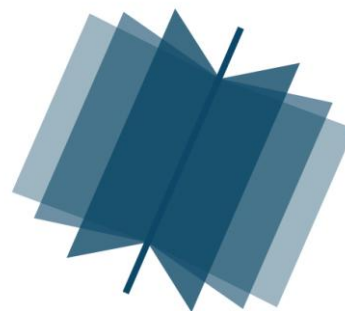


**МЕЖДУНАРОДНЫЙ
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ЖУРНАЛ**

INTERNATIONAL RESEARCH JOURNAL

**ISSN 2303-9868 PRINT
ISSN 2227-6017 ONLINE**

Екатеринбург
2016



Периодический теоретический и научно-практический журнал.
Выходит 12 раз в год.
Учредитель журнала: ИП Соколова М.В.
Главный редактор: Миллер А.В.
Адрес редакции: 620075, г. Екатеринбург, ул. Красноармейская,
д. 4, корп. А, оф. 17.
Электронная почта: editors@research-journal.org
Сайт: www.research-journal.org

**№1 (43) 2016
Часть 4
Январь**

Подписано в печать 25.01.2016.
Тираж 900 экз.
Заказ 26120
Отпечатано с готового оригинал-макета.
Отпечатано в типографии ООО "Компания ПОЛИГРАФИСТ",
623701, г. Березовский, ул. Театральная, дом № 1, оф. 88.

Сборник по результатам XLVI заочной научной конференции International Research Journal.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Журнал имеет свободный доступ, это означает, что статьи можно читать, загружать, копировать, распространять, печатать и ссылаться на их полные тексты с указанием авторства без каких либо ограничений. Тип лицензии CC поддерживаемый журналом: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0). Журнал входит в международную базу научного цитирования **Aggris**.

Номер свидетельства о регистрации в Федеральной Службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций: **ПИ № ФС 77 – 51217**.

Члены редколлегии:

Филологические науки: Растягаев А.В. д-р филол. наук, Сложеникина Ю.В. д-р филол. наук, Штрекер Н.Ю. к.филол.н., Вербицкая О.М. к.филол.н.

Технические науки: Пачурин Г.В. д-р техн. наук, проф., Федорова Е.А. д-р техн. наук, проф., Герасимова Л.Г., д-р техн. наук, Курасов В.С., д-р техн. наук, проф., Оськин С.В., д-р техн. наук, проф.

Педагогические науки: Лежнева Н.В. д-р пед. наук, Куликовская И.Э. д-р пед. наук, Сайкина Е.Г. д-р пед. наук, Лукьянова М.И. д-р пед. наук.

Психологические науки: Мазилев В.А. д-р психол. наук, Розенова М.И., д-р психол. наук, проф., Ивков Н.Н. д-р психол. наук.

Физико-математические науки: Шамолин М.В. д-р физ.-мат. наук, Глезер А.М. д-р физ.-мат. наук, Свистанов Ю.А., д-р физ.-мат. наук, проф.

Географические науки: Умывакин В.М. д-р геогр. наук, к.техн.н. проф., Брылев В.А. д-р геогр. наук, проф., Огуреева Г.Н., д-р геогр. наук, проф.

Биологические науки: Буланый Ю.П. д-р биол. наук, Аникин В.В., д-р биол. наук, проф., Еськов Е.К., д-р биол. наук, проф., Шеуджен А.Х., д-р биол. наук, проф.

Архитектура: Янковская Ю.С., д-р архитектуры, проф.

Ветеринарные науки: Алиев А.С., д-р ветеринар. наук, проф., Татарникова Н.А., д-р ветеринар. наук, проф.

Медицинские науки: Медведев И.Н., д-р мед. наук, д.биол.н., проф., Никольский В.И., д-р мед. наук, проф.

Исторические науки: Меерович М.Г. д-р ист. наук, к.архитектуры, проф., Бакулин В.И., д-р ист. наук, проф., Бердинских В.А., д-р ист. наук, Лёвочкина Н.А., к.ист.наук, к.экон.н.

Культурология: Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

Искусствоведение: Куценков П.А., д-р культурологии, к.искусствоведения.

Философские науки: Петров М.А., д-р филос. наук, Бессонов А.В., д-р филос. наук, проф.

Юридические науки: Грудцына Л.Ю., д-р юрид. наук, проф., Костенко Р.В., д-р юрид. наук, проф., Камышанский В.П., д-р юрид. наук, проф., Мазуренко А.П. д-р юрид. наук, Мещерякова О.М. д-р юрид. наук, Ергашев Е.Р., д-р юрид. наук, проф.

Сельскохозяйственные науки: Важов В.М., д-р с.-х. наук, проф., Раков А.Ю., д-р с.-х. наук, Комлацкий В.И., д-р с.-х. наук, проф., Никитин В.В. д-р с.-х. наук, Наумкин В.П., д-р с.-х. наук, проф.

Социологические науки: Замараева З.П., д-р социол. наук, проф., Солодова Г.С., д-р социол. наук, проф., Кораблева Г.Б., д-р социол. наук.

Химические науки: Абдиев К.Ж., д-р хим. наук, проф., Мельдешов А. д-р хим. наук.

Науки о Земле: Горяинов П.М., д-р геол.-минерал. наук, проф.

Экономические науки: Бурда А.Г., д-р экон. нау, проф., Лёвочкина Н.А., д-р экон. наук, к.ист.н., Ламоттке М.Н., к.экон.н.

Политические науки: Завершинский К.Ф., д-р полит. наук, проф.

Фармацевтические науки: Тринева О.В. к.фарм.н., Кайшева Н.Ш., д-р фарм. наук, Ерофеева Л.Н., д-р фарм. наук, проф.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY

| | |
|---|----|
| ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ – ВАЖНЫЙ ФАКТОР В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ | 6 |
| МЕТОД «ПОСЛУШАЙ СЕБЯ СО СТОРОНЫ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОСЪЕМКИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ПРИ НАРУШЕНИЯХ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ | 8 |
| О ЯЗЫКЕ ПОВЕСТИ В.И. ДАЛЯ «ЖИЗНЬ ЧЕЛОВЕКА ИЛИ ПРОГУЛКА ПО НЕВСКОМУ ПРОСПЕКТУ» И РАССКАЗОВ О ПЕТЕРБУРГЕ И ПЕТЕРБУРЖЦАХ | 10 |
| ПОЛИЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ..... | 13 |
| ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ..... | 15 |
| ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА ИЗ «ИНЖЕНЕРНОГО СПЕЦНАЗА»..... | 20 |
| EDUCATIONAL INNOVATION: EXPERIENCE OF WORK..... | 22 |
| ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ОПЫТ РАБОТЫ | 25 |
| МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ЗА СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬЮ СПОРТСМЕНОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ | 29 |
| РАЗВИТИЕ ОПРОСНЫХ СИСТЕМ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ..... | 36 |
| ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У БУДУЩИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СТУДИИ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА | 41 |
| ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА | 43 |
| НОВЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ..... | 45 |
| ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ СОЗДАНИЯ ИНТЕГРИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ НА ГОСУДАРСТВЕННОМ, РЕГИОНАЛЬНОМ И ЛОКАЛЬНОМ УРОВНЯХ | 48 |
| ТИПОЛОГИЯ МОДЕЛЕЙ КОММУНИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОКУЛЬТУРНОЙ / ИНТЕРКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА | 50 |
| О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ | 57 |

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGY

| | |
|--|----|
| ПОНЯТИЯ «ДЕВЕРБАЛИЗАЦИИ» И «КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА» ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ | 60 |
| ПРЕДМЕТ ТЕОРИИ ЖУРНАЛИСТИКИ | 62 |
| СПЕЦИФИКА СЕМАНТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ КАК РАЗНОВИДНОСТИ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ЯЗЫКЕ ТУНДРОВЫХ ЮКАГИРОВ | 66 |
| LINGUISTIC PARADIGM AS THE TERM AND AS CATEGORY OF THE HISTORIOGRAPHY OF SCIENCE ABOUT LANGUAGE | 69 |
| ЭВЕНКИЙСКАЯ СКАЗКА «ПТАШКА И ЛИСА» («ЧИВКАЧАННУН СУЛАКИ»): К ПРОБЛЕМЕ ВАРИАТИВНОСТИ ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕКСТА..... | 71 |
| ПРИНЦИПЫ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ, РАЗРАБОТАННЫЕ В. НАБОКОВЫМ В ЛЕКЦИИ «О ХОРОШИХ ЧИТАТЕЛЯХ И ХОРОШИХ ПИСАТЕЛЯХ» | 74 |

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHY

| | |
|---|----|
| ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЛИГИОЗНОСТИ В РАМКАХ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА | 76 |
| ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ НА МАССОВОМ И ИНДИВИДУАЛЬНОМ УРОВНЯХ СОЗНАНИЯ..... | 78 |

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORY

| | |
|---|----|
| СВЕДЕНИЯ ОСМАНСКОГО ПУТЕШЕСТВЕННИКА ЭВЛИИ ЧЕЛЕБИ О СУЛТАНАТЕ АЛ-ФУНДЖ В СУДАНЕ..... | 82 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| СОЦИАЛЬНЫЕ ГАРАНТИИ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВА, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕСЯ КОНСТИТУЦИЯМИ 1918 ГОДА И 1924 ГОДА, А ТАКЖЕ ДРУГИМИ НОРМАТИВНЫМИ АКТАМИ..... | 86 |
| РОЛЬ ШВЕЦИИ В РАСПАДЕ КАЛЬМАРСКОЙ УНИИ | 89 |
| БОРЬБА ЗА РУКОВОДСТВО В РОССИЙСКОЙ ВОЕННОЙ ЭМИГРАЦИИ В ЕВРОПЕ В 1920-Х ГОДАХ. АНАЛИЗ ИСТОРИОГРАФИИ | 91 |

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ / POLITOLOGY

| | |
|--|-----|
| ОСОБЕННОСТЬ ЛОББИЗМА В ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ | 97 |
| ПЕРСПЕКТИВЫ НОВЫХ ИНСТИТУТОВ РАЗВИТИЯ СТРАН БРИКС | 100 |
| ТРАКТОВКА ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ТРАНЗИТА В РОССИИ В ВЕНГЕРСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ НАУКЕ | 102 |

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / SOCIOLOGY

| | |
|--|-----|
| ФЕНОМЕНЫ КОНФОРМИЗМА И НОНКОНФОРМИЗМА В КОНТЕКСТЕ «КРИТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ» ... | 104 |
| РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ: НАПРАВЛЕНИЯ ОПТИМИЗАЦИИ | 106 |

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ / JURISPRUDENCE

| | |
|--|-----|
| К ВОПРОСУ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ И ПРАКТИКИ ПРИМЕНЕНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ВМЕШАТЕЛЬСТВА..... | 109 |
|--|-----|

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PEDAGOGY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.071

Барулина И.В.

Кандидат химических наук, Рудненский индустриальный институт

**ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ – ВАЖНЫЙ ФАКТОР
В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ**

Аннотация

В статье проведен анализ факторов, влияющих на качество обучения, и рассмотрены основные направления организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, эффективность, качество подготовки.

Barulina I.V.

PhD in Chemistry, Rudny Industrial Institute

**ORGANIZATION OF INDEPENDENT WORK OF STUDENTS –IMPORTANT FACTOR IN IMPROVING
THE QUALITY OF TRAINING BACHELORS**

Abstract

The paper analyzes the factors influencing the quality of education, and the basic directions of the organization of independent work of students.

Keywords: independent work, efficiency, quality training.

Высшее образование играет важную роль в обеспечении профессиональной подготовки компетентных и конкурентоспособных специалистов для всех отраслей экономики республики в интеграции с наукой и производством. В Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011 – 2020 годы указано, что большинство работодателей не удовлетворены качеством подготовки специалистов, выпускаемых вузами. Образовательные программы не всегда отвечают ожиданиям работодателей и не соответствуют потребностям экономики [1]. Одним из направлений повышения качества образования является формирование у студентов навыков самостоятельной работы. А для этого необходимо научить обучающихся самостоятельно добывать, анализировать, структурировать и эффективно использовать информацию для максимальной самореализации и полезного участия в жизни общества

Кредитная система обучения направлена на активизацию познавательной деятельности студента путем самостоятельного поиска ответа на поставленные вопросы, который осуществляется самим студентом. Акцент делается на развитие самостоятельности, творческого, поискового подхода студента к изучению учебного материала, на развитие в нем качеств исследователя. Сокращение аудиторных занятий по кредитной технологии в сравнении с линейной требует организации и методической обеспеченности самостоятельной работы студента.

В научной литературе по педагогике указывается, что эффективность усвоения материала в зависимости от вида учебных занятий распределяется следующим образом: на лекциях - 5%, по учебникам - 10%, использование аудио-визуальных средств - 20%, применение демонстрационного материала - 30%, групповое обсуждение - 50%, практические действия самим обучающимся - 70%, обучай других (непосредственное применение знаний) - 90% [2]. Таким образом, более 50% знаний, получаемых студентом, возможно только за счет его активной самостоятельной работы, которая организуется, контролируется и направляется ведущим дисциплину преподавателем.

Самостоятельная работа – это планируемая учебная и научная работа студентов, выполняемая по заданию преподавателя и под его методическим руководством, но без его непосредственного участия. Самостоятельная работа студента должна быть продумана и хорошо организована, как в методическом плане, так и в материально-техническом. По каждой теме необходимо четко сформулировать цель работы, задания и вопросы для самостоятельного выполнения, указать основную литературу. Правильная организация самостоятельной работы позволит студентам глубоко изучить вопросы в соответствии с рабочей учебной программой дисциплины, выработать самостоятельность взглядов и убеждений, сформировать такие ценные качества как творческий подход к делу, умение логически мыслить, доказывать свою точку зрения, дискутировать по предложенной теме, принимать правильные решения по обсуждаемым вопросам.

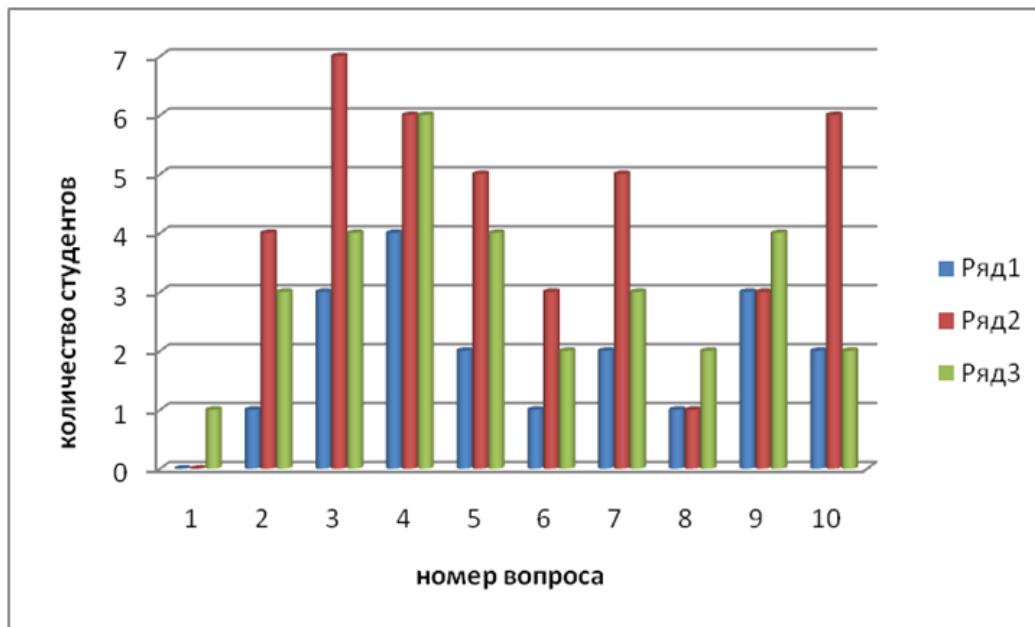
Эффективность самостоятельной работы студента зависит от качества планирования, при этом необходимо избегать перегрузки, как студента, так и преподавателя. Намечая самостоятельную работу, преподаватель должен установить её трудоемкость, которая определяется на основе наблюдений, анкетирования, использования утвержденных норм времени. Трудоемкость зависит не только от содержания и сложности задания, но и от подготовленности студента, что необходимо учитывать при составлении и выдаче заданий.

Главную роль в организации самостоятельной работы студента играет преподаватель. Деятельность преподавателя должна быть направлена на создание условий для сознательного выбора студентом «образовательной траектории», на помощь студенту в планировании своей деятельности, на консультирование по применению конкретных учебников, средств, приемов и методов обучения, на активизацию познавательной самостоятельной деятельности студента. На первом занятии важно выявить у студента необходимые навыки самостоятельной работы с целью формирования и улучшения у него различных навыков учебной деятельности. С этой целью студент заполняет «Лист самооценки учебных умений» и оценивает свои умения по пятибалльной шкале по следующим темам:

1. Умею слушать и записывать основной материал;
2. Умею выступать на занятиях, и аргументировано защищать свои позиции;
3. Умею работать с каталогом в библиотеке и подбирать литературу по теме;
4. Умею составлять аннотацию;

5. Умею составлять план по любому информационному тексту;
6. Умею составлять конспект по изучаемому тексту;
7. Умею составлять тезисы по тексту;
8. Умею составлять рефераты, используя несколько источников;
9. Умею работать со справочной литературой
10. Умею делать выводы по выполненным опытам или прочитанной информации

Результаты анкетирования в 2015 году среди студентов технических специальностей 1,2,4 курсов представлены на рисунке 1.



