21].

Наиболее подробно вопрос возникновения диаспор сформулирован Гаджимурадовой Н.М. [6]. Она предлагает рассматривать понятие «диаспора» в трёх аспектах: этимологическом, терминологическом и понятийном.

Первый аспект предполагает, что под древнегреческим словом «диаспора» понимается просто «рассеяние».

Второй аспект отражает употребление понятия «диаспора» для выражения определённого состояния этнической общности или какого-либо иного образования. При этом внимание акцентируется лишь на одном признаке – оторванности и рассеянности частей этноса от его ядра.

Третий аспект связан с изменениями, в результате которых «диаспора» трансформировалась из «слова», «термина» в категорию «понятие». Остановившись на указанном аспекте, заметим, что глобальные явления, происходившие после распада СССР, повлекли за собой дальнейшее изменение понятия «диаспора». Оно стало включать в себя проблемы социально-экономического, политического, гражданско-правового, этнополитического, конфессионального характера, став тем самым, объёмным феноменом, отражающим сложные современные процессы.

В настоящее время в Сургуте действует 31 общественная этническая организация (диаспора), 25 религиозных объединений [23].

Наиболее ярким примером является возникновение в городе Сургуте таджикской диаспоры, сформированной из участников внешней трудовой миграции.

По данным отдела Федеральной миграционной службы Российской Федерации по ХМАО – Югре в г. Сургуте в 1998 году город Сургут посетило 3 гражданина Таджикистана а в 2011 году 12658 [2]. Динамика увеличения количества прибывающих граждан Таджикистана в город Сургут представлена в таблице 1.

Таблица 1

**Динамика увеличения количества прибывающих граждан Таджикистана  
в город Сургут**

Год	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
<b>Число зарегистрированных граждан Республики Таджикистан</b>	3	2	68	1401	2986	2451	1358	1623	1817	10643	11975	11554	11085	12658

Таким образом, за 14 лет наблюдается тысячекратный рост количества пребывающих иностранцев, который обусловлен рядом причин. Одной из основных причин послужившей столь существенному приросту граждан Таджикистана явилась внутривнутриполитическая ситуация в Республике Таджикистан, сложившаяся после распада СССР.

Изменения в законодательстве Республике Таджикистан способствовали ускоренной политизации общественной жизни. В сложившихся условиях возникли серьёзные противоречия между исламизированным обществом и светской государственностью. В результате произошла гражданская война, длившаяся с 1992–1995 год. Что привело в упадок экономическую систему Республики Таджикистан и способствовало разрушению инфраструктуры в стране.

Гражданская война стала подлинно национальной трагедией и нанесла огромный урон Таджикистану. Одной из главных причин массового переселения послужили жестокость и варварство противоборствующих сторон: 60 000 смертей или 1% населения страны, 55 000 сирот и 1 000 000 беженцев [15, с. 37].

На основе статистики можно судить о том, в каком нищенском состоянии находились жизненно важные отрасли страны, от которых зависит настоящее и будущее любого государства. Среднемесячная зарплата работников культуры и искусства в 1997 году составила 4,61 доллара США, здравоохранения и соцзащиты – 3,24 доллара. Минимальная заработная плата достигала всего лишь – 0,57 долларов. Среднемесячная зарплата – 8,87 долларов США [16, с. 45]. В указанный период уже действовал ряд международных соглашений с Россией и безвизовый порядок въезда на территорию Российской Федерации. Данные обстоятельства оказали существенное влияние на рост миграции из Таджикистана в ХМАО – Югру, в частности, г. Сургут.

В 2000 году в Сургуте сформирован мощный строительный потенциал. Растут темпы строительства жилья. Ввод жилья в эксплуатацию в 2000 году составил 74 тыс. кв. м., а в 2001 году 140 тыс. кв. м. [19, с. 115]. Строительным компаниям стало выгодно привлекать т. н. «дешёвую» рабочую силу, не соблюдая при этом правила и регламенты трудового законодательства Российской Федерации. Выходцев из Таджикистана не было необходимости обеспечивать комфортным жильём, питанием, медицинским и иным обслуживанием. Приспособленные к многочисленным тяготам и лишениям за годы прошедшие после гражданской войны выходцы из Таджикистана привыкли довольствоваться малым. Неприхотливые в быту многие находились на территории города без соответствующего оформления, образовали идеальные «строительные отряды».

Увеличению роста прибывающих также способствовала клановость и принцип землячества, распространённый на их родине. Приехавшие один раз на будущий год везли с собой знакомых, родственников, односельчан. Наличие безвизового посещения гражданами Таджикистана России и отсутствие законодательной базы регламентирующей порядок въезда-выезда и пребывания граждан СНГ на территории России «подогревало» ситуацию.

Только в 2002 году был принят федеральный закон «О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации» (№ 115 от 21 июня 2002 года) и в 2006 году принят федеральный закон «О миграционном учёте иностранных граждан и лиц без гражданства в Российской Федерации» (№ 109 от 18 июля 2006 года).

Совокупность перечисленных факторов привело к образованию устойчивого национального объединения иностранцев в г. Сургуте. В настоящее время большая часть выходцев из Республики Таджикистан объединены в Таджикский национальный культурный центр «Ватан».

Основным инструментом взаимодействия Администрации города Сургута и общественных национальных объединений является Координационный совет по национальным вопросам при Администрации города Сургута, созданный в марте 1998 года. В функции совета входит представительство интересов сторон, согласование деятельности национально-культурных образований со структурными подразделениями Администрации и действующими программами, содействие укреплению связей между национально-культурными объединениями, подготовка городских программ в области сохранения и развития национальных культур (языков), консультирование граждан и муниципальных служащих в пределах своей компетенции. В состав совета вошли представители национальных общин, представители федеральной миграционной службы, управления социальной защиты населения, департаментов образования, культуры, молодёжной политики и спорта, управления внутренних дел. За годы существования совета в рамках его заседаний были решены многие споры и конфликтные ситуации, неизбежные в многоэтническом обществе.

По мнению экс главы г. Сургута В.Л. Сидорова: «Север и в будущем – пространство миграции. Большие пространства предполагают ускоренное перемещение людей и идей, без которого становится невозможным ни экономическое развитие, ни существенное улучшение качества жизни» [14, с. 5].

В завершение заметим, что миграция неизбежно приобретает этнические и конфессиональные оттенки и оказывает огромное влияние на социальную сферу жизнедеятельности города, к сожалению, не всегда позитивное.

#### Литература

1. Абдулатипов, Р.Г. Заговор против нации. Национальное и националистическое в судьбах народов [Текст] / Р.Г. Абдулатипов. – СПб, 1992. – С. 132.
2. Архив отдела ФМС России по ХМАО – Югре в г. Сургуте.
3. Вдовин, А.И. Особенности этнополитических отношений и формирование новой государственности России [Текст] / А.И. Вдовин. – М.: РАУ, 1993. – 72 с.
4. Витковская, Г.С. Миграция и рынки труда в постсоветской России [Текст] / Г.С. Витковская. – М.: Московский Центр Карнеги, 1998. – С. 67-73.
5. Водарский, Я.Е. Население России за 400 лет (XVI – начало XX вв.) [Текст] / Я.Е. Водарский. – М.: Региональная геология СССР, 1973. – С. 54.
6. Гаджимурадова, Н.М. Особенности формирования и развития диаспор на постсоветском пространстве [Текст]: автореф. дис. ... канд. полит. наук / Н.М. Гаджимурадова. – М., 2002.
7. Демографический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Д.И. Валентей. – М.: Сов. энцикл., 1985. – 608 с.
8. Зорин, В.Ю. Национальные аспекты российского федерализма [Текст] / В.Ю. Зорин // Свободная мысль. – 1998. – № 2.
9. Ионцев, В.А. Мировые миграции [Текст] / В.А. Ионцев. – М.: МФТИ, 1997. – 82 с.
10. Кабузан, В.М. Изменения в размещении народонаселения России в XVIII – пер. половине XIX в. [Текст] / В.М. Кабузан. – М., 1971.
11. Кабузан, В.М. Эмиграция и реэмиграция в России в XVIII – начале XX в. [Текст] / В.М. Кабузан. – М., 1989.
12. Каменский, А.Н. Проблемы международного трудового обмена и Россия [Текст] / А.Н. Каменский. – М., 1999.

13. Лебедева, Н.М. Роль культурной дистанции в формировании новых идентичностей [Текст] / Н.М. Лебедева // Идентичность и конфликт в постсоветских государствах. - М., 1997.
14. Этносы и конфессии Сургута: десять лет спустя. Материалы сравнительного социологического исследования проблем гармонизации межнациональных и межконфессиональных отношений в Сургуте [Текст] / Р.А. Лопаткин [и др.]. - М., 2007. - С. 5.
15. Министерство труда и занятости РТ. Управление по делам беженцев [Текст]. - Душанбе, 2001. - С. 37.
16. Отчёт Госстатагенства Республики Таджикистан за 1997 год. - Душанбе, 2008. - С. 45.
17. Покишевский, В.В. Заселение Сибири [Текст] / В.В. Покишевский. - Иркутск, 1951.
18. Покишевский, В.В. Население и география: теоретические очерки [Текст] / В.В. Покишевский. - М., 1978.
19. Прищепа, А.И. История Сургута второй половины XX века [Текст] / В.В. Покишевский. - Сургут, 2005. - С. 115.
20. Тихонов, Б.В. Переселения в России во второй половине XIX века [Текст] / Б.В. Тихонов. - М., 1978.
21. Тишков, В.А. Этничность, национализм и государство в посткоммунистическом обществе [Текст] / В.А. Тишков // Вопросы социологии. - 1993. - № 1-2.
22. Администрация Ханты-Мансийский автономный округ - Югра [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://www.admhmao.ru>.
23. Администрация г. Сургута [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://www.admsurgut.ru>.

УДК 373.2  
ББК 74.102.3

А.Г. ГОГОБЕРИДЗЕ,  
О.В. СОЛНЦЕВА

A.G. GOGOBERIDZE,  
O.V. SOLNTSEVA

РЕБЁНОК  
КАК СУБЪЕКТ ЭКСПЕРТИЗЫ КАЧЕСТВА  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

A CHILD  
AS A SUBJECT OF QUALITY EXAMINATION  
IN PRESCHOOL EDUCATION

В статье раскрыты подходы к экспертизе примерной основной образовательной программы дошкольного образования с позиции потребителя-ребёнка дошкольного возраста. Определены характеристики экспертной оценки программы ребёнком. Основания для экспертизы рассматриваются с позиции субъектного подхода, который выступает методологической основой изучения особенностей ребёнка, выявления его интересов и потребностей, значимых для проектирования и экспертизы образовательной программы.

In the article the approaches to examination of an approximate main educational program of preschool education from the position of a consumer, a child of preschool age, are revealed. The characteristics of expert assessment of the program by a child are defined. The bases for examination are considered from a position of the subject approach which acts as a methodological basis of studying child's peculiarities, of detecting his interests and necessities, significant for design and examination of an educational program.

**Ключевые слова:** качество дошкольного образования, экспертиза качества, ребёнок как субъект деятельности и поведения.

**Key words:** the quality of preschool education, quality examination, a child as a subject of activity and behaviour.

Качество дошкольного образования – это:

– гарантированная реализация минимальных стандартов образования, т. е. качество образовательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, позволяющего ребёнку как субъекту образовательного процесса гарантированно достичь уровня образованности, обеспечивающего переход на следующую образовательную ступень – начальной школы.

– способность отвечать требованиям и ожиданиям основных и косвенных потребителей и заинтересованных сторон, т. е. качество результатов дошкольного образования, удовлетворяющего ожиданиям и запросам потребителей и соответствующего государственным нормативам.

Один из показателей качества образования – это его ориентация на потребности тех, в чьих интересах осуществляется образовательная деятельность. Требования к содержанию и организации образовательной деятельности определяются на основе примерной основной образовательной программы. С одной стороны, образовательная программа должна учитывать государственные требования к её содержанию и структуре, с другой – отражать потребности и интересы ребёнка дошкольного возраста. Соответственно процессы проектирования и экспертизы примерных основных образовательных программ дошкольного образования должны осуществляться с учётом осо-



бенностей современного ребёнка, только в этом случае будет обеспечено её качество. Следовательно, в процесс экспертизы образовательной программы включается ребёнок как носитель определённых потребностей и интересов, которые необходимо удовлетворять в процессе образовательной деятельности.

Следует отметить, что подобное включение ребёнка дошкольного возраста не просто в процесс собственного образования, а в процесс оценки качества образовательного процесса, становится возможным только в методологии субъектного подхода.

Принципиально важным для становления субъектности является формирующийся в дошкольном возрасте тип отношения к миру или мотивационно-потребностная сфера ребёнка. Это годы оформляющегося образа «Я», когда самоидентификация, сравнение Я и Другого Я происходит по начинающейся складываться шкале ценностей, ценностных отношений, ориентаций. Иными словами, ребёнок дошкольного возраста способен на выражение отношения, интереса, избирательной направленности в свойственных для него видах деятельности и общении.

Уникальная природа ребёнка дошкольного возраста может быть охарактеризована как деятельностная. Дошкольник – практик, и в этом смысле природа ребёнка изначально субъектна, поскольку это, прежде всего, деятель, стремящийся познать и преобразовать мир самостоятельно за счёт возникающих инициатив.

Именно такое сочетание возможности выбора на основе оформляющихся отношений с потребностью все попробовать самому и предопределяет ход развития ребёнка как субъекта доступных ему видов деятельности.

Можно выделить две группы субъектных проявлений ребёнка: эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные.

Эмоционально-субъектные проявления выражаются в интересе и предпочтениях ребёнка к какому-либо виду деятельности или объекту культуры. Одни дети любят слушать музыку, другим нравится участвовать в разных видах игр, третьим постоянно экспериментировать.

Другим, не менее важным проявлением субъектности, становится избирательность, избирательное отношение к миру, т. е. предпочтения ребёнка к той или иной возможности взаимодействия с ним (общаться со сверстниками, рисовать одному, заниматься со взрослым).

Деятельностно-субъектные проявления связаны с активностью и инициативностью ребёнка в выборе видов деятельности. Его субъектность определяется самостоятельностью и творчеством в выборе содержания деятельности. Ребёнок начинает самостоятельно предлагать варианты решения той или иной задачи, предпринимая первые попытки анализа и самоанализа «продуктов» самостоятельной деятельности.

Таким образом, субъектные проявления дошкольника выражаются в оформляющемся отношении к миру и осуществлении деятельности, инициируемой этими отношениями.

У ребёнка как субъекта проявляются следующие качества: интерес к миру и культуре; избирательное отношение к социокультурным объектам и разным видам деятельности; инициативность и желание заниматься той или иной деятельностью; самостоятельность в выборе и осуществлении деятельности; творчество в интерпретации объектов культуры и создании продуктов деятельности.

Результаты исследования, проводимого учеными кафедры дошкольной педагогики РГПУ им. А.И. Герцена в рамках РГНФ (проект № 08-06-00375а) в течение 2008–2009 гг. (общая выборка – 2500 детей старшего дошкольного возраста из 10 регионов России), позволяют заключить, что современный дошкольник обладает выраженными характеристиками субъекта. Так о себе размышляют не только дети, с этим согласны и родители, и воспитатели детских садов России.

Результаты диагностики показывают, что самооценка детьми субъектных начал довольно высокая. В старшем дошкольном возрасте дети отмечают у себя такие качества и свойства, как:

- самостоятельность (87%);
- инициативность (65%);
- активность (93%);
- избирательность (73%);
- личное отношение к делу, какому-либо занятию (94%);
- настроенность на конечный и успешный результат (100%).

В старшем дошкольном возрасте помимо перечисленных субъектных параметров, дошкольники определяют, что они способны поставить цель и довести её до результата, подобрав для этого необходимые средства и способы. Потребность в самостоятельных поступках, действиях, проявлениях является естественной потребностью современных детей. Они сконцентрированы на результате, его качестве, стремятся достичь его быстро, используя для этого арсенал доступных средств и способов деятельности.

Экспертиза ребёнком качества образовательной программы в большей степени носит косвенный характер и осуществляется через анализ и интерпретацию детских суждений, высказываний, в частности, полученных при ответах на вопросы в рамках изучения проблем дошкольного детства в поликультурном пространстве современной России в рамках указанного выше исследования коллектива кафедры дошкольной педагогики.

Определение возможностей ребёнка оценить программу дошкольного образования побуждает обратиться к потребностям самого ребёнка и попытаться рассмотреть, насколько содержание программы соотносится с ними. При оценке ребёнком образовательной программы в качестве ориентиров могут выступать те аспекты, которые характеризуют дошкольное детство и отражают его основные проблемы. В этом случае качество образовательной программы может быть рассмотрено с позиции тех проблем, которые характеризуют современное дошкольное детство.

Современный дошкольник ориентирован на разнообразную активную деятельность: он любит играть, рисовать, раскрашивать, петь, лепить, гулять на площадке и пр. Соответственно, о качестве образовательной программы с точки зрения потребителя-ребёнка свидетельствует её направленность на разнообразную детскую деятельность. Параметром оценки программы становится разнообразие детской деятельности, предоставление ребёнку возможности проявлять активность, выбирая наиболее привлекательные виды деятельности. Среди детских видов деятельности наиболее предпочитаемыми для ребёнка являются игровая, продуктивная и двигательная. Общение как особый вид деятельности пронизывает названные виды деятельности и тесно связано с ними. По оценке педагогов, современный дошкольник стал более общителен, свободнее чувствует себя в общении как со сверстниками, так и с взрослыми.

Игра выступает как наиболее привлекательный для ребёнка вид деятельности. И здесь перед образовательной программой встаёт проблема согласования традиционного содержания игр. Взрослый мир считает педагогически целесообразным и необходимым для социализации ребёнка с тем содержанием игры, которое привносится детской субкультурой. Привносимое самими детьми содержание тесно связано образами супермена, Человека-паука, принцессами Винкс и многими другими образами массовой культуры. Воссоздавая в игровом мире данные образы, ребёнок «творит культуру», а культура творит ребёнка. При проектировании образовательной программы современная игровая субкультура детей должна учитываться и использоваться взрослыми, так как её игнорирование создаёт непреодолимую пропасть между миром детей и миром взрослых.

В тоже время программа учитывает, что для ребёнка привлекателен мир взрослых людей, их интересы, способности, личностные качества, про-

фессиональные умения. Этот интерес должен найти отражение в содержании традиционной игровой деятельности. Следовательно, в программе ориентированной на потребителя-ребёнка важен баланс между содержанием привносимым взрослым в качестве необходимого для успешной социализации ребёнка и содержанием, привносимым самими детьми.

Учитывая, что образовательная программа определяет не только содержание, но и организацию образовательного процесса в детском саду, детские виды деятельности не должны быть в программе чрезмерно регламентированными. Чрезмерная регламентация детской деятельности приводит ребёнка к ощущению, что «играть некогда, все время занимаемся». Так, например, организация игровой деятельности должна сочетать игры, привносимые и организуемые взрослым с играми, в которые детьми играют самостоятельно. Если первые являются основой содержательного общения взрослых с детьми в образовательном процессе, несут содержание целенаправленной и организуемой социализации, то вторые – это отражение миропонимания детьми, присвоения ими системы ценностей, основа общения между детьми, которое составляет одну из основных потребностей ребёнка-дошкольника.

Современный ребёнок стремится к установлению содержательных разнообразных связей с миром сверстников; большинство детей считают, что у них много друзей, что с друзьями весело, интересно. Это значит, что экспертиза примерной ООП должна показать наличие в ней содержания и способов организации образовательного процесса, направленных на поддержку дружеских отношений детей, обеспечение эмоционального благополучия ребёнка в отношениях со сверстниками. Стремление детей к установлению взаимоотношений со сверстниками, особенно в старшем дошкольном возрасте, показывает, что программа, ориентированная на ребёнка должна включать организацию совместной детской деятельности разнообразного содержания. В этом случае может быть реализована направленность программы на поддержку дружеских отношений между детьми. Это предполагает наличие в программе задач и ситуаций, которые решаются детьми совместно, тематики коллективной деятельности, групповых и подгрупповых проектов.

Анализ проблемы общения детей в детском саду, показывает, что положительные ожидания и прогнозы связаны с общением со сверстниками одного пола. Здесь возникает вопрос о гендерной направленности содержания и организации образовательного процесса, необходимости обеспечения эмоционального благополучия в общении со сверстниками противоположного пола.

Для дошкольника характерна потребность в свободном общении со сверстниками в детском саду. Такое общение приводит к становлению дружеских отношений, формированию самооценки ребёнка, коммуникативных способностей. Соответственно, примерная ООП должна быть направлена на развитие способности детей к общению, а в организационном разделе выделять время для нерегламентированной взрослыми детской деятельности, которая даёт детям возможность реализовать свою потребность в общении и совместной со сверстниками деятельности по интересам.

В тоже время для дошкольников, особенно в старшем дошкольном возрасте, особую ценность приобретает общение с взрослыми, которое протекает в форме разговоров на разнообразные темы, обсуждение волнующих детей проблем: *«Люблю, когда воспитатель с нами разговаривает, рассказывает интересное. И мы тоже рассказываем про наши дела»*. Это значит, что в организационном разделе образовательной программы должно быть определено время для содержательного общения воспитателя с детьми, например в форме ежедневного круга, как это делается во многих зарубежных системах дошкольного образования. Такое общение удовлетворяет детские потребности признания своего взросления, демонстрации знаний и умений.

В старшем дошкольном возрасте у детей появляется потребность в деятельности «по интересам» – рисовании, лепке, раскрашивании картинок, конструировании. С этой позиции для примерной ООП важен баланс между организованной образовательной деятельностью, которая позволяет ребёнку стать умелым в продуктивных видах деятельности, и нерегламентированной взрослым деятельностью, которая позволяет ребёнку проявлять свою самостоятельность, активность, способности и интересы.

Для ребёнка дошкольного возраста характерна высокая потребность в движении. При этом образовательные программы не в полной мере соответствуют удовлетворению этой детской потребности. Основная двигательная активность детей приходится на утреннюю гимнастику, физкультурные и музыкальные занятия. Двигательная деятельность по желанию детей не предписывается программой в явном виде. Такая деятельность бывает «неудобна» для воспитателя, что находит отражение в высказываниях детей *«Бегать и прыгать можно только по разрешению воспитателя. А она иногда разрешает»*, *«Играть надо в тихие игры»*. Следовательно, образовательная программа должна акцентировать внимание на необходимости удовлетворения потребности детей в активном движении, что важно для предотвращения истощения нервной системы ребёнка, перевозбуждения, нарушений поведения.

Для современного дошкольника характерна широкая ориентация в окружающем мире и наличие разнообразных интересов, в сферу которых попадают:

- отношения между взрослыми, мотивы их поступков и личные качества;
- практическая деятельность (например, как сделать что-либо, например, самолётик, как ухаживать за животными или растениями и пр.);
- устройство окружающего мира – от предметов до Вселенной (как устроено, как работает), технические устройства (компьютер, самолёт) – это особенно касается мальчиков;
- исторические события, сведения о которых затронули эмоциональную сферу детей (ленинградская блокада, события жизни страны и города);
- жизнь людей и животных в разных уголках планеты;
- фантастические события.

Соответственно, программа, ориентированная на ребёнка, должна отражать не только то традиционное содержание дошкольного образования, которое необходимо освоить детям для ориентации в окружающем мире, но и содержание, которое педагог может выбирать, в зависимости от интересов и вопросов детей, которое может стать основой для формулирования тематики проектной деятельности, реализуемой детьми. Такое содержание условно можно назвать «факультативным», то есть свободно выбираемым, не жёстко ограниченным по направленности и объёму. При этом и организационный раздел программы должен предоставлять детям возможность для «деятельности по интересам», в рамках которой может быть реализовано данное содержание.

При этом наличие в программе содержания для деятельности по интересам способствует развитию у детей самостоятельности, активности и инициативности, как направленности на решение тех задач, которые являются необходимыми для достижения результатом реализации образовательной программы.

Поскольку современная образовательная программа характеризует не только содержание образовательного процесса, но и способы его организации, важно обратить внимание на потребности ребёнка, связанные с организацией его деятельности. Для современного дошкольника характерны проявления инициативности и самостоятельности, связанные со стремлением предлагать свои варианты действий, рассуждениями о том, как можно решить ту, или иную проблему, готовности к решению целей деятельности

и получению результата. Дети стремятся к совместной со сверстниками и взрослыми деятельности. Для современного дошкольника характерно стремление к проявлениям фантазирования и творчества, которые имеют разнообразную направленность, как продуктивную, так и социальную (например, как сделать детский сад лучше).

Это показывает, что организация образовательной деятельности, предлагаемая программой, должна быть направлена на дальнейшее развитие субъектных проявлений детей на основе:

- возможности выбора деятельности, её содержания, способов осуществления;
- проблематизации деятельности и решаемых в ней задач;
- наличия задач, решаемых детьми совместно в ходе коллективной деятельности и проектов;
- продуктивности, как наличия конкретного продукта – результата решения образовательной задачи;
- творческой направленности разных видов деятельности.

Современный дошкольник отличается от своих сверстников прошлых лет большей рациональностью и прагматической направленностью, следовательно, организация образовательной деятельности, предлагаемая программой должна затрагивать мотивационную сферу личности ребёнка, ориентироваться на мотивы значимые для самого ребёнка и постепенно ориентировать ребёнка на мотивы, имеющие социальную значимость.

Таким образом, с позиции ребёнка-дошкольника *параметрам качества отвечает программа, которая предоставляет ребёнку возможность*, во-первых, играть и активно включаться в разные виды деятельности; во-вторых, дружить и общаться, как со сверстниками, так и со взрослыми; в-третьих, удовлетворять потребность в активном движении; в-четвёртых, осваивать разнообразное и интересное познавательное содержание; в-пятых, ориентироваться на субъектные особенности ребёнка в организации образовательного процесса.

#### Литература

1. Детство. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / науч. ред. : Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова. – СПб : Детство-Пресс, 2011.
2. Проблемы дошкольного детства в поликультурном пространстве изменяющейся России [Текст] : монография / науч. ред. А.Г. Гогоберидзе. – СПб, 2010.

И.Е. ЕМЕЛЬЯНОВА,  
Е.А. ТРЕНКИНАI.E. EMELYANOVA,  
E.A. TRENKINAРАЗВИТИЕ ОДАРЁННОСТИ ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕDEVELOPMENT OF PRE-SCHOOL CHILDREN'  
INTELLIGENCE WITHIN  
THE PROCESS OF EDUCATION

В статье уточняется понятие «одарённость» на современном этапе. Приводится анализ взглядов отечественных ученых на проблему развития одарённости детей дошкольного возраста. Рассматриваются основа развития одарённости детей дошкольного возраста в аспекте духовно-творческой самореализации. В статье представлена взаимосвязь развития одарённости с раскрытием творческого потенциала детей в дошкольных образовательных организациях. Обоснована взаимосвязь критериев развития одарённости детей.

The author reveals the «Intelligence» notion in terms of the modern period. The analysis is given of Russian scientists' points of view concerning the problem of preschool children' intelligence development. The development basis in terms of intellectual and creative self-fulfillment is discussed in the article. The author presents the co-relation of children' intelligence development with their creative potential at pre-school educational institutions. The interrelation of intelligence development criteria has been proved.

**Ключевые слова:** одарённость, творческий потенциал, самореализация, познание, духовно-творческая самореализация, развитие, дети дошкольного возраста.

**Key words:** intelligence, creative potential, evolving a child's talents, perception, intellectual and creative self-fulfillment, development, preschool children.

Стратегия современного отечественного образования призвана предоставить возможность всем детям проявить свои таланты, развивая предпосылки к духовно-творческой самореализации. Ранняя реализация личного потенциала на основе нравственных ценностей общества обеспечит в будущем созидательную направленность жизнедеятельности. В рамках Шанхайского образовательного форума 2009 года широко обсуждались вопросы государственной политики в области обучения и воспитания одарённых детей в разных странах мира, проблемы диагностики и развития одарённости. Учеными России, Великобритании, Китая, США, Австралии и др. озвучена необходимость осмысления и преодоления трудностей и препятствий в работе с одарёнными детьми.

Поднимались вопросы незамеченной одарённости, скрытой одарённости и псевдоодарённости. Проявление детской одарённости зачастую трудно отличить от обученности, успешной социализации; порой даже самые ярко выраженные, выдающиеся способности ребёнка не являются прогнозом его достижений в будущем. В рабочей концепции одарённости, разработанной мэтрами отечественной психологии и педагогики (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, В.Н. Дружинин, И.И. Ильясков, И.В. Калиш, Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, В.Д. Ушаков, М.А. Холодная, В.Д. Шадриков, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич), представлены две крайние точки зрения на проблему частоты проявления детской одарённости: «все дети одарённые», «одарённые дети встречаются крайне редко». Мы придерживаемся первой точки зрения, так как в дошкольном возрасте речь идёт об эффективном развитии психических процессов в сензитивные периоды и о квазитворчестве детей [7].

Таким образом, раннее выявление, поддержка, развитие и социализация способных, одарённых и талантливых детей составляет одну из главных проблем совершенствования системы дошкольного образования, становится приоритетной задачей современного образования в России, поскольку от её решения зависит интеллектуальный и экономический потенциал государства. Работа с данной категорией детей регулируется нормативными документами: Закон «Об образовании» Российской Федерации, Национальная доктрина образования Российской Федерации, Федеральная программа «Дети России», принятая 18.08.1994, и подпрограмма «Одарённые дети» (распоряжение от 13 марта 2002 года), которая нацелена на выявление и поддержку талантливых детей в условиях учебных учреждений. Но, представленные документы ориентированы на развитие детей школьного возраста, в них мало внимания уделяется развитию одарённости в дошкольном детстве. В связи с этим необходим поиск и поддержка условий, позволяющих качественно улучшить выявление, поддержку и эффективное развитие способностей детей дошкольного возраста.