1 ряд - 1 курс, 2 ряд – 2 курс, 3 ряд – 4 курс

Рис. 1 – Результаты проведения анкетирования среди студентов по самооценке учебных умений.

В анкетировании принимали участие 75 студентов, по 25 с каждого курса. По итогам анкетирования проблемы у студентов возникают при работе с каталогом в библиотеке с целью подбора необходимой литературы, умение составлять аннотации, план и тезисы по любому информационному тексту, а также делать выводы по выполненным опытам или прочитанной информации. Кроме того, самооценка у студентов первого курса более высокая, чем у второго и четвертого, поскольку студенты первого курса на первой неделе не сталкивались с самостоятельным решением вопросов и задач, которые запланированы при изучении дисциплин. Студенты второго курса критично оценивают свои возможности, поскольку выполняли самостоятельно задания в течение первого курса при подготовке к лабораторным и практическим работам, а также при выполнении курсовых и расчетно-графических работ и написании рефератов. Для повышения качества самостоятельной работы студентов и возможности рационального использования учебной и научной литературы работниками библиотеки проводятся семинары по работе с каталогом в библиотеке, а также программы «Ирбис».

Акцент на самостоятельную работу студентов по кредитной технологии требует качественно новых форм при проведении контактных часов преподавателя со студентами. К числу наиболее эффективных методов (из опыта кафедры) можно отнести: «круглые столы», «Интернет-обзоры», компьютерные презентации, «кейс-стади», конференции, диспуты, деловые игры.

В форме «круглого стола» можно проводить и СРСП - занятия, в основу которых преднамеренно заложены несколько точек зрения на один и тот же вопрос, обсуждение которых подводит к приемлемым для всех участников позициям и решениям. Предварительно студентам дается задание на самоподготовку по теме «круглого стола». Важно, чтобы каждый участник за «круглым столом» высказал свое аргументированное мнение по обсуждаемому вопросу. Например, по дисциплине «Основы химической и биологической безопасности» проводятся занятия в виде «круглого стола» по темам «Профессиональные болезни», «Эффективные способы утилизации отходящих газов промышленных производств». В конце занятия подводится итог и озвучивается правильная версия решения поставленных на занятии вопросов.

Информационные ресурсы сети Интернет используются в учебном процессе для подготовки рефератов, докладов, подборе материала для выполнения курсовых и дипломных работ, сбора информации о достижениях в науке и технике. Для того чтобы ориентироваться в многообразии информации, представляемой сетью Интернет, разработаны методические рекомендации для студентов с целью обеспечения грамотного поиска и подбора информации. Следует отметить, что к Интернет источникам необходимо подходить с осторожностью, так как ответственность за размещенную информацию никто не несет.

Для предоставления материала, собранного студентом, используются компьютерные презентации, позволяющие излагать информацию в виде схем, диаграмм, графических композиций. Компьютерная презентация представляет

собой определенную логическую последовательность отображения материалов, раскрывающих заявленную тему с высокой степенью восприятия.

Наибольший эффект достигается при комплексном использовании различных интерактивных форм проведения занятий: проведение «круглого стола» с использованием «Интернет-обзора» для подготовки сообщений и компьютерная презентация излагаемого материала. Компьютерную презентацию можно рассматривать как новую форму контроля знаний студентов, раскрывающую их аналитическое мышление, умение сопоставлять полученные знания, моделирующие выполненную работу таким образом, чтобы она являлась по-настоящему творческой.

На кафедре активно используется для проверки работы студентов над рефератом такая форма организации занятий как конференция. Реферат является традиционной формой самостоятельной работы студента. Его основная функция заключается в развитии у студента навыков работы с различными источниками. Использование возможностей современных технологий приводит к тому, что реферат превращается в «скаченный» из Интернета продукт неизвестного происхождения, чаще всего непрочитанный самим студентом. Использование конференции для защиты реферата способствует развитию у студентов навыков анализа, обобщения, комментария, а также грамотного изложения проработанной темы. Конференция способствует развитию у студентов и такой важной составляющей как умение осмысливать услышанную информацию, выделять главное, задавать вопросы, обсуждать, дискутировать. Предлагаемая методика организации контроля над самостоятельной работой студентов сохраняет его актуальность и эффективность в современной среде управления и предоставления информации.

Использование активных методов обучения при организации самостоятельной работы студентов повышает качество подготовки бакалавров. Правильно организованная самостоятельная работа должна развивать не только такие качества, как умение работать со специальной литературой, справочниками, периодическими изданиями, но и воспитывать у студентов организованность, дисциплинированность, умение проявлять инициативу, активность в решении поставленных задач.

Литература

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011 – 2020 годы. Утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 года № 1118.
2. Кредитная система образования и дистанционное обучение: проблемы организации учебного процесса: Сб. науч. тр. – Караганда: Изд-во «Досжан», ТОО «Кент-ЛТД», 2007. – 267 с.

References

1. Gosudarstvennaja programma razvitija obrazovanija Respubliki Kazahstan na 2011 – 2020 gody. Utverzhdena Ukazom Prezidenta Respubliki Kazahstan ot 7 dekabrja 2010 goda № 1118.
2. Kreditnaja sistema obrazovanija i distancionnoe obuchenie: problemy organizacii uchebnogo processa: Sb. nauch. tr. – Karaganda: Izd-vo «Doszhan», ТОО «Kent-LTD», 2007. – 267 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.066

Баширова Р.Р.

Учитель-логопед, ГБПОУ «1-й МОК» СП ДС № 594

МЕТОД «ПОСЛУШАЙ СЕБЯ СО СТОРОНЫ» С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ВИДЕОСЪЕМКИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ ПРИ НАРУШЕНИЯХ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматриваются психофизические особенности детей с ФФНР, методы работы с ними и предлагается к рассмотрению метод «Послушай себя со стороны» и его внедрение в логопедическую практику.

Ключевые слова: фонетико-фонематическое недоразвитие речи, ФФНР, дислалия, коррекция звуков, дифференциация звуков.

Bashirova R.R.

Teacher speech therapist, First Moscow Educational Complex, Subdivision Indergarten № 594

THE METHOD «LISTEN TO YOURSELF FROM THE OUTSIDE» WITH USE OF VIDEO IN SPEECH THERAPY PRACTICE IN THE ARTICULATION DISTURBANCE

Abstract

This article discusses the features of children with psychophysical phonetic and phonemic speech underdevelopment, methods of working with them and offers to consider the method of "Listen to yourself from the outside" and its implementation in speech therapy practice.

Keywords: phonetic and phonemic speech underdevelopment, dyslalia, correction of sounds, differentiation of sounds.

Психофизические особенности детей с ФФНР. Эти дети обладают нормальным слухом и интеллектом. В картине недоразвития речи на первый план выступает несформированность звуковой ее стороны. Характерным для этих детей является незаконченность процесса формирования фонематического восприятия. Недостатки речи при этом не ограничиваются неправильным произношением звуков, но выражены недостаточным их различением и затруднением в звуковом анализе речи. У них наблюдается также не резко выраженное отставание развития лексико-грамматического строя речи. Отмечаются неустойчивость внимания, отвлекаемость; они хуже, чем нормально говорящие дети, запоминают речевой материал, с большим количеством ошибок выполняют любые задания, связанные с активной речевой деятельностью. Поэтому коррекционно-воспитательная работа строится с учетом особенностей психической деятельности детей – обучение органически связано с развитием ВПФ, произвольности, самоконтроля и другими качествами, которые должны быть усвоены детьми на данном возрастном этапе.

Хотелось бы остановиться более подробно на этапах работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития речи.

Этапы работы при коррекции звуков

Разные авторы выделяют разное количество этапов (от 3 до 5):

- подготовительный этап;
- этап постановки звука;
- этап автоматизации звука;
- этап дифференциации звука;
- этап введения звука в речь.

При дислалии, в зависимости от ее формы, работа проводится по 3-4 этапам. Если нарушение звукопроизношения входит в структуру другого дефекта речи, то чаще бывает необходимость проводить 5 этапов работы.

В процессе работы на этапе автоматизации и дифференциации звуков мною была разработана методика «Послушай себя со стороны» с использованием видеокамеры. Вначале логопед повторял речь ребенка так же искаженно, как и он, затем записывал на камеру его речь и устраивал совместный просмотр.

При работе с детьми важно опираться комплексно на все анализаторы:

1. Зрительный анализатор. Когда мы перед зеркалом уточняем правильную артикуляцию звука и ребенок запоминает нужное положение органов артикуляционного аппарата.

2. Кинестетический анализатор. Просим ребенка при произнесении звука «с» приложить ладошку к подбородку и ощутить разницу в выходящей воздушной струе (она должна быть холодная, узкая).

3. Слуховой анализатор. Когда просим ребенка определить наличие звука в ряде других, определить место звука в слове и т.д.

Учитывая все эти анализаторы, и был испробован метод использования видеокамеры, когда ребенок мог со стороны наблюдать и слышать свою речь, то есть делался упор одновременно на два анализатора - слуховой и зрительный.

Диалоги:

Логопед: Данил, повтори за мной: «Пушистая кошка сидит на окошке».

Данил: Пусыстая коска сидит на окоске.

Логопед (повторяет речь ребенка): Пусыстая коска сидит на окоске. Я правильно сказала?

Данил: Логопед, вы такая смесная...

Затем речь ребенка записывалась на камеру и давалась ему для просмотра и оценки своей речи. Именно увидев и услышав себя со стороны, ребенок осознавал свои ошибки и стремительными темпами начинал исправлять их.

Логопед: Тимофей, повтори за мной: «Кошка ест кашу из миски».

Тимофей: Коска ест касу из миски.

Логопед (повторяет речь ребенка): Коска ест касу из миски. Правильно?

Тимофей: Конесно зе, нет. Я зе сказал, сто коска ест касу из миски.

Тимофей (послушав свою речь): У меня чуть-чуть не получается.

Логопед: Яна, повтори: Пастушок спешит домой.

Яна: Пастусок спесыт домой.

Логопед (повторяет речь ребенка): Пастусок спесыт домой. Правильно?

Яна: Не мозэт быть, сто я так сказала.

Яна (послушав свою речь): Я поняла свою осыбку.

Логопед: Матвей, повтори за мной: «Лукошко вишен стоит на столе».

Матвей: Лукоско вишен штоит на штоле.

Логопед (повторяет речь ребенка): Лукоско вишен штоит на штоле.

Матвей: У меня не получается.

Матвей (послушав свою речь): Давайте еще раз, я понял, что говорю неправильно.

После просмотра видео начинает повторять и исправлять свои ошибки.

Также можно показывать видео других детей, чтобы они слушали и исправляли ошибки. Даже с гиперактивными детьми этот метод способствует усидчивости ребенка, ведь он понимает, что потом это видео будет просматриваться. Этот метод становится хорошим стимулом для ребенка в дальнейшем и, кроме того, пробуждает интерес и способность анализировать и исправлять как себя, так и своих сверстников.

Если все-таки ребенку не удается исправить свои ошибки, то в период дифференциации звуков можно использовать картинки-символы, в которых заранее заключается подсказка. Например, при дифференциации «С-Ш» используем символ «окошко-улыбка» и называем слова именно с таким сочетанием звуков в слове (шалость, шелест, шоссе, шерсть, пушистый);

«улыбка-окошко»: соловушка, пастушок, стишок, слышу, спешу.

Как только ребенок усвоил и правильно произнес, «картинку-символ» прячем и просим ребенка с помощью руки показывать улыбку – ладошка, кулак – окошко...

«Кулак - окошко» «Ладонка - улыбка»

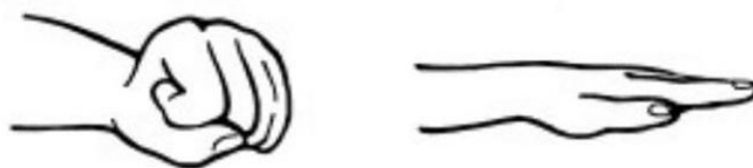


Рис. 1

Этот довольно простой, но действенный способ дает хороший результат, и ребенок увлеченно следит за своими успехами, получая удовольствие от самого процесса.

Литература

1. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного звукопроизношения: Практикум по логопедии: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 03.08 «Дошк. воспитание». – М.: Просвещение, 1989, -239 с.: ил.

References

1. Fomicheva M.F. Vospitanie u detej pravil'nogo zvukoproiznoshenija: Praktikum po logopedii: Ucheb. posobie dlja uchashhihsja ped. uch-shh po spec. № 03.08 «Doshk. vospitanie». – М.: Prosveshhenie, 1989, -239 s.: il.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.065

Браже Т.Г.

Доктор педагогических наук, профессор,

Санкт-Петербургская Академия постдипломного педагогического образования

О ЯЗЫКЕ ПОВЕСТИ В.И. ДАЛЯ «ЖИЗНЬ ЧЕЛОВЕКА ИЛИ ПРОГУЛКА ПО НЕВСКОМУ ПРОСПЕКТУ» И РАССКАЗОВ О ПЕТЕРБУРГЕ И ПЕТЕРБУРЖЦАХ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы языкового мастерства В.И. Даля в произведениях о Петербурге и петербуржцах.

Ключевые слова: языковое мастерство, повесть, рассказ, разнообразие жанров.

Brazhe T.G.

PhD in Pedagogy, Professor, St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education

ABOUT V.I. DAL LANGUAGE OF NOVEL "LIFE OF PERSON OR WALK ALONG NEVSKY PROSPEKT" AND STORIES ABOUT SAINT PETERSBURG AND PEOPLE OF SAINT PETERSBURG

Abstract

The article deals with the language proficiency of V.I. Dal in the works about St. Petersburg and people of St. Petersburg.

Keywords: language skills, story, tale, variety of genres.

Повесть В.И.Даля «Жизнь человека или прогулка по Невскому проспекту» относится к петербургским произведениям писателя. Петербург оставил большой след в его судьбе. Здесь он учился, служил морским офицером и чиновником особых поручений при министре внутренних дел, работал врачом в госпитале, здесь состоялась его судьба как писателя, возникла его дружба с Пушкиным.

Даль хорошо знал современный ему Петербург и его историю.

Современный читатель с интересом прочтет о разделении сторон Невского на левую аристократическую и правую плебейскую, сохранившееся еще в начале XX века. Из повести Даля можно узнать, что было прежде на месте Аничкова дворца и Александринского театра, на территории Апраксина двора; где располагались дома булочников-немцев, каков был транспорт того времени, где и как проводили досуг жители столицы, как выглядели пересекавшие Невский проспект реки и многое другое. Реалистичность описания этих деталей не является у писателя самоцелью. Это создает пространство и время сюжета.

В первом посмертном собрании сочинений В.И.Даля (СПб-М.,1897, товарищество Вольфа, т.3) повесть внутри текста произведения обозначалась как «Невский проспект», что создавало явную заданность сопоставления с одноименным произведением Гоголя. Даль безусловно знал современные ему петербургские произведения Пушкина и Гоголя и других писателей. В ней существует и собственно прямой далевский текст, и интертекст петербургских произведений других писателей. Это сочетание текста и контекста определяет стилистику повести как особый петербургский метатекст в русской литературе первой половины XIX века.

Все, что не Невский проспект, кажется герою чужбиной, заграницей. Именно эти слова «чужбина», «заграничная сторона», «заграница» и параллельно слово «родина», под которой имеется в виду дальняя часть Невского проспекта у Невского монастыря с кладбищем, как тогда называлась Александро-Невская лавра, пронизывают текст произведения.

В повести возникает тем самым особый Петербург, узко ограниченный одной улицей, и одновременно расширенный до размеров мира, вместивший в себя целую жизнь человека. Жизнь человека равна у Даля прогулке по Невскому проспекту в прямом и переносном смысле слова. Точка начала этой жизни - Невский монастырь, а конца «прогулки» - Невское кладбище при монастыре. Символика явственна: движение заканчивается там же, где начинается, это своего рода путешествие «из ниоткуда в никуда», как назвал свой роман современный писатель.

Герой повести - подкидыш-горбун, воспитывавшийся в семье булочника-немца Ивана Ивановича и его жены Анны Ивановны. Приемные родители нашли ребенка ночью на крыльце своего домика, примыкавшего прямо к кладбищу, на правой плебейской стороне Невского проспекта. Записка, вложенная в лохмотья, гласила, что младенец наречен Иосифом и что он «хорошева рода». В дальнейшем тексте повести Даль начнет называть своего героя Оськой и Осипом Ивановичем, но нет-нет, и снова возникнет наш «Иосиф Прекрасный». Однако имя его было написано «неясным полууставом», и так в тексте возникает еще одно имя героя – Гомер. Как и многое другое, это имя носит и реальный, вполне иронический характер, и вместе с тем символический, ибо герою будет придана функция рассказчика своей истории и истории города.

Герой повести - горбун, что по-разному оценивается окружающими: есть ли это недостаток физического развития или «прибавка», «излишек ума». Читательские ассоциации невольно уведут к образам других горбунов, от Конька-Горбуна до Квазимодо, придавая объемность этой фигуре. За образами горбунов по традиции стоят скрытые силы и страсти, ушедшие внутрь. Все в повести обыденно - и все тайна.