В отечественной науке определилась чёткая позиция в развитии одарённости детей - развитие способностей, включение ребёнка в деятельность, создании благоприятной среды для детей с тем, чтобы раскрыть их потенциальные возможности. Остановимся подробнее на исследовании одарённости А.М. Матюшкиным, который связывает развитие одарённости с раскрытием творческого потенциала ребёнка. Взгляд ученого на природу и условия развития одарённости близок нам, так как не противоречит учёту возрастных особенностей детей дошкольного возраста в развитии одарённости. В концепции творческой одарённости, предложенной А.М. Матюшкиным «психологическая структура одарённости совпадает с основными структурными элементами, характеризующими творчество и творческое развитие человека». Одарённые дети, согласно концепции А.М. Матюшкина, имеют высокий творческий потенциал, раскрывающийся в любой из областей человеческой деятельности в процессе постановки и нахождения оригинальных решений разного рода проблем: научных, технических и духовных [5, с. 11]. Мы разделяем точку зрения учёного об одарённости как развивающемся творчестве, но при этом подчёркиваем необходимость учёта и своевременного развития следующих компонентов: креативность, самостоятельность, воля, исследовательская активность, нравственная основа.

Таким образом, опираясь на психолого-педагогические исследования категории «одарённость», можно представить сущность развития одарённости детей дошкольного возраста в следующем рисунке (рис. 1).

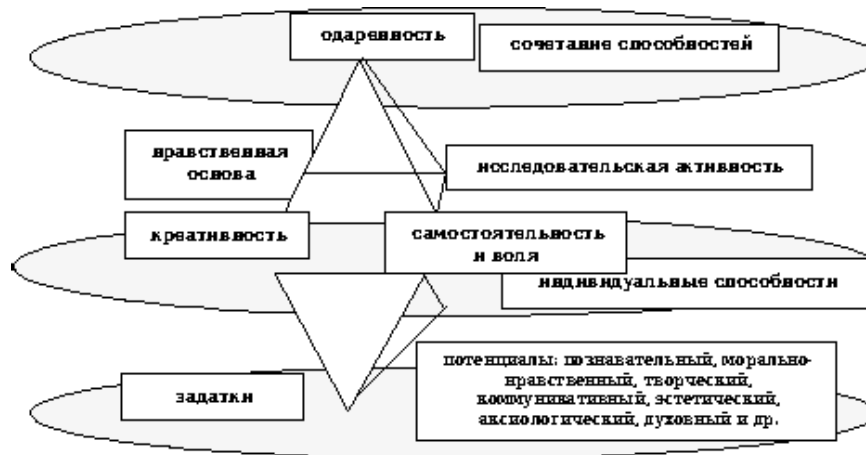


Рис. 1. Сущность развития одарённости детей дошкольного возраста

Основная трудность выявления в пору детства признаков одарённости состоит в том, что в них непросто выделить собственно индивидуальное, относительно независимое от возрастного. Лишь в отдельных случаях чрезвычайная познавательная активность, одержимость занятиями оказывается подлинно устойчивой особенностью, темп развития остаётся необычно высоким и происходит закрепление и обогащение ранних признаков особых возможностей. Очень важно позаботиться о том, чтобы незаурядные дети могли развиваться разносторонне в дошкольные годы, получать радость от полноты и своевременности приложения сил [4]. Одарённой личности ещё предстоит состояться в жизни, поэтому ребёнок должен быть способен к самореализации своих задатков, потенциалов и способностей. У человечества есть единственная конечная отдалённая цель, к которой стремятся все люди. Разные авторы называют её по-разному: самоактуализация, самореализация, психическое здоровье, индивидуализация, автономия, креативность, счастье – это синонимы реализации потенций индивида, становления человека в полном смысле этого слова, становления тем, кем он хочет и может стать.

На основании исследований можно утверждать, что в настоящее время понятие «творчество» рассматривается в философской и психолого-педагогической литературе в трёх аспектах (рис. 2). Анализируя современные тенденции в исследовании творчества, мы выделяем подход В.И. Андреева [1] в определении характеристик данного понятия (рис. 3), так как данное понимание творчества наиболее соответствует современным требованиям к процессу образования детей дошкольного возраста и актуально для значимого взрослого, занимающегося проблемой развития творческого потенциала детей.

Относительно творчества дошкольников, которые создают личный творческий продукт, можно говорить о творческой активности, творческом потенциале, творческих способностях, которые подготавливают акт творчества.



Рис. 2. Понятие «творчество» в современном аспекте





Рис. 3. Характеристики творчества

Таким образом, мы вкладываем в понятие «творчество» создание новых, оригинальных лично и общественно значимых материальных и духовных ценностей, раскрытие и реализацию созидательных возможностей человека, внутриличностные изменения в нём самом. Творчество, на наш взгляд, является важным фактором развития личности, готовой меняться, отказываться от стереотипов. В творчестве и через творчество человек поднимается над своим природным состоянием и тем выше, чем духовнее процесс его саморазвития.

Анализ психолого-педагогической литературы указывает на то, что творческие способности, потенции, возможности, которые находятся как бы в свёрнутом виде, могут быть развёрнуты, развиты при определённых условиях и они индивидуальны для каждой личности. Обобщённый анализ исследований в этом направлении указывает, что многие исследователи связывают развитие творческого потенциала личности с развитием творческого мышления. Нами поддерживается точка зрения, что этот процесс влечёт за собой появление нового активного внутреннего содержания, ибо творчество – это «космологический процесс, духовный, центрирующий и насыщающий. В нём радость и наслаждение рождения нового» [8]. Это большая духовная работа.

Итак, нами конкретизировано понятие «развитие одарённости детей дошкольного возраста в аспекте предпосылок к духовно-творческой самореализации» – это целенаправленный процесс взаимодействия значимых взрослых и детей в духовно-творческой деятельности, результатом которой является своевременное раскрытие потенциальных способностей, проявляющихся в продуктах творчества ребёнка. А.М. Матюшкин отмечает, что раннее проявление творческой одарённости принадлежит дошкольному возрасту и периоду обучения в начальной школе, т. е. от 3–4 до 9–11 лет. Проявление высокой одарённости в раннем возрасте может быть лишь проявлением возрастной сензитивности, которая исчезнет в более старшем возрасте [5], поэтому важно поддержать креативность, любознательность и высокую познавательную активность, стремление к самостоятельности. Большая внушаемость, подражательность и эмоциональная восприимчивость делают дошкольный возраст особенно благоприятным для развития и проявления нравственных чувств. В этот период закладываются и укрепляются моральные установки и психо-

логические свойства личности, выражающие отношение к другим людям: общительность, справедливость, стремление доминировать, эгоизм и т. д. Пятилетние дети способны как к острым переживаниям зависти, так и к ярким проявлениям сочувствия. Пятилетний ребёнок, по утверждению В.В. Абраменковой, легко воспроизводит переживания других людей. Но дети в пятилетнем возрасте уже способны делать попытки встать на позицию другого человека и эмоционально реагировать на то, что они сами не пережили. Восприятие ребёнком ощущений другого человека ограничено рамками собственного опыта, своим кругом общения. К тому же психика дошкольника сильно центрирована: собственное видение мира он в значительной степени отождествляет с реальностью. Включая детей в творческую деятельность, важно направлять их действия на создание творческого продукта, подчёркивать значимость их творческой деятельности для окружающих людей. Значима в этом отношении точка зрения В.Т. Кудрявцева: «В психологии необходимо различать творчество как «открытие для других» и творчество как «открытие для себя», вхождение ребёнка в мир – это непрерывная цепочка открытий для себя». В то же время «открытие для себя» – это непереносимое условие «открытий для других» [3]. Детство – едва ли не единственный период жизни, когда творчество становится универсальным и естественным способом существования человека.

Особый интерес в нашем исследовании заслуживает точка зрения А.З. Рахимова, который отмечает: «В раннем возрасте начинается воспитание нравственных чувств, разнообразных эмоций, связанных с поступками, предметами материальной и духовной культуры, социальными событиями, природой и людьми. Детский возраст – ответственный в жизни человека, это возраст душевного и духовного становления, формирования нравственных качеств личности, развития творческого потенциала, поэтому мы придаём ему ведущее значение в формировании личности» [8, с. 80]. В старшем дошкольном возрасте в сюжетно-ролевых играх наряду со стремлениями ребёнка взять на себя главную роль, победить, установить взаимоотношения и др. начинают появляться цели, связанные со стремлением помогать людям, понимать ближнего. Таким образом, самореализация выступает регулятором социальных и личностных притязаний ребёнка, способствуя их подходу к выбору жизненной ориентации на основе анализа возможностей и индивидуальных проявлений.

В дошкольном возрасте мы часто имеем дело лишь с потенциальной одарённостью, которую ещё предстоит актуализировать, что даст возможность творчески реализоваться в будущем. Идея **потенциальной одарённости**, признаваемая большинством современных психологов, позволила расширить категорию одарённых детей. Экспериментально была доказана целесообразность обучения по специальным программам не только 1-3% детей-вундеркиндов, но и 10, 15 и даже 20% детей, чей уровень развития превышает средний для данного возраста [6].

Мы не рассматриваем подробно виды одарённости в дошкольном возрасте, так как считаем, что при раскрытии потенциала ребёнка важно создать условия для актуализации и развития его творческих способностей, которые в будущем обеспечат реализацию различных видов одарённости. Мы поддерживаем утверждение Б.М. Теплова о том, что «талант как таковой многосторонен» [9], что не о существовании разных видов одарённости должна идти речь в развитии детей, а о широте самой одарённости.

Наиболее эффективный путь развития индивидуальных способностей лежит через приобщение детей к продуктивной творческой деятельности в дошкольном возрасте. Продуктами социализации, происходящей в процессе духовно-творческой деятельности, и общения в определённом социальном кругу (в рамках нашего исследования – микросоциуме дошкольника) выступают отношения индивида к миру, осознание себя как личности, адаптивность, жизнотворчество, рефлексия, сохранение индивидуальности [2, с. 38-40].

Итак, идея развития одарённости детей дошкольного возраста состоит в том, что в образовательном процессе важно актуализировать задатки, раскрыть склонности, развивать потенциалы и способности, заложенные в каждом ребёнке от рождения. Развитие понимается нами как совокупность закономерных изменений в личности, которая приводит к появлению нового качества: проявлению скрытых задатков, потенциалов, развитие индивидуальных склонностей и способностей, которые и являются основой для проявления одарённости на ранних этапах развития личности. Актуализированные в детстве потенциалы дадут ребёнку возможность найти тот путь духовно-творческой самореализации, в котором он проявит свои таланты, покажет более высокие результаты в приоритетном виде деятельности по сравнению с большинством сверстников.

#### Литература

1. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности [Текст] / В.И. Андреев. – Казань, 1988. – 247 с.
2. Игнатова, В.В. Педагогические факторы духовно-творческого становления личности в процессе социализации и условия их реализации [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / В.В. Игнатова. – Красноярск, 2000. – 365 с.
3. Кудрявцев, В. Феномен детской креативности [Текст] / В. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 2006. – № 3. – С. 71–78.
4. Лейтес, Н.С. Возрастная одарённость школьников [Текст] / Н.С. Лейтес. – М. : Академия, 2000. – 320 с.
5. Матюшкин, А.М. Одарённость и возраст. Развитие творческого потенциала одарённых детей [Текст] : учеб. пособие / под ред. А.М. Матюшкина. – М. : МОДЭК, 2004. – 192 с.
6. Панов, В.И. Одарённые дети: теория и практика [Текст] / В.И. Панов // Материалы рос. конф., Москва, 28–30 марта 2001 г. Дополнительный выпуск / под ред. В.И. Панова. – М. ; Ярославль : Психологический институт РАО – Ярославский Институт развития образования, 2001. – 208 с.
7. Рабочая концепция одарённости [Текст] / под ред. Д.Б. Богоявленской. – Академия, 2002. – 144 с.
8. Рахимов, А.З. Нравственная психология [Текст] / А.З. Рахимов. – Уфа : Наука, образование, культура, 1995. – 202 с.
9. Теплов, Б.М. Избранные труды [Текст] : в 2 т. / Б.М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.

А.В. КОЛОМИЙЧЕНКО

**ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ  
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В КОНТЕКСТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА  
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА  
ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
И ПЕРСПЕКТИВЫ ИХ РАЗРЕШЕНИЯ**

L.V. KOLOMIYCHENKO

**PROBLEMS OF SOCIAL DEVELOPMENT  
OF PRESCHOOL CHILDREN  
IN THE CONTEXT OF THE FEDERAL STATE  
EDUCATIONAL STANDARD  
OF PRESCHOOL EDUCATION  
AND THE PROSPECTS FOR THEIR RESOLUTION**

Рассматриваются современные тенденции развития системы дошкольного образования, их позитивные и негативные последствия в контексте реализации современных нормативных документов. Раскрываются существенные характеристики понятий «социальное развитие» и «социальное воспитание». Обозначаются проблемы современного состояния практики социального развития и воспитания детей дошкольного возраста. Обозначаются перспективы научных изысканий и практического поиска путей совершенствования педагогического процесса в данном направлении личностного развития детей.

The author analyzes current trends of pre-school education development, their positive and negative effects in the context of the current regulations. The essential characteristics of the concepts «social development» and «social education» are revealed. The problems of social development and education of preschool children are identified. The author defines the prospects of scientific research and ways for educational process improvement in the direction of personal development of children.

**Ключевые слова:** социальное развитие, социальное воспитание, социальная культура, компетентность.

**Key words:** social development, social education, social culture, competence.

Современный период развития системы дошкольного образования характеризуется рядом позитивных тенденций:

- интенсивное проведение фундаментальных исследований, раскрывающих методологические основания организации педагогического процесса в условиях полипарадигмального образовательного пространства;
- вариативность содержания и форм дошкольного образования;
- масштабность практико-ориентированных изысканий в области содержательных, технологических и мониторинговых компонентов образовательной деятельности;
- богатое дидактическое и диагностическое сопровождение взаимодействия педагогов с детьми;
- активное внедрение основополагающих принципов полисубъектного, комплексного, компетентностного, деятельностного, лично ориентированного, средового подходов к организации педагогического процесса;
- разработка концептуальных оснований и содержания федерального государственного образовательного стандарта.

Вместе с тем достаточно проблематичными остаются вопросы, связанные с определением границ вариативного поиска направлений личностного развития детей дошкольного возраста, требований к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования, соотношения образовательных областей, представленных в разных документах. Так, к примеру, в Федеральных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования в качестве одного из направлений личностного развития рассматривается развитие социально-личностное, реализуемое по ряду образовательных областей (структурно-смысловых единиц содержания дошкольного образования, определяющих адекватные дошкольному возрасту сферы образовательной деятельности детей) [3]. В проекте Федерального государственного образовательного стандарта данное направление личностного развития представлено как социально-коммуникативное и рассматривается как образовательная область (структурная единица содержания образования, представляющая определённое направление развития и образования детей) [4]. Подобное смешение понятий и подмена частных характеристик приводит, во-первых, к непониманию существенных оснований данных категорий, а во-вторых, влечёт за собой неоднозначное толкование используемых терминов.

В предложенной в центральной печати версии 15.07.2013 отмечается, что представленный проект является «доработанным вариантом по результатам общественного обсуждения». Кафедра дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета (ПГГПУ) принимала участие в этом обсуждении и наряду с другими предложениями рекомендовала оставить прежнее название – «социально-личностное развитие» взамен предлагаемого в предыдущем варианте «коммуникативное развитие». Основанием такого предложения является потребность ученых и практиков в чётком разведении данных понятий.

Исследования, проводимые в лаборатории социального развития детей дошкольного возраста ПГГПУ, позволяют более детально рассмотреть сущность социального развития и обозначить проблемы, которые могут возникнуть в процессе реализации данного направления в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

Анализ истории и современного состояния проблем социального воспитания свидетельствует о различных направлениях научного поиска в построении целостного педагогического процесса. Психолого-педагогические основы социального развития и воспитания детей дошкольного возраста представлены в исследованиях С.А. Козловой, Р.М. Чумичевой, О.В. Дыбиной, А.А. Майер, Л.В. Трубайчук, Т.Ю. Купач и др. (разработка новых концепций); А.Д. Кошелевой, А.Д. Шатовой, Т.А. Репиной, Л.В. Любимовой, О.В. Прозументик, Т.В. Маловой, М.И. Богомоловой, Т.В. Антоновой, А.М. Виноградовой, В.И. Петровой, Т.Д. Стульник, Ю.С. Григорьевой и др. (психологические проблемы социального развития, изучение различных сфер социальных ценностей как содержательной и технологической основы педагогического процесса); М.Л. Иваненко, М.В. Кирилиной, Л.М. Захаровой, Л.В. Трубайчук и др. (изучение проблем становления социальной компетентности детей и воспитывающих их взрослых); Е.А. Коньшевой, Э.В. Онищенко, Н.Е. Татаринцевой, Л.В. Градусовой и др. (проблемы формирования межличностной, гендерной, этнической толерантности).

Анализ имеющихся исследований позволяет утверждать, что социальное развитие как психологический феномен представляет собой динамичный, перманентный процесс усвоения и интериоризации ценностей социальной культуры, осуществляемый в ходе социализации. По мнению Д.И. Фельдштейна, процесс социального развития не может ограничиваться лишь адаптацией индивида к социальному окружению, поскольку оно осуществляется в социокультурном пространстве по мере приобщения человека к культурным

ценностям, их присвоения и сотворения, что связано с реализацией субъектной самости индивида и его культуротворческой функции [5]. Следовательно, социальное развитие представляет собой постоянно воспроизводимое противоречие двух сторон – социализации и индивидуализации. Социализация выступает в нем как процесс присвоения ребенком норм человеческого бытия, а индивидуализация – как постоянное открытие, утверждение (понимание, отделение) и формирование себя как субъекта культуры. Как процессы, обеспечивающие полноценное и своевременное социальное развитие, социализация и индивидуализация порождают соответствующие возможности самодетерминации, самоуправления личности.

Смысл успешного социального развития может раскрываться через творческую социализацию и индивидуализацию, опосредующую сотворение человеком себя и новой культуры в условиях изменяющегося социального бытия, в котором важно не только и не столько познание и усвоение «готовых» социокультурных ценностей, сколько становление универсальных человеческих способностей, обеспечивающих возможность культуротворчества и прогрессивного развития социума (Л.С. Выготский, В.Т. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн).

Определяя механизмы социального развития детей дошкольного возраста, мы ориентировались на функциональные компоненты деятельности общения, рассматриваемой нами в качестве основного условия, средства и цели социализации-индивидуализации. В соответствии с исследованиями Б.Г. Ананьева, В.Н. Мясищева, А.А. Бодалева, А.А. Леонтьева, Б.Д. Парыгина и др. нами обозначен ряд сущностных характеристик данного вида деятельности:

- общение как взаимодействие социальных субъектов с целью установления и поддержания межличностных отношений, достижения общего результата совместной деятельности является одним из важнейших факторов психического и социального развития;

- его особое значение в процессе социального развития обусловлено многочисленными функциями (контактной, информационной, социально-перцептивной, побудительной, координационной, интерактивной, коммуникативной, воспитательной, развивающей и др.), способствующими реализации социальных потребностей (в самоутверждении, признании, активности, поддержке);

- содержанием общения как основы формирования отношений с их различной активностью, избирательностью является культура как совокупность ценностей, передаваемых и присваиваемых в процессе взаимодействия.

Процесс социального развития обеспечивается набором тех социокультурных ценностей, которые являются доминирующими в сфере отношений между людьми как на протяжении всей истории, так и в конкретный временной период. Усвоение этих ценностей осуществляется в соответствии с различными основаниями идентификации, имеющими свои сущностные характеристики, связанные с возрастными особенностями развития человека. Изучение особенностей социокультурной идентификации детей дошкольного возраста позволило определить логику освоения разных видов социальной культуры (нравственно-этической, гендерной, национальной, этнической, правовой, профессиональной).

Успешность социального развития предопределяется влиянием разных факторов (генетических оснований, предметной, пространственной и социальной среды, активностью индивида), важнейшим среди которых является целенаправленное социальное воспитание. Социальное воспитание детей дошкольного возраста мы рассматриваем как целенаправленное, содержательно-наполненное, технологически выстроенное и результативно-диагностируемое взаимодействие воспитателя с ребенком, обеспечивающее своевременное (соответствующее возрасту) и качественное (соответствующее нормативным требованиям) социальное развитие, проявляющееся в наличии базиса отношений к социокультурным ценностям [2].

Цель социального воспитания рассматривается как формирование базиса социально значимых отношений к общественным явлениям: гуманного – к людям, бережного – к достояниям социальной культуры и результатам человеческого труда, уважительного – к истории, праву, государственным символам, толерантного – ко всему «иному» в человеке (возрасту, полу, национальности, вероисповеданию).

Содержание социального воспитания должно быть представлено доступными в конкретные возрастные периоды дошкольного детства элементами разных видов социальной культуры (нравственно-этической, гендерной, народной, национальной, правовой, конфессиональной) в соответствии с различными основаниями социокультурной идентификации. В соответствии с её динамикой последовательность предъявления разных видов социальной культуры следующая: в младшем дошкольном возрасте в содержании социального воспитания могут быть представлены элементы нравственно-этической, гендерной, народной культуры; в среднем дошкольном возрасте содержание социального воспитания обогащается элементами собственной национальной культуры; в старшем (5–6 лет) – элементами национальных культур представителей ближайшего регионального окружения; в 6–7 лет – элементами правовой, конфессиональной культуры, национальных культур представителей дальнего зарубежья.

Технологические аспекты социального воспитания определяются посредством генезиса освоения детьми ценностей социальной культуры: от первичного восприятия – к освоению, интериоризации социокультурных ценностей в различных доступных видах деятельности и от них – к культуротворчеству.

Несмотря на многоаспектное изучение проблем социального воспитания детей дошкольного возраста, существующая практика свидетельствует о серьёзных недоработках по данному направлению личностного развития. Современная теория и особенно – практика дошкольного образования имеют ряд ярко выраженных негативных тенденций, к наиболее распространённым из которых мы относим: отсутствие единых концептуальных оснований социального воспитания детей во все возрастные периоды дошкольного детства; недооценка роли психологических механизмов, неопределённость основных параметров социального развития в каждый возрастной период; необоснованность логики содержательного наполнения педагогического процесса, его технологическая несостоятельность; низкий уровень профессиональной компетентности воспитателей, психолого-педагогической и социокультурной компетентности родителей [1].

Анализ деятельности дошкольных образовательных учреждений показал низкий уровень организации педагогического процесса по данному направлению личностного развития детей. Прежде всего, это связано со слабой ориентацией руководителей и педагогов в современных комплексных и парциальных вариативных программах, отражающих разные аспекты социального развития и воспитания. Ориентация на отдельные парциальные программы предопределяет избыточность, содержательное доминирование отдельных видов социальной культуры. Игнорирование возрастных оснований культурологической идентификации зачастую приводит к перегрузке содержания, к усложнению воспитательных задач. Отсутствие элементов региональной культуры, ограничение краеведческого материала делает содержание работы с детьми отстранённым от конкретных ценностей ближайшего окружения, нарушает принцип доступности и близости информации социальному опыту ребёнка.

Особую тревогу вызывает несовершенство процедуры отслеживания результатов социального воспитания. Поскольку в различных нормативных документах содержание этого раздела рассредоточено по разным видам деятельности, в практике работы обнаруживается полная несостоятельность педагогов в определении целей и задач, показателей, критериев оценки, уров-

ней социального развития. Динамика достижений ребёнка в пределах одного возрастного периода нефиксируема; мониторинг качества работы по данному направлению осуществляется ситуативно, порой, с применением неадекватных методик, отражающих лишь отдельные проявления уровня освоения используемых программ.

Анализ деятельности дошкольных образовательных учреждений свидетельствует о доминировании авторитарного стиля взаимодействия педагогов с детьми, его немотивированном, учебно-дисциплинарном характере; имеются сложности установления личностно ориентированного взаимодействия: недостаточный учёт индивидуальных половых, национальных особенностей, редкая возможность самостоятельного выбора детьми занятий по интересам, нетерпимое отношение к их затруднениям, частое ограничение детской активности, порицания, запрещения, доминирование педагога над детьми в указаниях, требованиях и т. д.

Суммарные результаты диагностики психолого-педагогической компетентности родителей позволили констатировать ряд фактов, свидетельствующих о недостаточных потенциальных возможностях семейного воспитания в социальном развитии детей дошкольного возраста: низкий уровень психолого-педагогической компетентности и социальной культуры родителей; непонимание ими самоценности дошкольного детства в социально-личностном развитии; масштабность, фронтальность форм и методов взаимодействия детского сада и семьи; отсутствие информации о специфике, индивидуальных особенностях, типологических характеристиках семей воспитанников у воспитателей и руководителей дошкольных образовательных учреждений; нивелирование идеи дифференцированного подхода к организации психолого-педагогического просвещения родителей; отсутствие субъект-субъектного взаимодействия в триаде «воспитатели – дети – родители»; эпизодичность в работе детского сада с семьёй, отсутствие поэтапной системы взаимодействия по вопросам личностного развития дошкольников.

Перспективы разработки теоретических основ социального развития и воспитания детей дошкольного возраста в контексте реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования могут быть связаны с освещением следующих проблем:

- изучением роли социальной культуры не только как содержательной, но и ценностно-смысловой, технологической основы организации педагогического процесса по данному направлению;

- детализацией процедуры комплексного использования основных общенаучных подходов к изучению и проектированию социального воспитания (системного, синергетического, антропологического, культурологического, аксиологического, компетентностного, деятельностного, личностно ориентированного, полисубъектного, средового, комплексного);

- исследованием механизмов социального развития детей дошкольного возраста и их учётом в организации социального воспитания;

- разработкой единой концепции социального воспитания детей дошкольного возраста, целостной педагогической системы, фиксирующей существенные характеристики содержания и педагогической технологии средства социальной культуры;

- конкретизацией закономерностей и принципов социального воспитания по отношению к содержательному, технологическому и контрольно-оценочному компонентам педагогического процесса;

- систематизацией основных параметров (показатели, критерии, уровни), раскрывающих качественные характеристики социального развития по всем возрастным периодам дошкольного детства.

Прикладные аспекты совершенствования процесса социального воспитания могут отражать:

- разработку модели, программ, технологий, диагностического, методического и дидактического сопровождения педагогического процесса



(пакет диагностических методик, настольно-печатные игры, блочно-тематические планы, конспекты, тематические альбомы, видеотеки и др.);

- организацию целенаправленного взаимодействия с семьями воспитанников по вопросам социального воспитания, способствующего росту психолого-педагогической и социокультурной компетентности родителей;

- систематическое проведение курсов повышения профессиональной квалификации и компетентности воспитателей и узких специалистов;

- включение содержания, отражающего теоретические основы и прикладные материалы по социальному воспитанию детей дошкольного возраста в программы спецкурсов, спецсеминаров, научно-исследовательских семинаров специалистов, бакалавров и магистрантов педагогических вузов с целью становления их профессионального интереса к социальным аспектам личностного развития детей, социокультурной компетентности;

- обеспечение широкой трансляции результатов инновационной образовательной деятельности по проблемам социального развития и воспитания детей дошкольного возраста (планы работы творческих и методических объединений, опыты организации нововведений и др.).

### Литература

1. Коломийченко, Л.В. Прикладные аспекты социального развития и воспитания детей дошкольного возраста: опыт инновационной деятельности [Текст] / Л.В. Коломийченко. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2008. – 139 с.
2. Коломийченко, Л.В. Социальное воспитание детей в культурологической парадигме образования [Текст] / Л.В. Коломийченко. – Пермь : Перм. гос. пед. ун-т, 2008. – 154 с.
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 4. – С. 5-11.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (проект) [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 9. – С. 8-22.
5. Фельдштейн, Д.И. Социальное развитие в пространстве – времени Детства [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М. : Флинта, 1997. – 295 с.

А.А. МАЙЕР

A.A. MAYER

РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА  
В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯDEVELOPMENT OF THE CHILD  
IN SYSTEM OF CONTINUOUS EDUCATION

Представлены позиции системного видения развития ребёнка в смежных возрастах (дошкольном и младшем школьном возрасте) для обеспечения эффективного педагогического взаимодействия педагога и ребёнка как условие непрерывного образования.

The positions of system approach to study child's development in adjoining ages (pre-school and school) are presented for supporting an effective pedagogical interaction between a teacher and a child as a condition of life-long education.

**Ключевые слова:** ребёнок, непрерывность, развитие, образование, показатели развития в образовании, педагогическое взаимодействие.

**Key words:** a child, permanency, development, education, education development indicators, pedagogical interaction.

В современной образовательной ситуации наблюдается разрыв между непрерывным образованием и непрерывностью развития. Диалектика формы и содержания, внешнего и внутреннего не находит своего отражения в образовательных практиках. В процессе подготовки будущих педагогов важным становится понимание развития как непрерывного процесса и образования как механизма обеспечивающего непрерывность развития.

Непрерывность развития рассматривается как перманентное восхождение в процессе человекообразования, как приобретаемое и наращиваемое качество жизни. Непрерывное образование рассматривается как преимущественное по форме, культуросообразное по содержанию и природосообразное по механизмам человекообразование в управляемом контексте развития.

Раскроем основные тенденции непрерывного образования в контексте исследования развития ребёнка в культурно-исторической концепции Л.С. Выготского. На примере развития ребёнка в смежных возрастах – дошкольном и младшем школьном – мы покажем основания проектирования культуросообразного и природосообразного образования, которое и является сущностью непрерывного образования.

Институционализация культурно-исторической парадигмы связывается исследователями со сменой акцентов в традиционной педагогике и появлением концепции сопровождения индивидуального развития детей в образовании. Развитие стало рассматриваться как саморазвитие с акцентом на внутренних механизмах реализации жизненных сил ребёнка, которая может быть описана в координатах социальной ситуации развития (Л.С. Выготский); ведущего вида деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) и общения (М.И. Лисина); психологических новообразований возраста (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, Е.Е. Кравцова и другие) личностного и критического периодов; центральной психической функции (Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова).

Развитие понимается как саморазвитие в ходе овладения ребёнком с помощью средств собственным поведением и психическими процессами, как непрерывный процесс самодвижения, характеризующийся в первую очередь непрерывным возникновением и образованием нового, не бывшего на пре-

них ступенях. При этом ступени – суть возрастные периоды психического развития – качественно своеобразные вехи формирования детской личности.

Структура детской личности рассматривается в единстве аффекта и интеллекта (Л.С. Выготский, Г.Г. Кравцов), во взаимосвязи психического и личностного развития (С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн), волевого и произвольного компонентов (Е.О. Смирнова, Г.Г. Кравцов) и представлена: аффективной сферой (эмоции); интеллектом (познавательная сфера); волей, обеспечивающей единство аффекта и интеллекта [9].