Главное противопоставление, как ни странно, идет в повести Даля с Петербургом Пушкина, с его Медным всадником. Это ключевая позиция в мировосприятии и характеристике героя. К Медному всаднику он однажды в своей жизни подошел, потому что его упрекнули друзья, что он ни разу не был на Неве, не видел «кэботов» и других судов в морском городе, а только «барки на Фонтанке». Но образ «строителя» Петербурга произвел на героя ужасающее впечатление, и даже будучи дома, он с ужасом оглядывался по углам, ища, кому бы поклониться, и опасаясь, не возникнет ли там каменный истукан. Дважды в повести повторяется этот страх перед Медным всадником, отвращение к парадному Петербургу, придавая повести характер двойной связи с городом: принятие и отторжение его одновременно, с его культурами. Пушкинская традиция?

Как ни странно, хотя герой повести не сопоставим по уровню культуры и характеру образования с самим Далем, писатель придает ему некоторые автобиографические черты: Иосиф ведет дневник, страницы из которого воспроизводятся в повести; они изобилуют живыми описаниями и психологически достоверны и тонки. Кроме того, герою в повести дан дар сочинять загадки. Это становится его хобби, как и деланье игрушек и клейка коробочек для лекарств. День, когда он не может загадать загадку или оформить что-то художественно, воспринимается им как неудачный. Да и мысли Осипа Ивановича о жизни и службе, о Петербурге нередко совпадают с мыслями другого Ивановича - Владимира Даля.

Четырежды в повести повторяется одна и та же сцена, попавшая в дневник героя, видевшего, как полицейский везет на дрожках пьяного мужика, лежавшего навзничь, с разметавшейся на ветру, как у короля Лира, бородой, а пальцем указывающего в небо: «служивый, - а служивый! все там будем!!». Это обращенность к вечности у человека простого склада ума и звания роднит главного героя повести Даля с пушкинскими и гоголевскими героями.

Даль передал своему герою отчасти свой юмор. Так появляется в дневнике Осипа Ивановича сцена, когда сторож Яков «задел обшлагом за гвоздь вешалки и, так сказать, сам себя повесил... Стоял, воздев руки кверху, сопел и покачивался... Все сошлись смотреть на него и много смеялись». Когда же его приказал снять начальник Орфей Иванович, Якову показалось, что его держат, и он ударил служителя Степана в затылок. Снявши, Якова «велено было назавтра высечь».

Даль великолепно играет словами, говоря, что его герой был секретарь, не просто образцово переписывающий бумаги, но абсолютно соблюдавший все читаемые им секреты. С юмором он описывает, что если бы Иосифу пришлось переписать приказ о высылке его на каторгу, тот переписал бы его и к вечеру спокойно вернулся бы домой.

Юмор у Даля имеет разный характер: иногда это светлый, веселый юмор, иногда мрачный, близкий к трагическому. «Всякое снадобье идет в желудок; спровадить его в легкие нельзя, какую же там от него ожидать помощь?» - пишет врач Даль рукою своего героя в дневнике, и это скорее добрая усмешка над героем, чем злая ирония по поводу его необразованности. «Там сидят какие-то женщины и дамы» - из дневника же.

Таких примеров юмора в повести много, иногда они очень тонки или двусмысленны. Так, Оська, по мнению доктора, «должен состоять в близком свойстве с африканским, сиречь одногорбым верблюдом» Сочетание слов Осип и африканский его «родич» - это случайное совпадение или вольная шутка?

А рядом лирика, высказывания другого рода: «Господи, Боже мой! Как тяжело на свете жить!» Почти «Записки сумасшедшего»...

Плавный, без резких границ переход от одной стихии языка к другой: быт, норма - и вдруг рядом: «очень опасно жить в Петербурге. Суета сует и всяческая суета; когда-нибудь умереть надо».

У Даля в повести - необычные выразительные средства: существует «гениальный кофейник», сделанный руками клепальщика немца Ивана Ивановича. Существует «глаз совести», который заставляет героя никогда не сходить с Невского проспекта.

Даль - удивительный живописец: «...свет от свечи в сенях освещал великолепно цветной халат и белый как снег колпак Ивана Ивановича».

Слова «трагедии» и «комедии» судеб людей также являются ключевыми в этом произведении. Эта контаминация трагического и комического, бытового и метафизического, высокого и низкого придает стилю повести Даля особый характер.

Одним из последних мест службы героя было губернское управление недалеко от Дворцовой площади, но оттуда начинается движение назад по Невскому, к Невскому кладбищу. Жизнь одного человека, ограниченная Невским проспектом, прогулка по нему вверх и вниз под небом, где «все мы будем», - это тот смысл, который В.И.Даль вкладывает в сочиненную им историю о найденыше Иосифе-Гомере.

Жизнь человека как тайна, загадка без отгадки: откуда пришел и как ушел, загадка и для себя, и для других. «Бог послал»...

Даль показывает уникальность, неповторимость любого человека. Слово «каждый» у него одно из ключевых, именно «каждое из лиц» составляет у него «мир совокупностей».

Человек в мире - эта позиция Даля проводится им от начала до конца повести. Невский проспект у него - это «мир вещественный и мир духовный, мир событий, столкновений, случайностей, мир хитрой и сложной расчетливости, тонких происков и продувного пустозвона; это палата ума и торная колея дурачества; бездна премудрости и шутовской помост фиглярства... Опорная точка, основания действий и целой жизни одного человека - поворотный круг и солнцестояние другого; это ратное поприще и укромная колея - бег в запуски на беспредельное пространство и тесный круг коловращения в круг наемного очага».

Загадкой является и эта повесть, созданная даром Даля, важная и сама по себе, и как элемент петербургского текста русской литературы, предвосхищение его глобальной значимости.

В.И.Даль постоянно работал над своими текстами: в редакции 1843 года повести «Жизнь человека, или Прогулка по Невскому проспекту» была следующая концовка, от которой Даль в дальнейшем отказался:

«По этому нечаянному случаю, по поводу смерти Осипа Ивановича, он не мог уже довершить оставшуюся часть своего поприща на своих ногах; его отвезли, предназначенным ему путем нисхождения на кладбище Александровской лавры, где и можете видеть поныне весьма скромный, несообразный с дороговизною самой могилы, памятник его.

Памятник этот не посещается никем; случай натолкнул меня на него и заставил расспросить и разузнать о жизни Осипа Ивановича».

Язык рассказа «Петербургский дворник» столь же удивителен, что и в повести «Жизнь человека, или Прогулка по Невскому проспекту». Вот цитаты из него с необыкновенно запоминающимися «сочными» выражениями (*курсив* – автора статьи):

«Чиновники идут *средней побегской между иноходи и рыси*, так называемым у барышников перебоем; первый дворник метет размашисто всех их сряду по ногам. Они поочередно подпрыгивают через метлу; один, однако же, миновав опасность, останавливается и бранится.

Дворник продолжает свое дело, будто не слышит, и ворчит после про себя, но так, что через улицу слышно: «А обойти не хочешь? Нешто глаз во лбу негу?» Другой дворник, для которого, собственно, острое словцо это было пущено, смеется и, выпрямившись, засучивает несколько рукава, шаркнув себя локтем по боку, передает черную масляную ветошку, для отдыха, из правой руки в левую, а освободившуюся рукою почесывает голову».

«Посетитель должен был принять эту логику особого разбора за ответ, пожал плечами и *пошел по указанию*.

По ту сторону улицы проходят две барыни, у одной из них в руках какая-то шавка; барыня ее усердно лижет и целует.

– Вот, – сказал веселый дворник Иван, – барыни – те детей своих пестовать не хотят, а со щенятами нянчатся!

Обе барыни оглянулись на веселого дворника и посмотрели на него такими глазами, будто он сказал непростительную дерзость.

Между тем из дома дворника с метлой выскочила чумичка, сложив руки под сальным ситцевым передником, который она сшила на свой счет, обидевшись тем, что барыня вздумала подарить ей для кухни пару тиковых или холстинных».

«Григорий *поворачивается медведем* упорство его, убегает проворно под ворота; он сильным взмахом кидает вслед за нею метлу, а Иван кричит, повысив голос:

– Эх! *Ушла полубарыня!* А так вот чуть-чуть не огрел ее! Больно тонко прохаживаться изволите! – промолвил он, намекая на босые ее ноги. - *Чулки отморозите, сударыня!*»

«...на ночь ляжешь не ляжешь, а не больно засыпайся: колокольчик под самой головой, и уйти от него некуда, хоть бы и захотел, потому что и все-то жильё в подворотном подвале едва помещает в себе огромную печь. Сойдите ступеней шесть, остановитесь и раздуйте вокруг себя густой воздух и какие-то облачные пары, если вас не ошибет на третьей ступени обморок от какого-то прокислого и прогорклого чада, то вы, всмотревшись помаленьку в предметы, среди вечных сумерек этого подвала увидите, кроме угрюмой дебелой печки, еще лавку, которая безногим концом своим лежит на бочонке, стол, в котором ножки вышли на целый вершок посверх столешницы, а между печью и стеною – *кровать, которая вела самую превратную жизнь*: она дремала только днем, как дремлет искра под пеплом, – ночью же оживала вся, питаясь тучностью нашего дюжего дворника».

«Замечательно, что *домашняя скотинка эта приучена была к колокольчику, как сажена рыба, только в обратном смысле*: она разбегалась мгновенно, когда зловещий колокольчик раздавался над головою спящего Григория, и *терпеливо ожидала возвращения его и смело опять выступала мгновенно в поход*, лишь только он ложился, натянув одну полу тулупа себе через голову. Подле печи – три коротенькие полочки, а на них две деревянные чашки и одна глиняная, ложки, зельцерский кувшин, штофчик, полуштофчик, графинчик, какая-то мутная порожняя склянка и фарфоровая золоченая чашка с графской короной».

«Мыть их, хотя по временам, Григорий считал совершенно излишним, убедившись на опыте, что, *сколько-де их не мой, они все черны*».

«Об утиральнике, который висит под зеркальцем в углу, подле полка, *рядом с Платовым и Блюхером*, надо также упомянуть - хоть бы потому, что он с алыми шитками...»

«Впрочем, Григорий уверял меня однажды, что моет всю посуду свою *каждогодно - в понедельник на великий пост*, но не для чистоты, а ради греха, как он сам выражался».

«Григорий поблагодарил своего лекаря и рассудил, что не худо после этого побережешься и довольствоваться в этот день *легким постным столом, то есть: кашеной капустой, огурцами, тухлой рыбой и фонарным маслом*».

«... *Что за праздник нашему брату! Тут и всего-то три дня; не успеешь не то что погулять, а на съезжую попасть*». – «Ну, наперед не угадаешь, брат, где будешь...».

«Как старый дворник и уличный петербургский житель, которому нередко случалось сталкиваться и дружить с народом всякого разбора, Григорий был не только коротко знаком со всеми плутнями петербургских мошенников, но понимал отчасти язык их, и молодой сосед его, Иван, брал у бывшего приятеля своего иногда уроки в этом полезном

знании. «*Стирать камлюх*», то есть украсть шапку; «*перетырить жулилу коньки и грабли*», то есть передать помощнику-мальчишке сапоги и перчатки; «добыть бирку», то есть паспорт; «увести скамейку», то есть лошадь, – все это понимал Григорий без перевода и однажды больно насмешил веселого Ивана...».

«Оттого, что у него были свои понятия и убеждения, свой взгляд и своя житейская опытность, переходящая с поколения на поколение. *Противу таких укоренившихся и воплотившихся доводов спорить трудно*. Григорий был твердо, логически убежден, что виноват тот, кто попался, а не тот, кто украл; что только открытое преступление – вина и, наконец, что всегда виноват будет тот, кто гласно впускается в такое опасное дело».

«У Григория была на это сотня нелепых примеров в запасе: как один будто виноват остался за то, что донес на вора, а другой за то, что его впустили в свидетели; как третьего затаскали в расспросах и показаниях и присудили *за разоречие* в таком деле...».

«...у Ивана был земляк-полотер, человек довольно тонкого обращения, и у него-то Иван выучился объясняться *несколько вежливей*».

«...и дед еще жив, и даже не слеп, а только всю зиму на печи сидит, как сидел когда-то Илья Муромец; *да еще за двух малых ребят, за одного покойника да за одного живого*».

«Иван, я думаю, не пойдет в деревню, а пойдет, надумавшись, либо в кучера, либо станет зимою лед колоть, а летом яблоками торговать; весной же и осенью перекупать и продавать что случится на толкучем. Удали его в дворниках тесно, а дома скучно; *со столичным образованием человеку в такой глуши жить тяжело...*».

Читатели могут насладиться потрясающим языком Даля и в других его рассказах.

Ничто ценное из русского языка и русской литературы не должно уйти в никуда.

Литература

1. В.И.Даль (казак луганский). Избранные произведения. // М.: «Правда», 1983
2. «Он открыл рудник словесный» Владимир Иванович Даль и его «Толковый словарь живого великорусского языка». // СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства. 2001
3. Оренбургский край в произведениях русских писателей. Учебное пособие по литературному краеведению. // Оренбург: Оренбургский ордена «Знак Почета» государственный педагогический институт им. В.П.Чкалова. 1991.
4. Порудоминский В.И. Жизнь замечательных людей. В.И. Даль. //М.: «Молодая гвардия». 1971.
5. Тексты произведений В.И.Даля, опубликованные на сервере <http://philolog.petsru.ru/vdahl/texts.htm>.

References

1. I.Dal' (kazak luganskij). Izbrannye proizvedenija. // М.: «Pravda», 1983
2. «On otkryl rudnik slovesnyj» Vladimir Ivanovich Dal' i ego «Tolkovyj slovar' zhivogo velikoruskogo jazyka». // SPb.: Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet pedagogicheskogo masterstva. 2001
3. Orenburgskij kraj v proizvedenijah russkij pisatelej. Uchebnoe posobie po literaturnomu kraevedeniju. // Orenburg: Orenburgskij ordena «Znak Pocheta» gosudarstvennyj pedagogicheskij institut im. V.P.Chkalova. 1991.
4. Porudominskij V.I. Zhizn' zamechatel'nyh ljudej. V.I. Dal'. //М.: «Molodaja gvardija». 1971.
5. Teksty proizvedenij V.I.Dalja, opublikovannye na servere <http://philolog.petsru.ru/vdahl/texts.htm>.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.145

Гаврилин А.В.

Доктор педагогических наук, Владимирский институт развития образования

Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ №14-06-00234

ПОЛИЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ

Аннотация

В статье рассмотрены – теоретические основания создания воспитательной системы школы на полиэтнокультурном подходе.

Ключевые слова: этнос, нация, воспитание, культура, воспитательная система.

Gavrilin A.V.

PhD in Pedagogy, Vladimir Institute for Professional Development of Educational Staff

This work was supported by grant of RHSF №14-06-00234

POLYETHNIC CULTURAL APPROACH IN EDUCATION

Abstract

The article describes theoretical bases of creation of school's educational system based on the polyethnic cultural approach.

Keywords: ethnos, nation, education, culture, educational system.

Сегодня вопросы воспитания стали как никогда актуальны. Дело в том, что суть воспитания заключается во введении личности в окружающую культуру. Но культуру нельзя вложить в сознание человека – её возможно только освоить самостоятельно, поэтому воспитание сводится к формированию мотивационной готовности и технологической способности человека к самовоспитанию (самоизменению, самостроительству). Этот вывод базируется на положениях, которые констатировал еще в 20-е годы XX века, по результатам своих исследований, Л.С Выготский - «Строго говоря, с научной точки зрения нельзя воспитывать другого. Оказывать непосредственное влияние и производить изменения в чужом организме невозможно, можно только воспитывать самому, т.е. изменять свои природные реакции через собственный опыт»[1]. Воспитание - конкретно-историческое явление, детерминированное политическим, идеологическим, социально-экономическим, и социо-культурным состоянием общества, в котором оно происходит, а также его этноконфессиональными особенностями.

Учитывая, что личность сама является системой и эффективно развиваться может только как целостность в системных условиях и, рассматривая воспитание как управление процессом развития личности через создание необходимых условий можно констатировать, что наиболее эффективно такие условия создаются именно в рамках воспитательной системы гуманистического типа [2]. При этом воспитательную систему мы понимаем как организационно-функциональную структуру, возникающую на базе единого воспитательного коллектива организации, в ходе успешной деятельности по реализации общих целей воспитания в освоенной среде, интеграционным качеством которой выступает её субкультура.

Следует уточнить и понятие полиэтнокультурности. То, что в быту и в прессе у нас обычно называют *национальностью*, в науке принято сейчас называть *этничностью*. А национальность – *nationalité* – сегодня воспринимается как гражданская принадлежность к какому-либо государству. Этнических арабов, живущих, в Лондоне и принявших гражданство Англии по национальности считают – англичанами. В СМИ их называют арабами, только когда хотят подчеркнуть их этническую принадлежность и приверженность в поведении традициям определенной культуры.

Соответственно, в России, проживают *российские граждане (россияне)*, разного этнического происхождения и *мигранты* (имеющие гражданство других государств). Естественно, что поскольку российские граждане принадлежат к разным этносам, то есть определенные различия в менталитетах (которая зависит от многих причин: историческое единство, биологическая и территориальная близость этносов, время проживания в России, прохождение социальных институтов, включенность в одну и ту же систему отношений, территориальная изолированность и т.д.). Коренных же отличий по глобальным социальным вопросам государственного устройства между ними нет, поэтому есть смысл говорить о российском менталитете, и это чрезвычайно важно, поскольку является основой для формирования общероссийской нации – граждан России. Когда же мы начинаем говорить о национальном менталитете одной части населения – противопоставляя её другой, то это предполагает, что у одних народов какие-то качества существенно лучше, чем у других. А это уже деформации узкоэтнического характера, которые ведут к раздражению, противостояниям в обществе, межэтническим конфликтам и т.д.