Принцип целостного преобразования личности положен в основу развития: где каждый этап характеризуется не отдельными изменениями, а преобразованиями строения всей личности: системы отношений, структуры сознания, мотивационной сферы. «Личность ребёнка изменяется как целое в своём внутреннем строении и закономерностями этого целого определяется движение каждой его части» [2, с. 256]. То есть появление возрастных новообразований – ведущих для всего процесса развития на определённом этапе – характеризует перестройку всей личности ребёнка на новой основе.

Л.С. Выготский связывает становление личности с формированием сознания и мировоззрения, элементы которых мы уже можем проследить в дошкольном возрасте. Высшей формой сознания является самосознание, и подлинная личность формируется, по мнению Л.С. Выготского, в подростковом возрасте. Мировоззрение характеризует способ отношения ребёнка к миру.

При переходе от одного возраста к другому растут и развиваются не только отдельные частные стороны сознания, отдельные функции и способы деятельности, сколько изменяется общая структура сознания. Далее Л.С. Выготский раскрывает понятие «системное строение сознания» – «своеобразное отношение отдельных функций друг к другу, то есть то, что на каждой возрастной ступени определённые функции стоят в известном отношении друг к другу, образуют определённую систему сознания» [2, с. 362].

В этой связи исследователь вводит понятие «центральная психологическая функция» – доминанта, вокруг которой работают все остальные функции сознания. Процесс психического развития состоит в перестройке системной структуры сознания, которая обусловлена изменением его смысловой структуры, то есть уровнем развития обобщений (значений слов, которые начинают опосредовать психические процессы), что развивается посредством общения.

Психическое развитие является качественно специфическим компонентом общего развития личности, и становление и опроизволивание высших психических функций является показателем личностного развития в русле концепции Л.С. Выготского.

Характеристика непрерывного образования рассматривается в континууме всего развития ребёнка: взаимообусловленности и взаимодействия базовых параметров его развития в смежных возрастах (предшествующих и последующих). На основании приведённой схемы, наследия культурно-исторической школы представим анализ развития ребёнка в образовании и попытаемся создать интегральную характеристику развития ребёнка в смежных возрастах (дошкольном и младшем школьном).

В основе культурно-исторической парадигмы на методическом уровне лежит представление о том, что дети в определённом возрасте овладевают определёнными культурными образцами и опредмечивают культуру в собственных достижениях. В культурно-исторической концепции образованию отводится активная роль в этом процессе: оно создаёт для ребёнка перспективное пространство движения с опорой на достигнутый уровень развития. Именно поэтому культурно-историческая парадигма существует в рамках развивающего обучения и центрирована на идее, что на каждом возрастном этапе в ребёнке нужно развивать те качества (новообразования), которые станут основой для его развития на следующей возрастной ступени.

Смежные возрасты особенно остро высвечивают данную проблематику. Именно в культурно-исторической парадигме в трудах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина и Д.И. Фельдштейна показана роль предыдущего периода развития (достижений дошкольного возраста) для дальнейшего развития (младшего школьного возраста). С точки зрения жизненных перспектив для дошкольника важно развитие произвольности действий, чему и способствует становление воображения, включённость в этот процесс эмоций и «интеллектуализация аффекта» как новообразование критического периода развития дошкольника (Л.С. Выготский, Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов). Рассмотрим на основании представленных идей развитие личности ребёнка в дошкольном и младшем школьном возрасте и перейдём к характеристике дошкольного возраста.

Предшествующие эпохальные события – прямохождение и речь; и личностное новообразование выделение «системы Я» рождают у ребёнка потребность действовать самостоятельно. Ребёнок осознает себя субъектом собственных желаний, хотений, субъектом собственных действий. Это характеризует начало бурного развития детского самосознания. «Я» ребёнка, опредмечиваясь в результате деятельности, предстаёт перед ним как объект, не совпадающий с ним. Все это порождает новую социальную ситуацию развития – уникальное отношение ребёнка со взрослым, складывающееся в данном возрасте и субъективно переживаемое им, определяющее специфику и качественное своеобразие возраста.

Социальная ситуация развития фиксирует своеобразное, динамическое единство внешней среды и внутрисубъектных структур, содержит противоречие – движущую силу развития в конкретном возрасте.

Для дошкольника таким противоречием является «расхождение между стремлением ребёнка активно участвовать в окружающей жизни и действительным уровнем развития его физических и психических сил» [7].

Необходимость освоения взрослого мира проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром, и разрешение этого противоречия достигается в игре, особенно в сюжетно-ролевой. Ребёнок «овладевает» взрослым как орудием в системе человеческих отношений, деятельности, общения, правил и норм. Социальная ситуация развития определяет основной путь, по которому ребёнок присваивает социальный опыт (интериоризация). Это реализуется в ведущем виде деятельности. Ведущая деятельность – источник формирования психологических новообразований и сфера их проявления: в ней возникают и внутри её дифференцируются другие, новые виды деятельности; в ней формируются и перестраиваются частные психические процессы; от неё ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психические изменения личности – новообразования.

Становление личности в онтогенезе связывается с развитием и сменой форм общения (М.И. Лисина) углубляющих позиции деятельностного подхода, однако имеющих свою специфику. Появление общения обуславливается потребностью ребёнка в общении со взрослыми и на третьем году жизни – со сверстниками. Путём сравнения себя с другими, воспринимая своё отражение в другом, через ответные реакции, ребёнок способен осуществлять элементарную рефлексию. По мысли Е.Е. Кравцовой в ходе общения происходит освоение ближайшей зоны развития – рефлексии и становление центрального психологического новообразования – обобщение переживания [10].

Таким образом, внутри ведущего вида деятельности игры вызревают и развиваются новые формы общения, открывающие перед ребёнком новые возможности для личностного роста. Итог – меняется отношение ребёнка к себе в результате познания и самопознания.

Следовательно, воображение является тем психологическим механизмом, который лежит в основе процесса становления произвольности в эмоциональной сфере. Е.Е. Кравцова, прослеживая связь воображения с личностным развитием ребёнка [11], отмечает, что личность характеризу-

ется активным преобразующим поведением, уникальностью, неповторимостью, способностью к самоанализу, рефлексии, имеет развитое самосознание. Для адекватной самооценки, самосознания ребёнку необходимо уметь взглянуть на себя со стороны, что связано с развитием воображения и общения.

Все это является предпосылками для развития рефлексии – новообразования младшего школьного возраста и зоны ближайшего развития для дошкольника. Изменения в самосознании происходят в результате изменений в других сферах. Индивидуальная рефлексия – итог развития общения с другими людьми.

Таким образом, кризису дошкольного возраста, который характеризуется как переходный, лежащий в одной эпохе детства, мы подходим, прослеживая: становление ребёнка как личности и субъекта социального действия (волевого акта) и становление произвольности в эмоциональной сфере в терминах «обобщение переживания» и «интеллектуализация аффекта».

Личностное новообразование кризиса семи лет – особая внутренняя позиция: система потребностей, связанных с новой, общественно-значимой деятельностью – учением. Возникает способность и потребность в социальной функции, ребёнок переживает себя в качестве социального индивида – субъекта социального действия. Предпосылкой таких достижений является, по мнению Е.Е. Кравцовой, условия и механизм развития воображения, лежащие в основе генезиса новообразования кризиса семи лет – обобщённого переживания и интеллектуализации аффекта.

Кризис семи лет освобождает ребёнка от диктата наличной ситуации: опроизволивание поведения и психических функций позволяет ребёнку занимать надситуативную позицию. У него появляется способность переосмысления ситуации, ребёнок научается интеллектуализировать свой аффект.

В младшем школьном возрасте происходит углубление тенденций предыдущего периода развития. Чётко прослеживается связь по линии возрастных новообразований – от развитого воображения, обеспечивающего ребёнку особую внутреннюю позицию и надситуативность во взаимодействии с миром, происходит переход к развивающейся рефлексии – способности к децентрации и самоанализу себя как субъекта учебно-познавательной деятельности.

Учебная деятельность структурируется впервые в соответствии с психологической структурой деятельности А.Н. Леонтьева. Она содержит необходимые компоненты для дифференциации субъектной и личностной структуры действий по отношению к другим и к себе. Ситуации самоанализа, планирования, организации, контроля и регулирования впервые становятся произвольными и рефлексивными процессами.

Ситуативность общения дошкольного возраста сменяется внеситуативным и деловым общением в младшем школьном возрасте. Это позволяет ребёнку перестраивать собственные позиции в общении и учитывать позицию другого. Появляется избирательность и контролируемость общения.

Развитие психических процессов происходит по пути их опроизволивания. Системным и динамичным процессом становится память с её характеристиками опосредованности, вербальности и смысла.

Итогом развития в младшем школьном возрасте является подростковый кризис становления субъекта социального действия – действия, направленного на других. Интересна аналогия развития ребёнка в подростковом кризисе с развитием ребёнка 3 лет: «клиническая» картина кризиса сходна, однако направленность и динамика изменений в 3 года обусловлены внутренними факторами и имеют направленность «на себя», в то время как в 10-12 лет эта ситуация продиктована факторами внешними и имеет направленность «на других». Проявления кризиса могут быть описаны в терминах «демонстративное поведение», «проступок», «привлечение внимания».

Линии развития интегрируются и опосредуются в непрерывном образовании в рамках социально-педагогического подхода, определяющего технологии сопровождения развития ребёнка в непрерывном образовании, которое интегрирует достижение ребёнка в основных сферах его жизнедеятельности: сознании, деятельности, общении, поведении.

<b>Экстериоризация (социальная линия развития)</b>
Общение и деятельность
<b>Взаимодействие (социально-психологическая линия развития)</b>
Деятельность и общение
<b>Интерииоризация (психологическая линия развития)</b>

Рис. 1. Основные линии развития ребёнка в смежных возрастах

Для дошкольного возраста основаниями сопровождения выступают следующие показатели.

речь	воображение	рефлексия, произвольное структурирование (внимание)
<b>Социальная линия развития</b>		
<i>Социально-педагогическое сопровождение в общении и деятельности</i>		
<b>Психическая линия развития</b>		
восприятие	эмоции	память

Рис. 2. Факторы появления основных достижений ребёнка дошкольного возраста в логике актуального, ближайшего и потенциального развития

Для младшего школьного возраста основаниями сопровождения выступают следующие показатели.

воображение	рефлексия, произвольное структурирование (внимание)	самосознание
<b>Социальная линия развития</b>		
<i>Социально-педагогическое сопровождение в общении и деятельности</i>		
<b>Психическая линия развития</b>		
эмоции	память	мышление

Рис. 3. Факторы появления основных достижений ребёнка младшего школьного возраста в логике актуального, ближайшего, потенциального развития

Таким образом, модель сопровождения развития ребёнка в смежных возрастах в условиях непрерывного образования должна учитывать основные показатели качества социализации и структурироваться по следующим компонентам. Представленная модель реализована нами в практике работы образовательной системы «Детский сад № 16 – гимназия № 40» г. Барнаула. Преемственные линии развития ребёнка обеспечены следующими педагогическими средствами:

- реализация основных направлений, обеспечивающих развитие детей, соответствующее дошкольному и младшему школьному возрасту;
- преемственное планирование образовательной работы в дошкольной образовательной организации и школе;

– интеграция специалистов дошкольной образовательной организации и школы;

– включение родителей в основные образовательные практики.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что дети, прошедшие непрерывный путь развития в системе «дошкольная образовательная организация – школа» по основным параметрам (игровой и познавательной деятельности, развитию психических процессов, личностным качествам, успеваемости и успешности) отличаются от сверстников. Взаимодействие специалистов дошкольного образования и школы в работе с детьми в первом классе на базе дошкольной образовательной организации и в предшколе (Гимназия № 40 г. Барнаула) позволили, с одной стороны, обеспечить устойчивую динамику готовности ребёнка к школе (средний уровень составляет 85% детей, готовых к обучению в школе), с другой – обеспечить необходимую успешность ребёнка в первом классе при обучении на базе дошкольной образовательной организации.

Таблица 1

**Динамика школьной успешности детей в начальной школе**

Уч. год	2005-2006			2006-2007			2007-2008			2008-2009		
	н	с	в	н	с	в	н	с	в	н	с	в
1	0	84,6	15,4	0	85,7	14,3	0	85,2	14,8	0	83,3	16,7
2	0	73,9	26,1	0	70,1	29,9	0	71,3	29,7	0	75,3	24,7
3	0	64,6	35,4	0	67,5	32,5	0	66,2	33,8	0	72,5	27,5
4	0	58,8	41,2	0	65	35	0	60,5	39,5	0	66,7	33,3

*Условные обозначения:*

н – низкий уровень, с – средний уровень, в – высокий уровень.

Мониторинг успешности детей, окончивших первый класс на базе дошкольной образовательной организации, в процессе обучения в школе (со 2 по 4 классы) свидетельствует об эффективной адаптации, высоком уровне успеваемости, по сравнению со сверстниками, и оптимальном формировании основных социально-психологических показателей развития ребёнка младшего школьного возраста.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

– непрерывное образование имеет смысл, если обеспечивает непрерывность и преемственность развития ребёнка в смежных возрастах;

– культурно-историческая концепция развития высших психических функций активно используется в развивающем образовании, поскольку основные характеристики личности ребёнка (психологические новообразования) связываются с овладением высшими психическими функциями, их вращением в структуру личности и являются критериями качества социализации в детстве;

– центральные линии развития в онтогенезе личности характеризуются становлением произвольности психических процессов и собственного поведения ребёнка как детерминант его индивидуальной и социальной субъектности;

– критерием личностного развития служат возрастные новообразования в диалектике интеллектуального – аффективного, психического – личностного, произвольного – волевого становления ребёнка в динамике смены возрастов;

– обеспечение качества социализации в образовании детей основано на посреднической педагогической деятельности, представляющей социально-педагогическую линию развития в детстве и опосредующую линии натурального созревания, роста и социального становления и развития.

Следовательно, овладение педагогом технологиями сопровождения индивидуального развития ребёнка становится одной из целей подготовки к профессиональной деятельности, обеспечивающей непрерывность развития детей в образовании.

#### Литература

1. Выготский, Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте [Текст] // Собр. соч. : в 6 т. Т. 3 : Психология / Л.С. Выготский. - М. : Педагогика, 1982. - С. 329-338.
2. Выготский, Л.С. Указ. соч. Т. 4 : Детская психология [Текст] / Л.С. Выготский. - С. 243-386.
3. Горлова, Е.Л. Психологические основы преемственности и непрерывности дошкольного и младшего школьного периодов развития [Текст] / Е.Л. Горлова // Проблемы преемственности и непрерывности в образовании и психического развития детей. - М. ; Красноярск, 1999. - С. 4-18.
4. Гордеева, О.В. Представления Л.С. Выготского о самосознании и марксизм [Текст] / О.В. Гордеева // Психологический журнал. - 1996. - № 6. - С. 31-41.
5. Давыдов, В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. - 1992. - № 1-2. - С. 22-33.
6. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] : в 2 т. Т. 1 : Психическое развитие ребёнка / А.В. Запорожец. - М. : Педагогика, 1986. - Р. III. Проблемы развития психики. - С. 222-285.
7. Костюк, Г.С. Движущие силы развития и воспитание ребёнка [Текст] / Г.С. Костюк // Хрестоматия по педагогике / сост. О.П. Морозова. - Б., 1997. - С. 45-47.
8. Кравцов, Г.Г. Психологические проблемы начального образования [Текст] : монография / Г.Г. Кравцов. - Красноярск : Красноярский ун-т, 1994. - С. 14-91.
9. Кравцов, Г.Г. Единство аффекта и интеллекта как целостность личности [Текст] / Г.Г. Кравцов // Вопросы психологии. - 1996. - № 6. - С. 54-63.
10. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе [Текст] / Е.Е. Кравцова. - М. : Педагогика, 1991.
11. Кравцова, Е.Е. Разбуди в ребёнке волшебника [Текст] / Е.Е. Кравцова. - М. : Знание, 1996. - 152 с.



УДК 373.1  
ББК 74.268.1

Н.В. ГЕРАСКЕВИЧ

N.V. GERASKEVICH

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ  
ПЕРСОНАЛЬНОЙ АУТЕНТИЧНОСТИ  
В РУСЛЕ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

**INTERPRETATION  
OF PERSONAL AUTHENTICITY  
WITHIN THE FRAMEWORK PHILOSOPHY  
OF EDUCATION**

В статье представлена логическая схема интерпретации феномена аутентичности в педагогическом процессе с методологических позиций, которая реализуется через обращение к научному дискурсу философии образования.

The paper presents a logical scheme of interpreting the phenomenon of authenticity in the educational process. This is done from a methodological perspective which is realized through the recourse to scientific discourse of education philosophy.

**Ключевые слова:** философия образования, принципы философии образования, персональная аутентичность.

**Key words:** philosophy of education, principles of the philosophy of education, personal authenticity.

Реформирование и модернизация системы российского образования должны проводиться цивилизованно и стратегически умело, чтобы Россия могла на равных участвовать в культурном и социально-экономическом глобальном преобразовании мира. С одной стороны, необходимо учитывать культурные традиции (к ним относятся процессы идентификации), с другой – ценностно-нравственный и духовный человеческий потенциал (аутентичность личности), с третьей – насущные требования современности, реализуемые в тенденциях развития общества (глобализацию и связанные с ней последствия).

Одновременно должны быть определены характеристики личности, готовой к самоизменению [17, с. 5-28].

Своеобразным катализатором самореконструкции личности служит сфера образования. Вновь встаёт проблема «нового человека». Придётся не только «возлюбить ближнего», но и «возлюбить дальнего» гораздо в большей мере, чем в предшествующие эпохи» [7, с. 6].

Данный тезис явственно озвучивает призыв к проявлению толерантности и эмпатии в условиях расцвета национализма, мультикультурализма и регрессивного состояния культурной идентичности и аутентичности личности. Преодолению отрицательных воздействий со стороны глобализационных и т. п. процессов способствует продвижение в педагогику современных философских идей и представлений о сущности и познании человеческого бытия, аутентичности культурного и духовно-нравственного потенциала личности.

Попытаемся проанализировать аутентичное состояние личности на основе междисциплинарного синтеза знаний, активно проводимого исследователями от философии образования.

Несмотря на различные критические замечания педагогической общественности в адрес данной науки по причине эклектичности её характера [11], можно с уверенностью утверждать, что интерес к философии образования служит ярким доказательством стремления педагогики поставить в центр обучения личность обучаемого со всеми присущими ей качествами. Не случайно акцент на философию образования был сделан в то время, ког-

да отечественная образовательная сфера находилась на «перепутье», жадно впитывая новые для неё идеи западной цивилизации.

Во многом сегодняшние перемены в виде реформирования и модернизации образования звучат в унисон с задачами философии образования. В ряду основных задач такие, как разработка метапедагогических проблем обучения и воспитания (упор на развитие метакомпетенций); осмысление и понимание сущности, природы и смысла человеческого существования (основа для использования индивидуального подхода в обучении); стремление к построению «методологии педагогики не как единой и универсальной теории, а как полиметодологии» [21, с. 5], что позволит дифференцировать процесс образования и воспитания и др. Это означает, что философия образования играет далеко не последнюю роль в масштабах педагогического дискурса.

В данном исследовании постулаты философии образования служат не предметом критики, а предметом изучения и анализа с точки зрения проявления феномена аутентичности в образовательном процессе. Разнообразие способов осмысления и презентации принципов философии образования позволяет вычленивать и интерпретировать наиболее значимые из них с позиций реализации задач данного исследования (И.Г. Фомичёва, В.М. Розин).

*Принцип 1. Анализ и осмысление дореформаторского состояния и современных явлений системы образования, влияющих на проявление аутентичности личности.*

Социальный институт высшего образования в России вплоть до 80-х годов XX века существовал и функционировал как серийное производство специалистов без должной ориентации на развитие личности.

В рамках унифицированного подхода к обучаемым и в условиях педагогической парадигмы, сводимой к тотальной оптимизации и интенсификации обучения, с трудом можно говорить о проявлении персональной аутентичности обучаемых. Выражение собственной точки зрения, творческая подача и переработка материала, отказ от традиционной системы ценностей, транслируемой учебником, не приветствовались, а порой были невозможны в силу указанных причин.

Тем не менее, в рассматриваемый период существовала так называемая альтернативная педагогика, основанная на идеях гуманизации образования и апеллирующая к духовно-нравственным ценностям отдельной личности. Уместно вспомнить педагогику сотрудничества, пропагандируемую педагогами-новаторами Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенковой, С.Л. Соловейчиком, В.Ф. Шаталовым и др., которые «очеловечивали» традиционные педагогические ценности, модифицируя способы и методы преподавания сообразно новым доводам психологии и собственным взглядам и обогащая отечественную образовательно-воспитательную практику.

Вектор принципов, сформулированных педагогами-новаторами, направлен в сторону демократизации, аутентичности и открытости образования. Для реализации указанных принципов педагог должен приложить массу усилий, чтобы помочь каждому подопечному сохранить и развить свою индивидуальность, выявить аутентичные стороны личности, обеспечить становление собственного «Я».

Кардинальные перемены в системе отечественного образования наступили со сменой политической формации. Новое время потребовало новой методологии для обоснования внедрения и реализации насущных потребностей педагогики. Этим проблемам посвящает себя философия образования. В частности, обучение и воспитание в контексте компетентностного подхода повлекло за собой изменение всей системы образовательной сферы, начиная от административного корпуса, и заканчивая материально-технической базой учебного заведения. Философия образования с методологических философских позиций вскрывает и анализирует противоречия, связанные с внедрением нововведений и, в большинстве случаев, предлагает руководство к действию по преодолению кризисных явлений в образовании.

Существенные изменения системы обучения и воспитания зачастую отрицательно влияют на аутентичность педагога, что сказывается на эмоциональном и нравственном состоянии личности. По данным наблюдений и специальных исследований, под влиянием нестабильных факторов у представителей образовательной сферы может наблюдаться заниженная самооценка, и, как следствие, нежелание самообразовываться, самоизменяться, непонимание некоторых современных культурных и социальных ценностей, боязнь перемен и потеря «ориентиров движения» к цели своей профессиональной деятельности. Это свидетельствует о нарушении культурно-социальной и профессиональной идентичности, игнорировании аутентичной направленности жизнедеятельности личности. На личностном и коммуникативном уровне такие изменения могут сопровождаться синдромом эмоционального выгорания по типу профессиональной деформации (А.Н. Коновальчук, М.А. Воробьева, К.А. Дубиницкая, И.В. Кочерга, Т.Ю. Овсянникова, О.Н. Гнездилова, О.Г. Кондратьева и др.).

С начала 90-х гг. XX века резко изменилась и ситуация с научностью преподаваемого материала в образовании. С одной стороны, у преподавателей стало относительно больше свободы в выборе методов, средств, подходов к обучению и воспитанию, в разработке авторских спецкурсов (во многом за счёт регионального компонента), в изложении различных точек зрения на рассматриваемые проблемы. С другой стороны, такая свобода не всегда обращивается на пользу обучаемым, поскольку вместе с научно обоснованными доводами в образовательный процесс просачиваются псевдонаучные и бесновательные теории.

В большей степени негативный поворот в сторону лженауки наблюдается не в точных дисциплинах, а в области гуманитарного знания, в том числе и психолого-педагогического. Иногда на уровне учебной дисциплины в высшем образовании культивируются парапсихология, экстрасенсорика, астрология, нетрадиционные восточные методики лечения и обучения и т. п.

Аутентичность/неаутентичность личности как проявление природы человеческого существования подменяется понятиями о неравновесии энергополя, ауры, излишней энергии в организме человека, зависимости психологического здоровья от экстрасенсорного воздействия на личность [12, 13].

Наверяд ли возможно говорить о развитии аутентичности студентов в условиях дезориентированного в сторону псевдонауки преподавания. Невозможно сформировать аутентичную личность, то есть личность, проявляющую свойственные ей эмоции, мысли, эмпатию, свободу, целостность в рамках крайних теорий космизма, экстрасенсорики, астрологии, когда человека не рассматривают как полноценно функционирующую личность, а представляют в виде некоего субстрата энергий, зависящего от всяческих внешних воздействий и подчиняющегося исключительно потусторонним силам.

Исследуя подобное размывание границ научного знания с методологических и мировоззренческих позиций, философия образования, наряду с психологией и социологией, способна сделать научные прогнозы и предложить решение проблем через выбор путей развития образования в общем виде и в каждом конкретном случае. В этом направлении российским министерством образования и науки, учёными-педагогами, администрацией учебных заведений, учителями-предметниками в теоретическом и практическом плане сделана и делается большая работа, что отражается в стратегических направлениях изменения отечественного образования.

*Принцип 2. Исследование направленности стратегических изменений в сфере образования, в частности, в области языкового образования.*

К числу стратегических изменений в сфере образования можно причислить модернизационные процессы, механизмы которых запущены на уровне Правительства и Министерства образования и науки Российской

Федерации. В русле рассматриваемой проблематики и следуя логике изложения, целесообразно рассмотреть с позиций философии образования, каким образом реформы высшего образования (и языкового образования, в частности) учитывают проблемы сохранения и развития персональной аутентичности в процессе обучения.

Если следовать логике рассуждений В.М. Розина, можно констатировать, что все «революционные изменения образования и отдельные крупные реформы образования (школы) начинаются в философии, именно там осмысливается кризис школы и образования, формулируются новые идеалы образованности человека, новые представления о школе, образовании, обучении, воспитании, о характере содержания и целей образования и т. д.» [17, с. 15]. Цитируемое высказывание актуально также для системы высшей школы.

Новые образовательные стандарты, активно внедряемые в практику преподавания, стараются максимально учитывать и откликаться на все происходящие в мире и в стране перемены. Подтверждением тому служат мнения специалистов, утверждающих, что в области профессиональной подготовки можно констатировать переход от принципа стабильности к принципу мобильности (И.Г. Фомичёва, Б.С. Гершунский, В.П. Бех и др.).

Сформулированный в стандартах нового поколения подход к образованию бакалавров и магистров во многом ориентирован на реализацию аутентичного потенциала личности. К примеру, в «Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование», одной из профессиональных задач в области педагогической деятельности выступает «осуществление профессионального самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры» [19, 20].

Степень профессионализма выпускников педагогического вуза оценивается в соответствии с уровнем сформированных компетенций, что предполагает активное внедрение в преподавание компетентностного подхода. Становление компетентностной базы выпускника невозможно, как мы полагаем, без участия аутентичного потенциала личности.

Усиление роли личностно значимого компонента в образовании, ставка на личностно центрированную модель обучения и воспитания способны развернуть процесс преподавания в сторону развития аутентичных качеств личности обучаемых. Это становится важным в том смысле, что только мыслящий аутентично педагог в состоянии сконцентрировать внимание на развитии персональной аутентичности обучаемых.

Подтверждением данной цитаты могут служить положения приоритетной российской программы «Образование», изложенные в проекте «Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». Если импортировать содержание данного документа на сферу высшего профессионального языкового образования, возможно вычленим ряд направлений, реализация которых, на наш взгляд, значительно укрепляет и развивает аутентичное начало личности будущих педагогов: развитие педагогического творческого мышления студентов с опорой на принцип профессионализации и педагогизации с учётом дисциплин психолого-педагогического блока; реализация индивидуального подхода при составлении учебных планов и рабочих программ по иностранным языкам в условиях изменяющегося обучения в школе; стимулирование интереса будущих педагогов к социокультурному взаимодействию в ходе педагогического процесса; понимание важности и ценности применения компетентностных технологий в обучении, направленных на практику индивидуального обучения и изучение предметов по выбору в рамках регионального компонента и т.п.

Формирование личности педагога как субъекта профессиональной деятельности, стремящегося к самоопределению и саморазвитию, способного развивать у учащихся предметные и метапредметные компетенции, должно

происходить в тесной взаимосвязи с современными условиями формирования личности обучаемого в школе. В свою очередь, эффективность и фундаментальность развития профессиональной компетенции, и формирование активной позиции и творческого стиля деятельности будущих педагогов, включающие личностно-гуманитарную ориентацию, становление рефлексивной культуры и культуры взаимодействия и сотрудничества в системе отношений «педагог-ученик», не будет иметь должного эффекта без упора на сохранении и развитии персональной аутентичности студентов.

*Принцип 3. Междисциплинарная направленность в исследовании образовательных процессов.*

В новых документах об образовании всё чаще звучит мысль о значимости и необходимости воспитывать личность, владеющую метакомпетенциями. Под метакомпетенциями А.В. Хуторской понимает некоторая надстройка над типичными знаниями и умениями, выражающаяся в самообразовании, самоорганизации, саморазвитии, которая позволяет выпускнику учебного заведения действовать успешно в различных ситуациях [22].

Сущность метапредметного подхода к образованию отвечают требованиям формирования аутентичной личности в процессе обучения в вузе.

Отметим также, что принцип метапредметности, транслируемый через развитие персональной аутентичности обучаемых, тесно связан с фундаментальными вопросами философии образования, поскольку речь идёт о выделении в содержании образования методологически важных объектов (или узловых моментов) областей знаний, благодаря которым существует реальная область познания и реконструкция системы знаний о ней.

Междисциплинарный (трансдисциплинарный) подход подразумевает интегративный характер современного образования. В классическом философском понимании междисциплинарность представляется как осмысление, осуществляемое за рамками конкретной определённой научной дисциплины [16].

Интегративный (междисциплинарный) подход в образовании является неотъемлемой частью целостного организма глобализации. В условиях становления аутентичной личности нового типа культура, наука и образование пытаются создавать элементы и структуры нового мировидения... [1]. Развитие аутентичности в контексте междисциплинарности образования должно основываться на следующих положениях:

- синтез естественнонаучных, социоэкономических и гуманитарных знаний и представлений о духовно-нравственном начале природы и человека с целью построения собственной научной картины мира;
- осмысление реальности и своего места в ней с мировоззренческих позиций различных областей человеческой жизнедеятельности;
- учёт антропологического, онтологического и гносеологического контекста различных дисциплин для понимания жизненно важных ориентиров общечеловеческого и индивидуально-личностного существования;
- выявление и соотнесение научных и ненаучных теорий с точки зрения процессов саморазвития и самоопределения личности в процессе познания;
- учёт степени заимствований научного знания, то есть невозможности всеобъемлющего синтеза всех мировоззренческих позиций;
- ориентация системы образования на экзистенциальную сущность личности;
- выбор конкретного пути или шкалы междисциплинарности, очерчивающей точные границы использования областей научных знаний в обучающей деятельности и в самообразовании.