Соответственно стратегический путь не только снятия межэтнической напряженности, но и профилактики ее проявления лежит через формирование российской национальной идентичности. Главным механизмом формирования этой идентичности выступает освоение российской национальной культуры. При этом национальная культура выступает дифференцированным единством культур всех этносов и регионов и носит именно поликультурный и полиэтнический характер. Духовно-нравственные ценности национальной культуры формируются в результате взаимопроникновения и взаимовлияния этнических культур.

Отталкиваясь от определения известного философа и культуролога В.С. Библера, «культура есть форма одновременного бытия и общения людей различных – прошлых, настоящих и будущих культур, форма диалога и взаимопорождения этих культур.» [3, 289] и, учитывая, что культура включает всё, что создано умом и руками человека, то чтобы очертить формат вопроса и подчеркнуть, что мы рассматриваем взаимодействие (полилог) культур имеющих именно этническую основу (отстраняясь от научных, религиозных, идеологических и прочих позиций) мы используем, термин *полиэтническая культура*.

Таким образом, полиэтническая культура – это знание основ культур своего и других этносов, населяющих страну, умение бесконфликтно взаимодействовать в полиэтнической среде, соблюдение социальных норм и правил полиэтнокультурного общества.

Соответственно полиэтнокультурное воспитание будет заключаться в освоении *полиэтнической культуры* и осуществляется в основном через опосредованный и непосредственный диалог с иными этнокультурами. Опосредованный диалог происходит при восприятии различных текстов и артефактов иных культур, а непосредственный, при очном взаимодействии с представителями (носителями) других культур.

Ведущими в полиэтнокультурном воспитании (в формировании полиэтнической культуры) выступают взаимосвязанные средовой, деятельностный и синергетический подходы.

При реализации, *средового подхода*, центральными выступают принципы: природосообразности, культуросообразности и диалогичности.

Принцип природосообразности требует учитывать не только природу воспитанника (соматическую наследственность, психо-физиологические, возрастные и гендерные особенности и пр.), но и влияние экологической среды, окружающих природных условий (климатических, территориально-географических и пр.).

В соответствии с принципом культуросообразности воспитание ориентируется на культурные ценности, присущие окружающей социальной среде в данный исторический период. Для успешного полиэтнокультурного воспитания ребенок должен быть включен (погружен) в полиэтнокультурную среду (т.е. субкультура воспитательной системы, в которой находится ребенок, должна быть полиэтнокультурной).

Принцип диалогичности подчеркивает, что в рамках воспитательной системы организуется диалог культур, как взаимодействие носителей этих культур. При этом очень важно что, это должен быть диалог равных партнеров.

Деятельностный подход базируется на принципах: событийности, самодеятельности и обогащающего взаимодействия.

Принцип же событийности говорит о том, что жизнь воспитательной системы должна быть организована по принципу чередования повседневности и ярких эмоциональных событий, «закрепляющих» те отношения которые «проявляются» в ходе повседневной деятельности.

В соответствии с принципом самодеятельности – жизнедеятельность воспитательной системы организуется исходя из потребностей воспитанников, руками воспитанников и для воспитанников.

Принцип обогащающего взаимодействия показывает, как происходит развитие этнокультурной составляющей личности (и целого этноса) за счет взаимопроникновения и влияния культур других этносов (при взаимодействии с ними).

Синергетический подход опирается на принципы: системности, субъектности и аксиологичности (ценностной ориентации).

Принцип системности требует рассмотрения как самой этнокультуры, так и процесса полиэтнокультурного воспитания как системных явлений.

При этом, исходя из принципа, субъектности, воспитанник сам выбирает траекторию освоения культуры (личностного культурного роста).

Принцип же аксиологичности говорит о том, что этот личностный рост обусловлен культурными ценностями, которые декларируются семьей, этносом и государством.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод - что для формирования российской идентичности, как основы российской нации, необходимо в концептуальные основы воспитательной системы школы закладывать направленность на освоении российской, полиэтнической, национальной культуры.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. - С. 81-82.
2. Гаврилин А.В. Развитие отечественных гуманистических воспитательных систем. (Монография). Изд. 2 перер. и исп. Владимир: "Владимирская школа", 1998.-208с.
3. Библер В.С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в XXI век/В.С. Библер. М.: Политиздат, 1991. - 413 с.

References

1. Vygotskij L.S. Pedagogicheskaja psihologija. - M.: Pedagogika, 1991. - S. 81-82.
2. Gavrilin A.V. Razvitie otechestvennyh gumanisticheskikh vospitatel'nyh sistem. (Monografija). Izd. 2 perer. i isp. Vladimir: "Vladimirskaia shkola", 1998.-208s.
3. Bibler V.S. Ot naukouchenija k logike kul'tury: Dva filosofskih vvedenija v XXI vek/V. S. Bibler. M.: Politizdat, 1991. - 413 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.120

Ларин С.Н.¹, Стебеньяева Т.В.²

¹Кандидат технических наук, старший научный сотрудник, ²кандидат экономических наук, старший научный сотрудник, ¹ФГБУН Центральный экономико-математический институт РАН,

²АНО ДПО Институт международных стандартов учета и управления)

Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект №14-06-00023а «Методологические основы внедрения и практического применения инновационных технологий, методов и форм организации образовательного процесса в высших учебных заведениях»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ УРОВНЯ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

Авторами статьи рассмотрены некоторые аспекты актуальной проблемы формирования у будущих специалистов уровня компетентности в соответствии с требованиями современных условий развития нашей страны. Обосновано, что для решения этой проблемы целесообразно использовать современные педагогические технологии, которые обладают набором средств, предназначенных для выполнения определенных профессиональных функций и решения задач, соответствующих определенным уровням профессиональной компетентности. При этом итоговая оценка уровня профессиональной компетентности будущего специалиста интегрируется на протяжении всего процесса его обучения. Она синтезируется на основе совокупности отдельных показателей, которые описаны в работе.

Ключевые слова: специалист, уровень компетентности, современные педагогические технологии, профессиональные функции, комплексная оценка.

Larin S.N.¹, Stebenyayeva T.V.²

¹PhD in Engineering, senior research associate

Central economics and mathematics institute RAS, Moscow, Russia

²PhD in Economics, chief specialist, Autonomous Non-Commercial Organization of DPO

Institute of international standards account and management, Moscow, Russia

USE OF MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGIES FOR EVALUATION OF LEVEL OF COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS

Abstract

The authors discussed some aspects actual problems formation of future specialists competence level in accordance with the current conditions of our country. Proved that to solve this problem is advisable to use modern teaching technologies, which have a set of tools designed to perform certain professional functions and objectives, an appropriate level of professional competence. In this final assessment level of professional competence future expert integrated throughout process of his training. It synthesized on the basis of set parameters selected, as described in operation.

Keywords: specialist, competence, modern educational technology, professional features, complex assessment.

Введение

Проблемы формирования у будущих специалистов, обучаемых в системе высшего профессионального образования, соответствующего уровня компетентности обсуждаются на протяжении последних лет на самых различных уровнях [2, 3, 8]. Это направление совершенствования системы профессионального образования в России

на современном этапе ее развития обусловлено целым рядом причин. Важнейшая из них - потребность общества в специалистах, способных применять новые знания, полученные при обучении, в своей профессиональной деятельности. Анализ многочисленных публикаций на эту тему свидетельствует о том, что эта проблема, затрагивает практически все стороны развития образовательной деятельности [1, 5-7, 9, 10]. Особую значимость эта проблема приобретает при расширении практики использования современных педагогических технологий (СПТ).

В данной статье мы остановимся лишь на основных подходах, принципах, формах и методах оценки достижения будущими специалистами требуемого уровня профессиональной компетентности. Поскольку оценивать и контролировать можно лишь то, что изучалось или, по крайней мере, указано в рабочей программе, то, говоря о развитии определенных профессиональных компетентностей, необходимо четко представлять: где и как эти компетентности формируются, закрепляются и контролируются. Иначе говоря, решать эти вопросы необходимо с позиций системного подхода [4].

Основные подходы, принципы, формы и методы повышения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов формируются в рамках СПТ и, следовательно, имеют своей целью структурированное представление некоторой совокупности измеримых функций, средств обучения и ряда других показателей. При этом основная цель разработки и функционирования СПТ заключается в предоставлении будущим специалистам гарантированной возможности получения необходимого объема знаний, соответствующего заданному уровню их профессиональной компетентности в условиях их подготовки в рамках системы высшего профессионального образования.

Иерархическая структура СПТ

По своему составу структура СПТ имеет свою иерархию, которая представлена несколькими уровнями.

На верхнем уровне осуществляется оценка и аттестация достигнутого будущими специалистами уровня профессиональной компетентности посредством проведения экзамена, тестового контроля уровня знаний или разработки и защиты квалификационной работы (КР). Темы экзаменационных вопросов, тестового контроля уровня знаний и КР, а так же требования к их содержанию должны быть сформулированы таким образом, чтобы будущий специалист мог в полной мере продемонстрировать реальный уровень своей профессиональной компетентности.

Второй по иерархии уровень СПТ предназначен для оценки компетентности будущих специалистов в решении базовых задач по конкретным направлениям их профессиональной подготовки. На этом уровне контроль достигнутого уровня знаний осуществляется в ходе подготовки и защиты профессионально ориентированных работ (ПОР) по конкретным направлениям профессиональной подготовки. Отличие ПОР от КР, используемых на первом уровне СПТ, заключается в их направленности на комплексное решение вполне определенной совокупности профессиональных задач или функций, правильность выполнения которых подтверждает наличие у будущего специалиста определенного уровня профессиональной компетентности при выполнении им определенной группы функциональных заданий. Элементы второго уровня содержат эффективные методические разработки, указания по их выполнению и информационно-технологические средства, обеспечивающие доступ к составляющим компонентам третьего и четвертого уровней иерархии СПТ.

Третий уровень иерархии СПТ образуют электронные образовательные ресурсы (ЭОР), развивающие у будущего специалиста профессиональные способности к самостоятельному подбору необходимых методов для решения поставленных задач, а также умение компоновать схему решения (алгоритм) поставленной задачи и демонстрировать самостоятельный подход к решению такого рода задач. Особенности третьего уровня иерархии заключаются в том, что он содержит набор необходимых методов и технологий их практического использования (методик, инструкций, компьютерных программ и т.п.), конкретные параметры и уникальные условия решения задач, а также средства конструирования и анализа процесса их решения, обеспечивая определенное повышение уровня профессиональной компетентности будущего специалиста. Элементами данного уровня СПТ являются различные формы представления ЭОР (электронные учебники, специализированные оболочки и базы данных и др.), функционирование которых осуществляется на основе стандартных программно-технических средств, предназначенных для комплексного использования будущими специалистами в целях повышения уровня своей профессиональной компетентности.

На четвертом иерархическом уровне СПТ представлен определенный набор средств, поддерживающих процессы активного изучения конкретных объемов нового знания, выраженного в материалах представленного дидактического контента в целях повышения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов. При помощи этих средств формируется не только новая совокупность профессиональных знаний, но понимание важности их использования будущим специалистом в его профессиональной деятельности. На этом уровне наиболее важным моментом является умение будущего специалиста показать логику и взаимосвязи конкретных объемов нового знания с уже имеющимися у него знаниями и умениями для повышения уровня своей профессиональной компетентности. К элементам этого уровня относятся средства обучения и контроля, основанные на некотором множестве элементарных приемов и схем реализации отдельных, как правило, четко заданных шагов (действий) в рамках ведущих направлений профессиональной деятельности специалиста.

Очевидно, что каждое из средств СПТ предназначено для обеспечения выполнения определенных профессиональных функций и решения задач, соответствующих определенным уровням профессиональной компетентности. При этом они должны удовлетворять следующим минимальным требованиям:

- применение того или иного элемента обязательно должно соответствовать определенному уровню развития профессиональной компетентности будущего специалиста, применения полученных знаний и умений, проявления способности решать поставленные задачи, а так же, анализировать полученные решения;
- каждое из полученных решений может использоваться для закрепления и контроля определенного уровня в процессах развития профессиональных компетентностей будущего специалиста;

Для этого используются включенные в них механизмы настройки и проведения тестов с целью закрепления и последующего контроля усвоения новых объемов знаний, проводимого в рамках СПТ.

- составляющие всех иерархических уровней СПТ содержат элементы, позволяющие оценивать (измерять) достигнутый уровень профессиональной компетентности будущих специалистов с позиций его итоговой оценки;

При этом механизмы оценки могут быть заложены как вне этого элемента (например, оценивается сам факт выполнения задания), так и формироваться внутри элемента в ходе работы с ним (непосредственно во время его выполнения).

- все составляющие иерархических уровней СПТ предназначены для реализации в процессе использования компьютерной техники при автоматизированных режимах работы с ней.

Методический подход к выбору показателей оценки

По-видимому, в качестве основного показателя профессиональной компетентности целесообразно положить оценку степени соответствия индивидуальных показателей специалиста ожиданиям работодателя и общества от уровня его профессиональной подготовки. Исходя из этого, и должна формироваться методика становления, закрепления и контроля заданного уровня профессиональной компетентности будущих специалистов с использованием основных подходов, принципов, форм и методов формирования его оценки.

Вполне естественно, что аналогичным образом должна строиться и система измерения получаемых результатов. Конечным результатом этих измерений выступает показатель степени достигнутого уровня профессиональной компетентности, который может принимать значения в специальной шкале оценок, например: 1 - соответствует; 2 - в целом соответствует; 3 - недостаточно соответствует; 4 - не соответствует. Разработке такой шкалы оценок предшествует исследование подходов к формированию аналогичных систем становления, закрепления и контроля уровня профессиональной компетентности будущих специалистов.

Предъявляемые требования к профессиональной компетентности будущих специалистов существенно отличаются в зависимости от различных специальностей и направлений подготовки. Сталкиваясь с этими особенностями каждый специалист на новом для себя месте работы должен уметь быстро адаптироваться. Как правило, при прочих равных условиях, быстрее других включится в полноценный рабочий ритм и удовлетворительно исполняет свои функции тот специалист, который обладает более высоким уровнем профессиональной компетентности, поскольку суть компетентности специалиста заключается в наличии у него способностей умений решать свои профессиональные задачи в конкретной сложившейся ситуации.

Казалось бы, для повышения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов достаточно составить соответствующие учебные программы и провести обучение, но на самом деле все обстоит далеко не так. Попробуем разобраться в причинах этого.

Бесспорно, что будущим специалистам придется выполнять, в основном, некий набор стандартных профессиональных функций в рамках своих компетенций. Проблема при этом заключается в том, что выполнение этих функций может осуществляться в условиях большого количества различных, порою уникальных ситуаций и еще большего числа вариантов траекторий их развития. Именно здесь и должен проявляться уровень профессиональной компетентности специалиста – его способность и умение оценить ситуацию и подготовить соответствующее результатам оценки решение - то, что мы и называем: исполнять стандартные профессиональные функции в каждой конкретной ситуации.

На основании изложенного можно сделать вывод о том, что ключом к решению многих актуальных вопросов высшего профессионального образования становится необходимость выработки у будущих специалистов способностей и умений находить решение стандартных профессиональных задач в широком спектре возможных ситуаций. И здесь возникает несколько проблем. Как правило, число возможных ситуаций очень велико и их практически невозможно учесть, да и вопрос о различимости и классификации ситуаций также остается открытым. Именно поэтому, казалось бы, стандартная профессиональная задача при изменении ситуации приводит порою к принципиально другому решению и существенным осложнениям. Дело в том, что практически все так называемые «профессиональные» задачи имеют слабоструктурированное содержание и для их решения формальными методами чаще всего оказывается недостаточно информации. Например, требуется заключить очередной договор на поставку комплектующих. Формально можно просто поменять в предыдущем договоре лишь даты и отдать проект договора на подпись. Однако за прошедшее время могли измениться конъюнктура на рынке поставщиков этих комплектующих, или на рынке потребления товаров фирмы, или курс валюты и т.д. В любом случае необходимо оценить ситуацию и подготовить варианты поиска адекватных решений, т.е. структурировать задачу, а, попросту говоря, добавить недостающую информацию.

Заблаговременно рассмотреть все ситуации, конечно же, невозможно. Однако, обладая достаточными базовыми знаниями и практическим опытом решения подобных задач, можно овладеть соответствующей методикой их решения в широком диапазоне ситуаций. Поэтому будущий специалист в период своего обучения должен неоднократно решать такого рода задачи по возможно более широкому спектру. Тем самым вопрос переводится в методическую плоскость: как перестроить процесс обучения и контроля его результатов?

Будущий специалист должен иметь четкое представление о единстве не только окружающего его мира, но и сферы его профессиональной деятельности. Полученные им знания должны корреспондироваться между собой, образуя единые логические цепочки, позволяющие решать основные профессиональные задачи. В этой связи встает проблема метадисциплинарности, междисциплинарности и трансдисциплинарности образования, когда вся система высшего профессионального образования скоординировано работает на конечный продукт - подготовку компетентного специалиста в своей области, готового в целом к эффективному исполнению будущих функций. При этом скоординированная деятельность должна приносить нечто принципиально новое, не получаемое при изучении отдельных дисциплин. По нашему мнению, процесс достижения такого рода целей должен существенно отличаться от действующего и соответственно существенно перестроен.