Таким образом, выявляется тенденция к междисциплинарному взаимодействию на уровне различных наук, что проявляется в создании синергетических областей знаний, теорий и мировоззрения.

Принцип 4. *Осмысление жизнедеятельности человека, приобщающегося к культуре, в самом широком понимании этого слова.*

Приобщение к культуре – это естественный процесс, в ходе которого человек усваивает общепринятые в родной культуре нормы поведения, традиции, особенности коммуникации и общения. В рамках изучения иностранного языка говорят о приобщении к иноязычной культуре или о поликультурном образовании.

Роль культурной составляющей в жизни каждого человека не подлежит сомнению, что проявляется в некоторых дефинициях, подчёркивающих индивидуально-социальную природу человеческой жизнедеятельности в культуре. Отметим тот факт, что в процессе приобщения к культуре происходит постоянное совершенствование базовых характеристик аутентичности отдельной личности и общества в целом – саморазвитие и самоопределение человека. Особым типом передачи духовно-нравственных культурных ценностей служит образование. Аккумулируя в сознании обучаемых идеальный и материальный облик определённой культуры, образование воздействует тем самым на сохранение, развитие, проявление и сопоставление типов культурной идентичности и аутентичности людей.

В свете современных тенденций развития общества и становления планетарного мышления осмысление жизнедеятельности человека, приобщающегося к культуре, сопряжено с проблемами природосообразного и культуросообразного образа жизни. В данном исследовании природосообразность и культуросообразность интерпретируются через организацию педагогического процесса в рамках языкового образования. Культуросообразность понимается как выстраивание учебно-воспитательного процесса с учётом индивидуальной (духовной), социальной, нравственной, национальной культур. При этом принцип культуросообразности в обучении иноязычной культуре должен апеллировать к контрастивно-культурологическому (сравнительно-сопоставительному) анализу на уровне всех типов транслируемой культуры.

Принцип природосообразности в философско-педагогическом контексте выражается в отношении к обучаемому как неотъемлемой части природы, осознание естественной свободы личности каждого обучаемого и учёт в педагогическом процессе присущего человеку культурно-аутентичного кода.

Природосообразность и культуросообразность – понятия, близкие по своей сути к пониманию аутентичности человека в психологии и философии. В отечественной педагогике необходимость осмысления этих принципов вызвана не только кризисными явлениями в области образовательной сферы. Во многом очередной поворот к культурной парадигме в обучении и воспитании возник на фоне явлений поликультурности и мультикультурализма как необратимых процессов на фоне глобализации.

Жизнедеятельность каждого человека находится в тесном контакте с социумом, где проявляются различные типы культурной идентичности и аутентичности. Поэтому актуальной для настоящего времени становится проблема толерантных взаимоотношений и формирования эмпатичной среды на уровне межнационального взаимодействия.

Сфера образовательной деятельности достаточно плодотворно включается в процесс развития толерантности и эмпатии на всех уровнях. Своеобразие и многоликость культур становится не причиной вражды, а стимулом для познания многообразия и проявления человеческой экзистенции, аутентичности этноса и личности, распознавания иного культурно-аутентичного кода. В постижении полигранности культурного облика различных обществ выкристаллизовывается собственное аутентичное мироощущение.

С позиции философии образования процесс культурной аутентификации можно трактовать не только с положительной точки зрения. В условиях повсеместного смешения культур, по утверждению И.Г. Фомичёвой, «происходит определённое стирание грани между «нормой» и «патологией», что ведёт к усложнению целей педагогической деятельности» [21, с. 12].

Процесс инкультурации сопровождается формированием этнической и культурной идентичности и аутентичности личности. В качестве результата инкультурации выступает аутентичный человек, компетентный в языке и ценностях собственной (и/или иной) культуры. Образование, облегчая процесс вхождения в культуру, указывает обучаемым ориентиры для самоидентификации в социуме, помогает найти место собственного «Я» в культурном окружении, принять различия «своей» и «чужой» культуры.

На сегодняшний день философия образования и педагогика стремятся воплотить в процесс обучения и воспитания принципы природосообразности и культуросообразности, руководствуясь современными запросами общества к культуре и образованию.

Приобщение человека к культуре через образование вообще и языковое образование в частности, должно, во-первых, базироваться на принципах природосообразности и культуросообразности; во-вторых, основываться на воспитании толерантности и эмпатии в поликультурном мире; в-третьих, опираться на контрастивно-культурологический (сравнительно-сопоставительный) подход в обучении иноязычной культуре; в-четвёртых, сохранять и развивать культурную аутентичность личности обучаемых на принципах уважения своей и иных культур.

Тезисно подытожим сказанное:

1. Мировые изменения глобального характера неизбежно сопрягаются со сферой образования, выдвигая на первый план требования к «созиданию» личности нового типа, свободной от предрассудков, националистических настроений, ориентированной на проявление эмпатии и толерантности в отношении «чужой» культуры.

2. Образование, как социокультурный общественный институт, служит движущей силой и инкубатором по воспитанию «нового человека», способного стать транслятором собственной аутентичности.

3. Педагог, взращённый на принципах гуманистической парадигмы, в состоянии построить образовательный процесс на аутентичном взаимодействии с обучаемыми, повлиять на развитие и сохранение аутентичности своих учеников.

4. Опора на принципы философии образования позволяет обозначить методологические положения развития персональной аутентичности в образовательной сфере, основанные на природосообразности и культуросообразности как основополагающих характеристиках личности обучаемого.

5. Анализ и осмысление дореформаторского состояния и современных явлений системы образования, влияющих на проявление аутентичности личности, даёт представление о путях развития аутентичности личности.

6. Исследование направленности стратегических изменений в сфере образования позволяет констатировать возросший интерес со стороны высшей власти к формированию «нового аутентичного человека», что ярко просматривается в содержании стандартов высшего и среднего образования.

7. Рассмотрение междисциплинарной направленности, как неотъемлемой политики в образовательной системе, приводит к выводу о приоритетной роли метакомпетенций в структуре аутентичности обучаемого.

8. Проблема приобщения субъекта учебной деятельности к культуре располагается в русле рассмотрения аутентичности как индивидуально-социального феномена, реализующегося через учёт философских принципов культуросообразности и природосообразности.

#### Литература

1. Алиева, Н.З. Становление информационного общества и философия образования [Текст] / Н.З. Алиева, Е.Б. Ивушкина, О.И. Лантратов. – М. : Академия Естествознания, 2008. – 168 с.
2. Бех, В.П. Человек и Вселенная: когнитивный анализ [Текст] / В.П. Бех. – Запорожье: РА «Тандем – У», 1998. – 144 с.

3. Воробьёва, М.А. Психолого-педагогические условия преодоления педагогом синдрома эмоционального выгорания [Текст] : дис. ... канд психол. наук / М.А. Воробьёва. - Екатеринбург, 2008. - 231 с.
4. Гершунский, Б.С. Философия образования : учеб. пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений [Текст] / Б.С. Гершунский. - М. : Московский психолого-социальный институт, 1998. - 432 с.
5. Гнездилова, О.Н. Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / О.Н. Гнездилова. - М., 2005. - 159 с.
6. Дубиницкая, К.А. Социально-психологические факторы формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов и воспитателей дошкольных образовательных учреждений [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / К.А. Дубиницкая. - М., 2011. - 172 с.
7. Капица, С.П. Синергетика и прогнозы будущего [Текст] / С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий. - М. : Едиториал УРСС, 2003. - 288 с.
8. Кондратьева, О.Г. Изменения альфа- и бета-ритмов биоэлектрической активности мозга при формировании синдрома эмоционального выгорания у педагогов [Текст] : дис. ... канд. биол. наук / О.Г. Кондратьева. - Уфа, 2011. - 219 с.
9. Коновальчук, А.Н. Синдром эмоционального выгорания и его профилактика в профессиональной деятельности городских и сельских учителей [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / А.Н. Коновальчук. - Нижний Новгород, 2009. - 208 с.
10. Кочерга, И.В. Социально-педагогическая поддержка педагогов среднего профессионального образования с синдромом эмоционального выгорания [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / И.В. Кочерга. - Майкоп, 2007. - 258 с.
11. Краевский, В.В. Педагогика между философией и психологией [Текст] / В.В. Краевский // Педагогика. - 1994. - № 6. - С. 24-31.
12. Медведев, Л.Н. Паранаука как феномен культуры XX века [Текст] / Л.Н. Медведев. - Красноярск : КГПУ, 1995. - 114 с.
13. Медведев, Л.Н. Психология заблуждения - паранаука как форма институционализации ложного знания [Текст] / Л.Н. Медведев. // Науковедение: фундаментальные и прикладные проблемы : сб. науч. тр. - Вып. 1. - Красноярск : НИИ СУВПТ, 2002. - С. 41-47.
14. Овсянникова, Т.Ю. Психологические условия предупреждения синдрома эмоционального выгорания у преподавателей высшей школы [Текст] : дис. ... канд. психол. наук / Т.Ю. Овсянникова. - Астрахань, 2008. - 203 с.
15. Огурцов, А.П. Образы образования. Западная философия образования. XX век [Текст] / А.П. Огурцов, В.В. Платонов. - СПб : РХГИ, 2004. - 520 с.
16. Проективный философский словарь: Новые термины и понятия [Текст] / под ред. Г.Л. Тульчинского и М.Н. Эпштейна. - СПб : Алтайя, 2003. - 512 с.
17. Розин, В.М. Философия образования: Этюды-исследования [Текст] / В.М. Розин. - М. : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 2007. - 576 с.
18. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. Интернет-журнал «Эйдос». Модернизация образования [Электронный ресурс]. - Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/index.htm>.
19. Федеральный государственный образовательный стандарт профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр») [Текст]: [утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «22» декабря 2009 г. № 788]: офиц. текст. - М., 2009. - 25 с.
20. Федеральный государственный образовательный стандарт профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «магистр») [Текст]: [утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «14» января 2010 г. № 35]: офиц. текст. - М., 2010. - 27 с.
21. Фомичёва, И.Г. Философия образования: некоторые подходы к проблеме [Текст] / И.Г. Фомичёва. - Новосибирск : СО РАН, 2004. - 242 с.
22. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированного образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - № 2. - С. 58-64.



УДК 37.015.3  
ББК 88.40

И.С. ГУСЕВА,  
В.П. ПРЯДЕИН

I.S.GUSEVA,  
V.P. PRYADEIN

ХАРАКТЕР ВЗАИМОСВЯЗИ  
ПАРАМЕТРОВ ОТЧУЖДЁННОСТИ  
У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

THE NATURE OF THE RELATIONSHIP PARAMETERS  
OF ALIENATION AMONG STUDENTS  
OF PEDAGOGICAL HIGHER SCHOOL

В статье рассматриваются особенности отчуждённости личности у студентов педвуза, в которой делается упор на отличия в проявлении этих особенностей у женщин и мужчин. Отчуждение рассматривается с позиции различных отношений личности: к себе, другим людям, обществу, а также с позиции отношения социума к личности.

The article discusses the peculiarities of alienation among students of pedagogical higher school where much attention is paid to the differences in man's and woman's display. The author gives consideration to alienation from a perspective of different attitudes of a person: to yourself, to others, to society as well as from the perspective of the relationship of society to the individual.

**Ключевые слова:** отчуждение, отчуждённость, отчуждённость личности.

**Key words:** alienation, estrangement, alienation of personality.

Политические, социальные, экономические изменения, реформы в образовании, в целом нестабильность в обществе оказывают существенное влияние на личность, вызывая изменения в ней. В результате данного влияния личность склонна воспринимать окружающий мир как опасный, враждебный и нестабильный. Вследствие чего люди становятся замкнутыми, отчуждёнными, склонными не принимать общепринятые законы и нормы общества или быть конформными и агрессивными, склонными к уходу от внешнего мира, погруженными в себя. В конечном итоге возникает необходимость в адаптации к новым условиям в обществе, самореализации и преодолении отчуждённости личности.

Термин «отчуждённость» в кратком психолого-филологическом словаре рассматривается как процесс и как результат, т. е., с одной стороны, как погружённость в себя, внутренняя отдалённость от окружающего; отдаление человека от самого себя, от своей глубинной сущности вследствие конформности, давления социальных институтов, желаний других (как чувство отчуждения от всех людей), с другой стороны, как ощущение недостатка тёплых отношений с другими [2].

В целом мы в своей работе исследуем *отчуждение* как процесс постепенного ухода в себя, изоляции от других людей и отказа от участия в делах социума. Под *отчуждением* понимается процесс и результат изменения деятельности и жизнедеятельности личности, приводящий её к одиночеству и обособленности, отвержению другими людьми и обществом, трансформации своего Я и личностного смысла [1].

*Отчуждённость* рассматривалась нами как состояние, возникающее в результате отчуждения личности, характеризующееся замкнутостью, конформностью, отчаянием, озлобленностью, асоциальностью, противопоставлением себя окружающему миру [1].

Отчуждённость личности, с одной стороны – это позиция личности, которая выражается в процессе ухода личности в свой внутренний мир, проявлении отношения к себе, к другим людям, обществу и миру в целом, отверже-

ние других людей и общества, стремление к индивидуализации и социальной общности, с другой – состояние замкнутости и озлобленности. Кроме того, отчуждённость личности – это результат проявление отчуждения других людей и общества по отношению к конкретной личности.

Отчуждённость диагностировалось автором с помощью специально созданного опросника диагностики отчуждённости личности «ОДОЛ». Испытуемыми, принявшими участие в исследовании, были студенты УрГПУ разных специальностей и направлений очного и заочного обучения, общей численностью 243 человека (197 женщин 46 мужчин, в среднем возраст, которых составил 20–22 года). Содержательные характеристики отчуждённости приводятся в таблице 1.

Таблица 1

### Содержательные характеристики отчуждённости личности

Сфера	Компоненты	Параметры	№	Интерпретация
Направленность	Отношение к себе	Отстранение от других людей	1	Не уверенность в себе, отсутствие рефлексии, интереса (к себе и к другим). Стремление к одиночеству и отстранению от других людей и общества в целом. Непринятие себя. Раздражительность, склонность к депрессии, отсутствие самостоятельности и целей в жизни
		Познание самого себя	2	Способен к самовосприятию своей собственной психики и к анализу её содержания. Познание самого себя выражается в стремлении к людям. Способен быть критичным к себе, способен видеть в себе недостатки. Склонны испытывать чувство вины, субъективное чувство одиночества
	Отношение к другим	Закрытость	3	Пониженная активность. Депрессивность, самодостаточность, искусственность. Стремлением к обособленности. Предпочитает жить в одиночку, без семьи, необщительный, скрытный
		Открытость	4	Характерна реактивность, общительность, открытость. Нравится принимать участие в общественной жизни
Психологическая защита	Отношение к внешнему миру (механизмы)	Уход	5	Неадекватная мотивация. Желание выглядеть хуже. Отчуждённость, конформизм, озабоченность, жёсткость, сензитивность, депрессия, подчиняемость, раздражительность, вербальная агрессивность. Склонность к общению с самим собой, со своим искусственно созданным внутренним миром.
		Озлобленность	6	Социальная активность, нейротизм, агрессивность, ригидность, не способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия. значение поведения людей в этих ситуациях. Одиночество.
	Отношение к внутреннему миру (форма)	Погружённость во внутренний мир	7	Депрессивность, отсутствие социальной смелости, самостоятельности. Неуверенность в себе, отсутствие интереса к себе и другим. Склонность жить в своём внутреннем мире (в который никого не пускают) со своими законами, нормами поведения. Попытки скрыться от окружающего мира. Убежденность в том, что их внутренний мир другие люди не понимают и не принимают
		Гармоничные отношения	8	Счастливы живут по законам общества, принимая его нормы поведения и образ жизни. Не пытаются ни от кого скрыться. Наедине с самим собой такому человеку находиться не спокойно, не уютно и дискомфортно. Убеждены в то, что его внутренний мир, и он сам понят и принят. Общительны, дружелюбны и адаптивны

Продолжение табл. 1

Сфера	Компоненты	Параметры	№	Интерпретация
Отношение социума к личности	Отношение других людей к личности	Отвержение конкретной личности	9	Отсутствие, уважения, симпатии, интереса и уверенности в себе. Раздражительны, возбудимы, склонны к депрессии, не самостоятельны, авторитарны, эгоистичны, импульсивны, спонтанны
		Принятие конкретной личности	10	К окружающим склонны демонстрировать социально одобряемое поведение, проявляют симпатию к самому себе и другим людям, проявляют социальную смелость, самостоятельность, активность, экстравертированность, эмоционально неустойчивы, экспрессивны, пластичны, демонстративны. Проявляют интерес к окружающим, склонны идти к ним на встречу, относятся уважительно
	Отношение общества к личности	Остракизм	11	Склонность, учитывая позицию общества и других людей, игнорировать и не принимать конкретную личность. «Другая» личность воспринимается как изгой. Для них характерна склонность к депрессии, неуверенности в себе. Уважение и симпатии к себе отсутствует. Раздражительность, возбудимость. Отсутствие инициативы в социальных контактах и социальной смелости
		Принятие обществом конкретной личности	12	Ориентируясь на общество и других людей склонны принимать конкретную личность, создавать условия для её развития. Склонны признавать одинаково всех людей и даже тех, кто чем-то отличается от других: одеваются по-другому, ведут себя не так. Для них характерно стремление к людям, взаимодействие с ними, способность понимать логику развития ситуаций и значение поведения людей в этих ситуациях
Отношение личности к социуму	Отношение личности к обществу	Аномия	13	Не принимают общепринятых законов общества, имеют свой взгляд на существующие нормы и ценности общества, раздражительны. В ситуации диагностики склонны исказить результаты, давать ложные ответы. Находясь в обществе, держится в стороне от других
		Принятие законов общества	14	Принимают законы современного общества, нормы и правила, установленные обществом. Принимают участие в делах общества. Для них характерно стремление к людям как высокого мотива боязни быть отвергнутыми. Склонны к целостному восприятию мира и людей (синергичности)
	Стремление	к индивидуализации	15	Не похожи на других людей одеждой, поведением, характером, стремятся быть «не такими как все», отличаются от других мышлением, идеями, взглядами на мир. Обидчивы, не зависимы от других. Стремятся к обособленности от людей. Не принимают других, склонны испытывать эмоциональный дискомфорт. Для них характерна: демонстративность (выражается в желании привлечь внимание окружающих к своим несчастьям, добиться сочувствия и понимания); аффективность (доминирование эмоций); уникальность (выражается в восприятии себя, ситуации, и собственной жизни в целом, как исключительного явления)
		быть принятым социальной общностью	16	Стремятся быть принятыми, и ничем не отличаться от других в обществе, быть «такими как все». Они не конфликтуют с другими, не склонны доминировать. Приписывают происходящие события ситуации. Склонны представлять себя «в худшем свете». Не способны предвидеть последствия поведения людей в определённых ситуациях, предсказывать то, что произойдёт в дальнейшем. А также не способны к логическому обобщению, выделению общих признаков в невербальных проявлениях

Сфера	Компоненты	Параметры	№	Интерпретация
Реализация личности в обществе	Адаптивность	Отсутствие	17	В чужом обществе чувствуют себя «не в своей тарелке», не могут к нему адаптироваться, приспособиться, бывает трудно влиться массу, в коллектив, долго не могут освоиться в новой, незнакомой среде. Авторитарны.
		Наличие	18	Быстро адаптируется к любой обстановке и к любому обществу. Им не составляет затруднения влиться в любой коллектив
	Самореализация	Отсутствие	19	Не смогли в силу определённых обстоятельств устроиться, найти своё место в жизни. Для них характерна спонтанное выражение своих чувств. Испытывают потребность в приобретении знаний о мире и о себе
		Наличие	20	Способность устраиваться, многого добиваться в жизни. Адаптивны, принимают себя и других людей. Эмоциональная стабильность. Склонность к анализу и прогнозу
Эмоциональная	нестабильность		21	Неуравновешенны, беспокойны, эмоционально неустойчивы. Чувствуют себя незащищенными. Считают окружающий мир и других людей потенциально опасными. Испытывают во всем неудовлетворённость
	стабильность		22	Уравновешены, спокойны, испытывают стенические эмоции. Чувствуют себя в безопасности от окружающего мира и других людей

Обработка полученных результатов осуществлялась при помощи программного обеспечения Statistica 6.0 и Statistica 7.0. Нами применялся корреляционный анализ Пирсона.

**Обсуждение и анализ результатов.** Анализ и интерпретация результатов корреляционного анализа осуществлялся нами с упором на отличия в женской и мужской выборке студентов. При интерпретации корреляционного анализа мы принимали во внимание только одну линию анализа. Результаты анализа корреляционных связей показателей отчуждённости у женщин и мужчин представлены в таблице 2.

#### Анализ корреляционных связей показателей отчуждённости у женщин

У женщин отрицательно связаны между собой *озлобленность по отношению к внешнему миру и открытость по отношению к другим людям* ( $r = -0,27$ ,  $p < 0,001$ ). При отчуждённости, предположительно, проявление у женщин озлобленности к внешнему миру не предполагает быть открытыми по отношению к нему. Т. е. женщины склонны скрывать свою озлобленность, носить в себе. У мужчин же напротив эта связь отрицательная и статистически не значима ( $r = -0,04$ ). Так же как и *погружённость во внутренний мир* не предполагает *открытости по отношению к другим людям* ( $r = -0,42$ ,  $p < 0,001$ ). Итак, присутствие женщин в своём внутреннем иллюзорном мире не предполагает открытости по отношению к окружающим и внешнему миру в целом. У мужчин же эта связь отрицательная и статистически незначительна ( $r = -0,09$ ).

Отрицательно связаны между собой *погружённость во внутренний мир и познание самой себя* у женщин ( $r = -0,20$ ,  $p < 0,01$ ). Женщины, способные к погружению в свой во внутренний мир, менее склонны к познанию самой себя. Возможно, что пребывание женщин в своём иллюзорном самостоятельно созданном внутреннем мире не предполагает занятие самоанализом. Отметим, что у мужчин в этой связи, наблюдается намёк на реципрокные соотношения. Связь не значимая, но с положительным знаком ( $r = 0,17$ ).





*Погружённость во внутренний мир* отрицательно коррелирует с *гармоничными отношениями с внешним миром* ( $r = -0,40$ ,  $p < 0,001$ ). При отчуждённости личности, чем больше погружённость во внутренний мир, тем меньше гармоничные отношения с внешним миром. Смысл видится в том, что женщины, склонные к гармоничным отношениям с внешним миром, менее склонны погружаться в свой внутренний мир. В мужской части выборки этого не наблюдается ( $r = -0,08$ ).

Положительно коррелируют между собой *погружённость во внутренний мир* и *стремлением к индивидуализации* ( $r = 0,20$ ,  $p < 0,01$ ). Женщины, склонные к погружению в свой во внутренний мир, более склонны к тому, чтобы подчёркивать свою индивидуальность, своё отличие от других людей. Другими словами, проявляя отчуждённость, женщины, погружаясь в свой иллюзорный, самостоятельно созданный мир, стремятся тем самым подчеркнуть свою индивидуальность, то чем они отличаются от других, а также не пускают других людей в это свой мир (*погружённость во внутренний мир* и *открытость*) ( $r = -0,42$ ,  $p < 0,001$ ). У мужчин же *погружённость во внутренний мир* и *стремление к индивидуализации* ( $r = 0,05$ ), *погружённость во внутренний мир* и *открытость* ( $r = -0,09$ ) не наблюдается.

*Стремление к индивидуализации* у женщин положительно коррелирует с *озлобленностью по отношению к внешнему миру* ( $r = 0,20$ ,  $p < 0,01$ ). Стремление женщин подчеркнуть, то чем они отличаются от других, подкрепляется озлобленностью по отношению к внешнему миру. В мужской же выборке данного явления не наблюдается ( $r = 0,07$ ).

*Стремление к индивидуализации* у женщин положительно коррелирует с *аномией* ( $r = 0,40$ ,  $p < 0,001$ ). В данном случае стремление женщин подчеркнуть, то чем они отличаются от других, подкрепляется неприятием законов общества.

На основе полученных результатов мы можем отметить, что неприятие общепринятых законов общества в большей степени влияет на стремление женщин отличиться от других, подчеркнуть свою индивидуальность. В мужской же выборке данного явления не наблюдается ( $r = 0,06$ ).

Вместе с тем, чем выше *стремление женщин к индивидуализации*, тем выше *принятие их другими людьми* ( $r = 0,21$ ,  $p < 0,001$ ). Другими словами, чем больше женщины стремятся подчеркнуть свою индивидуальность, тем более они становятся принятыми другими (возможно, такими же, как они).

Можно отметить и ряд других закономерностей, характерных только для женщин: *познание себя* происходит без ориентации на *социальную общность* ( $r = -0,21$ ,  $p < 0,001$ ), т. е. их не интересует мнение окружающих.

#### **Анализ корреляционных связей показателей отчуждения у мужчин**

В мужской части выборки нами были выявлены следующие особенности: *стремление к индивидуализации* у мужчин положительно коррелирует с *закрытостью по отношению к другим*. Подчёркивание своей индивидуальности, непохожести на других мужчинами происходит через скрытность и необщительность ( $r = 0,33$ ,  $p < 0,05$ ). Однако это стремление не приводит их к самореализации ( $r = -0,33$ ,  $p < 0,05$ ). Кроме того, стремление индивидуализации отрицательно коррелирует с гармоничными отношениями с внешним миром ( $r = -0,36$ ,  $p < 0,05$ ). Другими словами, стремление мужчин подчеркнуть свою индивидуальность связано с негармоничными отношениями с внешним миром.

Продолжая анализировать особенности отчуждённости личности у мужчин, необходимо отметить особенности эмоциональной сферы. Так, *отсутствие адаптивности* положительно коррелирует с *озлобленностью по отношению к внешнему миру* ( $r = 0,30$ ,  $p < 0,05$ ). Неприиспособленные к новым условиям мужчины проявляют злобу и агрессию по отношению к внеш-

нему миру. Однако при положительных эмоциях и эмоциональной стабильности они ведут себя в соответствии с нормами социума ( $r = 0,33$ ,  $p < 0,05$ ).

В процессе рассмотрения отчуждённости личности у женщин, мужчин и всей группы в целом было выявлено, что у женской части выборки проявление отчуждённости более разнонаправленное, чем у мужчин.

В заключении отметим, что, параметры характеризующие отчуждённость личности (показатели 1, 3, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21) у женщин, мужчин и характеризующих возраст в целом имеют преимущественно отрицательные связи с характеристиками гармоническими (показатели 2, 4, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22), что в конечном итоге говорит об их неприспособленности к социуму и межличностному общению.

#### Литература

1. Гусева, И.С. Психологическая структура отчуждения личности [Текст] / И.С. Гусева, В.П. Прядеин // Педагогическое образование / Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург. - 2012. - № 2. - С. 21-24.
2. Филиппов, А.В. Тысяча состояний души [Текст] / А.В. Филиппов, Н.Н. Романова, Т.В. Летягова // Краткий психолого-филологический словарь. - Флинта. - 2011 г. - Режим доступа : <http://vidahl.agava.Ru/P139.HTM#23536>.



УДК 005.35  
ББК 88.7

А.Ф. ЧЕРНАВСКИЙ

A.F. TCHERNAVSKY

## ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ИЗМЕНЕНИЙ В МЕДИЦИНСКИХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

## PSYCHOLOGY OF ORGANISATION OF CHANGES IN MEDICAL INSTITUTIONS

Вызовы современного общества не позволяют медицинским учреждениям оставаться в стороне от современных интеграционных процессов. Медицинские учреждения развиваются по тем же законам, что и общество. Изменения в медицинских организациях обусловлены следующими факторами: преобразованием производственной системы, технологий и структуры, на основе требований рынка и оценки собственных возможностей; обновлением основных фондов; приведением системы управления в соответствии с новыми целями, задачами и требованиями; изменением методов и средств управления для обеспечения инфраструктуры города.

Challenges of modern society don't allow medical institutions to stand aside from modern integrative processes. Medical institutions develop under the same laws as society does. Changes in medical institutions are caused by transformation of a production system; technologies and structures; on the basis of market requirements and an assessment of own opportunities; updating of general funds; control system reduction according to new purposes, tasks and requirements; change of methods and control facilities for providing a city infrastructure.

**Ключевые слова:** медицинские учреждения, психологические аспекты организационных изменений, психологические причины возникновения сопротивления организационным изменениям.

**Key words:** medical institutions, psychological aspects of organization changes, psychological reasons of resistance to organization changes.

Медицинские учреждения, как и любая организация, функционируют, развиваются и взаимодействуют в определённой среде. При этом всегда формируется устойчивое равновесие между внешней средой медицинского учреждения и его внутренними характеристиками: уровнем технологии, динамикой управления, психологией общения, квалификацией персонала, организационной культурой, финансовой успешностью.

При изменениях характеристик внешней среды (законодательства, конкурентной среды, финансово-экономических условий и психологических факторов) внутренняя среда должна также изменяться для достижения их соответствия (адекватности). В определённой среде успешно и устойчиво может функционировать система (учреждение), конструкция которой адекватна этой среде. На этой основе определяется принцип адекватной конструкции: для обеспечения устойчивости и эффективности функционирования системы её конструкция должна быть адекватна характеристикам внешней среды, т. е. небольшие и успешные организации должны пройти этап слияния, укрупнения.

В настоящее время укрупнение медицинского учреждения позволяет не только выполнять социально значимые задачи и повысить социальную защищённость медицинских работников, но и существенно укрепить правовую, психологическую и финансовую составляющие.

Поскольку внешняя среда медицинского учреждения изменяется во времени, под *изменениями* понимаются отклонения определённых характеристик системы или среды в отстоящие моменты времени. Изменения среды приводят к потере адекватности характеристик, ранее обеспечивающих

устойчивое функционирование медицинских учреждений. Перевод медицинских учреждений на новое финансирование, сохранение низкой стоимости одного посещения пациента ведёт к невозможности небольшому медицинскому учреждению выжить в современной конкурентной среде. Примеры исчезновения некоторых небольших муниципальных, да, и частных клиник, мы видим. Для сохранения медицинской помощи на достаточно высоком уровне необходимо адекватное перераспределение ресурсов медицинских учреждений, повышение психологической устойчивости организаторов здравоохранения и медицинских работников, так как потеря адекватности ведёт к уменьшению эффективности и устойчивости системы.

В ответ на изменения внешней среды необходимо поддержание или увеличение эффективности и устойчивости системы, изменение её внутренних характеристик (структуры и функций) и внешних структур (укрупнение, создание медицинских холдингов). Для этого необходимо постоянно выявлять и измерять изменения среды и вырабатывать на них соответствующие рекомендации.

Анализ изменений в медицинских организациях г. Екатеринбурга показывает, что быстрее всего меняются технологии оказания медицинской помощи. На втором месте стоят изменения структуры внутри медицинских учреждений, появление новых отделений, исчезновение или значительное сокращение давно существующих. На третье место выходят цели оказания медицинской помощи. На последующих местах стоят формирование психологической устойчивости персонала медицинского учреждения и организационные изменения самих медицинских организаций.

Вызовы современного общества не позволяют медицинским учреждениям оставаться в стороне от современных интеграционных процессов. Медицинские учреждения развиваются по тем же законам, что и общество. Изменения в медицинских организациях обусловлены следующими факторами: изменение производственной системы на основе изучения рынка, оценки возможностей, изменений технологии, производственной структуры; обновление основных фондов; изменение системы управления, адекватное новым целям, задачам, требованиям и возможностям; изменение методов и средств управления и обеспечивающих инфраструктуру города.

В управлении изменениями целесообразно базироваться на концепции телеологии перемен. Телеология – это учение о целесообразности, которое может являться основой выбора целесообразных изменений организации. Процесс изменений организации подчиняется ряду законов:

1. Адекватной конструкции: организация по своим характеристикам должна быть адекватна характеристикам внешней среды.
2. Сохранение равновесия: любая система находится в равновесии, если в организации возникают проблемы, происходит перераспределение ресурсов и равновесие восстанавливается. В то же время устойчивость системы определяется её развитием, поэтому время от времени при нарушении адекватности происходят изменения системы, направленные на инновационное развитие.
3. Эффективности изменений: результат изменений  $R$  должен превышать затраты на их осуществление. При этом изменения должны охватывать ключевые области с наибольшим эффектом. Например, инвестиции нужно вкладывать в те направления оказания медицинской помощи, где их отдача наибольшая.
4. Обратной связи: в стохастической среде все предвидеть невозможно, поэтому управление изменениями должно основываться на обратной связи о результатах.
5. Закон сохранения и превращения энергии: для преобразований и развития организации должны быть либо внутренние изменения (преобразование потенциала в кинетику преобразований), либо внешние воздействие (требования рынка, среды, высшего руководства).

6. Социальной инерции: психологическая консервативность людей ведёт к сопротивлению изменениям, которое нужно преодолевать специальными технологиями.
7. Необходимость креативности и лидерства: наиболее эффективны изменения на основе новых идей, творческого подхода и лидерства.

Организационные изменения, в свою очередь, могут носить эволюционный и революционный характер.

Реализация выбранного стратегического курса предполагает, как правило, масштабные организационные изменения, такие как реинжиниринг бизнес-процессов, преобразование организационной структуры, изменение культуры (неизбежно следующие за коррекцией миссии и целей организации), введение новых методов контроля и многое другое.

Люди в организации (или, по крайней мере, некоторая их часть) сопротивляются этим изменениям. Наибольшую проблему при проведении организационных изменений в медицинских организациях имеет человеческий фактор – сопротивление коллектива и менеджеров среднего звена.

Рассмотрим причины сопротивления организационным изменениям с точки зрения психолога.

В таком сопротивлении нет ничего удивительного и странного. Большинство людей опасаются изменения привычного образа жизни, снижения уровня доходов, нередко имеющих неоднозначное происхождение, а также имеют своё собственное представление о том, как надо осуществлять стратегию. Коллективы людей, поставленные перед необходимостью изменений, сталкиваются с тем, что неформальные связи, каналы общения, поведенческие стереотипы станут другими. Следовательно, они легко откликаются на призывы к сопротивлению изменениям. Такое сопротивление со стороны индивидов и групп может быть не единственной, но мощной сдерживающей силой. Угроза со стороны этой силы зависит от разных причин, но главными являются структура и культура организации.

Люди вследствие своей человеческой природы ставят свои собственные интересы выше интересов организации. Такое поведение в силу его универсальности и естественности не очень опасно, однако его развитие может привести к возникновению неформальных групп, политика которых будет направлена на то, чтобы предложенное изменение не могло быть осуществлено. Эгоистический интерес является основной причиной того, что люди сопротивляются изменению на уровне организации. Это связано с той или иной мерой эгоизма, присущего каждому человеку.

Непонимание обычно возникает из-за того, что люди не в состоянии оценить последствия осуществления стратегии. Часто причиной становится отсутствие достаточной информации относительно целей и путей реализации стратегии. Такая ситуация характерна для организаций, где степень доверия к действиям руководителей низка.

Разная оценка последствий связана с различным восприятием стратегических целей и планов. Руководитель и работники могут по-разному воспринимать значение стратегии для организации и для внутриорганизационных групп. При этом «стратеги» часто неоправданно считают, что служащие видят преимущества реализации стратегии так же, как и они, и что каждый обладает соответствующей информацией, чтобы убедиться в её преимуществах как для организации, так и для каждого служащего.

Низкая терпимость к любым изменениям возникает у людей вследствие опасения, что они не смогут обучиться новым технологиям методов лечения, форм отчётности и т. п., инновациям.

Во многом причины сопротивления организационным изменениям проистекают из человеческой психики. Персонал, как правило, исходит из жизненного опыта – положительного или отрицательного последствия предыдущих перемен. Люди, испытавшие на себе массу ненужных изменений (например, частых, но бесполезных реорганизаций) или которым был на-

несён вред, на первый взгляд полезными изменениями, обычно становятся очень подозрительными. Это важно помнить и учитывать при проведении организационных изменений. Причины неудач часто ищут во внутреннем сопротивлении, хотя они могут быть иными, например, плохой выбор новой технологии или неподходящие организационные условия для её проведения. В таких случаях сопротивление изменениям – лишь симптом, причину которого следует обнаружить и устранить. Кроме того, необходимо учитывать характеры людей, которые различаются по подвижности – инертности нервной системы, по сопротивлению переменам и способности приспосабливаться к ним. К сожалению, хотя это и не удивительно, те, кто более всего нуждаются в изменениях, часто больше всех и сопротивляются. Это может касаться отдельных людей (как рабочих, так и руководителей), групп, организаций и даже целых человеческих сообществ.

Для того чтобы понять, как реагировать на сопротивление, полезно выявить формы сопротивления на следующих уровнях: организационном, групповом и личностном.

Понимание того, на каком уровне возникает сопротивление, и чем оно характеризуется, позволяет руководителю медицинского учреждения направить усилия в нужном направлении. Каждому из этих уровней присущи свои особенности сопротивления и свои приёмы воздействия с целью уменьшения сопротивления.

На организационном уровне структурные и культурные факторы могут способствовать широкому распространению сопротивления: либо устаревшие системы не в состоянии справиться с быстрыми и радикальными стратегическими изменениями, либо, например, агрессивные стратегии маркетинга представляются неприемлемыми для общественного мнения. Существующие структура и культура не могут быстро приспособиться к новым стратегическим требованиям и измениться. Это связано с тем, что культурные и структурные изменения возможны только на продолжительном интервале времени и требуют больших затрат человеческих ресурсов.

Один из путей уменьшения сопротивления – системный подход к изменению. Однако сложность заключается в том, что для понимания поведения организации как системы необходимо учитывать поведение всех взаимосвязанных subsystem, таких как финансы, медицинская деятельность и снабжение, человеческие ресурсы и многое другое. Таким образом, системный подход предусматривает рассмотрение медицинского учреждения как единого целого и предполагает выявление взаимосвязей между различными частями системы, например, путём изменения иерархического порядка принятия решений или обеспечения некоего равновесия между социальной и технической частями системы.

При проведении организационных изменений необходимо помнить, что медицинское учреждение как система включает в себя не только формальные группы (управления, отделы, сектора и т. д.), но и неформальные, например, группы «ветеранов» или активных пациентов. Широкое освещение стратегического замысла и консультации перед осуществлением стратегии (в идеале – на стадии планирования) могут помочь уменьшению сопротивления со стороны групп и выявить, что же действительно беспокоит людей в предложенной стратегии. Для этого может потребоваться передача (в порядке обратной связи) результатов организационной диагностики тем подразделениям и группам медицинского учреждения, которые непосредственно затрагивают стратегическое изменение; проведение семинаров и дискуссий, в которых бы участвовала проблемная группа; организация новой информационной сети, в которой каждый мог узнать о том, что происходит, и бы имел возможность выразить свои сомнения. Привлечение на свою сторону членов влиятельных и авторитетных неформальных групп в медицинском учреждении оказывает положительное влияние также и на уровне индивидуального сопротивления изменениям.

Формальные и неформальные группы, к которым принадлежат сотрудники, придерживающиеся определённых взглядов относительно стратегии, решающим образом влияют на позицию индивида – члена группы, которую он будет занимать, и отстаивать при проектировании и проведении стратегических изменений. Однако если отдельные группы и поддерживают перспективу изменения, некоторые сотрудники могут таить в себе свою личную обеспокоенность относительно влияния изменения на их будущее положение в медицинском учреждении, возможностей карьерного роста (реализации устремлений и перспектив повышения по службе). Чтобы помочь сотруднику приобрести новое понимание происходящего и пересмотреть своё отношение к изменению, чаще всего требуется индивидуальная работа с ним по разъяснению выгод и преимуществ, которые он лично получит в результате реализации стратегии. Такая работа должна привести к изменению поведения сотрудника.

Чаще всего открытое сопротивление реализации организационным изменениям встречается не так уж часто. Гораздо чаще возникает необходимость иметь дело с потенциальными конфликтами и «тупиковыми ситуациями» на всех уровнях. Они возникают вследствие того, что разные группы пытаются отстаивать свои собственные интересы, используя в этих целях сам процесс изменения. Это может принимать форму оппозиции по отношению к конкретному изменению. По существу же изменения являются средоточием постоянных и неизбежных напряжений и различий между отдельными личностями, организациями, группами и подразделениями. Проблемы и конфликты, с которыми при этом приходится сталкиваться, могут иметь мало общего с предлагаемым конкретным изменением, приходится разрешать менеджеру. Интерес и энтузиазм людей по отношению к предложенной стратегии могут быть в большей степени связаны с личными выгодами, которые они желали бы получить, чем с выгодами организации, которые должно принести изменение.

Проведённое нами исследование в пяти амбулаторно-поликлинических учреждениях показало, что руководитель должен с осторожностью подходить к различным реакциям на изменения. Подводные камни сопротивления организационным изменениям связаны с психологией конкретного индивида и личностными особенностями руководителя, проводящего изменения. Истоки сопротивления отдельного сотрудника могут находиться на уровне организации, группы или личности. Важно также исследовать, в какой мере сопротивление связано непосредственно с изменением. Может быть, оно просто является способом выражения других конфликтов и напряжённых отношений. Ситуацию необходимо оценивать глобально, с учётом всех факторов, и тогда успешность проведения организационных изменений гарантирована.

С.В. НЕХАЙЧИК

S.V. NEKHAICHIK

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ  
СЕМЬЯМ, ИМЕЮЩИМ ДЕТЕЙ  
С ОСОБЫМИ НУЖДАМИSOCIO-PSYCHOLOGICAL SUPPORT  
TO THE FAMILIES WITH CHILDREN  
OF SPECIAL NEEDS

Представляемая статья посвящена одному из подходов решения проблемы социально-психологической помощи семьям, имеющим детей с особыми нуждами.

The present paper is devoted to one of the approaches to resolve the problem of socio-psychological support to the families who have children of special needs.

**Ключевые слова:** социально-психологическая помощь семьям, дети с особыми нуждами, проблемы социализации, адаптации, реабилитации, нервно-психические и соматические расстройства у детей и подростков.

**Key words:** socio-psychological support to families, children of special needs, problems of socialization, adaptation, rehabilitation, neuropsychic and somatic disorders in children and adolescents.

В последнее время в нашей стране во многих областях наук на первый план выходит исследование проблемы социализации, адаптации, реабилитации современного индивида и факторов, влияющих на его развитие. Многие ученые и специалисты приходят к выводу, что для оздоровления нашего общества необходимо включать в направленные виды деятельности не только уже родившегося ребёнка, но и матерей, так как от здоровья матери зависит благополучие детей в будущем. Что же касается уже родившихся детей, то статистика позволяет сделать выводы, что: продолжается рост категории детей с особыми нуждами<sup>1</sup>, начиная от детей с патологией развития и заканчивая одарённостью. Им всем необходима помощь в социализации, а зачастую и интеграции в общество.

За последние годы, особенно в крупных городах России, достоверно отмечается рост различных нервно-психических и соматических расстройств у детей и подростков. Такие расстройства неизбежно приводят к проблеме возникновения трудностей в учебной деятельности и нарушениям адаптационных механизмов, что существенно сказывается на социализации детей и их родителей в целом. Кроме того, встаёт проблема большой интеллектуальной нагрузки, без учёта индивидуальных особенностей детей и подростков. Таким образом, имеющихся ресурсов развивающейся личности ребёнка оказывается недостаточно, чтобы соответствовать требованиям, предъявляемым обществом, школой, родителями.

С каждым годом возрастает число детей с врождёнными аномалиями, нарушениями или отклонениями в развитии. Так, данные общей заболеваемости новорожденных детей по г. Белгороду и Белгородской области показывают, что за 2010 г. из 100% – 33,1% находится в той или иной группе

---

<sup>1</sup>Это устоявшийся психологический термин, включающий в себя детей, имеющих ограниченные возможности здоровья, когда на фоне, обусловленном недостаточностью центральной нервной системы, возникают аномалии психического развития: от задержки психического развития до умственной неполноценности и различных психопатий. Также в данную категорию часто попадают одарённые дети.

риска (данные приводятся из годового отчёта за 2010 г. о рождаемости по Белгороду и белгородской области). Частота же общей заболеваемости возросла в связи с различными факторами эндогенного и экзогенного характера, что, по нашему мнению, может привести к развитию различных психопатологий в группе детей с особыми нуждами.

Ребёнок с нарушенным, отклоняющимся или аномальным развитием требует более интенсивных изысканий ресурсов организма и их мобилизации для компенсации развития личности в целом. Чем раньше ребёнок получает квалифицированную помощь, тем проще он выстраивает когнитивные стратегии в сфере адаптации, что позволяет ему компенсировать дефицитарные функции и найти своё место в группе детей «нормы». Поэтому проблема развития когнитивных стратегий в сфере адаптации детей с особыми нуждами актуальна для нашего региона и нуждается в поисках путей её решения.

Подтверждение наших выводов можно увидеть в докладе Д.И. Фельдштейна на расширенном заседании президиума Российской академии образования (19–20 апреля 2010 в г. Нижний Новгород) где отмечается «недостаточная социальная компетентность 25% детей младшего школьного возраста, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты. При этом прослеживается опасная тенденция, когда более 30% самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют явный агрессивный характер» [1, с. 100].

Из сказанного следует, что эти дети уже заведомо имеют нарушения в коммуникативно-волевой сфере и это является одной из важнейших причин социальной неуспешности и как следствие девиантного поведения. Все это приводит к возникновению трудностей в сфере социально-психологической адаптации, которая значительно осложняется у детей, соматически ослабленных или имеющих хронические заболевания, а так же соматофобными расстройствами, и в свою очередь возрастает процент детей с особыми нуждами.

Первичным звеном общества для ребёнка является семья и первая степень адаптации ребёнка в социуме это принятие семьёй нужд ребёнка и восприятие его как целостной личности. Поэтому мероприятия по формированию стратегий адаптации детей с особыми нуждами невозможно отделять от работы по социально-психологической реабилитации членов их семей. Эта работа, прежде всего, должна быть направлена на создание адекватного родительского стиля воспитания, повышение психологической грамотности, снятие защитных механизмов, тормозящих выработку продуктивных коммуникационных моделей социально-психологической адаптации.

Однако на фоне низкого уровня развития родительской мотивации, зачастую низкая организация бытовой среды жизни ребёнка и его режима, «нарушенные» навыки взаимодействия с детьми, перенос личной неуспешности на личность ребёнка, который и так находится в постоянном психоэмоциональном стрессе (тревоги, страхи и т.д.). На фоне этого зачастую возникает так называемое «наследование» опыта семейных неудач и родительской несостоятельности.

Если взять во внимание непосредственно категорию родителей имеющих детей с особыми нуждами, следует отметить, что на фоне низкого уровня развития родительской мотивации дополнительно приходят патологический страх, непринятие проблемы в семье, поиск виновных в их горе. Только не большой процент семей адекватно воспринимают проблему появившегося у них ребёнка с особыми нуждами и принимают поиски разрешения этой проблемы, а именно необходимость в развитии и социализации такого ребёнка или детей. В данных семьях присутствует так называемый «адекватный тип (или модель) родительского поведения». Когда возможности развивающегося ребёнка с особыми нуждами соответствуют ожиданиям родителей, то и родители активно (по возможностям ребёнка) включают его в жизнь общества, не стесняясь и не избегая своего ребёнка, что в значительной степени положительно сказывается на детях с особыми нуждами, их социализации в целом.

На базе некоммерческого партнёрства «Центр родительской культуры и поддержки грудного вскармливания «Начало» по адресу г. Белгород, ул. Некрасова, д. 2. проводился эксперимент при поддержке федерального гранта<sup>1</sup>. В результате данной работы были выявлены характерологические особенности семей, имеющих детей с особыми нуждами. В числе особенностей были выделены: определённая степень аутизации, патологические защитные механизмы как вариант решения стрессогенной ситуации, неадекватность в принятии решений. Установлено, что данные факторы значительно снижают шансы детей на успешное развитие механизмов адаптации и успешной социализации. Отсюда остро ощущается необходимость организации системы работы с родителями, включающая просветительский (система семинаров и индивидуальные консультации), психотерапевтический, коммуникационный (занятия по коррекции и формированию адекватных детско-родительских отношений) и другие блоки. Работа над данным проектом показала, что большинство трудностей в работе с категорией детей имеющих особые нужды и их семьями заключена в неадекватном восприятии «проблемы» семьёй, в её психологической незрелости. Для таких категорий семей свойственна социальная изоляция.

Программа, которая была нами разработана в ходе работы по гранту, предлагает одним из подходов в решения данной проблемы – формирование системы адаптации детей с аномальным развитием их семей (или имеющих детей с особыми нуждами). Предполагается осуществление деятельности в двух направлениях. Во-первых, проведение психокоррекционной работы с детьми с особыми нуждами дошкольного возраста, оказание им квалифицированной социально-психологической и психотерапевтической помощи, обеспечение доступности социальной реабилитации и адаптации, создание условий для творческого развития, оздоровления и временной занятости детей, помощь в обеспечении полноценной жизнедеятельности детей и их интеграция. Во-вторых, социально-психологическая реабилитация членов семей, имеющих детей с особенностями в развитии, формирование адекватного родительского восприятия своего ребёнка, реабилитация гармоничному стилю воспитания, повышение психологической грамотности, снятие защитных механизмов, тормозящих выработку продуктивных коммуникационных моделей социально-психологической адаптации.

Работа в течение 3-х лет по данному проекту показала, как не просто сотрудничать с родителями, имеющими детей с особыми нуждами. А ведь именно взаимодействие специалистов с родителями и далее самих родителей и детей являются важнейшими факторами успешной адаптации детей в социуме.

Таким образом, основное внимание в работе с такими семьями необходимо направить на оказание социально-психологической, психотерапевтической помощи родителям, формирование у них адекватного (гармоничного) стиля воспитания собственных детей.

На наш взгляд, наиболее эффективно специальная помощь вышеназванной категории детей, их семьям может быть оказана на базе комплексных семейных центров в рамках программы реабилитации семей с особыми нуждами, так как они, как правило, имеют: во-первых, объединённые усилия различные специалистов; во-вторых, практикуется работа с семьёй на всех этапах её формирования; в-третьих, имеется возможность интеграции детей с особыми нуждами в группы детей «нормы»; в-четвёртых, работа с членами семьи носит комплексный характер и включает в себя психотерапевтические

---

<sup>1</sup>Грант № 1811/365. Направление исследования: Работа с детьми с особыми нуждами. Исполнитель: Некоммерческое партнёрство «Центр родительской культуры и поддержки грудного вскармливания «Начало». Программа «Мой мир». Развитие когнитивных стратегий формирования системы адаптации, игровая психокоррекция отклонений в развитии детей с особыми нуждами дошкольного возраста».



подходы и тренинги; в-пятых, что на наш взгляд самое важное, возможность выстраивать полноценные взаимоотношения на групповых тренингах по взаимодействию дитя-родитель (коррекция детско-родительских отношений).

Мы считаем, что при данном подходе будет формироваться адекватный тип родительского воспитания детей и полноценное взаимодействие дитя-родитель.

Таким образом, формирование адекватного стиля родительского воспитания в семьях с детьми, имеющими аномальное развитие, должно являться одной из приоритетных задач в работе по социально-психологической адаптации детей их семей в социум.

Однако проведение данной работы без целевой поддержки муниципальных и федеральных финансовых вливаний сужает круг семей, которые могут получить квалифицированную помощь, так как зачастую финансовые потоки семей направлены на «оздоровление» детей, а не на психологическую реабилитацию семьи в целом. А ведь только в целостном подходе к проблеме такой семьи может заключаться психолого-социальная помощь семьям имеющих детей с особыми нуждами.

#### **Литература**

1. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребёнка и ситуации его развития [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Образование и общество. - № 3. - 2010. - С. 100.

УДК 372.881.161.1

ББК Ч426.13-260

М.А. КУСОВА

M.L. KUSOVA

ДИНАМИКА  
 ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ РЕБЁНКА  
 В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО  
 ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

THE DYNAMICS  
 OF CHILD LINGUISTIC PERSONALITY  
 IN THE PROCESS  
 OF CONTINUOUS PHILOLOGICAL EDUCATION

В статье рассматривается становление языковой личности ребёнка в процессе филологического образования и речевого развития в ДОУ и начальной школе. Развитие языковой личности описывается с учётом уровней, выделяемых в её структуре; предлагается описание каждого уровня языковой личности. Определяются задачи и содержание филологического образования в ДОУ и начальной школе.

The article considers the formation of a linguistic personality of the child in the process of education and speech development in preschool and primary school. The development of linguistic personality is described taking into account the levels allocated in its structure; the description of each level of linguistic identity is suggested. The objectives and contents of philological education in preschool and primary school are defined.

**Ключевые слова:** языковая личность, уровни развития языковой личности, филологическое образование, непрерывность филологического образования.

**Key words:** linguistic personality, the levels of linguistic personality development, philological education, continuity of philological education.

Современное общество с особым вниманием относится к образованию, пониманию его целей и задач. Целевые установки в образовании связываются с развитием личности «...в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями» [5], а в качестве одного из факторов, позволяющих обеспечивать личностное развитие в процессе реализации образовательных программ, указывается непрерывность и преемственность образования.

Филологическое образование занимает особую позицию в содержании образования на всех уровнях, что определяется интересом общества к проблемам национальной культуры, национального сознания, языковой картины мира, тем, что объектом освоения в филологическом образовании является язык – важнейшая часть культуры. Суждения о связи культурного опыта человека и его языка: чем меньше культурный опыт человека, тем беднее язык [2, с. 282] – уже стали афоризмами. Именно язык осваивает и усваивает ребёнок в процессе филологического образования, обращаясь к языковой системе и произведениям литературы и фольклора. Ценностно-целевые основания филологического образования в период детства определяются ролью языка и литературы в развитии национальной культуры, в личностном развитии. С учётом этой роли языковое образование, речевое и литературное развитие,

литературное образование можно представить как целостный процесс филологического образования и «филологического» развития в следующей парадигме: овладение ребёнком языка как системой средств в речевой деятельности. В процессе восприятия произведений литературы и фольклора – осознание единиц этой системы, осознание функций единиц системы языка в речи и художественной литературе, эстетическое восприятие художественной литературы, осознание системы языка, категорий и отношений, осознание эстетической функции художественной литературы [4, с. 7].

Выстраивая связь между структурными элементами указанной парадигмы и задачами образования на разных уровнях, задачами развития языковой личности, отметим, что на уровне дошкольного образования основные задачи заключаются в том, чтобы помочь ребёнку в речевой деятельности и посредством её овладеть единицами всех уровней системы языка с учётом языковых правил и норм литературного языка. На уровне дошкольного образования ребёнок овладевает фонетической системой родного языка, грамматическими явлениями, например, словообразование, и грамматическими формами, именно в дошкольном возрасте ребёнок овладевает всеми структурными моделями предложений, формируется основа его лексикона. В дошкольном образовании обеспечивается нулевой уровень развития языковой личности, формируется вербальная сеть и начинают формироваться быденные житейские понятия, например, дом, семья, ребёнок, игрушка, книга (подробнее об уровнях модели языковой личности Караулов 2010). В старшем дошкольном возрасте от бессознательного использования единиц языка ребёнок с помощью взрослого переходит к их осознанию, что отражается в последовательном обращении к номинативной функции слова (Охотник. Это кто так называется?; А почему называют «трамвай»?; Я не братик, братиком только маленького зовут), звукового состава слова (Как смешно: фуфайка; фу-фу).

На уровне начального общего образования процесс овладения языком сопряжён с формированием представлений о данной системе: о фонетике, грамматике, синтаксисе родного языка. Межсловные и внутрисловные парадигматические связи, отражённые в вербальной сети ребёнка, соотносятся с соответствующими понятиями или их дефинициями: многозначные слова, слова, близкие по значению, слова, противоположные по значению; школьник учится решать учебные задачи, связанные с реализацией парадигматических связей слов в тексте.

От наивно-реалистического восприятия произведений литературы и фольклора в старшем дошкольном возрасте ребёнок приходит к эстетическому восприятию произведений художественной литературы. Ребёнок, ранее не разграничивавшийся пространство текста и пространство реальной действительности, начинает рассматривать текст с учётом авторской позиции, авторского отношения, объясняя позицией автора выбор языковых средств. Обращение к эстетической функции слова и эстетической функции языка художественной литературы также обеспечивает контекст преемственности и непрерывности содержания филологического образования. В дошкольном детстве взрослый обращает внимание ребёнка на некоторые средства выразительности в произведениях художественной литературы, обеспечивая первичное понимание тропов, в дальнейшем устанавливая связь тропов и авторской позиции, авторского видения мира (Почему автор с грустью говорит об уходящей осени?; Как автор относится к герою? Почему ты так думаешь?).

Языковой механизм образования тропов, благодаря которому и обеспечивается эстетическая функция языка, ребёнок начинает осознавать в начальной школе, увидев семантические связи разных лексико-семантических вариантов многозначного слова (Как связаны разные значения слова «язык»? «Земля»? и т. д.). На уровне начального общего образования ребёнок начинает самостоятельно использовать языковые средства выразительности, но понимание метафорических моделей возможно только на уровне основного

общего образования при восприятии текста в контексте литературного процесса, литературного течения, творчества автора, специфики жанра и т. д. Именно на уровне начального образования начинается формирование когнитивного (тезаурусного) уровня языковой личности, овладение понятиями и идеями: житейские представления дополняются, обогащаются, структурируются (от признака «добрый» ребёнок переходит к понятию «добро», появляются понятия: «слово», «предложение», «язык» и т. д.).

Преимущество в содержании филологического образования на уровне дошкольного и начального общего образования определяется именно процессом формирования языковой личности, в которой, по мнению Ю.Н. Каралова, выделяются следующие уровни владения языком:

- уровень правильности, предполагающий знание достаточно большого лексического запаса и основных правил использования единиц языка, что позволяет строить высказывание с учётом нормы;
- уровень, связанный с умением реализовать и воспринимать высказывания адекватно поставленной речевой задаче;
- уровень насыщенности, предполагающий отражение в речи всего разнообразия выразительных средств языка различных уровней;
- уровень адекватного отбора, оцениваемый с точки зрения соответствия ситуации сфере общения, коммуникативной ситуации и роли участников ситуации;
- уровень адекватного синтеза, предполагающий соответствие текста содержанию и коммуникативным задачам [1].

Уровень правильности предполагает формирование правильности как основного коммуникативного качества речи, овладение нормами литературного языка. В период детства ребёнок первоначально овладевает нормами устной речи, затем нормами письменной речи. Сначала обеспечивается владение нормами по отношению к тем единицам языка, которые не имеют вариантов: орфоэпических, словообразовательных и т. п. – в речи носителей языка, в дальнейшем объектом внимания становятся единицы, имеющие варианты, процесс кодификации которых представляется как актуальный. Динамика этого уровня в период детства условно может быть представлена так: правильность речи как результат овладения правилами языка – правильность как результат осознания наличия нормы – правильность как процесс овладения нормой. Первые два звена приведённой цепочки в большей степени принадлежат дошкольному детству, последнее – начальной школе.

Правильностью речи, определяемой системой языка, ребёнок овладевает в возрасте до пяти лет. Многие факты детской речи, воспринимаемые взрослым как речевые ошибки, являются подтверждением того, что ребёнок говорит «правильно» (Прятай – форма повелительного наклонения глагола «прятать», ср. читать – читай, т. е. ребёнок образует форму повелительного наклонения глагола по модели продуктивного класса»; «У меня самолёт крыластый», ср. глаза – глазастый, крыло – крыластый). В Примерных основных общеобразовательных программах дошкольного образования определяется, в каком возрасте какими единицами языка и какими языковыми явлениями овладевает ребёнок (употребление существительных с предлогами – от трёх до четырёх лет, правильное использование предлогов в речи – от четырёх до пяти; включение в лексикон ребёнка слов, обозначающих обувь, одежду, виды транспорта – от трёх до четырёх лет, слов, обозначающих профессии, – от четырёх до пяти т. д.). В работе со старшими детьми задача педагога – помочь ребёнку овладеть нормами языка. Постановка данной задачи отвечает языковому и речевому опыту ребёнка, который начинает задавать вопрос: «А как правильно?».