Опыт показал, что действующие учебно-методические планы должны быть ориентированы на переход к компетентностно-ориентированному образованию, которое должно пронизывать весь процесс подготовки будущих

специалистов требуемого уровня профессиональной компетентности. Одним из компонентов механизма компетентностно-ориентированного образования станет широкое применение специализированных средств обучения, максимально правдоподобно обеспечивающих воспроизведение ситуаций, возникающих при решении профессиональных задач. Такие средства, вообще говоря, давно известны - это различные игры и тренинги. Однако пока они применяются в образовательном процессе крайне недостаточно. Дело в том, что их практическая реализация требует весьма существенных затрат, а их подготовка основывается на методах трансдисциплинарного подхода, что влечет за собой необходимость наличия квалифицированных специалистов-тьюторов.

Нам представляется, что разрешение создавшегося противоречия видится в разработке и внедрении в рамках СПТ автоматизированных средств широкого спектра направленности, что, конечно же, не исключает и применения узкоспециализированных средств, которые ориентированы на обучение методике решения разноплановых прикладных профессиональных задач. Например, комплекс по работе со служебными документами может включать несколько уровней сложности, а именно:

- могут быть сформулированы лишь задачи подбора форм документов из имеющейся базы или предоставления специалисту возможности самостоятельно найти необходимую форму - это первый уровень профессиональной компетентности;

- грамотное заполнение формы документа в данной ситуации - это уже второй уровень профессиональной компетентности;

- внесение в имеющуюся форму документа изменений, вызванных конкретной ситуацией, может рассматриваться как достижение третьего уровня профессиональной компетентности специалиста.

Заметим, что такого рода профессиональные компетентности необходимы для специалистов по каждому направлению подготовки. Необходимость повышения уровня профессиональной компетентности будущего специалиста остается первичной задачей, но разработка содержательно-логического наполнения всего комплекса учебно-методических документов должна вестись специалистами в данной области профессиональной деятельности.

Оценка уровня профессиональной компетентности

Итоговая оценка уровня профессиональной компетентности будущего специалиста интегрируется на протяжении всего процесса обучения, являясь синтезом отдельных показателей. Условно можно выделить, по меньшей мере, три результирующих показателя: оценка выполнения и защиты КР, оценка по окончании основного курса обучения и непрерывное формирование оценок по мере выполнения отдельных заданий, ориентированных на контроль достигнутого уровня компетентности при решении частных вопросов и задач.

Важным этапом, в наибольшей мере носящим интегральный характер, является оценка уровня профессиональной компетентности будущего специалиста при подготовке и защите КР. Дело в том, что для выполнения и защиты КР предполагается решить совокупность взаимосвязанных профессиональных задач, качество выполнения которых должно свидетельствовать о достигнутом уровне профессиональной компетентности будущего специалиста. Заметим, что это потребует пересмотреть направленность тем КР, а также рекомендуемую методику их выполнения, исключающую возможность простой компиляции найденного материала.

Механизм формирования оценки достигнутого уровня профессиональной компетентности в процессе подготовки специалиста должен быть адекватен логике построения процесса развития соответствующего уровня профессиональной компетентности: по мере обучения должен формироваться заданный уровень профессиональной компетентности и параллельно конструируется значение соответствующего показателя. Каждая оценка выполнения контрольного задания вносит вклад в формирующийся показатель уровня профессиональной компетентности. Заметим, что таким показателем может выступать некая совокупность отдельных интегральных качественных оценок, как отражение сути данной профессиональной компетентности будущего специалиста. Кроме того, необходимо формировать и отдельные оценки по специализированным компонентам заданного уровня профессиональной компетентности будущего специалиста.

В качестве показателей могут выступать следующие характеристики:

- интерпретация (в соответствии с разработанной шкалой) специального содержательного глоссария и демонстрация отдельных элементарных действий и схем реализации специальных заданий по основным направлениям профессиональной деятельности;

- выполнение в конкретных условиях при помощи общих стандартных и профильных программно-технических средств заданий в рамках отдельных функций данного направления профессиональной деятельности;

- умение сформировать алгоритм решения поставленной профессиональной задачи и способность проведения анализа полученного решения;

- грамотно использованный набор средств и методов для решения поставленных профессиональных задач;

- время, затраченное на решения поставленных профессиональных задач;

- решение теоретических задач, связанных с профессиональной деятельностью (в целом или частично);

- анализ выполнения отдельных профессиональных функций по составляющим элементам, в том числе, написание отчетов, исправление ошибок, разрешение спорных ситуаций и др.

Видно, что одни из этих показателей дают прямые оценки достигнутых результатов, другие носят комплексный характер и формируются на некотором протяжении процесса обучения, в основном на основе значений полученных частных показателей. Состав показателей может обновляться в соответствии с запросами конкретных пользователей, а инструментарий оценки уровня профессиональной компетентности будущего специалиста должен обеспечивать их совокупную оценку.

Заключение

Полученные нами в ходе проведения исследования результаты позволили сформировать следующие выводы:

1. Постановка проблемы оценки результатов в системе высшего профессионального образования должна носить комплексный характер и непременно включать оценку достигнутого за время обучения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов.

2. Вопросы становления, закрепления и контроля результатов в системе высшего профессионального образования составляют единую проблему и должны рассматриваться и решаться исключительно с системных позиций, особенно в свете их использования для повышения уровня профессиональной компетентности будущих специалистов.

3. Непосредственно оценка достигнутого уровня профессиональной компетентности будущих специалистов должна формироваться на основе комплексной процедуры, адекватной самому процессу высшего профессионального образования.

Литература

1. Андреев А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика, 2005. – № 4.

2. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика, 2003. – № 10.

3. Воронов М. В. Развитие и контроль компетентностей студентов гуманитарных направлений подготовки. Качество вузовского образования и критерии его оценки: Научные труды СГА. М.: Изд-во СГУ, 2007.

4. Воронов М. В., Слива А. В., Фокина В. Н. Компетентностное обучение в условиях информационно-коммуникационных дистанционных образовательных технологий [Электронный ресурс]. Код доступа: URL http://www.muh.ru/content/pps/100823_stat_52.doc.

5. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

6. Ильина Н. А., Дмитриев И. В., Корнеева Т. Б. Образовательные компетенции в дистанционном обучении // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/.html>.

7. Садовская Е. А. Профессиональная компетентность будущих преподавателей-исследователей университета: Методические указания к практическим занятиям по дисциплине «Педагогика высшей школы». – Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004.

8. Фурсенко А. А. О реализации приоритетных национальных проектов в сфере образования // Alma mater (Вестник высшей школы), 2006. – №1. – С.21-25.

9. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование, 2003. – № 2.

10. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/.htm>.

References

1. Andreev A. L. Kompetentnostnaja paradigma v obrazovanii: opyt filosofsko-metodologicheskogo analiza // Pedagogika, 2005. – № 4.

2. Bolotov V. A., Serikov V. V. Kompetentnostnaja model': ot idei k obrazovatel'noj programme // Pedagogika, 2003. – № 10.

3. Voronov M. V. Razvitie i kontrol' kompetentnostej studentov gumanitarnyh napravlenij podgotovki. Kachestvo vuzovskogo obrazovanija i kriterii ego ocenki: Nauchnye t rudy SGA. M.: Izd-vo SGU, 2007.

4. Voronov M. V., Sliva A. V., Fokina V. N. Kompetentnostnoe obuchenie v uslovijah informacionno-kommunikacionnyh distancionnyh obrazovatel'nyh tehnologij [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: URL http://www.muh.ru/content/pps/100823_stat_52.doc.

5. Zimnjaja I. A. Kljuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-celevaja osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii. – M.: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004.

6. Il'ina N. A., Dmitriev I. V., Korneeva T. B. Obrazovatel'nye kompetencii v distancionnom obuchenii // Internet-zhurnal «Jeidos». – 2005 [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2005/.html>.

7. Sadovskaja E. A. Professional'naja kompetentnost' budushhih prepodavatelej-issledovatelej universiteta: Metodicheskie ukazanija k prakticheskim zanjatijam po discipline «Pedagogika vysshej shkoly». – Orenburg: RIK GOU OGU, 2004.

8. Fursenko A. A. O realizacii prioritetnyh nacional'nyh proektov v sfere obrazovanija // Alma mater (Vestnik vysshej shkoly), 2006. – №1. – S.21-25.

9. Hutorskoj A. V. Kljuchevye kompetencii kak komponent lichnostno-orien-tirovannoj paradigmy obrazovanija // Narodnoe obrazovanie, 2003. – № 2.

10. Jalalov F.G. Dejatel'nostno-kompetentnostnyj podhod k praktiko-orien-tirovannomu obrazovaniju // Internet-zhurnal «Jeidos». – 2007 [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.eidos.ru/journal/2007/.htm>.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.023

Мелихов Н.С.¹, Костюченко А.Ю.², Ященко А.А.³

¹Студент, ²студент, ³магистрант,

Московский Государственный Строительный Университет

ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА ИЗ «ИНЖЕНЕРНОГО СПЕЦНАЗА»

Аннотация

В одном из прошлых исследований мы изучали зависимость возможности попадания выпускника в «инженерный спецназ» от сферы занятости его родителей. В данной же работе мы изучили, каким должен быть студент, как ему себя позиционировать в процессе обучения, чтобы при выпуске он мог полноправно считаться высококлассным специалистом.

Ключевые слова: строительство, инженерный спецназ, портрет студента.

Melikhov N.S.¹, Kostyuchenko A.Y.², Yaschenko A.A.³

¹Student, ²student, ³undergraduate,

Moscow State University Of Civil Engineering

PORTRAIT OF A MODERN STUDENT FROM «ENGINEERING SPECIAL FORCES»

Abstract

In a previous study, we investigated the dependence of the possibility of getting a graduate in «engineering special forces» from the scope of employment of the parents. In this same study, we learned how to be a student, as he positioned himself in the learning process, so that when the issue he could rightfully be considered as a highly qualified specialist.

Keywords: building, engineering special forces, portrait of a student.

Какими же именно качествами должен обладать «спецназовец»? В докладе министра по промышленности и торговли Российской Федерации абсолютно точно сказано, что в багаж инженера входят: менеджерские компетенции, специальные технические компетенции, общепрофессиональные технические компетенции, практические компетенции, фундаментальные компетенции, личная эффективность. Но как же получить таких специалистов и возможно ли вообще стать специалистом такого уровня с университетской скамьи. Обратимся к опыту зарубежных коллег. К примеру, в Великобритании лучшее инженерное образование в Европе можно получить в Imperial College London, University of Bristol и University of Bath. Все три университета входят в список самых сильных ВУЗов по инженерным специальностям и обеспечивают своим студентам как традиционные программы бакалавриата (машиностроение, энергетика, строительное проектирование), так и узкопрофильное обучение по редким специальностям (химическая инженерия, авиационная инженерия, телекоммуникации, строительный менеджмент). Из этого следует два очевидных вывода:

- Образование рассматриваемого нами уровня можно получить лишь в крупнейших и сильнейших университетах мира, так как там преподают люди, имеющие огромный опыт за плечами, настоящие фанаты своего дела, которые не просто следят за тенденциями будущего, но создают его.

- Нужный уровень квалификации можно набрать лишь по окончании магистратуры. По аналогии с примером Европы можно сказать, что подобное образование можно получить лишь в МГСУ, так как только данный университет является сильнейшим в сфере строительства. И специалист должного уровня должен выйти только после окончания магистратуры. Но вы спросите, почему же в подобных специалистах такой дефицит, если магистрантов на рынке труда с каждым годом становится все больше и больше?

По нашему мнению и некоторым исследованиям, студент из инженерного спецназа:

1. Молодой человек с неким багажом обычного студента. Да, это не робот, фанатично посвящающий 99% своего времени учебе, а когда домашних заданий не остается, тоннами страниц вбивающий в себя все, что хоть как то связано с его специальностью. Он также может сдавать все не в первых кругах, но причиной этому будет не прозаичная лень или пристрастие к компьютерным играм, причиной этому будет желание досконально разобраться в задании, а не сделать все по пунктам методички или, еще лучше, по примеру товарища.

2. Расчётлив, умеет сразу анализировать информацию и отсеивать ненужную. Простыми словами, это студент, который пишет лекцию за преподавателем не дословно, а сразу переформулирует ее в удобный для себя вид. Он может отвечать преподавателю на экзамене не по его же лекциям, а по информации из другого источника, которая по тем или иным причинам показалась ему интересней или новее, чем, безусловно, может создать себе лишние проблемы.

3. Для него строительство не просто будущая профессия, но и хобби. То есть ему в разной мере интересно все, что связано со стройкой, он некий инженер-романтик, который с самого детства проявлял заинтересованность к строительству. Кстати, по нашему исследованию в этой тематике, у примерно половины сегодняшних студентов МГСУ родители заняты в строительной сфере.

4. Это открытый студент, он всегда готов как к обычному разговору, так и к дискуссии на профессиональную тематику, не голословен, не скушен, способен найти контакт с любым адекватным человеком. Чем обеспечивает залог лидерских компетенций. Он может объяснить другу курсовую так, что она покажется ему интересней книги, которую тот читает взахлёб.

5. Проявляет интерес к другим техническим наукам, если это парень, то определенно интересуется техникой, любит что-нибудь мастерить. Если девушка, то скорее всего чувствует себя комфортней в мужской компании, некоторые подруги считают ее недостаточно женственной.

Итак, мы представили Вам как, по нашему мнению, должен выглядеть студент из инженерного спецназа. Стоит добавить, что современное образование, основанное на получении основного количества знаний дома, развивается и стремится дать обучающемуся необходимый минимум. Но при этом главная его цель – развить у студента интерес к

предмету, что повлечет за собой успешное его освоение в домашних условиях. Диплом магистра можно получить с абсолютно разным багажом знаний, при этом с одинаковыми оценками. Из этого можно сделать простой вывод: в институте, в обстановке постоянной нехватки учебного времени всё зависит от самого студента, от его стремления стать профессионалом в своем деле. В безработности выпускника по большей части виноват только сам выпускник.

Литература

1. Современное инженерное образование: сент. 2014/министр промышленности и торговли РФ, Мантуров Д.В. – с.10
2. Studylab/высшее образование/инженерия/обзор лучших инженерных ВУЗов Европы. <http://www.studylab.ru/age3/highereducation/engineering/> (дата последнего обращения: 15.09.2015)
3. Алаева А.В., Филиппов Г.Б., Слепкова Т.И. Виды инжиниринговой деятельности в строительстве [Текст] / Алаева А.В., Филиппов Г.Б., Слепкова Т.И. // 21 век: фундаментальная наука и технологии. Материалы VI международной научно-практической конференции. н.-и. ц. «Академический». - North Charleston, SC, USA, 20-21 апреля 2015 г.
4. Ященко А.А., Слепкова Т.И. Имитационно – информационная модель при оценке эффективности строительных инновационных процессов [Текст] / Ященко А.А., Слепкова Т.И. // Международный журнал экспериментального образования.- 2015г.-№10-С.56-59
5. Дельцова Т.Д., Афанасьева Т.В., Слепкова Т.И. Эффективность применения BIM- технологий при реконструкции объектов [Текст] / Дельцова Т.Д., Афанасьева Т.В., Слепкова Т.И. // Экономика и предпринимательство. - 2015. - № 6-3 (59-3). - С. 741-744.
6. Лаптева Т.И., Перспектива строительного проектирования. От черчения – к виртуальному зданию [Текст] / Лаптева Т.И // В сборнике: Современные тенденции в науке и образовании. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: В 6 частях.- ООО "Ар-Консалт".- Москва, 2014. - С. 133-137.
7. Нарезная Т.К., Соколова М.С. УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ НА ОСНОВЕ УЧЕТА МЕДИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ В сборнике: Инновации в отраслях народного хозяйства, как фактор решения социально-экономических проблем современности Сборник докладов и материалов Международной научно-практической конференции. Институт непрерывного образования, Московская государственная академия коммунального хозяйства и строительства. Москва, 2011. С. 258-261.

References

1. Sovremennoe inzhenernoe obrazovanie: sent. 2014/ministr promyshlennosti i trgovli RF, Manturov D.V. – s.10
2. Studylab/vysshee obrazovanie/inzhenerija/obzor luchshih inzhenernyh VUZov Evropy. <http://www.studylab.ru/age3/highereducation/engineering/> (date of last access: 15.09.2015)
3. Alaeva AV Filippov GB, SlepkoVA TI Types of engineering activity in the construction [Text] / Alaeva AV Filippov GB, SlepkoVA TI // 21st Century: basic science and technology. Proceedings of the VI International Scientific and Practical Conference. n.-i. c. "Academic". - North Charleston, SC, USA, 20-21 April 2015
4. Yaschenko AA SlepkoVA TI Imitation - the information model to assess the effectiveness of innovative construction processes [Text] / Yaschenko AA SlepkoVA TI // International Journal of Experimental obrazovaniya.- 2015g.-№10-S.56-59
5. DeltsoVA TD, Afanasyeva TV, SlepkoVA TI The effectiveness of BIM- technologies for reconstruction of the [Text] / DeltsoVA TD, Afanasyeva TV, SlepkoVA TI // Economy and Entrepreneurship. - 2015. - № 6-3 (59-3). - S. 741-744.
6. LapteVA TI prospect of building design. From drawing - a virtual building [Text] / TI Laptev // In: Modern trends in science and education. Collection of scientific papers on the materials of the International scientific-practical conference: At 6 chastyah.- LLC "Ar-Consult" .- Moscow, 2014. - S. 133-137.
7. Narezhny TK, Sokolova MS MANAGEMENT urban development by taking into account medical and environmental factors in the collection: Innovation in the sectors of the economy as a factor in solving social and economic problems of today and the Proceedings of the International scientific-practical conference. Institute of Continuing Education, Moscow State Academy of Municipal Economy and Construction. Moscow, 2011, pp 258-261.