Знакомство с нормой как признаком литературного языка происходит на уровне начального образования. На этом уровне продолжается процесс овладения нормами литературного языка и появляется мотивация овладения нормой: говорить и писать правильно нужно для того, чтобы тебя по-

нимали. Младшие школьники знакомятся со словарями как источниками сведений о нормативном употреблении языковой единицы (толковым, орфографическим, орфоэпическим словарём), учатся работать с этими словарями, получать информацию о нормативном аспекте характеристики слова. Процесс овладения нормой поддерживается изучением теории языка (склонение имён существительных – понимание семантических различий форм предложного падежа имён существительных мужского рода второго типа склонения с окончаниями -е, -у: в лесу и о лесе; овладение нормой при образовании форм именительного падежа множественного числа: шофёры, стаканы, медведи и т. д.).

Развитие языковой личности на следующем уровне, связанном с умением реализовать и воспринимать высказывания адекватно поставленной речевой задаче, также соотносится с уровнем дошкольного образования и затем – начального общего. В ДОУ педагог учит отбирать материал для составления рассказа на заданную тему («Расскажи о своей любимой игрушке»; «Расскажи, а как ты провёл праздник»). Данное умение формируется у детей с младшего возраста, в школе данная работа продолжается: как и в ДОУ, ученик учится отбирать материал в соответствии с заданной темой, подбирать слова, необходимые для раскрытия темы. При обучении восприятию текста адекватно поставленной задаче используется пересказ, в старшем возрасте – оценивание педагогом или ребёнком рассказов детей («Скажите, а из Колиного рассказа мы поняли, почему ребята рассердились на Котьку?» – оценивание пересказа рассказа Н. Носова «На горке»).

Обращаясь к следующему уровню в развитии языковой личности, уровню насыщенности, можно сказать, что дошкольное образование обеспечивает базу для движения ребёнка к этому уровню. Педагог помогает детям овладеть разнообразными языковыми средствами, увидеть возможность при назывании одного и того же явления использовать различные языковые единицы (Скажи иначе – радостный; предполагается, что ребёнок должен сказать: весёлый, смелый, трудолюбивый и т. д.). Основываясь на образце речи взрослого, ребёнок начинает обеспечивать разнообразие собственной речи в плане использования языковых средств (Взрослый: «Саша, упадёшь!» – ребёнок после падения, которое всё-таки произошло: «Я не упал. Я шлёпнулся»; Ребёнок: «Хочешь, тебе загадаю загадку: стирающая тётенька – это кто?», т. е. называет прачку стирающей тётенькой). Подчёркнём, что выразительность детской речи во многом обеспечивается чтением произведений художественной литературы и фольклора, развитие языковой личности ребёнка дошкольного возраста вне литературного развития невозможно. Есть единицы, овладение которыми без чтения произведений литературы и фольклора вообще представляется невозможным. Без произведений литературы и фольклора ребёнок не освоит фразеологизмы, пословицы и поговорки, появляющиеся в его речи именно в старшем дошкольном возрасте («любопытной Варваре на базаре нос оторвали», «летит, сломя голову», «пустая голова», «пустая голова ногам покоя не даёт» и т. п.). В.Н. Телия замечает, что фразеологизмы отображают обиходно-эмпирический, исторический или духовный опыт языкового коллектива, связанный с культурными традициями [3, с. 214]. Овладение житейскими понятиями, наблюдаемое в дошкольном детстве, без освоения фразеологии будет неполным.

В начальной школе продолжается работа над выразительными средствами языка, но, в отличие от дошкольного образования, на уроке ребёнок учится самостоятельному использованию, осознанному выбору той или иной языковой единицы (в учебниках по русскому языку содержатся задания, при выполнении которых нужно выбрать подходящее слово из ряда синонимов, объяснить, почему для обозначения явления используется именно это слово и т. д.). На уроках русского языка и литературного чтения ребёнок осваивает новые фразеологизмы, пословицы и поговорки, обращая внимание на выразительный потенциал данных идиом.

Уровень адекватного выбора обеспечивается в процессе обучения в школе, хотя следует заметить, что уже в старшем дошкольном возрасте ребёнок обращает внимание на соответствие слова ситуации, но происходит это редко. С правилами адекватного выбора языковых средств младший школьник знакомится в процессе формирования первичных представлений о стилях речи: учебно-научном, официально-деловом, художественном. Школьник знакомится с образцами текстов различных функциональных стилей, наблюдает функционирование в данных текстах языковых единиц (функционирование слов в переносном значении в художественном тексте, отвлечённых существительных и глагольных форм настоящего времени с вневременным значением – в учебно-научном).

В модели языковой личности Ю.Н. Караулова адекватность в использовании языковых средств соотносится с несколькими критериями. Мы представили динамику формирования этого уровня с учётом адекватного отбора, теперь рассмотрим адекватный синтез, что проявляется в соответствии текста содержанию и коммуникативным задачам. Формирование текстовых умений и представлений о тексте начинается в дошкольном возрасте, когда ребёнок овладевает порождением текста: создаёт текст с опорой на образец, в том числе литературный, по плану, самостоятельно, с учётом коммуникативной задачи. В начальной школе при порождении текста ребёнок может самостоятельно определить тему своего текста, может аргументировать, почему именно так определяется тема данного текста, воспринимает план как схему, демонстрирующую логику развития темы текста. Особое внимание уделяется работе с текстом в письменной форме речи; наряду с текстами, создаваемыми по образцу, школьник достаточно регулярно создаёт собственные тексты на заданную тему, на самостоятельно выбранную или на придуманную тему.

Соответствие высказывания поставленной речевой задаче, сфере общения, коммуникативной ситуации также по-разному обеспечивается в период детства. Для дошкольника актуально соответствие высказывания заданной коммуникативной ситуации, принятой социальной роли. Чтобы актуализировать эти условия – признаки коммуникативной ситуации, особенности коммуникации лица с определённым социальным статусом – коммуникативная ситуация неоднократно воспроизводится, анализируется, проигрывается (игры «Школа», «Парикмахерская», «Больница» и т. д.). В школьной практике расширяется круг признаков, учитываемых при характеристике коммуникативной ситуации, в центре оказывается учебная ситуация, ведущей становится социальная роль ученика, адекватность высказываний которого определяется соответствием высказывания учебно-научному стилю.

Описание динамики развития языковой личности ребёнка позволяет заключить, что уровни языковой личности, по сути, задают основные линии преемственности в филологическом образовании детей дошкольного возраста и младших школьников. Очевидно, что филологическое образование ребёнка дошкольного возраста определяется как формирование первичных представлений об основных единицах языка и особенностях их функционирования, о литературе как виде искусства и языковых средствах выразительности, как овладение коммуникативными качествами речи и формирование мотивов для овладения этими коммуникативными качествами. Дошкольное детство – это период овладения родной речью и навыками речевого общения в условиях определённого социума при наличии педагогического воздействия. Основная задача в дошкольном детстве связана именно с овладением системой средств общения, осознанием некоторых средств выразительности, формированием представлений о норме как факторе, обеспечивающем функционирование литературного языка, составной части национальной культуры и важнейшей части национального достояния.

Школьное детство связано с формированием представлений об основных единицах языка, языковых явлениях, связанных с ними понятий, воспри-

ятием литературного языка как осознанно культивируемого варианта реализации национального языка. При этом литературное образование связано с формированием представлений о литературных жанрах, об особенностях функционирования языковых единиц в произведениях различных жанров. Следовательно, преемственность в филологическом образовании в период детства обусловлена его содержанием, ценностно-целевыми установками, закономерностями формирования языковой личности. Филологическое образование ориентировано на осознание ребёнком системы языковых средств как системы, принадлежащей человеку вследствие его социальной природы, на овладение этой системой средств как средствами реализации и материализации когнитивных процессов и эстетических переживаний.

#### Литература

1. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. - М. : ЛКИ, 2010. - 264 с.
2. Лихачёв, Д.С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д.С. Лихачёв // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология. - М. : Художественная литература, 1987. - С. 280-288.
3. Телия, В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультуроведческий аспекты [Текст] / В.Н. Телия. - М. : Языки русской культуры 1996. - 284 с.
4. Теоретические основы и методика филологического образования в период детства : учеб. пособие / [Текст] // Урал. гос. пед. ун-т. / науч. ред. М.Л. Кусова. - Екатеринбург, 2012. - 427 с.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 23.07.2013) «Об образовании в Российской Федерации».

С.Я. РОМАШИНА

S.YA. ROMASHINA

УЧИТЕЛЬ-ФАСИЛИТАТОР  
В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕPORTRAIT OF A TEACHER-FACILITATOR  
AT PRIMARY SCHOOL

Представлены направления развития учителя начальной школы в русле фасилитативной педагогики и дидактического коммуникативного воздействия. Раскрыта структура, содержание и назначение фасилитации во взаимодействии учителя с детьми младшего школьного возраста.

The ways of a primary school teacher's development are revealed due to facilitative pedagogy and didactic influence on a child at school. The structure, mission and content of facilitation in teacher's communication with a child are described.

**Ключевые слова:** учитель начальных классов, дидактическое воздействие, коммуникативное взаимодействие, фасилитация.

**Key words:** primary school teacher, didactic influence, communicative interaction, facilitation.

Изменения объективных условий реализации образовательного процесса требуют адекватных изменений профессиональной позиции учителя, его личностных установок и ценностей в процессе взаимодействия с обучающимися.

В анализе профессиональной деятельности педагога можно выделить два главных аспекта – личность и деятельность. Основная база для понимания психологии личности и деятельности учителя заложена в трудах В.А. Сластенина, А.И. Мищенко, Л.Ф. Спирина, А.И. Щербакова.

Обобщённую характеристику личности учителя в структуре профессиональной компетентности предлагает И.А. Зимняя [2]. Она соотносит позиции П.Ф. Каптерева, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, определяя единство личности и деятельности педагога в совокупности объективно необходимых и психологических характеристик труда педагога, и замечает, что разграничение личности и деятельности или психологических и педагогических характеристик специалиста «условно и может быть проведено только теоретически» [2, с. 100]. Оба компонента неразрывно связаны друг с другом в силу того, что «личность выступает субъектом деятельности, которая в свою очередь наряду с действием других факторов, например, общения, определяет личностное развитие её как субъекта» [Там же, с. 100].

Профессиональное становление учителя, его активная позиция есть, прежде всего, как полагает Е.И. Пассов, формирование его личности и лишь потом как умелого работника. Л.М. Митина, А.К. Маркова дополняют этот процесс ростом самосознания, мотивации, усвоением норм и ценностей профессии. В целом, большинство авторов рассматривают взаимосвязь и взаимодействие личности и деятельности в целостной системе профессионального труда по поводу обучения, воспитания, развития учащихся. В профессиях типа «Человек-человек» повышенные требования предъявляются к личностным качествам специалиста.

Специфика педагогической деятельности учителя в начальной школе, в основе которой лежит взаимодействие учителя с классом, заключается в инициальной роли педагога, а точнее, в его коммуникативном воздействии, реализуемом на уроке, главным образом, посредством системы речевых действий.



Раскроем содержание деятельности учителя через призму решаемых им дидактических задач в процессе коммуникативного воздействия на класс и ученика.

Дидактическое коммуникативное воздействие (ДКВ) представляет собой сложную функциональную структуру, в состав которой входят такие функции, как информативная, организующая, контролирующая, оценочно-корректирующая, стимулирующая, фасилитативная, где первая – реализует сообщение учащимся новой информации проблемного характера; вторая – нацеливает учащихся на освоение материала, переключает их внимание, регулирует активность, организует разные формы совместной деятельности; третья – проверяет степень понимания, выполнения учащимися заданий; четвёртая – корректирует действия учащихся и обеспечивает само- и взаимокоррекцию, организует оценочное суждение; пятая – создаёт условия для внутренней мотивации учащихся, придаёт проблемный характер побуждению; шестая – согласует действия учащихся, предупреждает ошибки, содействует и помогает решению задач, поставленных перед учащимися. В совокупности все эти функции структуры осуществляют управление освоением учебных знаний, формированием умений в общем контексте образовательного процесса.

Опираясь на анализ и обобщение исследований, проведённых отечественными психологами (А.А. Бодалев, И.В. Дубровина, А.К. Маркова, М.В. Махотина, Д.И. Фельдштейн) в этой области, нам представляется, что учитель выступает для учащихся младших классов как образец в новой для него позиции, и его диалогическое по содержанию общение осуществляется преимущественно в форме прямых (указание, повеление, запрещение) и косвенных (совет) требований субъективного и объективного характера. В качестве основного механизма осуществления воздействий принято считать внушение с элементами разъяснения, убеждения, просьбы. Учащиеся в этом возрасте идентифицируют себя с учителем, как исполнителем инициальной роли и стараются ему подражать.

Перемещение акцентов с предметно-ориентированной парадигмы на гуманистическую обозначило и новый акцент в учительском труде: создание условий для развития и саморазвития учащихся. Учитель, выступая инициальным звеном педагогического взаимодействия в форме общения субъектов образовательного процесса, целенаправленно действует с позиций организатора учебной деятельности учащихся, партнёра в субъект-субъектном взаимодействии и фасилитатора, обеспечивающего осмысленное учение и личностное продвижение учащихся. Сама профессиональная деятельность педагога рассматривается как оптимальное непрерывное воздействие на все стороны личности учащегося – его интеллект, чувства, волю, а инструментом является дидактическое коммуникативное воздействие учителя.

Полнота и специфика реализуемых функций системы ДКВ учителя зависят от возраста, типа урока, временных и личностных ресурсов учителя и учащихся. Отмечается более ярко инициальная (управляющая и направляющая) роль учителя на младшей ступени обучения.

Нами проведено эмпирическое исследование, задачей которого было установить влияние образовательной ступени на функциональную структуру дидактического коммуникативного воздействия. Так, было показано, что в зависимости от образовательной ступени меняются усреднённые показатели внутри каждой из шести функций (табл.).

**Динамика функций ДКВ в зависимости от образовательной ступени  
(усреднённые суммарные показатели  
по всем образовательным областям в %)**

Функции	Информативная	Организующая	Контролирующая	Оценочно-корректирующая	Стимулирующая	Фасилитативная
Ступени						
I ступень	9,9	36,6	11,6	20,1	15,8	6,0
II ступень	13,1	28,0	11,4	16,5	17,7	13,3
III ступень	13,0	21,6	12,3	18,9	19,4	14,8

Как видно из таблицы, на начальной ступени (при анализе средних показателей рассматриваемых образовательных областей) превалирует организующая функция (36,6%). Также высок удельный вес оценочно-корректирующей функции (20,1%). Третье место в ранговой структуре занимает стимулирующая функция (15,8%). Уже на этой ступени достаточно высока выраженность информативной функции (почти 10%) и фасилитативной функции (6%). На третьей ступени отмечается значительное снижение удельного веса организующей и увеличение фасилитативной и стимулирующей функций, что может свидетельствовать о большей самостоятельности, зрелости обучающихся на этой ступени, их внутренней саморегуляции по сравнению с обучающимися на первой ступени.

Следует отметить преобладание организующих, оценочных и стимулирующих воздействий учителя начальных классов. В протоколах проанализированных нами уроков преобладает такое воздействие, которое касается внешних сторон и поведения учащихся на уроках. Следует понимать, что эффективность воздействия учителя зависит от степени его интериоризации учащимися. В этой связи наиболее эффективным, но мало изученным направлением является фасилитативная педагогика (С.Я. Ромашина, А.А. Майер, 2011).

Рассмотрим специфику и содержание фасилитативной деятельности учителя в начальной школе.

Неотъемлемой характеристикой компетентного педагога выступает фасилитация. Педагоги-фасилитаторы «провоцируют» самостоятельность и ответственную свободу учащихся и при составлении учебной программы, и при постановке учебных целей, и при оценивании результатов учебной работы. В этом случае педагог создаёт благоприятные условия для самостоятельного и осмысленного учения детьми, активизирует и стимулирует их познавательные мотивы, любознательность, поощряет проявления солидарности и кооперации в учебной работе, а, следовательно, содействует развитию активной личностной позиции и самореализации обучающихся.

По мнению Э.Ф. Зеера и О.Н. Шахматовой, в состав ключевых квалификаций педагога-фасилитатора должны входить:

- действенный педагогический гуманизм, присоединение к эмоциональному состоянию учащихся, сопереживание и оказание помощи в преодолении негативных эмоций и субъективных трудностей;

- социально-коммуникативная компетентность – знания, умения и способности, обеспечивающие личностно ориентированное общение и педагогическую фасилитацию;

- социальный интеллект – способность, определяющая продуктивность взаимодействия с учащимися, а также регулирующая познавательные процессы, связанные с отражением социально-психологических отношений;

- сверхнормативная профессионально-педагогическая активность готовность и потребность в инновационной деятельности, проявление творческой инициативы, превышение нормативных профессиональных функций и должностных обязанностей;

- социально-психологическая толерантность – терпимость к молодёжному образу жизни и поведению, этническим особенностям; эмоциональная устойчивость и самообладание;

- педагогическая рефлексия – качество, позволяющее анализировать собственные поступки, знать самого себя и понимать, как учащиеся отражают личностные реакции и когнитивные представления педагога;

- социальная ответственность – способность к осуществлению самоконтроля и контроля за взаимодействием с учащимися, прогнозирование и коррекция профессионального становления студентов.

В наших исследованиях установлено, что фасилитация формируется на пересечении эмпатийного и рефлексивного начал, связана с проявлением творчества и креативности педагога. В этом смысле фасилитация становится системообразующим элементом профессионализма учителя, поскольку включает в себя как личностные качества и свойства (направленность, установки, отношения, мотивы и ценности), так и их профессиональное воплощение в деятельности и общении (индивидуальный стиль деятельности, коммуникативная компетентность и др.).

Основной эффект фасилитации заключается в создании ситуации безопасности и комфорта, доверия и открытости, успеха и достижений ребёнка. Функция фасилитации в речевом воздействии выражает модальность, направленность педагога на сотрудничество, помощь, является условием, средством, формой и, наконец, результатом оптимального взаимодействия педагога и ребёнка [6].

Перефразируя мысль Р.В. Овчаровой о том, что не все учителя нуждаются в психологическом сопровождении, но фасилитация труда нужна всем [3], можно отметить, что все ученики нуждаются в фасилитации, но не все педагоги способны фасилитировать учение. Пожалуй, в этом и состоит миссия современного педагога – воспитывать, будучи воспитанным, обучать, будучи обученным, образовывать, будучи образованным и развивать, будучи развитым.

Установки фасилитатора при взаимодействии определены в работах К. Роджерса. Он убеждён, что по существу реформа образования должна основываться на изменении личностных установок учителя, осуществляющихся в процессе его межличностного взаимодействия с учащимися. Установками учителя-фасилитатора являются:

- «открытость», учителя своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям, а также способность открыто выражать и транслировать собственные мысли и переживания в межличностном общении с учащимися;

- «принятие» и «доверие», определяющие выражение внутренней уверенности учителя в возможностях и способностях каждого учащегося; во многом эта установка совпадёт с тем, что принято называть «педагогическим оптимизмом», «опорой на положительные качества воспитанника»;

- «эмпатическое понимание», выражающееся в видении учителем поведения учащегося, оценке его реакций, действий, поступков с точки зрения самого учащегося.

Они, по мнению исследователя, позволяют учителю, «постоять в чужих туфлях», посмотреть на всё вокруг и на себя в том числе, глазами детей [4].

Таким образом, изменения образовательной парадигмы приводят к необходимости обогащения учителя свойствами фасилитатора, человека слушающего и слышащего, смотрящего и видящего, понимающего, прощающего и принимающего ребёнка. Для этого необходимо актуализировать свои эмпатийные и рефлексивные способности, а также создавать условия для свободного и творческого самовыражения ребёнка в начальной школе.

**Литература**

1. Димухаметов, Р.С. Фасилитация в системе повышения квалификации педагогов [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук / Р.С. Димухаметов. – Магнитогорск, 2006. – 350 с.
2. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] : учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 480 с.
3. Овчарова, Р.В. Психологическая фасилитация работы школьного учителя [Текст] : учеб. пособие / Р.В. Овчарова. – М., 2007. – 305 с.
4. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс. – М. : Прогресс Универс, 1994. – 479 с.
5. Ромашина, С.Я. Функциональная структура педагогического взаимодействия учителя с классом [Текст] : монография / С.Я. Ромашина. – Барнаул : БГПУ, 1999. – 136 с.
6. Ромашина, С.Я. Фасилитативная педагогика [Текст] : учеб. пособие / С.Я. Ромашина, А.А. Майер. – Барнаул : Азбука, 2011. – 300 с.
7. Шахматова, О.Н. Психологические особенности педагогической фасилитации [Текст] / О.Н. Шахматова // Ежегодник Российского психологического общества : материалы III всерос. съезда психологов. – СПб : СПб ун-та, 2003. – Т. 8. – С. 373–377.

УДК 373.2  
ББК 74.102.5

А.В. ТРУБАЙЧУК

L.V. TRUBAICHUK

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ  
РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА ИНТЕГРАЦИИ  
В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОЦЕССЕ**

**METHODOLOGICAL BASIS OF REALIZING  
THE INTEGRATION PRINCIPLE  
IN PRE-SCHOOL EDUCATIONAL PROCESS**

В данной статье рассматриваются новые подходы к построению образовательной деятельности детей дошкольного возраста с учётом реализации ведущего принципа – интеграции, предполагающего организацию целостного образовательного процесса; даётся научное обоснование выявленных закономерностей данного педагогического явления и соответствующих им принципов, которые определяют методологическую основу исследуемого феномена; обосновывается правомерность и результативность его применения в детском саду.

The author dwells upon new approaches to building educational activities of pre-school children concerning the realization of the driving principle such as integration which helps to organize educational process as a complex. The scientific evidence is given to discovered regularities of the pedagogical phenomenon, as well as the corresponding principles that determine the methodological basis of the examined issue. The relevance and effectiveness applied at infant school are proved.

**Ключевые слова:** интеграция, принцип интеграции, закономерность, факторы интеграции, целостность, картина мира, развитие личности.

**Key words:** integration, integration principle, regularity, integration factors, complex, vision, personal growth.

Основополагающий принцип развития современного дошкольного образования, предложенный Федеральными государственными требованиями к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования (ФГОТ) – принцип интеграции образовательных областей [2]. В дошкольной образовательной организации, согласно данному федеральному документу, отменяются учебные занятия, которые дублировали учебный процесс в начальной школе и не соответствовали возрастным особенностям ребёнка дошкольного возраста, предлагается проектирование целостного интегрированного процесса.

В дошкольной педагогике на сегодняшний день накоплен значительный теоретический и практический материал по проблеме взаимосвязи видов детской деятельности с позиций комплексного и интегрированного подходов (Н.А. Ветлугина, Т.Г. Казакова, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.П. Новикова, и другие). Взаимосвязь разделов разных видов детской деятельности отражена в содержании разных видов занятий, среди которых выделены интегрированные занятия (Л.А. Горшунова, О.М. Клементьева, С.П. Козырева, Т.С. Комарова, Г.Н. Новикова, О.С. Ушакова и др.).

Методологические основы любого педагогического явления предполагают выявление закономерностей и принципов организации интегрированного процесса в дошкольной образовательной организации. Значимым теоретическим результатом для исследования организации интегрированного процесса в дошкольном образовании является выявление и характеристика закономерностей и принципов реализации исследуемого педагогического феномена, позволяющих: а) раскрыть его практическую сущность; б) опреде-

лить требования и правила эффективного осуществления; в) обосновать выбор методов и средств оперирования с ним субъектов педагогического процесса; г) задать характеристики результата при использовании исследуемого феномена.

В общенаучном плане закономерность – это объективно существующая, повторяющаяся, существенная связь явлений общественной жизни или этапов исторического развития. Являясь результатом совокупного действия множества законов, она отражает многие связи и отношения, тогда как закон однозначно выражает определённую связь.

В ходе исследования нами были выделены педагогические закономерности использования принципа интеграции в образовательном пространстве дошкольного образования.

Реализация принципа интеграции предполагает организацию целостного процесса. Целостность создается за счёт синтеза, объединения разных элементов образовательного процесса детского сада в единое целое, таких как: разные виды детской деятельности (совместной и самостоятельной; непосредственной образовательной деятельности и деятельности детей в режимных моментах), различных видов взаимодействия (ребёнок-педагог, ребёнок-ребёнок, педагог-ребёнок-родитель), разных образовательных областей и обеспечения единой линии развития каждого дошкольника (физическое развитие, социально-личностное развитие, художественно-эстетическое развитие, познавательное-речевое развитие).

Внедрение принципа интеграции в дошкольное образование предполагает формирование единой картины мира у ребёнка дошкольного возраста. Разрозненные, отрывочные знания об окружающем мире, которые разрушают представление у дошкольника о мире, являются бессистемными и не способствуют полноценному восприятию жизни. По мнению Р.М. Чумичевой, «в процессе своего индивидуального, культурного развития дошкольник, повторяя эволюцию познания мира в истории человечества, проходит следующие стадии: от восприятия мира как среды удовлетворения собственных потребностей и отсутствия целостного образа «Я» до познания окружающего во всеобщих взаимосвязях и взаимозависимостях и понимания себя как личности. Становления детской картины мира как целостности определяет не только путь интеллектуального развития ребёнка, но и обуславливает развитие его творческого потенциала, формирует способ воспринимать мир образно» [4]. При этом единая картина мира – это целостное, системное представление ребёнком окружающего мира: мира вещей, явлений, человеческого общения и взаимодействия, взаимосвязи, разнообразных видах деятельности.

Организация интегрированного процесса в детском саду обеспечивает целостное развитие ребёнка и формирование у него интегральных личностных качеств.

В процессе интеграции образовательных областей осуществляется познавательное-речевое, художественно-эстетическое, физическое развитие, социально-личностное.

Под познавательное-речевым развитием понимаем целенаправленный процесс движения ребёнка к ценностям познания окружающего мира разнообразными способами, и самоутверждение своей индивидуальности в гармоничном взаимодействии своего мира с миром другого.

Художественно-эстетическое развитие дошкольника трактуется как целенаправленный образовательный процесс, направленный на созидание и актуализацию неповторимого мира чувств и эмоций ребёнка, нацеленный на открытие, самовыражение образа «Я», на самодвижение собственного потенциала к оригинальному творческому продукту деятельности.

Физическое развитие дошкольника – это развитие ловкости, силы воли, физической активности ребёнка средствами физической культуры и спорта.

Социально-личностное развитие ребёнка дошкольного возраста определяется как целенаправленный процесс непрерывного и органического социально контролируемого вхождения ребёнком в социум, процесс присвоения им социальных норм и культурных ценностей под непосредственным участием значимого взрослого, на основании чего происходит самопознание и самоизменение человека уже на раннем этапе онтогенеза.

Данные линии развития не появляются сами по себе. Они результат постоянного, контролируемого сопровождения ребёнка дошкольного возраста со стороны значимого взрослого. Синтез данных линий развития и обеспечивает переход от низшей ступени развития к более высшей, определяя новое качественное продвижение ребёнка в познании окружающего мира, приобретении им личностного и социального опыта.

Интеграция образовательного процесса обеспечивается за счёт системообразующих факторов. Необходимо выделить системообразующий фактор интеграции как «рабочей единицы», которым может быть любой компонент содержания образования или процесса, качественные характеристики его участников. Таким системообразующим фактором в дошкольном образовании выступают образовательные области.

Вторым системообразующим фактором является интеграция образовательных областей на основе календарно-тематического планирования: выбор определённой темы определяет и подбор к ней образовательных областей, которые всесторонне раскроют ребёнку её содержание. Каждая примерная программа предлагает свою тематику планирования с учётом знаменательных дат и сезонных событий, но образовательное учреждение вносит свои коррективы в выбор тематики, опираясь на определённые климатические и этнокультурные условия.

Первое условие – реальные события, происходящие в окружающем мире и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники).

Второе условие – воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям. Это мощный темообразующий фактор, как и реальные события.

Третье условие – события, специально «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач). Это внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность (Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?).

Четвёртое условие – события, происходящие в жизни возрастной группы, «заражающие» детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам, корни которых лежат, как правило, в средствах массовой коммуникации и игровой индустрии (например, увлечение динозаврами и т. п.)

Все эти условия, могут использоваться воспитателем для гибкого проектирования целостного образовательного процесса. При этом каждая тема может реализовываться от 1–2 дней до 1–2 недель.

Третьим системообразующим фактором является интеграция основных видов деятельности детей дошкольного возраста: познавательно-исследовательской, трудовой, художественно-творческой, коммуникативной, двигательной. Деятельность как психологическая основа интеграции способна объединять внутри себя разрозненные компоненты и быть интегратором всех других деятельностей. Некоторые ученые при интеграции различных видов деятельности предлагают создание синтетических деятельностных блоков. В дошкольном образовании уместно рассматривать игру как интегратора всех видов деятельности ребёнка. В результате освоения интегративной деятельности у ребёнка формируются целостные социальные и психологические образования, такие, как интегрированные способы деятельности, легко переносимые из одной сферы в другую, индивидуальный стиль деятельности.

Четвёртым фактором можно выделить формирование интегральных качеств личности, которые предусмотрены ФГТ как конечный результат образовательной деятельности ДОО [2]. По своей сути личность целостна, системна. Человек в процессе личностного становления постепенно обретает самостоятельность как способность к автономному существованию и социальную активность как способность создавать и поддерживать свои отношения со средой. Интегральная индивидуальность каждой личности складывается в процессе воспитания, развития и обучения. ФГТ чётко выделяют линии воспитания: духовно-нравственное, гражданское, патриотическое, гендерное воспитание, а также воспитание здорового безопасного образа жизни. Федеральный документ выделяют единые воспитательные процессы, ориентированные на воспитание гражданина, любящего свой народ, свой край и свою Родину, толерантно относящийся к культуре, традициям и обычаям других народов. ФГТ также намечают линии развития детей дошкольного возраста: физическое, социально-личностное, познавательно-речевое, художественно-речевое. Несомненно, интеграция образовательной деятельности должна и учитывать, и обеспечивать процессы воспитания и развития.