Все статьи, опубликованные в «Международном научно-исследовательском журнале», загружаются в РИНЦ.

Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) — библиографическая база данных научных публикаций российских учёных. Для получения необходимых пользователю данных о публикациях и цитируемости статей на основе базы данных РИНЦ разработан аналитический инструмент ScienceIndex.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.019

Нелунова Е.Д.¹, Григорьева Л.А.²

¹Доктор педагогических наук, профессор, ²магистр филологии,

Северо-Восточный федеральный университет, Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ОПЫТ РАБОТЫ

Аннотация

В статье представлена педагогическая инновационная деятельность в новых условиях среды образования. Под педагогической инновационной деятельностью понимают целенаправленное прогрессивное изменение учебного процесса в связи с нововведением, то есть освоением и внедрением новшеств. С помощью конструирования новшества можно управлять развитием образовательных систем, как на уровне вуза, так и на уровне региона, страны. Такой инновационный процесс определяется как комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств.

Ключевые слова: приоритетные аспекты, педагогическая инновационная деятельность, новшество, нововведение, мультимедийная образовательная среда, поликультурный социум, саморазвитие студента.

Nelunova E.D.¹, Grigoreva L.A.²

¹PhD in Pedagogy, Professor of Foreign languages teaching Department, ²master of Philology,

Institute of foreign philology and regional studies, North-Eastern Federal University

EDUCATIONAL INNOVATION: EXPERIENCE OF WORK

Abstract

The article discusses pedagogical innovative activities in the new conditions of education environment. Pedagogical innovation activity is supposed to be purposeful progressive change of the educational process in relation to innovation, i.e. development and introduction of innovations. Designing innovation makes it possible to manage the development of educational systems, both at the university and at the regional or national level. This innovative process is defined as complex activity on the creation, development, use and dissemination of innovations.

Keywords: priority aspects, pedagogical innovation activity, innovation, novelty, multimedia educational environment, multicultural society, self-development of students.

The modernization of higher education system in Russia is increasingly correlated with changes in the world. This is due to the integration and globalization of society and education, within which unified educational space is planned to be created, which involves the construction of multiple and diverse patterns of higher education, emergence of new educational environments, providing students the opportunity to be subjects of their own development [1; 2]. In this context, the priority is to create the environment of education, which would not only provide the conditions for development, but would also support "progressive changes in the formation of specific subjects" – of teachers and students trained. Innovative multimedia (e) training is suggested to be a tool for building such environment, solving the problems "connected to the study of system relations arising in innovative educational activities in relation to the personal formation and development of a student and a teacher" [3; 4].

We have developed the concept aimed at the idea of global network and multimedia technologies opportunities use in the open education environment, which activates the desire for self-fulfillment needs of the subjects, encouraging them to self-realization [6] and intended to the formation of self-development needs of the subjects of multimedia educational environment due to its openness and informativeness. To achieve the goal we are setting the following objectives:

- to build a multimedia learning environment (MLE), which provides the condition and support the desire to intensify the need for self-development of the subjects in it;
- create the need for independent search for knowledge and acquisition of skills and practical skills in the open and informative MLE conditions;
- to strengthen (to support) the student's inner incentives for being prepared for socially significant educational and other activities;
- to develop methodological and technological support, promoting self-development of students in the new environment of education.

The concept covers three areas - "man - MLE - communication."

The first direction is presented by self-preservation and self-development of an individual in a rapidly changing world. We studied philosophical foundations of the integrity of self-developing entities in line with the expansion of humanitarian and anthropological concept of the technology philosophy, the essence of which lies in the understanding of a man as a skillful and conscious, able to control himself/herself in any situation as far as he/she "knows how."

In our study, a student and a teacher with an active "I-position" as subjects of substantive activity will be able to carry out "personal order to change themselves and others" [6] and, thus encourage the learning process for the upgrade. Activating the reflexive position in teaching and professional work of the teacher and the student's is connected with personal characteristics focused on awareness of the need for change, stimulating self-assertion and self-realization.

The second area - a multimedia educational environment (MEE) is the society. MEE-society has social and cultural identity. Cultural component of the presented concept is multimedia training, characterized by integrity, informational content and openness, as well as historical conjugation of culture and education. Socio-cultural support is justified by an essential characteristic of multimedia training as a result of techno-socio-cultural development of society. Construction of educational environment through multimedia learning is innovative activity of students and teachers as main subjects of the educational process. MLE does not only provide a convenient condition for the organization of training, but also enables the formation of commitment to the needs of self-development of personal qualities in students, with the support on which interaction

of subjects, not only in this environment, but also of life in society is being formed. The innovative activity of MLE subjects determines achievement of the "acme" level of professional development based on the development of reflective thinking.

The third area – is the study of changes in the subjects of MEE. The processes of human change take place in this environment. The basis of self-development is humanization and technologization of training activities, which provide an optimum combination of purposeful management of content and technological aspects of this process. In this process, it is important to use linguistic and communicative method in simulation of communication in the "man-MLE-communication." Mediated communication in MLE is aimed at implementation of educational tasks and has functional significance. MLE subjects have the subject of joint activities, and thereby they develop subject-reflexive relationship. Given the strong "self-concept" of the environment subjects sufficient to ensure that their reflection was focused on practical action on self-change. In the process of self-development in MLE there is a "spiral of self-reflection", consisting of self-knowledge, self-education and self-reflection to further self-development of the student. Value of reflection in innovative activity of the teacher and the student is that it provokes individual-centered action. The teacher's task is to provide educational activity in the form of educational situation that puts the student in a condition changing the usual course of study, and requiring new models of action from the student. The result of the action can be a desire for self-realization [6, 7].

In the given study multimedia (electronic) learning is considered to be far more than an opportunity provided to a person to enjoy the result of intelligent techno-socio-cultural development of society. By the term "multimedia training" we mean "open" on the grounds that "the media" as the technology is the basis of open education.

First, multimedia educational programs are student-centered, integrative, moreover, they can enrich the communicative nature of language teaching through unrelated dialogues on the basis of situation principle. They may be rather a good tool to deal with the role of developing training, as intensification of paraphrasing and development capabilities to combine voice units in the computer technology conditions are achieved by building the correct phrase from a variety of data to monitor [4].

Second, carefully selected training material content and authentic texts to be used, submitted in the information environment, give ethnopedagogical, spiritual and moral context to multimedia learning.

Third, types and forms of information reveal wide range of technologies and implement the principle of "non-closure", i.e. openness of self-organizing systems.

Fourth, multimedia training's novelty is innovative. Innovative training stimulates changes into existing culture and social environment in general education. "Human involvement" and "non-closure" as essential characteristic of open education determine the content of multimedia technology adaptive to meet human needs, and meet the requirements of life, including education [1; 2].

The reliability of the aforementioned provisions is being proved during practical training in educational institutions of the Republic of Sakha (Yakutia). Below we present an example of the use of Internet resources in teaching English.

On the Internet there are many educational web sites, each of which is interesting in its own way, it is useful for teaching and original. One of the new trends of our time is special learning management system. For example, it is Learning Management System, which is a system of management of educational activity - LMS (Eng. LMS). It is used for the development, management and dissemination of educational materials sharable online. These materials are created in visual learning environment, with the task of sequenced study. The system includes various kinds of individual tasks, projects to work in small groups and educational elements for all students, based both on substantial component, as well as communicative one.

There are several learning management systems that implement distance learning via the Internet and other networks. Thus, the learning process can be performed in real-time, online organizing lectures and seminars. Distance Learning System – DLS, or E-Learning Management System are characterized by a high level of interactivity and allow you to participate in training people in different countries and having access to the Internet [3, 5, 8].

Teachers and students of the North-Eastern Federal University have been using LMS Moodle for several years, where teachers can post teaching material, as well as their unique study aids and to create educational websites on Google. In addition, there are a lot of sites on the Internet for foreign language teachers with a wide range of material on various aspects of language skills: reading, writing, listening and speaking. These sites incorporate collections of numerous resources for learning and self-education: dialogues, exercises for conversational topics, lesson plans on various topics, texts and grammar tasks. As an example we can mention sites like www.britishcouncil.org, www.esllibrary.com, www.docstoc.com, www.teachenglish.com and others.

At the workshops in English, you can use mobile applications such as News Republic, Guardian, News Swipe. These applications are good because they allow students to do a quick search for any article on any topic of interest. We also use the website to create online tests Classmarker (<http://www.classmarker.com>). By registering on this site, each teacher or employer can create their test for free, to register their students or employees, and then see the results of the test and the points scored by each student. Moreover, students can not only perform the test on-line, but also write an essay.

There are also sites for creation of virtual classes. For example, Nicenet (www.nicenet.org), where students and teachers post their materials after registration. We use Nicenet for home reading, namely to search for articles from the English-language press. Undergraduate students second year students of Financial and Economic Institute, majoring in "International Management", send and store the links to the articles on this site, and then in the classroom we can open these links using a computer with Internet access and a projector. Each student sums up his/her article and gives his personal opinion on this issue.

These LMS and DMS are effective assistants of lecturers in the modern university. Such sites are gradually becoming widespread in all educational institutions. The only requirement to use them is availability of high-speed Internet.

It is also worth mentioning the site, which is located at: www.LinguaLeo.ru.

The emphasis here is made on the receptive skills of English listening comprehension, reading and correct pronunciation, as well as the rapid expansion of students' vocabulary. Submission of material is carried out through video-audio files, combined with texts. In view of technical difficulties encountered using web sites on the lessons we suggest to apply some of

their elements. For successful preparation for classes using this web site, we have developed a flow chart of the lesson, which is attached as an example.

The flow chart of practical training with an educational web site LinguaLeo.ru is presented in the Table 1.

Table 1

| № | Titles of stages | Language and speech exercises of the lesson | Equipment | Forms of interaction and teaching techniques |
|---|--|---|---|--|
| 1 | Warming up | I'm on duty today Is/are present/ absent The weather is... | | Answers to questions |
| 2 | Phonetic exercise | Repeating sounds of the previous lesson and newly introduced | Computer with loud speakers, video projector | Choral, individual and frontal forms of work |
| 3 | Speech exercise | Repeating speech patterns and phrases of the previous lesson | Internet, compuer with loud speakers | work in dyads, triads, chain ring in rows or groups |
| 4 | Introducing new vocabulary | Introduction of new vocabulary explanation, demonstration of new words and expressions on the theme of the lesson | Internet, compuer with loud speakers, video projector | Educator -Audience, Student - Computer. |
| 5 | Active vocabulary | Exercise on repeating of the new vocabulary | Internet, compuer with loud speakers, video projector | Student-Computer, Student-Student |
| 6 | Stage of increasing communication activity | Listening to podcasts, reading articles, initiation of discussions. | Internet | Individual and frontal forms of work, communication in dyads, triads, chain ring in rows or groups |

With the use of podcasts and educational multimedia website educational environment is built, which provides conditions and increasing educational activity in students. All tools used for practical training are multimedia, creating conditions for the formation of students' need to be subjects of their own development in the educational environment.

The main idea of the above reveals that:

- firstly, the content of the managerial cooperation is to study possibilities of students and creating problem-conflict situations with the teacher inclusion, as well as providing a free choice of the desired direction of self presentation;
- secondly, use reflective analysis, reflective conversation, analytical methods of reflective analysis of specific situations and teaching information and communication technologies as forms of interaction of the teacher with the students;
- thirdly, the inclusion of teacher in enhancing educational activities of the students using action-specific technology capabilities, allows management of training activities in the background of the "subject-subject" relations.

Thus, the content of the teacher's activity shows the conjugation process of self-transformation of the student and the teacher being the coordinator of the educational process. Both subjects, having an active "self-concept", implement innovative training activities in multimedia learning environment. The activity of the student in this case contributes to the need for self-presentation. However, their role in this society is not the same: the teacher is organizer, coordinator and head of the educational process, and the student is an active and independent partner in the joint creative innovative teaching.

References

1. Ardeev, A. H. Educational information environment as means of improving the efficiency of education at the University. Candidate dissertation paper. Stavropol. 2004, pp 12-29.
2. Afonin, A.Yu. Educational Online Resources [Text] / A. Yu Afonin, VN Babeshko; GNII ITT "Informica". Moscow.: Education, 2004. - 287 p.
3. Thomas Dietinger, Hermann Maurer, Maja Pivec / Multimedia Learning Environment: Combining easiercourseware production and new learning methods
4. Halm-Karadeniz K. Das Internet [Text]: Ideales Medium fuer Daf und Landeskunde. In: Info DaF 28, 4 (2001). - P. 375-396. http://hyperg.iicm.edu/liberation/iicm_papers/ifip98.pdf
5. Mai Neo and Ken TK Neo / Innovative teaching: Using multimedia in a problem-based learning environment. Lecturers, Centre for Innovative Education (CINE) Multimedia University, Cyberjaya, Selangor Malaysia http://www.ifets.info/journals/4_4/neo.html
6. Nelunova E. D. Abstract of diss. Sciences. 2014.
7. Khutorskoy, A. V. Pedagogical innovation. Methodology, theory and practice. M.: 2007. 222 pp
8. Woo HL/Designing multimedia learning environments using animated pedagogical agents: factors and issues: Learning Sciences and Technologies Academic Group, National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore <http://www.elvag.edu.ee/~ardo/12.05.2010/agent.pdf>

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.018

Нелунова Е.Д.¹, Григорьева Л.А.²

¹ Доктор педагогических наук, профессор, ² магистр филологии,
Северо-Восточный федеральный университет, Якутск, Республика Саха (Якутия)

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ: ОПЫТ РАБОТЫ

Аннотация

В статье представлена педагогическая инновационная деятельность в новых условиях среды образования. Под педагогической инновационной деятельностью понимают целенаправленное прогрессивное изменение учебного процесса в связи с нововведением, то есть освоением и внедрением новшеств. С помощью конструирования новшества можно управлять развитием образовательных систем, как на уровне вуза, так и на уровне региона, страны. Такой инновационный процесс определяется как комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств.

Ключевые слова: приоритетные аспекты, педагогическая инновационная деятельность, новшество, нововведение, мультимедийная образовательная среда, поликультурный социум, саморазвитие студента.

Nelunova E.D.¹, Grigoreva L.A.²

¹PhD in Pedagogy, Professor of Foreign languages teaching Department, ²master of Philology,
Institute of foreign philology and regional studies, North-Eastern Federal University

EDUCATIONAL INNOVATION: EXPERIENCE OF WORK

Abstract

The article discusses pedagogical innovative activities in the new conditions of education environment. Pedagogical innovation activity is supposed to be purposeful progressive change of the educational process in relation to innovation, i.e. development and introduction of innovations. Designing innovation makes it possible to manage the development of educational systems, both at the university and at the regional or national level. This innovative process is defined as complex activity on the creation, development, use and dissemination of innovations.

Keywords: priority aspects, pedagogical innovation activity, innovation, novelty, multimedia educational environment, multicultural society, self-development of students.

Модернизация системы высшего образования в России все в большей степени соотносится с изменениями, происходящими в мире. Это связано с интеграцией и глобализацией развития общества и образования, в рамках которого планируется создание единого образовательного пространства, которое предполагает конструирование многовариантных и многообразных моделей высшего образования, возникновение новых образовательных сред, предоставляющих обучающимся возможность быть субъектами собственного развития [1; 2]. В этом контексте приоритетным становится создание среды образования, которая не только предоставила бы условия для развития, но и обеспечила бы поддержку «прогрессивных изменений в образовании конкретных субъектов» – студентов и педагогов, обучающихся. Средством построения такой среды представляется инновационное мультимедийное (электронное) обучение, решающее задачи, «связанные с изучением системы отношений, возникающих в инновационной образовательной деятельности по отношению к личностному становлению и развитию ученика и учителя» [3; 4].

Разработанная нами концепция воплощает идею использования возможностей глобальной сети и технологии мультимедиа в открытой среде образования, где происходит активизация стремления к потребностям в самореализации у субъектов, подвигающее их к самореализации [6], и преследует цели - формирование потребностей в саморазвитии у субъектов мультимедийной образовательной среды как открытой и информационной. Для достижения цели мы поставили задачи:

- построить мультимедийную образовательную среду (МОС), предоставляющую условие и поддерживающую стремление к активизации потребностей в саморазвитии у субъектов в ней;
- сформировать потребности в самостоятельном поиске знаний и приобретение умений и практических навыков в условиях МОС как открытой и информационной;
- усилить (поддержать) у студента внутренние стимулы быть готовыми к социально-значимой педагогической и иной деятельности;
- разработать методико-технологическое обеспечение, способствующее саморазвитию студентов в новых условиях образования.

Концепция охватывает 3 направления - «человек – МОС – общение».

Первое направление представляет самосохранение и саморазвитие личности в быстроменяющемся мире. Изучены философские основы целостности саморазвивающихся субъектов в русле расширения гуманитарно-антропологической концепции философии техники, сущность которой кроется в понимании человека как умелого и сознательного, умеющего контролировать себя в любой ситуации настолько, насколько «знает, как».