Пятым системообразующим фактором интеграции выступает объединение форм обучения и воспитания дошкольников. Чтобы качественно реализовать принцип интеграции в дошкольном образовательном образовании необходимо выделить формы интеграции, которые в течение одного дня (или нескольких дней) будут обеспечивать и синтез образовательных областей, и взаимосвязь разных видов деятельности, и формирование интегральных качеств личности дошкольника в процессе воспитания, развития на основе календарно-тематического планирования. Формы интегративного процесса характеризуют конечный продукт, приобретающий новые функции и новые взаимоотношения педагога и воспитанника, и даже родителей в течение одного дня, недели. Такими интегративными формами в ДОО могут выступать совместные творческие проекты, праздники, эксперименты, путешествия, экскурсии, сюжетно-ролевые игры.

Особенность организации интегрированного процесса в дошкольном образовательном учреждении такова, что все перечисленные формы не могут существовать в чистом виде, выбор определённой темы предполагает также их интеграцию.

Например, тема «Мамин праздник» определяет выбор таких образовательных областей, как «Социализация», «Коммуникация», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Художественное творчество», а также видов деятельности: художественно-творческой, игровой, читательской, познавательно-исследовательской. Единой организационной формой может быть утренник. В течение дня дети читают произведения о маме (В. Осеевой, Ю. Яковлева, Е. Благиной и др.), рассматривают «Портрет матери» А. Шилова, сами рисуют портреты мам, делают выставку портретов «Мамы всякие важны», рассказывают о профессиях мам, мастерят подарок для мамы – аппликационную открытку, слушают музыкальные произведения, посвящённые мамам (например, Ф. Шуберта «Ave Maria»), организуют совместно со взрослыми концерт для мам, участвуют в проекте «Мамины наряды» или «Хозяюшка». В такой день полезна встреча с одной из мам, которая поделится с детьми секретами о том, как она готовит любимое лакомство для сына или дочки (секреты могут быть разные). Дети не только погружаются в атмосферу совместного праздника, но и осваивают идеальные черты современной женщины, такие, как нежность, заботливость, ласка, доброта; учатся ценить и уважать свою маму. Здесь налицо духовно-нравственное и гендерное воспитание, социальное, личностное, художественно-творческое, познавательно-речевое развитие, а также формирование у детей таких качеств, как активность, любознательность, эмоциональная отзывчивость, креативность.



Тема «Моя семья» (старший дошкольный возраст) предполагает в качестве ведущей формы выбрать проект, организуемый на основе интеграции образовательных областей: «Здоровье», «Физическая культура», «Познание», «Музыка», «Труд», «Чтение художественной литературы», «Коммуникация», «Безопасность», «Художественное творчество», «Социализация», то есть все 10 образовательных областей объединяет данный проект. Проект достаточно большой, поэтому его исполнение может проходить в течение 3-5 дней.

Системообразующим фактором интеграции образовательных областей может служить составление «Генеалогического древа» (в контексте прошлого и будущего) совместно с родителями, его представление и защита каждой семьёй, в котором рассказывается не только членах семьи, но и их правах, обязанностях, профессиях, о возрасте и даже росте членов семьи; а также защита мини-проекта «Семейные традиции и увлечения», в котором дети вместе с родителями в свободной форме (рисунок, танец, фотографии, драматизация) представляют семью, представление схемы-карты микрорайонов, домов, квартир, где живут семьи. К своим проектам дети вместе с родителями подбирают пословицы и поговорки, которые больше всего характеризуют семью. В данный проект могут быть включены сюжетно-ролевые игры: «Семья», «Мебельный Салон», «Моя квартира», «Дом», а также игры-драматизации сказок «Репка», «Гуси-лебеди», творческое рассказывание на темы «Как я помогаю дома», «Кем я буду», «Я буду папой», «Я буду мамой», «Наши любимые питомцы». В такой проект могут быть включены конкурсы «Утренняя гимнастика моей семьи», «Мама, папа и я – спортивная семья», «Любимое блюдо моей семьи», «Семейный бюджет», конкурс рисунков «Моя семья», «Мы на отдыхе», выпуск семейных газет, выставки «Семейное хобби». Данная тема требует прочтения рассказов Л.Н. Толстого «Косточка», «Филиппок», А. Линдгрена «Малыш и Карлсон». Прослушивание произведений П.И. Чайковского из «Детского альбома», разучивание и исполнение песен.

Шестым системообразующим фактором интеграции может быть познавательная задача, которую дети решают для открытия явлений окружающего мира. Интегрированная познавательная задача – это такая проблемная задача, которая включает субъектов образовательного процесса в деятельность по установлению и усвоению связей между структурными элементами образовательных областей. Интегрированные познавательные задачи отражают общенаучный уровень познания, который фиксирует отношения объективно мира: «система-функция», «строение-свойство», «явление-сущность» и др.

Одним из преимуществ организации совместной деятельности субъектов образовательного процесса является создание условий для поисковой деятельности детей при решении интегрированных познавательных задач.

Организация совместного творческого поиска способствует развитию природной любознательности, формирует целостную картину мира, обогащает жизненный опыт ребёнка. Например, решение познавательной задачи «Откуда берётся молоко?» предполагает детям узнать

- корова, коза, лошадь, верблюд, олень – домашние животные, которые дают человеку молоко; человек же в свою очередь ухаживает за ними, заботится о них, кормит их;

- прежде чем попасть на стол, молоко проделывает долгий путь, и к этому причастны многие люди (те, кто ухаживают за коровами, доят их; кто отвозит молоко на молочные заводы; те, кто работают на молочных заводах; продавцы магазинов, которые продают молочные продукты и др.);

- молоко необходимо человеку для здоровья и роста, т. к. в нём содержатся полезные вещества;

- существует много продуктов, которые делают из молока (сметана, творог, масло, йогурт, майонез, сыр и др.);

- без молока трудно приготовить многие блюда (каши, молочный суп, блины, пироги и т. д.).

Кроме того, у детей развиваются такие черты личности, как любознательность, бережное уважительное отношение к продуктам труда многих людей.

Интеграция как многогранное явление объединяет в новое сообщество детей, педагогов, родителей. Такому сообществу способствует создание совместных проектов, праздников, гуляний, экскурсий. Такие проекты, как «Война в жизни нашей семьи», «Домашние питомцы», «День матери», «Моя семья» и др., осуществляются только с помощью родителей, которые обогащают образовательный процесс своим участием и сами обогащают себя, приобретая педагогический опыт в воспитании детей. Закон «Об образовании РФ» обязывает педагогов и родителей стать не только равноправными, но и равно-ответственными участниками образовательного процесса.

Например, реализация темы «С огнём не играй!» предполагает участие родителей в подборе пословиц и поговорок об огне, пожаре, создании мини-музея «01», играх-эстафетах «Полоса препятствий», «Потуши огонь!», экскурсии в пожарную часть, изготовлении альбома «Игра со спичками не доводит до добра» и др. Кроме того, в подобных проектах участвуют и другие значимые взрослые, которые в силу своей профессии помогают детям глубже и ярче раскрыть тему – врачи, пожарные, библиотекари, учителя, строители, полицейские. Благодаря их участию в проектах дошкольная образовательная организация становится открытой системой, раскрывающей большие возможности для социализации дошкольников.

Выявленные закономерности позволили определить педагогические принципы организации интегрированного процесса в дошкольном образовании (табл. 1), которые являются руководством к построению образовательной деятельности.

Таблица 1

**Реализация принципов интеграции образовательных областей  
в образовательном пространстве ДОО**

Название принципа	Сущность	Педагогические правила для реализации принципа
1	2	3
1. Принцип системообразующего фактора	Образование дошкольников строится по отдельным функциональным узлам-факторам, предназначенным для достижения конкретных образовательных целей	Содержание интеграции образовательных областей нужно конструировать таким образом, чтобы он вполне обеспечивал достижение каждым ребёнком поставленных перед ним воспитательных целей. В соответствии с учебным материалом следует интегрировать различные виды деятельности, формы, методы, подчинённые достижению намеченной цели
2. Принцип выделения из содержания обособленных элементов	Содержание интеграции образовательных областей надо рассматривать как единую целостность, направленную на решение образовательной цели	Единицей изучения может быть конкретная тема или вид деятельности ребёнка, которые объединяют образовательные области
3. Принцип динамичности	Обеспечивает свободное изменение содержания образовательных областей с учётом особенностей детских групп. Материал должен постоянно перерабатываться и обновляться	Содержание каждого элемента может легко изменяться и дополняться. Конструируя элементы интеграции, можно создавать новые качественные структуры

Окончание табл. 1

1	2	3
4. Принцип гибкости	Требует такого построения интеграционного процесса, чтобы легко обеспечивалась возможность приспособления содержания воспитания к индивидуальным потребностям детей. В узком смысле – это индивидуальный подход педагога	При индивидуализации образовательного процесса необходима диагностическая деятельность, она должна быть организована таким образом, чтобы по её результатам можно было построить индивидуализированную структуру. Контроль и самоконтроль после определённого этапа воспитательного процесса
5. Принцип природосообразности	При интеграции необходимо учитывать отношение к ребёнку как к части природы, что предполагает его воспитание в единстве и согласии с природой и заботу об экологически чистой природной среде его обитания и развития	Природосообразность дошкольного образования осуществляется в соответствии с законами развития детского организма, учитывает особенности физического развития, состояние его здоровья, создаёт условия для удовлетворения его доминантных потребностей: в движении, игровой деятельности, познании, общении с людьми и природой, в творчестве, обеспечивает нормальную преемственность этапов детского развития
6. Принцип сотрудничества педагога с детьми	Определяет необходимость вовлечения ребёнка в жизнь детского сада, вызывающий у них радостное чувство успеха, движения вперёд, развитие	Основным в дошкольном образовательном процессе становится взаимодействие педагога и ребёнка в продвижении к определённым целям, совпадающими с запросами общества на гражданина отечества

Таким образом, выявленные нами педагогические закономерности и соответствующие им принципы организации интегрированного процесса в дошкольном образовании позволили раскрыть сущностные характеристики данного педагогического феномена, определить основные стратегические ориентиры, наметить перспективы комплексного влияния на развитие, воспитание и обучение детей дошкольного возраста через целостное восприятия окружающего мира за счёт интеграции образовательных областей, различных видов детской деятельности.

#### Литература

1. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1990. – 275 с.
2. Федеральные государственные требования [Текст] // Дошкольное воспитание. – 2010. – № 4. – С. 4–7.
3. Фельдштейн, Д.И. Детство как социально-психологический феномен и особое состояние развития [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1998. – № 1. – С. 54.
4. Чумичева, Р.М. Ценностно-смысловое развитие дошкольников (на материале истории и культуры Донского края) [Текст] / Р.М. Чумичева, О.Л. Ведмедь, Н.А. Платохина. – Ростов н/Д, 2005. – С. 43.

Н.И. ХОХЛОВА

N.I. HOKHLOVA

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ  
КОМБИНАТОРНЫХ ОПЕРАЦИЙ  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
В КОНТЕКСТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРИГАМИPECULIARITIES  
OF COMBINATORIAL OPERATIONS DEVELOPMENT  
OF PRE-SCHOOL CHILDREN  
IN KEEPING WITH ORIGAMI ACTIVITY

В статье раскрываются особенности становления комбинаторных операций у детей дошкольного возраста в условиях стихийного и экспериментального развития. Показана специфика деятельности оригами в качестве средства развития комбинаторных операций. Установлена взаимосвязь между комбинаторными действиями, операциями и компонентами деятельности оригами.

The author describes the peculiarities of combinatorial operations of preschool children in the context of spontaneous and experimental development. The specific character of origami as a means of combinatorial operations is shown. The relationship between the combinatorial actions, operations, and components of origami is determined.

**Ключевые слова:** комбинаторика, комбинаторный процесс, дошкольный возраст, оригами, развитие.

**Key words:** combinatorial set, combinatorial process, preschool age, origami, development.

В психологии специальных исследований комбинаторики, комбинаторных процессов в дошкольном возрасте практически не было. Комбинаторику рассматривали в логике исследования различных видов мышления, математических способностей [12]. Комбинаторика – это раздел математики, изучающий вопрос о числе возможных способов распределения предметов в определенном порядке (перестановки, размещения, сочетания). Комбинировать значит соединять, придумывать и проводить комбинации, иначе, выполнять целенаправленную мыслительную деятельность. В дошкольном возрасте в развитии мышления существенную роль играет овладение детьми способами наглядного моделирования тех или иных явлений (Л.А. Венгер [3], О.М. Дьяченко и др.). Наглядные модели, в которых воспроизводятся существенные связи и отношения предметов и событий, являются важнейшим средством развития способностей ребёнка и условием формирования внутреннего, идеального плана мыслительной деятельности. Возникновение плана наглядных представлений о действительности и способность действовать в плане образов (внутреннем плане) составляют, по словам А.В. Запорожца [5, с. 125], «первый, цокольный этаж общего здания человеческого мышления». Он закладывается в различных видах детской деятельности – в игре, конструировании, изобразительной деятельности. Практически во всех этих видах деятельности присутствует комбинаторика. Хотя обстоятельное изучение формирования комбинаторных структур мышления было начато в работах школы Ж. Пиаже, в отечественной психологии данная проблематика, по сути, выпала из поля зрения исследователей. В современной психологической литературе она лишь «по касательной» затрагивается в работах отдельных авторов (А.Н. Поддьяков [9], Ю.А. Полуянов [6] и др.).

В работах Ж. Пиаже [8] доказывалось, что комбинаторные преобразования доступны лишь подросткам на стадии формальных операций. Они могут самостоятельно исследовать ситуации, содержащие до четырёх причинных факторов, выдвигая и проверяя гипотезы путём полного комбинаторного анализа возможных взаимодействий. Считается, что даже дети 7–11 лет, находящиеся на стадии конкретных операций, не могут на удовлетворительном уровне ни комбинировать переменные в исследовательских целях, ни проверять комплексные гипотезы об их взаимодействии.

Среди работ отечественных психологов наиболее обстоятельно рассматривается проблема комбинаторики в исследованиях А.Н. Поддьякова [9]. Полученные им сведения о начальных комбинаторных действиях детей дошкольного возраста показывают наиболее ранние и элементарные формы интеллектуальной деятельности, по сути прототипические (первообразные) по отношению к собственно комбинаторным операциям, возникающим на более поздних этапах. Им в частности показано, что уже дошкольники имеют выражённую тенденцию осуществлять комбинированные (т. е. одновременные) действия с объектом: «При экспериментировании с многофакторным объектом они вырабатывают специфические стратегии комбинирования действий (комбинирования факторов) и анализа их взаимодействия. Данные стратегии не являются достаточно обобщёнными и логически строгими, но при этом они могут быть весьма эффективны и позволять ребёнку успешно исследовать, понимать и использовать объект» [9, с. 43].

Соглашаясь с автором в том, что специальная организация совместного экспериментирования детей со специально подобранным объектом может стимулировать их понимание многофакторных зависимостей, подчеркнём, что в обычной практике экспериментирование детей с многофакторными объектами носит эпизодический характер и поэтому не оказывает существенного влияния на их комбинаторные возможности.

Комбинирование – это важнейшее универсальное направление развёртывания разнообразия исследовательских потребностей. Оно позволяет ребёнку получать принципиально новую и важную информацию – о внутренних скрытых связях и взаимодействиях в системе модели, недоступную другими способами, а также достигать качественно новых практических результатов, построенных на этих связях и взаимодействиях. По словам А.Н. Поддьякова [9], комбинаторика составляет основу детского экспериментирования, которое видоизменяется по мере получения все новых сведений об объектах окружающей действительности. Комбинаторное экспериментирование детей как своеобразный аналог многофакторного экспериментирования взрослых.

Умственное развитие дошкольников можно рассматривать с точки зрения овладения детьми все более сложными и эффективными преобразованиями объектов в пространстве. Помимо исследования преобразований модели, определения топологических сочетаний (как тип комбинаторных задач) наиболее важным является – проблема формирования познавательных потребностей, потребностей в новых знаниях, в новых способах умственной деятельности. Решение этой проблемы возможно теоретически и практически через создание таких условий, которые направлены на развитие самостоятельной деятельности детей, на их собственную сознательную работу и активность. Таким видом деятельности будет являться оригами. Технология оригами для детей дошкольного возраста представляет собой достаточно сложную задачу. Для её решения необходимо научить детей: умению читать простейшие схемы и чертежи, способность чувствовать пространственную среду, развивать наглядно-образного и логического мышления. Помимо этого, необходимо показать, как сделать модель более выразительной, отличающейся от других. Выразительности и разнообразия образов можно достичь, не только варьируя игрушки по величине и цвету, но и самостоятельное внесение новых деталей в конструкцию самих поделок, что заставляет детей творчески

осмыслять результат собственной деятельности. Исследователи утверждают [12], что оригами является мощным средством для развития интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы дошкольников. Это обусловлено следующим: во-первых, оригами является материализованной основой преобразования и реализации комбинаторных операций; во-вторых, игровой контекст деятельности лежит в самом процессе складывания; в-третьих, безграничные возможности преобразования части плоскости в пространстве. В оригами благодаря прямому и обратному мыслительному анализу реконструкции фигуры, необходимости разномасштабного планирования своих действий и результатов, неизбежный поиск возможных вариантов получения не только искомой фигуры в целом, но и на каждом этапе в отдельности, является удачным образцом представления многофакторности действий, которые состоят из разнообразных операций.

Следует отметить, что комбинаторику определяют как составляющий элемент образного, творческого, математического, пространственного мышления (Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская, Н.А. Менчинская, В.А. Недоспосова и др.). Крайне редко, но используют понятие комбинаторное мышление (Г.В. Бурменская [2], И.А. Володарская, В.С. Якиманская [2] и др.). Комбинаторное мышление – мышление, реализуемое посредством мыслительных операций, направленного на выделение конечных вариантов рассматриваемых явлений и понятий, дальнейшего процесса преобразования числа выделенных выборов в зависимости от субъектного опыта ученика. Наряду с понятием «комбинаторика», «комбинаторное мышление» используется понятие «комбинаторный процесс». Комбинаторный процесс – совокупность комбинаторных процедур, обеспечивающих получение одного из возможных вариантов формы или её части [10]. Е.С. Пронин [11] определяет два уровня комбинаторного процесса – концептуальный и формальный, иначе можно обозначить как макро- и микроуровень. Концептуальный уровень (макроуровень) – образование комбинаций из идей, образов, принципов, целей. Идеи, цели определяют задачи, подбор конструируемых элементов. Этот уровень связан с мировоззрением, культурными, социальными аспектами развития человека и человеческого мышления. На формальном уровне (микроуровень) рассматривается система действий и операций, непосредственно приводящих к результату. Формальную комбинаторику обеспечивают следующие виды действий: подбор и трансформация элементов, позиционирование элементов, изменение количества элементов, которые подразделяются на ряд операций.

На основе обобщения информации [11, 12] мы сформулировали систему комбинаторных операций, составляющие действия комбинаторного процесса (табл. 1).

Для нас было важным определить особенности реализации комбинаторных операций у детей дошкольного возраста. С этой целью в разных экспериментальных группах детей дошкольного возраста проводились экспериментальные серии с варьированием условий проведения «Комбинаторной задачи» (КЗ) и оригамного курса: 1) проведение КЗ (формирующая и контрольная серии) и курс оригами; 2) курс оригами и КЗ (контрольная серия).

В работе использовалась методика «Комбинаторная задача» (КЗ), описанная Ю.А. Полуяновым [6]. Суть задачи состоит в том, что ребёнку предлагается самостоятельно, после показа и обучения создать несколько новых орнаментов в полосе. Процедура эксперимента состояла из трёх серий: адаптационной, обучающей и контрольной.

Для определения исходного уровня развития комбинаторных операций (изменение размеров, поворот, совпадение, наложение сторон и вершин фигур, вписывание геометрических фигур, изменение интервала между элементами, вычленение количества типов элементов и пр.) нами были предложены оригамные задачи: задачи на мысленное представление результата и задачи на предвосхищение результата (содержание задач и специфика предъявления представлена в [12]).

С целью систематизации элементов КЗ, комбинаторных операций и деятельности оригами представим сводную таблицу (табл. 1).

Таблица 1

**Система комбинаторных операций в оригамной деятельности**

<b>Комбинаторные действия</b>	<b>Комбинаторные операции</b>	<b>Элементы комбинаторной задачи</b>	<b>Средства развития оригамной деятельности</b>
Подбор и трансформация элементов	изменение конфигураций	чередование, группировки	фиксация видоизменения геометрических фигур (квадрат – треугольник – многоугольник и пр.)
	изменение размеров	соединение, наложение элементов	варьирование величины исходной фигуры в оригами
Позиционирование элементов	поворот	изменение положения	фиксация точки «отсчёта», установление соотношения между этапом в схеме и изменением положения модели в пространстве (прикладывание, отметка карандашом и пр.)
	совпадение, наложение сторон и вершин фигур	соединение, наложение элементов	введение ориентировочных точек в процессе складывания (отмечаем карандашом и пр.)
	вписывание геометрических фигур		
изменение интервала между элементами	рядность	вычленение геометрических фигур и их частей в плоскостях, при складывании моделей	
Изменение количества элементов	вычленение количества типов элементов, плоскостей в системе		повторение

Мы исследовали особенности формирования комбинаторных операций у детей дошкольного возраста в условиях стихийного (КГ) и экспериментального развития (ЭГ). В современных детских садах, на занятиях по курсам «Труды», «Технология» включаются элементы оригами. Преподаватель демонстрирует последовательность складывания модели, а дети повторяют за ним действия. Таким образом, освоение оригами в условиях подражания мы называем стихийным развитием. Экспериментальное обучение оригами организовано нами с основой на теорию П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева. Развитие комбинаторных операций проходило в курсе «Живой лес» [1], реализованный К.Е. Родионовой. Логика данного курса разворачивалась от освоения системы средств для решения оригамных задач, необходимых для развития комбинаторных возможностей детей, до реализации технических приёмов в складывании моделей, а также презентации собственных результатов. Основные типы задач можно представить в виде двух блоков – общие и специфические.

Общие: на развитие мелкой моторики, пространственной ориентировки; на совместную деятельность (работа индивидуально, в парах, в группе, совместно с экспериментатором и отдельно); на различные виды взаимодействия (друг с другом, с экспериментатором, с моделями).

Специфические для комбинаторики: освоение системы условных обозначений трансформации объекта, интерпретация геометрических понятий в процессе складывания, объяснении и пр., динамики трансформации одно-

го объекта в другой (квадрат – треугольник – многоугольник); усложнение предъявляемых схем: от полного разворачивания ориентировки в этапах складывания (на графическом и материализованном уровне) до предложения планов складывания моделей по схемам с пропущенными этапами, с неполным перечнем этапов.

Общая логика построения каждого занятия выглядит следующим образом:

- 1) мотивационная часть: приветствие, определение темы занятия, история;
- 2) создание модели (рассмотрение различных вариантов), проигрывание с данной моделью;
- 3) прикладная часть – включение в занятие других видов деятельности: рисование, лепка, аппликация, конструирование;
- 4) ритуал окончания занятия.

После проведения курса «Живой лес», предлагались задания для постэкспериментального исследования: методика «Комбинаторная задача» (только контрольная серия); складывание модели оригами с пропуском этапов.

На первых занятиях предлагаемого курса были использованы такие средства как, развёрнутая схема сложения каждой базовой формы («Треугольник», «Воздушный змей», «Двойной треугольник»), с отмеченными на ней точками (которые необходимо соединить); цветное указание сторон бумаги на схеме; пример каждого этапа, сложенный из цветной бумаги, размещён напротив соответствующего этапа. Экспериментатор (Э) комментировал по схеме каждый этап, затем складывал на своём листе, причём после того как дети сами предлагали вариант сгибания. Э. проговаривая свои действия, используя геометрические понятия (обращая внимание детей на условные обозначения, которые так же вывешиваются на доску). Дети, в свою очередь, на своих квадратах складывали базовые формы, проговаривая каждый этап за Э. На первых занятиях особое внимание уделялось таким комбинаторным операциям, как *совпадение наложения сторон и вершин фигур*, которая выражается в нечётком совмещении точек листа при сложении; *вычленение количества типов элементов, плоскостей и совпадение наложения сторон и вершин фигур*. Основным средством, использованным Э., являлось введение ориентировочных точек (отметка карандашом необходимых для совмещения точек) и проговаривание в процессе складывания, а также комментарии Э. по вычленению геометрических составляющих искомой фигуры (при необходимости вводилась прорисовка).

На 3–4 занятии продолжалось освоение системы условных обозначений, принятых в оригами, введение новых средств освоения оригами. В соответствии с каждым этапом алгоритма прикреплялась модель, которая включала в себе цветной исходный квадрат, при необходимости дети отмечали точки (необходимые для соединения). В случае затруднения Э. комментировал этап складывания, используя геометрические понятия (название фигур, вершины, угол и пр.), при этом обращая внимание детей на условные обозначения. Детям предлагалось сложить модели с помощью разных схем с целью ориентации их на множество вариантов создания одной и той же модели. Особое внимание на этих занятиях обращалось на систему операций составляющих действие – *подбор и трансформация элементов*.

На 5–8 занятиях предлагались усложнённые модели оригами (графическое изображение нескольких действий на одном этапе). Э. постепенно передавал инициативу ведущего другим детям. Он начинал комментировать действия, а продолжали подопечные. Заметим, что дети при появлении трудностей, обращались за помощью только к взрослому (не экспериментируют с листом самостоятельно) и не рассматривали сверстников в качестве помощников. Важно было переориентировать детей на диалог, рассуждение, оказывать помощь другому только на основе словесных комментариев, объ-



яснений, а не складыванием за него. Таким образом, на данных занятиях акцентировалось внимание на системе операций, составляющих действие – *позиционирование элементов*.

На последующих занятиях предлагались модели, в которых сочеталось 3–4 этапа складывания. Э. выполнял только контролирующую функцию, а дети комментировали (по очереди, в парах, в группах) процесс складывания, затем к речевому сопровождению обращались только в случаях затруднения. На данных занятиях детьми была освоена систем работы по схемам под руководством сверстника, в том числе и в случаях затруднения. Популярной была работа в парах, когда детям предлагались схемы сложения моделей с пропущенными этапами. Задача детей заключалась в том, чтобы сложить модели, объясняя схему (с пропуском одного этапа) своему партнёру. Это способствовало необходимости демонстрации во внешнем плане освоенных средств, а также весь арсенал комбинаторных операций.

На последних занятиях особое внимание уделялось организации совместной деятельности детей, Э. выполнял роль наблюдателя. Дети создали панно, сочинили историю и продемонстрировали результат своего труда.

Следует обратить внимание на качественное изменение в деятельности детей после включения их в совместную деятельность в парах и группе, где создавались условия для объяснения этапов складывания модели с пропущенными этапами и без них. Дети вынуждены были: на речевом этапе использовать геометрические понятия, а на материализованном этапе демонстрировать различные комбинаторные операции. Таким образом, подчеркнём необходимость контекста для освоения комбинаторных действий и операций. В оригами раскрывается смысл комбинирования, который заключается в том, что каждый вид взаиморасположения элементов может реализовываться множеством вариантов.

Сопоставим результаты по методике «Комбинаторная задача» (КЗ), полученных в пилотажном исследовании с результатами ЭГ и КГ (табл. 2). Показатели пилотажного исследования, после проведения курса оригами, статистически значимо отличаются от показателей в ЭГ ( $t = 2,9$ , при  $p \leq 0,05$  (по критерию Стьюдента)). В пилотажном исследовании одной группе дошкольников предъявлялась методика «КЗ» (3 серии), а другой группе сначала курс оригами «Живой лес», а затем КЗ (3 серии). Особенности предъявления материала КГ и ЭГ заключалось в наличии курса «Живой лес», а также в ЭГ из методики КЗ предлагалась только контрольная серия. Сравнивая результаты, видим, что (см. средние баллы по группам – нижняя строка табл. 2) наименьшее значение в КГ, когда предлагалась КЗ без обучающей серии, но эти данные статистически не значимо отличаются от данных группы в пилотажном исследовании (3 столбец, табл. 2). Анализ деятельности детей показывает, что предъявление обучающей серии КЗ стереотипизирует действия дошкольников, способствует созданию установки на использование определённых комбинаторных операций. А освоение специально подобранных задач в логике курса оригами и использование специфических средств освоения оригамной деятельности, способствует расширению ориентировки ребёнка не только в операциях, но и комбинаторных действиях. В итоге, после предъявления курса и обучающей серии КЗ (3 столбец, табл. 2) результаты ниже, чем после предъявления курса «Живой лес» и контрольной серии из КЗ (5 столбец, табл. 2).

**Сравнение результатов по методике «Комбинаторная задача» (КЗ), полученных в пилотажном исследовании с результатами экспериментальной и контрольной групп**

Качественные показатели	Пилотажное исследование		Контрольная группа	Экспериментальная группа
	«КЗ» (претест)	курс оригами «Живой лес» + «КЗ» (посттест)	«КЗ» (посттест) (контрольная серия)	курс оригами «Живой лес» + «КЗ» (посттест) (контрольная серия)
Повторение	4,6	5,2	6,2	7,3
Чередование	5,6	6,6	7	7,6
Изменение положения	4,3	4,1	3,9	4,3
Рядность	0,5	0,7	0,1	1
Соединение элементов	6,6	6,2	3,1	4,5
Наложение элементов	0	1	0,2	0,9
Группировки простые	0	0	0	1,5
Группировки сложные	0	1	0	1,5
Среднее по группе	21,6	24,8	20,5	28,6

На основе полученных результатов, можно сделать следующие выводы. Разработанный нами курс способствует не только освоению оригамной деятельности, но и развитию комбинаторных возможностей ребёнка в целом и комбинаторных операций в частности. Развитие комбинаторных операций у детей должно осуществляться в контексте решения задач широкого класса (предполагающие множество типов задач). Например, комбинаторные операции, освоенные в формирующей серии «Комбинаторной задачи», способствовали выполнению данной задачи, но не повлияли на результаты решения оригамных задач, несмотря на их логическое и математическое родство (см. результаты сравнение пилотажного и экспериментального исследований). А освоенные комбинаторные операции в процессе решения задач оригами способствовали успешности решения как комбинаторных, так и оригамных задач.

Таким образом, развитие комбинаторных операций у детей дошкольного возраста возможно осуществлять в рамках специально подобранной системы оригамных задач при постепенном разворачивании системы психологических средств.

#### Литература

1. Будилова, К.Е. Феноменология комбинаторных операций у детей дошкольного возраста [Текст] : диплом / К.Е. Будилова. – Сургут : СурГУ, 2012. – 98 с.
2. Бурменская, Г.В. Формирование комбинаторного мышления у младших школьников и подростков [Текст] / Г.В. Бурменская, Л.В. Евдокимова // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 30-43.
3. Венгер, Л.А. Восприятие и обучение [Текст] / Л.А. Венгер. – М. : Просвещение, 1969. – 340 с.

4. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Текст] / П.Я. Гальперин. - М. : Моск. ун-т, 1966. - 277 с.
5. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды : в 2 т. Т. 1 : Психическое развитие ребёнка [Текст] / А.В. Запорожец. - М. : Просвещение, 1986. - 320 с.
6. Полуянов, Ю.А. Оценка развития комбинаторных способностей [Текст] / Ю.А. Полуянов // Вопросы психологии. - 1998, май-июнь. - № 3. - С. 23-34.
7. Менчинская, Н.А. Проблемы «самоуправления» познавательной деятельностью и развитие личности [Текст] / Н.А. Менчинская. - М. : Педагогика, 1975. - 113 с.
8. Пиаже, Ж. Теории. Эксперименты. Дискуссии [Текст] / ред. Л.Ф. Обухова, Г.В. Бурменская. - М. : Гардарики, 2001. - 624 с.
9. Поддъяков, А.Н. Развитие исследовательской инициативности в детском возрасте [Текст] : дис. ... д-ра психол. наук / А.Н. Поддъяков. - М., 2001. - 212 с.
10. Прохоров, Ю.В. Математический энциклопедический словарь [Текст] / ред. Ю.В. Прохоров. - М. : Советская энциклопедия, 1988. - 847 с.
11. Пронин, Е.С. Теоретические основы архитектурной комбинаторики [Текст] / Е.С. Пронин. - М. : Архитектура, 2004. - 230 с.
12. Хохлова, Н.И. Принципы исследования комбинаторики у детей дошкольного возраста [Текст] / Н.И. Хохлова // Научный диалог. Педагогика. Психология. - 2012. - № 1. - С. 97-108.

**Д.В. ЛАРКОВИЧ,  
О.И. ЗВОРЫГИНА**

**D.V. LARKOVICH,  
O.I. ZVORYGINA**

**ВСЕРОССИЙСКАЯ  
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ  
«СЛОВЕСНОЕ ТВОРЧЕСТВО: ЗНАК – ОБРАЗ – СМЫСЛ»**

**ALL RUSSIAN RESEARCH  
AND APPLICATION CONFERENCE  
«VERBAL CREATIVITY: SIGN – IMAGE – MEANING»**

Научная жизнь Сургутского государственного педагогического университета в 2013 году была ознаменована целым рядом крупных событий, одним из которых стала прошедшая 15 и 16 ноября Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Словесное творчество: знак – образ – смысл». Организатором конференции стала кафедра филологического образования и журналистики.

Участников конференции из Москвы, Санкт-Петербурга, Екатеринбурга, Омска, Тюмени, Куйбышева, Сургута, Ханты-Мансийска, Лянтора, Нижневартовска объединила любовь к русской литературе, русскому слову. Заочное участие в работе конференции приняли учёные-слависты из Латвии, Словакии, Украины.

Основное направление работы данного научного форума было связано с осмыслением различных форм бытования словесно-творческой деятельности в художественной литературе, средствах массовой информации, разнообразных коммуникативных практиках. Особое внимание было направлено на феномен смыслопорождения как результат речетворческой активности человека в условиях диалога культур.

На пленарном заседании были заслушаны доклады ведущих специалистов в области современной филологической науки. В ходе представления и обсуждения докладов были затронуты актуальные проблемы онтологии знака в поэзии и живописи русского «исторического» авангарда (д.ф.н., профессор А.А. Асоян, С.-Петербург), перевода художественного текста (д.ф.н., профессор Л.П. Быков, Екатеринбург), жанровой специфики эпического произведения М.А. Шолохова «Тихий Дон» (д.филол.н., профессор Ю.А. Дворяшин, Москва), преподавания русской литературы в вузе и школе (д.филол.н., профессор И.Г. Минералова, Москва), роли журналистики в формировании и развитии информационной культуры общества (д.филос.н., профессор В.Ф. Олешко, Екатеринбург).

На конференции работало 10 секций, где обсуждались актуальные проблемы литературоведения, лингвистики, методики преподавания русского языка и литературы, современной журналистики.

В рамках работы конференции в музее М.А. Шолохова, который организован на базе СурГПУ, состоялась презентация Шолоховской энциклопедии (Москва: Издательский дом СИНЕРГИЯ, 2012). Энциклопедия посвящена жизни и творчеству русского писателя, Лауреата Нобелевской премии М.А. Шолохова. «Шолоховская энциклопедия» – первый масштабный издательский проект, дающий наиболее полный свод современных научных знаний о биографии писателя, о каждом из его художественных и публицистических произведений, о вопросах поэтики, круге общения М.А. Шолохова.

Об истории создания энциклопедии, содержании, структуре и возможностях использования рассказал участникам конференции главный редактор издания, доктор филологических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации, член Союза писателей России Юрий Александрович Дворяшин.

В продолжение конференции на заседаниях круглых столов шло обсуждение проблем русского языка в поликультурной среде, вёлся разговор о ценностном смысле семейного чтения и возвращении этой забытой традиции, о культуре авторского самовыражения в журналистике.

Участники круглого стола «Русский язык в мультикультурной среде» сосредоточили своё внимание на обсуждении проблем преподавания русского языка в классах с полиэтническим составом. Выступили с предложениями активно развивать отношения между образовательными учреждениями и национально-культурными обществами региона с целью оперативного и эффективного решения вопросов, касающихся обучения мигрантов; открыть в школах Югры классы выравнивания для детей-мигрантов.

В ходе работы круглого стола «Семейное чтение: явление – процесс – ценностный смысл» в качестве главного был обозначен вопрос о детском чтении как факторе развития личности. Участники обсуждали круг семейного чтения и принципы отбора художественного материала, говорили об опыте педагогического проектирования семейного чтения.

На круглом столе «Культура авторского самовыражения журналиста» обсуждались принципиальные подходы к пониманию культуры авторского самовыражения в современных российских СМИ, проблема доверия к СМИ, как особо актуальный был обозначен вопрос «Интернет и культура авторского самовыражения».

Участники конференции, преподаватели вузов, учителя и учащиеся школ, представили доклады разнообразной и актуальной тематики, что вызвало неподдельный интерес при их обсуждении.

Конференция прошла на высоком научном и научно-методологическом уровне, наметила многие перспективы дальнейших исследований в области филологии.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ INFORMATION ABOUT AUTHORS

**Алпатова Татьяна Александровна** - доктор филологических наук, доцент кафедры русской классической литературы Московского государственного открытого университета

**Alpatova Tatyana Aleksandrovna** - Doctor of Philology, Associate Professor, Department of Russian Classical Literature, Moscow State Open University

**E-mail:** alpatova2005@rambler.ru

**Амбарова Полина Анатольевна** - кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и социальных технологий Уральского федерального университета им. первого Президента России Б.Н. Ельцина

**Ambarova Polina Anatolyevna** - Ph.D., Sociology, Associate Professor, Department of Sociology and Social Technologies, Ural Federal University named after the First President of Russia B.N. Yeltsin

**E-mail:** borges75@mail.ru

**Бакулина Светлана Дмитриевна** - кандидат культурологии, доцент кафедры литературы и культурологи, научный сотрудник Омского государственного педагогического университета

**Bakulina Svetlana Dmitriyevna** - PhD, Cultural Studies, Associate Professor, Department of Literature and Cultural Studies, Research Officer, Omsk State Pedagogical University

**E-mail:** svbakulina@yandex.ru

**Баликаева Марина Бембаевна** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Тюменского государственного архитектурно-строительного университета

**Balikayeva Marina Bembayevna** - Ph.D, Education, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Tyumen State Architecture and Civil Engineering University

**E-mail:** marinabalikaeva@list.ru

**Биткинова Валерия Викторовна** - кандидат филологических наук, доцент кафедры истории русской литературы и фольклора Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского

**Bitkinova Valeriya Viktorovna** - Ph.D, Philology, Associate Professor, Department of Russian Literature and Folklore, Saratov State University named after N.G. Chernyshevsky

**E-mail:** bitkinova@mail.ru

**Верховская Елена Анатольевна** - кандидат педагогических наук, исполняющая обязанности заведующей кафедрой гуманитарных дисциплин филиала Тюменского государственного университета, Когалым

**Verkhovskaya Yelena Anatolyevna** - Ph.D, Education, Deputy Chair of Humanities Department, Branch of Tyumen State University, Kogalym

**E-mail:** penkowskich@rambler.ru

**Галян Софья Витальевна** - старший преподаватель кафедры филологического образования и журналистики Сургутского государственного педагогического университета

**Galyan Sofya Vitalyevna** - Senior Lecturer, Department of Philological Education and Journalism, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** sofavit@mail.ru

**Гераскевич Наталья Валерьевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры лингвистического образования и межкультурной коммуникации Сургутского государственного педагогического университета

**Geraskevich Natalya Valeryevna** – Ph.D, Education, Associate Professor, Department of Linguistic Education and Intercultural Communication, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** nata\_skazka@rambler.ru

**Гогоберидзе Александра Гививна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой дошкольной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

**Gogoberidze Aleksandra Givivna** – Doctor of Education, Professor, Chair of the Department of Pre-School Education, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

**E-mail:** alexandra@rshu.ru

**Гусева Ирина Сергеевна** – ассистент кафедры психологии образования Института психологии Уральского государственного педагогического университета

**Guseva Irina Sergeevna** – Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University

**E-mail:** irichaguseva@mail.ru

**Емельянова Ирина Евгеньевна** – доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии детства факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета

**Yemelyanova Irina Yevgenyevna** – Doctor of Education, Department of Pedagogics and Childhood Psychology, Chelyabinsk State Pedagogical University

**E-mail:** yanova\_77@mail.ru

**Ерофеев Ярослав Александрович** – аспирант кафедры Отечественной истории Тюменского государственного университета

**Yerofeyev Yaroslav Aleksandrovich** – Post Graduate, Department of National History, Tyumen State University

**E-mail:** yaroslav-erofeev@yandex.ru

**Зборовский Гарольд Ефимович** – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой социологии, декан социологического факультета Гуманитарного университета, Заслуженный деятель науки Российской Федерации, Екатеринбург

**Zborovskiy Garold Yefimovich** – Doctor of Philosophy, Professor, Chair of the Department of Sociology, Dean of the Faculty of Sociology, Humanitarian University, Honored Scientist of the Russian Federation, Yekaterinburg

**E-mail:** zborovskiy@ural.ru

**Зворыгина Ольга Ивановна** – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологического образования и журналистики Сургутского государственного педагогического университета, Сургут

**Zvorgina Olga Ivanovna** – Ph.D., Philology, Associate Professor, Scholarship and Journalism Department, Surgut State Teachers Training University, Surgut

**E-mail:** zvor@mail.ru

**Зуев Андрей Вячеславович** – кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры теории и методики гражданско-правового образования Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

**Zuyev Andrey Vyacheslavovich** – Ph.D., History, Senior Lecturer, Department of Theory and Methods of Civil-Legal Education, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

**E-mail:** univerandrey@mail.ru

**Исламова Юлия Валерьевна** - кандидат филологических наук, научный сотрудник Обско-угорского института прикладных исследований и разработок

**Islamova Yuliya Valeryevna** - Ph.D, Philology, Research Officer, Ob and Ugrian Institute of Applied Research and Development

**E-mail:** islyv@rambler.ru

**Коломийченко Людмила Владимировна** - доктор педагогических наук профессор, заведующая кафедрой дошкольной педагогики и психологии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

**Kolomiychenko Lyudmila Vladimirovna** - Doctor of Education, Professor, Chair of the Department of Pre-school Education and Psychology, Perm State University of Humanities and Education

**E-mail:** lvk\_pspu@rambler.ru

**Кусова Маргарита Львовна** - доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка и методики его преподавания в начальных классах, Уральского государственного педагогического университета, Екатеринбург

**Kusova Margarita Lvovna** - Doctor of Philology, Professor, Chair of the Department of Russian Language and Methods of Teaching Russian in Primary School, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg

**Ларкович Дмитрий Владимирович** - доктор филологических наук, доцент, декан филологического факультета Сургутского государственного педагогического университета

**Larkovich Dmitriy Vladimirovich** - Doctor of Philology, Associate Professor, Dean of Philological Faculty, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** dvl10@yandex.ru

**Ли Чэнь** - аспирант кафедры русского языка Санкт-Петербургского государственного университета

**Li Chan** - Post Graduate, Department of Russian Language, St. Petersburg State University

**E-mail:** pozalichen@yandex.com

**Любимов Андрей Александрович** - кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и социально-гуманитарных дисциплин Ишимского государственного педагогического института им. П.П. Ершова

**Lyubimov Andrey Aleksandrovich** - Ph.D., History, Associate Professor, Department of History and Social and Humanitarian Disciplines, Ishim State Pedagogical Institute named after P.P. Yershov

**E-mail:** liubimov.andrey2011@yandex.ru

**Книга Марина Давидовна** - кандидат исторических наук, доцент кафедры теории и истории права и государства Центрального филиала Российской академии правосудия, Воронеж

**Kniga Marina Davidovna** - Ph.D., History, Associate Professor, Department of Theory and History of Law, Central branch of the Russian Academy of Justice, Voronezh

**E-mail:** marinakniga@mail.ru

**Литвинчук Мария Сергеевна** - аспирант кафедры социально-гуманитарных дисциплин Сургутского государственного педагогического университета

**Litvinchuk Mariya Sergeevna** - Post Graduate, Department of Social and Humanitarian Disciplines, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** marylit@rambler.ru

**Майер Алексей Александрович** - доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и дополнительного образования Института психологии и педагогики Алтайской государственной педагогической академии



**Mayer Aleksey Aleksandrovich** - Doctor of Education, Professor, Department of Pre-School and Supplementary Education, Institute of Psychology and Pedagogics, Altay State Pedagogical Academy

**E-mail:** m000r@rambler.ru

**Маркарян Татьяна Владимировна** - ассистент кафедры иностранных языков Вологодского государственного технического университета

**Markaryan Tatyana Vladimirovna** - Assistant Professor, Department of Foreign Languages, Vologda State Technical University

**E-mail:** mtvl@mail.ru

**Нехайчик Светлана Вячеславовна** - аспирант кафедры биофизики и нейрокибернетики Института естественных и технических наук Сургутского государственного университета

**Nekhaichik Svetlana Vyacheslavovna** - Post Graduate, Department of Biophysics and Neurocybernetics, Institute of Natural and Technical Sciences, Surgut State University

**E-mail:** nekhaitchik@yandex.ru

**Новиков Александр Дмитриевич** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики её преподавания Армавирской государственной педагогической академии

**Novikov Aleksander Dmitriyevich** - Ph.D, Education, Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of its Teaching, Armavir State Pedagogical Academy

**E-mail:** novikovnad@mail.ru

**Осипов Борис Иванович** - доктор филологических наук, профессор кафедры иностранных языков Омского государственного университета им. Ф.М. Достоевского

**Osipov Boris Ivanovich** - Doctor of Philology, Professor, Department of Foreign Languages, Omsk State University named after F.M. Dostoevsky

**E-mail:** prof.ocun@gmail.com

**Панфилов Виталий Владимирович** - преподаватель Сургутского профессионального колледжа

**Panfilov Vitaliy Vladimirovich** - Lecturer, Surgut Professional College

**E-mail:** 1812g@rambler.ru

**Рожков Андрей Викторович** - аспирант кафедры истории России Сургутского государственного университета

**Rozhkov Andrey Viktorovich** - Post Graduate, Department of History of Russia, Surgut State University

**E-mail:** grin160@rambler.ru

**Пашкуров Алексей Николаевич** - доктор филологических наук, профессор кафедры русской литературы и методики преподавания Казанского федерального университета

**Pashkurov Aleksey Nikolayevich** - Doctor of Philology, Professor, Department of Russian Literature and Teaching Methodology, Kazan Federal University

**E-mail:** anp.72@mail.ru

**Приказчикова Елена Евгеньевна** - доктор филологических наук, профессор кафедры фольклора и древней литературы Уральского федерального университета

**Prikazchikova Yelena Yevgenyevna** - Doctor of Philology, Professor, Department of Folklore and Ancient Literature, Ural Federal University

**E-mail:** miegata-logos@yandex.ru

**Приходько Юлия Сергеевна** - аспирант кафедры социально-гуманитарных дисциплин Сургутский государственный педагогический университет

**Prikhodko Yuliya Sergeevna** - Postgraduate, Department of Social and Humanitarian Disciplines, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** prichodko1@mail.ru

**Прядеин Валерий Павлович** - доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Сургутского государственного педагогического университета

**Prjadein Valeriy Pavlovich** - Doctor of Psychology, Professor, Department of Psychology, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** prvalpavl@yandex.ru

**Пятакова Оксана Александровна** - аспирант кафедры педагогики, ассистент кафедры лингвистики и межкультурной коммуникации Вологодского государственного педагогического университета

**Pyatakova Oksana Aleksandrovna** - Post Graduate, Department of Pedagogics, Assistant Professor, Department of Intercultural Communication, Vologda State Pedagogical University

**E-mail:** Oxana1911@yandex.ru

**Ромашина Светлана Яковлевна** - доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой раннего изучения иностранных языков Института иностранных языков Московского городского педагогического университета

**Romashina Svetlana Yakovlevna** - Doctor of Education, Professor, Chair of Early Learning of Foreign Languages, Institute of Foreign Languages, Moscow City Pedagogical University

**E-mail:** ovr44@yandex.ru

**Рудь Алексей Анатольевич** - научный сотрудник общества с ограниченной ответственностью «Гиперборея», Сургут

**Rud Aleksey Anatolyevich** - Research Officer, Limited Liability Company «Hyperborea», Surgut

**E-mail:** raa@bk.ru

**Совертков Пётр Игнатъевич** - кандидат физико-математических наук, доцент кафедры высшей математики Сургутского государственного университета

**Sovertkov Pyotr Ignatyevich** - Ph.D., Physics and Mathematics, Associate Professor, Department of Higher Mathematics, Surgut State University

**E-mail:** Psovertkov@mail.ru

**Солнцева Ольга Викторовна** - кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена

**Solntseva Olga Viktorovna** - PhD, Education, Associate Professor, Department of Pre-School Education, Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

**E-mail:** solnolv@rambler.ru

**Союрова Алёна Васильевна** - старший научный сотрудник Историко-культурного научно-производственного центра «Барсова Гора»

**Soyurova Alyona Vasilyevna** - Senior Research Officer, Historical and Cultural Research and Production Center of «Barsova Gora»

**E-mail:** helenka-nav@yandex.ru

**Сулов Алексей Юрьевич** - кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарных дисциплин Казанского национального исследовательского технологического университета

**Suslov Aleksey Yuryevich** - Ph.D., History, Associate Professor, Department of Humanities, Kazan National Exploratory Technological University

**E-mail:** plusha131333@yandex.ru

**Суханова Наталья Владимировна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и информатики Сургутского государственного педагогического университета

**Sukhanova Natalya Vladimirovna** – PhD, Education, Associate Professor, Department of Higher Mathematics and Information Technology, Surgut State Pedagogical University

**E-mail:** tonavl@mail.ru

**Тиманова Алина Родионовна** – ассистент кафедры туристского бизнеса Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна, аспирант кафедры социологии Санкт-Петербургского государственного университета

**Timanova Alina Rodionovna** – Assistant Professor, Department of Tourist Business, St. Petersburg State University of Technology and Design; Post Graduate, Department of Sociology, St. Petersburg State University

**E-mail:** artimanova@mail.ru

**Тиманова Ольга Ивановна** – кандидат филологических наук, заместитель директора Института бизнес-коммуникаций, заведующая кафедрой туристского бизнеса Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна

**Timanova Olga Ivanovna** – Ph.D., Philology, Deputy Director, Institute of Business Communications, Chair of Tourist Business Department, St. Petersburg State University of Technology and Design

**E-mail:** timanovaspb@mail.ru

**Тренкина Людмила Владимировна** – аспирант кафедры педагогики и психологии детства факультета дошкольного образования Челябинского государственного педагогического университета

**Trenkina Lyudmila Vladimirovna** – Post Graduate, Department of Pedagogics and Childhood Psychology, Chelyabinsk State Pedagogical University

**E-mail:** ket2507@list.ru

**Трубайчук Людмила Владимировна** – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики и психологии детства Челябинского государственного педагогического университета

**Trubaichuk Lyudmila Vladimirovna** – Doctor of Education, Professor, Chair of Department of Pedagogics and Childhood Psychology, Chelyabinsk State Pedagogical University

**Хохлова Наталия Ивановна** – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Сургутского государственного университета

**Khokhlova Natalya Ivanovna** – PhD, Psychology, Associate Professor, Department of Psychology, Surgut State University

**E-mail:** hohlova-ni@yandex.ru

**Червонный Александр Михайлович** – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой французского языка Таганрогского государственного педагогического института им. А.П. Чехова

**Chervony Aleksander Mikhailovich** – Ph.D, Philology, Associate Professor, Chair of Department of the French Language, Taganrog State Teacher's Training Institute named after A.P. Chekov

**E-mail:** ckutrik@yandex.ru

**Чернавский Александр Фридрихович** – кандидат психологических наук, доцент, преподаватель кафедры социальной психологии, конфликтологии и управления Института психологии Уральского государственного педагогического университета

**Chernavskiy Aleksandr Fridrikhovich** - Ph.D., Psychology, Associate Professor, Lecturer, Department of Social Psychology, Conflictology and Management, Institute of Psychology, Ural State Pedagogical University

**E-mail:** docent.alex@mail.ru

**Черствая Ольга Евгеньевна** - кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики Вологодского государственного педагогического университета

**Chyorstvaya Olga Yevgenyevna** - Ph.D, Education, Professor, Department of Pedagogics, Vologda State Pedagogical University

**E-mail:** cheroe@yandex.ru

**Цысь Валерий Валентинович** - доктор исторических наук, профессор, заведующий кафедрой истории России Нижневартовского государственного университета

**Tsys Valeriy Valentinovich** - Doctor of History, Professor, Chair of Department of History of Russia, Nizhnevartovsk State University

**E-mail:** tsysv@rambler.ru

**Цысь Ольга Петровна** - кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России Нижневартовского государственного университета

**Tsys Olga Petrovna** - Ph.D., History, Associate Professor, Department of History of Russia, Nizhnevartovsk State University

**E-mail:** tsysv@rambler.ru

## ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСИ АВТОРАМИ

Научный журнал «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» **включён в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий**, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук.

Научный журнал «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» публикует статьи по следующим разделам:

1. Образование и педагогические науки.
2. Психологические науки.
3. Языкознание и литературоведение.
4. История и археология.
5. Социология и социологическая работа.
6. Биологические науки.

**Объем статьи:** от 10000 до 20000 печатных знаков.

**Сроки публикации** определяются по мере комплектования журнала.

Все статьи проходят **рецензирование**. Результаты рецензирования и решение редколлегии о принятии представленной статьи к публикации в журнале «Вестник Сургутского государственного педагогического университета» сообщаются авторам по электронной почте.

**Наличие положительной внешней рецензии не является достаточным основанием для публикации статьи. Окончательное решение о целесообразности публикации принимается редколлегией журнала на основе независимого рецензирования.**

После того как статья пройдет рецензирование и будет принята к публикации, автору высылается договор.

**Для аспирантов необходимо представление отсканированной рецензии научного руководителя. При этом внутреннее рецензирование в СурГПУ остаётся обязательным.**

Небольшие исправления стилистического и формального характера вносятся в статью без согласования с авторами. При необходимости более серьезных исправлений правка согласовывается с авторами или статья направляется авторам на доработку. Исправленная рукопись (электронный вариант) должна быть возвращена в редакцию не позднее чем через неделю.

Все авторы должны представить **персональные данные**:

1. Фамилия, имя, отчество.
2. Учёная степень.
3. Звание.
4. Должность и место работы.
5. Адрес с почтовым индексом.
6. Контактные телефоны.
7. Электронный адрес.

Тексты статей и сведения об авторах представляются в электронном и печатном (2 экз.) виде. Файлы со статьёй и персональными сведениями могут быть представлены как на дискете (диске), так и вложением в электронное письмо, отправленное по указанному адресу.

С правилами публикации и PDF версией журнала можно ознакомиться на сайте [www.surgpu.ru](http://www.surgpu.ru).

### Правила оформления рукописи статьи

Электронная копия	Электронный вариант статьи выполняется в текстовом редакторе <i>Microsoft Word</i> и сохраняется с расширением <i>doc</i> . В качестве имени файла указывается фамилия автора русскими буквами
Гарнитура (шрифт)	Times New Roman. Размер кегля - 14 пт
Форматирование основного текста	Абзацный отступ - 1 см. Междустрочный интервал - полуторный. Все поля - 2 см
Оформление статьи	В начале статьи указываются <b>индексы УДК и ББК</b> . Далее идут инициалы и фамилия автора, город, название статьи. Далее следует аннотация. Объём - до 8 строк. Слово «аннотация» не пишется. После аннотации указывается до 8 ключевых слов
Примечания. Списки литературы	Примечания, комментарии и пояснения к тексту статьи даются в виде концевых сносок. Ссылки на первоисточники в тексте заключаются в квадратные скобки с указанием номера из библиографического списка и страницы, например: [2, с. 160]. Список обозначается словом «Литература», размещается в конце статьи и оформляется с соблюдением ГОСТ 7.1-2003, например: Боголюбов, А.Н. О вещественных резонансах в волноводе с неоднородным заполнением [Текст] / А.Н. Боголюбов, А.Л. Делицын, М.Д. Малых // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 3, Физика. Астрономия. - 2001. - № 5. - С. 23-25. Вишняков, И.В. Модели и методы оценки коммерческих банков в условиях неопределённости [Текст] : дис. ... канд. экон. наук / И.В. Вишняков. - М., 2002. - 234 с. Добродомов, И.Г. История одной идеи В.Н. Сидорова [Текст] / И.Г. Добродомов // IX Житниковские чтения: Развитие языка: стихийные и управляемые процессы : материалы всерос. науч. конф., г. Челябинск, 26-27 февр. 2009 г. / И.Г. Добродомов. - Челябинск : Энциклопедия, 2009. - С. 3-13. Игнатъева, Т.М. Педагогическое управление [Текст] / Т.М. Игнатъева. - М. : Флинта, 2006. - 198 с. Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст] // Соч. : в 2 т. / Я.А. Коменский. - М., 1982. - Т. 1. - С. 422-446. Никитин, П. Мониторинг в образовании [Текст] / П. Никитин, М. Мирошниченко // Учительская газ. - 2001. - 12 окт. - С. 3. Особенности вариабельности ритма сердца у больных артериальной гипертонией со структурными признаками гипертензивной энцефалопатии [Текст] / Н.Л. Афанасьева [и др.] // Сибирский медицинский журнал. - 2009. - № 4. - Вып. 2. - С. 31-35. Sporber, D. Relevance [Text] / D. Sperber, D. Wilson. - New Jersey : Blackwell Publishing, 1995. - 327 p.
Таблицы, рисунки, диаграммы	Все таблицы, рисунки, диаграммы и прочие графические объекты размещаются строго в рамках указанных полей
<i>Не допускается вставка разрывов страниц, разделов и т.д.</i>	

**Название статьи, аннотация, ключевые слова и сведения об авторах** (ФИО, ученая степень, звание, должность и место работы) **представляются на английском языке после русской версии.**

Редколлегия научного журнала **оставляет за собой право отклонять** представленные материалы, если они не соответствуют установленным требованиям.

Авторам присланные материалы и корректуры не возвращаются.

**ПУБЛИКАЦИЯ СТАТЕЙ ОСУЩЕСТВЛЯЕТСЯ БЕСПЛАТНО.**

Ответственный редактор журнала: кандидат филологических наук **Письменная Ольга Александровна.**

**Главный редактор:**

КОНОПЛИНА Н.В., д.пед.н., профессор

**Ответственный редактор:**

ПИСЬМЕННАЯ О.А., к.филол.н.

**Редакционная коллегия:**

АБРАМОВСКИХ Н.В., д.пед.н., профессор

БАРАКОВА О.В., д.филол.н., профессор

ВАРАКСИН Л.А., д.филол.н., профессор

ГОГОБЕРИДЗЕ А.Г., д.пед.н., профессор

ГОЛОЛОБОВ Е.И., д.ист.н., профессор

ДВОРЯШИН Ю.А., д.филол.н., профессор, Заслуженный деятель науки РФ

ЗАСЫПКИН В.П., д.социол.н., профессор

ЗБОРОВСКИЙ Г.Е., д.филол.н., профессор, Заслуженный деятель науки РФ

ЛАЗАРЕВ В.С., д.психол.н., академик РАО

КОРЫЧАНКОВА Симона, Ph.Dr, Ph.D, заведующая кафедрой русского языка  
и литературы педагогического факультета университета им. Масарика,  
(г. Брно, Чехия)

МИЛЕВСКИЙ О.А., д.ист.н., профессор

НИФОНТОВА О.Л., д.биол.н., доцент

ПАРФЁНОВА Н.Н., д.филол.н., профессор

ПИЦКОВА Л.П., д.филол.н., профессор

ПОПОВА М.А., д.мед.н., профессор

СЕМЁНОВ Л.А., д.пед.н., профессор

СИНЯВСКИЙ Н.И., д.пед.н., профессор

СИПКО Йозеф, Ph.Dr, Ph.D, профессор кафедрой русского языка

и транслатологии Прешовского университета (г. Прешов, Словакия)

СКУРАТОВ И.В., д.филол.н., профессор

ШИБАЕВА Л.В., д.психол.н., профессор

ШУКЛИНА Е.А., д.социол.н., профессор

ЯФАЛЬЯН А.Ф., д.пед.н., профессор

---