В нашем исследовании студент и преподаватель с активной «Я-позицией» как субъекты предметной деятельности смогут осуществить «личностный заказ на изменение себя и окружающих» [6] и, тем самым, подвинуть учебный процесс к обновлению. Активизация рефлексивной позиции в учебно-профессиональной деятельности педагога и студента связана с личностными характеристиками, ориентированными на осознание необходимости изменения, стимулирующего самоутверждение и самореализацию.

Второе направление – мультимедийная образовательная среда (МОС) есть социум. МОС - социум имеет социокультурную сущность. Культурной составляющей представленной концепции является мультимедийное обучение, характеризующееся интегративностью, информативностью и открытостью, а также исторической сопряженностью культуры и образования. Социокультурное сопровождение оправдывается сущностью

характеристикой мультимедийного обучения как результатом техно-социокультурного развития общества и не только. Построение образовательной среды посредством мультимедийного обучения является инновационной деятельностью главных субъектов образовательного процесса – студента и преподавателя. МОС не только предоставляет условие для удобной организации обучения, но и дает возможность формирования стремления к потребностям в саморазвитии личностных качеств у студентов, с опорой на которые строится взаимодействие субъектов не только в данной среде, но и жизнедеятельности в обществе. Инновационная деятельность субъектов МОС обуславливает достижение уровня «акме» профессионального развития на основе развития рефлексивного мышления.

Третье направление - изучение изменений субъектов МОС. Процессы изменения человека происходят в данной среде. В основе саморазвития лежат гуманизация и технологизация учебной деятельности, оптимальное сочетание которых обеспечивается целенаправленным управлением содержательного и технологического аспектов данного процесса. В этом процессе важным является применение лингво-коммуникативного метода в моделировании общения в системе «человек-МОС-общение». Опосредованное общение в МОС направлено на выполнение учебных заданий и имеет функциональное значение. У субъектов МОС появляется предмет совместной деятельности, тем самым развиваются предметно-рефлексивные отношения. Учитывается активная «Я-концепция» субъектов среды, достаточная для того, чтобы их рефлексия была ориентирована на практическое действие по самоизменению. В процессе саморазвития в МОС имеет место «спираль саморефлексии», состоящая из самопознания, самовоспитания и дальнейшей саморефлексии к саморазвитию студента. Ценность рефлексии в инновационной деятельности педагога и студента заключается в том, что она провоцирует личностно-ориентированное действие. Задача преподавателя заключается в представлении учебной деятельности в форме образовательной ситуации, которая ставит студента в условие, меняющее привычный ход обучения и требующее от него новых моделей действий. Результатом действия может быть стремление к самореализации [6;7].

В исследовании мультимедийное (электронное) обучение рассматривается как возможность, предоставляемая человеку пользоваться интеллектуальным результатом техно-социокультурного развития общества, и не только. В понятие «мультимедийное обучение» мы вкладываем и смысл «открытого» на основании того, что «мультимедиа» как технология лежит в основе открытого образования.

Во-первых, мультимедийные обучающие программы личностно-ориентированы, интегративны, более того, они могут обогатить коммуникативный характер обучения языком через связанные между собой диалоги на основе принципа ситуативности. Они могут неплохо справляться с ролью средства развивающего обучения, т.к. интенсификация перефразирования и развитие способности комбинировать речевые единицы в условиях применения компьютерной технологии достигается через построение правильной фразы из множества данных на мониторе [4].

Во-вторых, тщательно подобранное содержание учебного материала, используемых аутентичных текстов, представленных в информационной среде, придают мультимедийному обучению этнопедагогический, духовно-нравственный контекст.

В-третьих, виды и формы представления информации раскрывают богатый спектр технологии и реализуют принцип «незамкнутости» открытых самоорганизующихся систем.

В-четвертых, мультимедийное обучение как новшество является инновационным. Инновационное обучение стимулирует изменения в существующей культуре и социальной среде, в целом, образовании. «Вочеловеченность» и «незамкнутость» как сущностная характеристика открытого образования определяют содержание мультимедиа технологии адаптивной для удовлетворения человеческих потребностей, и отвечающей требованиям жизнедеятельности, в том числе и образовательной [1; 2].

Достоверность вышесказанных положений доказывается на практических занятиях в образовательных учреждениях республики Саха (Якутия). Ниже представляем один из примеров использования интернет-ресурсов в обучении английскому языку.

В Интернете существует множество образовательных веб-сайтов, каждый из которых по-своему интересен, полезен для обучения и оригинален. Новое веяние нашего времени - это специализированные системы управления обучением. Так, например, система управления обучением, которая является системой управления учебной деятельностью - СУО (англ. *Learning Management System*, LMS). Она используется для разработки, управления и распространения учебных онлайн-материалов с обеспечением совместного доступа. Создаются данные материалы в визуальной учебной среде с заданием последовательности изучения. В состав системы входят различного рода индивидуальные задания, проекты для работы в малых группах и учебные элементы для всех студентов, основанные как на содержательном компоненте, так и на коммуникативном.

Существует ряд систем управления обучением, которые осуществляют дистанционное обучение посредством Интернет и других сетей. Таким образом, процесс обучения можно осуществлять в режиме реального времени, организовывая онлайн лекции и семинары. Системы дистанционного обучения - СДО (англ. *e-Learning Management System*) характеризуются высоким уровнем интерактивности и позволяют участвовать в процессе обучения людям, находящимся в разных странах и имеющим выход в Интернет [3;5;8].

Преподаватели и студенты Северо-Восточного Федерального университета вот уже несколько лет пользуются СУО Moodle, в которой преподаватели могут размещать учебный материал, свои авторские разработки, а также создавать учебные сайты в Google. Более того, для преподавателей иностранного языка есть множество сайтов в сети Интернет, где собраны материалы по разным аспектам речевой деятельности: чтению, письму, аудированию и говорению. На данных сайтах собраны многочисленные ресурсы для обучения и самообразования: диалоги, задания для разговорных тем, планы занятий по различным темам, тексты и грамматические задания. В качестве примера можно упомянуть такие сайты, как www.britishcouncil.org, www.esllibrary.com, www.docstoc.com и другие.

На практических занятиях по английскому языку можно использовать такие мобильные приложения, как News Republic, Guardian, News Swipe. Данные приложения хороши тем, что позволяют очень быстро найти любую статью

на интересующую тему. Мы пользуемся сайтом для создания он-лайн тестов Classmarker (<http://www.classmarker.com>). Зарегистрировавшись на этом сайте, каждый преподаватель или работодатель может бесплатно создать свой тест, зарегистрировать своих студентов или работников, а затем, увидеть результаты прохождения теста и баллы, набранные каждым студентом. Причем, студенты могут не только выполнять тест в режиме он-лайн, но и писать эссе.

Существуют также сайты для создания виртуальных классов. Например, Nicenet (www.nicenet.org), где студенты и преподаватели регистрируются и выкладывают свои материалы. Мы пользуемся Nicenet для проведения домашнего чтения, а именно для поиска статей из англоязычной прессы. Студенты-бакалавры 2 курса Финансово-экономического института, специальности «Международный менеджмент», отправляют и сохраняют ссылки на свои статьи на этом сайте, после чего, на занятии, с помощью компьютера с выходом в Интернет и проектора, мы можем открыть эти ссылки. Каждый студент резюмирует свою статью и высказывает свое личное мнение о данной проблеме.

Данные СУО и СДО являются эффективными ассистентами преподавателей в современном вузе. Подобные сайты постепенно приобретают широкое распространение во всех образовательных учреждениях. Единственное требование в их использовании – наличие высокоскоростного Интернета.

Стоит также упомянуть сайт, который находится по адресу: www.LinguaLeo.ru. Упор здесь делается на навыки восприятия английской речи на слух, чтения и правильного произношения, а также на быстрое расширение своего словарного запаса. Подача материала осуществляется через видео-аудиофайлы, комбинированные с текстом. С учетом возникающих технических трудностей использования веб-сайтов на уроках, предлагаем применить некоторые его элементы. Для успешности подготовки к занятиям с применением данного веб-сайта нами разработана технологическая карта урока, которую приводим в качестве примера.

Технологическая карта практического занятия с использованием образовательного веб-сайта LinguaLeo.ru приведена в таблице 1.

Таблица 1

| № | Названия этапов занятия | Языковой и речевой материал урока | Оборудование | Формы взаимодействия и приемы обучения |
|---|---|--|---|---|
| 1 | Оргмомент | I'm on duty today Is/are present/ absent The weather is... | | Ответы на вопросы |
| 2 | Фонетическая зарядка | Звуки из предыдущего урока и вновь вводимые | Компьютер колонками, видеопроектор | Хоровая, индивидуальная и фронтальная формы работы |
| 3 | Речевая зарядка | Закрепление речевых образцов, фраз предыдущего урока | Сеть интернет Компьютер колонками | Работа в диадах, триадах, кольцевая цепочка по рядам или группам |
| 4 | Введение новой лексики | Объяснение, показ новых слов и выражений по теме урока | Сеть интернет, компьютер колонками, видеопроектор | преподаватель– аудитория Студент – компьютер. |
| 5 | Активизация лексики | Упражнения по закреплению лексики | Сеть интернет, компьютер колонками, видеопроектор | Студент-компьютер, Студент-студент. |
| 6 | Этап повышения коммуникативной активности | Прослушивание <u>подкастов</u> , чтение статей, инициация дискуссий. | Сеть интернет | Индивидуальная и фронтальная формы работы, коммуникация в диадах, триадах, кольцевая цепочка по рядам или группам |

Посредством подкастов и образовательного сайта построена мультимедийная образовательная среда, предоставляющая условие и поддерживающая стремление к активизации учебных действий у студентов. Все применяемые на практических занятиях средства являются мультимедийными, создающими условие для формирования у обучающихся потребность быть субъектами собственного развития в данной образовательной среде.

Суть сказанного раскрывает:

- *во-первых*, содержание управленческого взаимодействия состоит в изучении возможностей студентов и создании проблемно-конфликтных ситуаций, включение в них педагога, а также предоставление свободного выбора желаемой направленности самопрезентации;

- *во-вторых*, используются рефлексивный анализ, рефлексивная аналитическая беседа, методы рефлексивного анализа конкретных ситуаций и обучение информационным и коммуникационным технологиям как *формам* взаимодействия педагога со студентами;

- *в-третьих*, включение педагога в деятельность по активизации учебных действий студентов с учетом специфики возможностей технологии, дает возможность управления учебными действиями на фоне «субъект-субъектных» отношений.

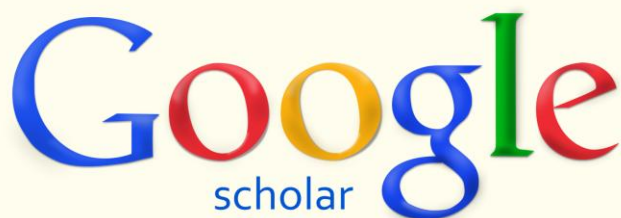
Таким образом, содержание деятельности педагога показывает сопряженность процесса самоизменения студента и педагога – координатора учебного процесса. Оба субъекта, владея активной «Я-концепцией», осуществляют инновационную учебную деятельность в мультимедийной образовательной среде. Активность студента в данном случае способствует формированию стремления к потребностям в самопрезентации. Однако их роль в таком социуме не идентична: преподаватель есть организатор, координатор и руководитель учебного процесса, а студент выступает активным и самостоятельным партнером в совместной творческой инновационной педагогической деятельности.

Литература

1. Ардеев А. Х. Образовательная информационная среда как средство повышения эффективности обучения в университете: дис. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Ставрополь. 2004. С. 12–29.
2. Афонин, А. Ю. Образовательные Интернет-ресурсы [Текст] / А. Ю. Афонин, В. Н. Бабешко ; ГНИИ ИТТ «Информика». – М. : Просвещение, 2004. – 287 с.
3. Thomas Dietinger, Hermann Maurer, Maja Pivec /Multimedia Learning Environment: Combining easiercourseware production and new learning methods
4. Halm-Karadeniz, Katja. Das Internet [Text] : Ideales Medium fuer Daf und Landeskunde. In: Info DaF 28, 4 (2001). – P. 375-396. http://hyperg.iicm.edu/liberation/iicm_papers/ifip98.pdf
5. Mai Neo and Ken T. K. Neo /Innovative teaching: Using multimedia in a problem-based learning environment. Lecturers, Centre for Innovative Education (CINE) Multimedia University, Cyberjaya, Selangor Malaysia http://www.ifets.info/journals/4_4/neo.html
6. Нелунова Е.Д. Педагогические основы саморазвития студентов в мультимедийной образовательной среде. Автореферат дисс. На соискание ученой степени доктора пед. наук. Якутск-Ярославль. 2014г. 3 п.л.
7. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика [Текст] : методология, теория, практика / А. В. Хуторский. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2007. – 222 с.
8. Woo H.L. /Designing multimedia learning environments using animated pedagogical agents: factors and issues: Learning Sciences and Technologies Academic Group, National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore <http://www.elvag.edu.ee/~ardo/12.05.2010/agent.pdf>

References

1. Ardeev, A. H. Educational information environment as means of improving the efficiency of education at the University. Candidate dissertation paper. Stavropol. 2004, pp 12-29.
2. Afonin, A.Yu. Educational Online Resources [Text] / A. Yu Afonin, VN Babeshko; GNII ITT "Informica". Moscow.: Education, 2004. - 287 p.
3. Thomas Dietinger, Hermann Maurer, Maja Pivec / Multimedia Learning Environment: Combining easiercourseware production and new learning methods
4. Halm-Karadeniz K. Das Internet [Text]: Ideales Medium fuer Daf und Landeskunde. In: Info DaF 28, 4 (2001). - P. 375-396. http://hyperg.iicm.edu/liberation/iicm_papers/ifip98.pdf
5. Mai Neo and Ken TK Neo / Innovative teaching: Using multimedia in a problem-based learning environment. Lecturers, Centre for Innovative Education (CINE) Multimedia University, Cyberjaya, Selangor Malaysia http://www.ifets.info/journals/4_4/neo.html
6. Nelunova E. D. Abstract of diss. Sciences. 2014.
7. Khutorskoy, A. V. Pedagogical innovation. Methodology, theory and practice. M.: 2007. 222 pp
8. Woo HL/Designing multimedia learning environments using animated pedagogical agents: factors and issues: Learning Sciences and Technologies Academic Group, National Institute of Education, Nanyang Technological University, Singapore <http://www.elvag.edu.ee/~ardo/12.05.2010/agent.pdf>



*Международный научно-исследовательский журнал включен в базу научного цитирования **Google Scholar**.*

***Google Scholar** – поисковая система по полным текстам научных публикаций всех форматов и дисциплин. Наличие статей в **Google Scholar** увеличивает возможность цитируемости, не только в России, но и за рубежом.*

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.100

Никонов В.И.¹, Никонов И.И.², Никонов Н.В.³, Вовк С.И.⁴

¹Кандидат педагогических наук, доцент, ²кандидат педагогических наук, профессор, ³студент, ⁴доктор педагогических наук, профессор, Российский государственный университет физической культуры, спорта, молодежи и туризма (ГЦОЛИФК)

МЕТОДЫ КОНТРОЛЯ ЗА СПЕЦИАЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТЬЮ СПОРТСМЕНОВ НА ЭТАПЕ СПОРТИВНОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Аннотация

В статье приводятся результаты исследования проведенного с целью выявления наиболее удобной и информативной методики контроля за специальной физической подготовленностью спортсменов на этапе спортивного совершенствования.

Ключевые слова: прыжок в высоту, специальная физическая подготовка, физическая подготовка, тестирование.

Nikonov V.I.¹, Nikonov I.I.², Nikonov N.V.³, Vovk S.I.⁴

¹PhD in Pedagogy, Associate professor, ²PhD in Pedagogy, professor, ³student, ⁴PhD in Pedagogy, professor, Russian State University of Physical Education, Sport, Youth and Tourism

METHODS OF CONTROL OF SPECIAL PHYSICAL READINESS OF ATHLETES AT THE STAGE OF SPORTS PERFECTION

Abstract

The article presents the results of a study conducted to identify the most convenient and informative methods of control of special physical readiness of athletes at the stage of sports perfection the example jumps.

Keywords: high jump, special physical training, testing.

Высочайшая конкуренция в спорте предъявляет особые требования к совершенствованию методики подготовки, поиску резервов и новых путей контроля тренировочного процесса.

Управление тренировочным процессом в легкоатлетических прыжках не представляется без точного количественного определения всех составляющих этого процесса. Это включает в себя знание нормативных показателей основных сторон подготовленности прыгунов и прыгуньи, модельных характеристик соревновательной деятельности, технической и специальной физической подготовленности спортсменов. Научное управление тренировочным процессом базируется на основе непрерывного оперативного, текущего и этапного контроля подготовленности спортсменов.

В тренировочном процессе на различных этапах очень важно понять дают ли тренировки эффект, или же спортсмен двигается не в том направлении. В настоящее время существует большое количество традиционных тестов, которые тренеры включают в контроль деятельности спортсменов. Современные инновационные технологии контроля специальной подготовленности в спорте, организованные на базе компьютерных технологий, значительно расширяют практические возможности комплексного контроля специальной подготовленности спортсменов, позволяют на новом технологическом уровне разработать систему управления специальной подготовкой. Благодаря инновационным технологиям количество традиционных тестов, можно значительно сократить. Таким образом, совершенствование процедуры текущего контроля – актуальная задача в управлении подготовкой прыгунов в высоту на этапе спортивного совершенствования.

Цель: Разработать и экспериментально обосновать современную методику текущего контроля специальной физической подготовленности прыгунов в высоту на этапе спортивного совершенствования.

Гипотеза: Предполагалось, что разработка экспериментальной методики контроля физической подготовленности по средствам определения наиболее информативных общепринятых тестов, а так же тестов предлагаемых акселерометром «МИОТЕСТ» и диагностика массы тела прибором «ТАНИТА» повысит эффективность текущего контроля.

Практическая значимость данного исследования заключается в том, что в настоящее время в текущем контроле используется большое количество тестовых упражнений, не все из которых являются достаточно информативными, к тому же данная процедура занимает очень большое количество времени и утомляет спортсменов. Уменьшение количества тестов, благодаря отбору наиболее информативных по средствам эксперимента с использованием инновационных приборов, таких как, акселерометр «МИОЕСТ» и анализатор массы тела «ТАНИТА», в несколько раз уменьшило время, затрачиваемое на данный контроль, и даёт более точные результаты.

Методы исследования:

Метод «акселерометрии». Акселерометры являются одновременно измерителями статического и динамического ускорения и могут быть использованы как датчики вибрации, наклона и ускорения. Выходной сигнал таких датчиков - это напряжение, пропорционально ускорению. Акселерометр устройство, которое измеряет ускорение. Большинство современных акселерометров способны измерять ускорение по всем трем осям при помощи пьезоэлектрических элементов сейсмической массы.

Акселерометрия (Акселерометр Myotest). Тестирование с помощью акселерометра позволяют следить за изменениями физической подготовленности спортсмена от тренировки к тренировке. Целью таких тестов является измерение сократительных способностей мышц ног, такие как: жесткость, реакционная способность (или реактивность - показатель, отображающий соотношение высоты прыжка к времени опоры) и качества мышечной координации нижних конечностей.

Параметры для проведения измерений:

Мощность:- Производительность или выходная мощность измеряется в ваттах. Этот параметр часто коррелируется с эффективностью выполнения упражнения.

Сила:- Механические действия, необходимые для ускорения массы, измеряется в ньютонах. В спорте сила является решающим фактором в любом движении, при торможении или ускорении.

Скорость:- Отношение расстояния к времени, измеряется в сантиметрах в секунду (см/с). Скорость действия мышечной цепи является очень важным фактором эффективности выполнения упражнения.

«МИОТЕСТ» предлагает несколько стандартных тестов, где качество исполнения определяется и контролируется самим прибором. Нами были выбраны два, которые давали наиболее стабильные результаты выполнения и отражали, по мнению экспертов, уровень специальной скоростно-силовой подготовленности прыгунов в высоту.

1 тест. Прыжок из полуприседа вверх с места «Jump – SJ».

Цель испытания: измерение статико-динамической прыжковой силы ног (без антогонистического движения).

Результаты автоматически отображаются на экране после теста. Отображается среднее значение из трёх лучших попыток (по параметру «высота прыжка»). Стрелки показывают ваш прогресс в соответствии со средним значением по трем предыдущим тестам.

Высота измеряется в сантиметрах. Выходная *мощность* и значение *силы* фиксируются во время антогонистического движения и измеряются относительно веса тела, в ваттах и ньютонах на килограмм соответственно. Это позволяет сравнивать ваши выступления с соответствующими показателями других пользователей. **Скорость** – абсолютное значение в сантиметрах в секунду.

2 тест. Прыжок Plyometric. Цель испытания: Измерение сократительных, упругих свойств мышц ног, (реактивной способности НМА спортсмена). Данные значения характеризуют качество выполнения прыжка, что очень важно при выполнении движений основанных на отталкивании от земли.

Результаты отображают среднее значение из трех лучших попыток (по параметру «высота прыжка»). Стрелки показывают ваш прогресс в соответствии со средним значением по трем предыдущим тестам.

Высота прыжка и **время контакта** с землей являются двумя показателями, тестируемыми в ходе выполнения упражнения. Они будут предоставлять информацию о ваших прыжковых способностях.

Показатель реактивной способности: отношение средней высоты прыжка в отталкиваниях к среднему времени опоры. Чем выше вы прыгаете и чем меньше время соприкосновения с землей, тем выше показатель реактивной способности.

Упругость мышц (жесткость), является показателем, который позволяет определить уровень мышечного напряжения в упражнениях.

Диагностика жировой массы тела «Танита». Компания «Tanita» разработала и получила патент на производство анализаторов жира, которые используют биомпедантный метод ВИА « от стопы к стопе». Метод используется с целью измерения процентного содержания жира и оценки композиционного состава организма. Этот метод предусматривает анализ структуры тела, используя слабые безопасные электрические импульсы. Импульс свободно проходит через жидкие составляющие мышечных тканей и с трудом через жировую ткань. Соппротивление жировой ткани прохождению сигнала называется биоэлектрическим импедансом.

Анализатор может работать в двух режимах:

- режим «Взвешивание» - простое измерение веса

- режим «Анализ» - определение процентного содержания воды в организме, процентного содержания висцерального (внутреннего жира), костной массы, мышечной массы, показателя базального метаболизма (ПБМ) и метаболического возраста, процентное содержание жира в организме.

Организация исследования

В исследовании принимало участие 20 спортсменов - прыгунов в высоту, квалификация (1 разряд, КМС, МС), разделенные на две равные между собой группы. Контрольная группа проходила текущий контроль по следующим тестам, которые были отобраны нами в результате анализа литературных источников:- таблица 1.

Таблица 1 – Результаты тестирования специальной физической подготовленности контрольной группы прыгунов в высоту (первое тестирование)

| Спортсмены | Бег 60м, м | Прыжок в длину с места, м | Тройной с места, м | Метание ядра, м | 5-ой прыжок на одной ноге, м | 10-ой прыжок с места, м |
|------------|------------|---------------------------|--------------------|-----------------|------------------------------|-------------------------|
| В. Т-ов | 6,8 | 3,20 | 9,43 | 15,06 | 19,23 | 31,28 |
| С. П-ов | 7,34 | 2,85 | 9,28 | 14,38 | 19,45 | 30,56 |
| С. М-ов | 6,75 | 3,05 | 9,33 | 14,46 | 19,67 | 29,46 |
| К. Х-ин | 7,28 | 2,78 | 8,86 | 13,85 | 19,,85 | 29,74 |
| С. А-о | 6,91 | 2,94 | 9,25 | 13,36 | 19,34 | 30,78 |
| Т. М-ов | 7,09 | 2,98 | 9,37 | 12,84 | 19,56 | 30,98 |
| И. Л-ин | 6,94 | 3,10 | 9,44 | 12,65 | 19,72 | 30,73 |
| Р. Т-ак | 7,2 | 2,81 | 9,21 | 12,34 | 19,34 | 29,57 |
| И. П-ев | 6,68 | 3,15 | 9,54 | 12,47 | 19,56 | 29,78 |
| М. П-ий | 7,35 | 2,75 | 8,76 | 13,21 | 19,74 | 29,32 |

На основании анализа таблицы 1 были выделены наиболее информативные тесты, которые были использованы для текущего контроля экспериментальной группы: бег 60 м по первому движению и прыжок в длину с места. Так как два этих теста использовались в текущем контроле обеих групп, наличие различий результатов в этих тестах позволило нам судить об однородности групп.

Таблица 2 – Достоверность различия контрольной и экспериментальной групп

| Тесты | Контрольная группа (X ± δ) | Экспериментальная Группа (X ± δ) | F-критерий для уровня значимости p >0,05 |
|---------------|----------------------------|----------------------------------|--|
| Бег 60 м | 7,034±0,25 | 7,035±0,21 | 0,1 |
| Длина с места | 2,961±0,17 | 2,965±0,16 | 0,1 |

При проверке результатов тестов, различия оказались статистически недостоверны.

Поэтому, можно утверждать, что группы однородны.

Экспериментальная группа проходила текущий контроль по разработанной нами методике. Данный контроль состоял из двух тестов акселерометра «МИОТЕСТ», «Jump – SJ», Pliometrik, анализа массы тела прибором «ТАНИТА» и двух отобранных нами традиционных тестов.

Таблица 3 – Показатели тестирования специальной физической подготовленности квалифицированных прыгунов с помощью акселерометра «МИОТЕСТ» (первое тестирование)

| Спортсмены | Высота (см) | Мощность (вт/кг) | Сила (Н/кг) | Скор. (см/с) | Высота (см) | Время опоры (мс) | Реактивная способность (О/Е) | Жесткость (О/Е) |
|------------|-------------|------------------|-------------|--------------|-------------|------------------|------------------------------|-----------------|
| Г. Г-ов | 73,7 | 94 | 39,2 | 366 | 35,2 | 88 | 5 | 84,2 |
| В. Р-ов | 53,4 | 75 | 27,2 | 348 | 40,1 | 114 | 4,67 | 67,9 |
| А. Сов | 66,2 | 102 | 41,7 | 371 | 49,1 | 136 | 5,14 | 50,8 |
| Т. Кин | 60,1 | 83 | 35,6 | 284 | 38,4 | 109 | 5,32 | 67,1 |
| К. Р-о | 61,8 | 101 | 36,4 | 376 | 28,9 | 91 | 5,3 | 116 |
| М. Вов | 51,8 | 74 | 36,2 | 274 | 36,8 | 113 | 5,17 | 74,9 |
| Г. Дин | 78,5 | 88 | 40,1 | 306 | 56,5 | 131 | 5,65 | 32,6 |
| Р. В-ак | 72,7 | 114 | 37,7 | 395 | 53,4 | 110 | 3,24 | 23,4 |
| Д. Мев | 45,6 | 47 | 22,8 | 250 | 34,8 | 164 | 4,94 | 43,8 |
| Я. Уий | 50,3 | 62 | 34,2 | 263 | 33,6 | 92 | 5,21 | 53,7 |

Таблица 4 – Росто-весовые данные спортсменов экспериментальной группы и результаты двух традиционных тестов (первое тестирование)

| Спортсмены | Рост, см | Вес, кг | Бег 60 м | длина с/м |
|------------|----------|---------|----------|-----------|
| Г. Г-ов | 206 | 98 | 6,8 | 3,23 |
| В. Р-ов | 190 | 74 | 7,31 | 2,88 |
| А. С-ов | 188 | 72 | 6,84 | 3,02 |
| Т. К-ин | 196 | 82 | 7,19 | 2,79 |
| К. Р-о | 193 | 79 | 6,96 | 2,96 |
| М. В-ов | 186 | 71 | 7,12 | 2,86 |
| Г. Д-ин | 192 | 79 | 6,9 | 3,12 |
| Р. В-ак | 187 | 73 | 7,2 | 2,84 |
| Д. М-ев | 193 | 77 | 6,73 | 3,17 |
| Я. У-ий | 185 | 74 | 7,3 | 2,78 |

По итогам корреляционного анализа, мы отобрали наиболее информативные показатели акселерометра «МИОТЕСТ». Результаты данного анализа указаны в таблице 5.

В данной таблице видно, что наибольшей информативностью в прыжке из полу-приседа вверх с места «Jump – SJ» обладают показатели мощности, силы и скорости, а в прыжке «Pliometrik» реактивная способность и среднее время отталкивания.

Таблица 5 – Информативность показателей акселерометра «МИОТЕСТ»

| №пп | Показатели тестирования | Информативность показателей |
|---|---|-----------------------------|
| Прыжок из полуприседа вверх с места «Jump – SJ» | | |
| 1 | Высота прыжка (см) | 0,407 |
| 2 | Удельная мощность отталкивания(вт/кг) | 0,732 |
| 3 | Удельная сила отталкивания(н/кг) | 0,617 |
| 4 | Средняя скорость движения вверх в прыжке (см/с) | 0,702 |
| Прыжок Plyometric | | |
| 1 | Средняя высота в 5 прыжках (см) | -0,003 |
| 2 | Среднее время отталкивания в 5 прыжках (с) | -0,700 |
| 3 | Реактивная способность НМА прыгуна (о.е.) | 0,756 |
| 4 | Жесткость НМА прыгуна (о.е.) | 0,061 |

Таким образом, проводя данный контроль во второй раз, мы обращали внимание на изменения только этих показателей МИОТЕСТА.

В результате тестирования экспериментальной группы были выявлены слабые и сильные стороны физической подготовленности спортсменов, что позволило индивидуально скорректировать тренировочную программу.

Таблица 6 – Показатели тестирования специальной физической подготовленности контрольной группы прыгунов в высоту (второе тестирование).

| Спортсмены | Бег 60м, м | длина с/м | Тройной с/м | Метание ядра | 5-ой прыжок на одной ноге | 10-ой прыжок |
|------------|------------|-----------|-------------|--------------|---------------------------|--------------|
| В. Т-ов | 6,7 | 3,23 | 9,46 | 15,08 | 19,21 | 31,30 |
| С. П-ов | 7,2 | 2,86 | 9,32 | 14,24 | 19,23 | 30,79 |
| С. М-ов | 6,6 | 3,00 | 9,35 | 14,53 | 19,34 | 30,21 |
| К. Х-ин | 7,2 | 2,80 | 8,90 | 13,98 | 19,54 | 30,33 |
| С. А-о | 7,0 | 2,92 | 9,30 | 13,43 | 19,68 | 30,67 |
| Т. М-ов | 6,9 | 3,01 | 9,32 | 12,90 | 19,67 | 30,85 |
| И. Л-ин | 6,8 | 3,05 | 9,42 | 12,74 | 19,82 | 30,71 |
| Р. Т-ак | 7,1 | 2,84 | 9,18 | 12,42 | 19,21 | 30,04 |
| И. П-ев | 6,6 | 3,12 | 9,48 | 12,35 | 19,12 | 30,01 |
| М. П-ий | 7,2 | 2,80 | 8,68 | 13,34 | 19,54 | 29,45 |

Таблица 7 – Росто-весовые данные и результаты двух традиционных тестов спортсменов экспериментальной группы (второе тестирование)

| Спортсмены | Рост | Вес | Бег 60 м | длина с/м |
|------------|------|-----|----------|-----------|
| Г. Г-ов | 206 | 92 | 6,71 | 3,28 |
| В. Р-ов | 190 | 73 | 7,25 | 2,98 |
| А. С-ов | 188 | 73 | 6,68 | 3,1 |
| Т. К-ин | 196 | 79 | 6,9 | 2,92 |
| К. Р-о | 193 | 76 | 6,73 | 3,05 |
| М. В-ов | 186 | 70 | 7,09 | 2,95 |
| Г. Д-ин | 192 | 77 | 6,81 | 3,1 |
| Р. В-ак | 187 | 74 | 7,05 | 2,92 |
| Д. М-ев | 193 | 78 | 6,71 | 3,22 |
| Я. У-ий | 185 | 75 | 7,2 | 2,81 |

По итогам второго тестирования был рассчитан прирост результатов в группах по одинаковым в методиках тестах: бег на 60 м и прыжок в длину с места. Результаты расчетов приведены в таблице 8.

Таблица 8 – Прирост результатов контрольной и экспериментальной групп в беге на 60 м, и прыжке в длину

| Группы | Бег 60 метров | | Прыжок в длину с места | |
|-------------------|-----------------------|--------------------------|------------------------|--------------------------|
| | Абсолютный прирост, с | Относительный прирост, % | Абсолютный прирост, м | Относительный прирост, % |
| Контрольная | 0,068 | 0,966 | 0,007 | 0,024 |
| Экспериментальная | 0,122 | 0,173 | 0,072 | 0,243 |

Из таблицы видно, что и абсолютный и относительный прирост результатов в обоих тестах в экспериментальной группе больше, чем в контрольной.

Таблица 9 – Показатели тестирования специальной физической подготовленности квалифицированных прыгунов с помощью акселерометра «МИОТЕСТ» (ВТО)

| Спортсмены | Высота (см) | Мощность (w/kg) | Сила (Н/кг) | Скорость (см/с) | Высота (см) | Время опоры (мс) | Реактивная способность (О/Е) | Жесткость (О/Е) |
|------------|-------------|-----------------|-------------|-----------------|-------------|------------------|------------------------------|-----------------|
| Г. Г-ов | 75,4 | 96 | 41,7 | 373 | 35,8 | 85 | 4,89 | 84,6 |
| В. Р-ов | 54,6 | 87 | 27,9 | 354 | 41,2 | 110 | 4,62 | 69,1 |
| А. С-ов | 67,2 | 106 | 43,6 | 376 | 49,5 | 138 | 5,26 | 51,3 |
| Т. К-ин | 61,4 | 87 | 38,9 | 312 | 38,8 | 101 | 5,15 | 69,4 |
| К. Р-о | 62,2 | 108 | 38,2 | 381 | 29,4 | 88 | 5,1 | 112 |
| М. Вов | 52,1 | 81 | 36,8 | 279 | 38,8 | 111 | 5,24 | 74,3 |
| Г. Д-ин | 78,8 | 91 | 40,8 | 312 | 56,6 | 127 | 5,78 | 33,7 |
| Р. В-ак | 73,2 | 118 | 38,2 | 394 | 53,6 | 112 | 3,42 | 23,7 |
| Д. Мев | 45,9 | 48 | 23,0 | 256 | 35,1 | 166 | 4,92 | 44,2 |
| Я. У-ий | 52,3 | 66 | 35,2 | 269 | 36,6 | 112 | 5,84 | 51,3 |

По итогам второго тестирования с акселерометром «МИОТЕСТ» участники экспериментальной группы так же, как и в традиционных тестах улучшили свои первоначальные показатели. Изменения показателей «Миотеста» второго тестирования экспериментальной группы представлены в диаграммах 1, 2, 3, 4, 5.

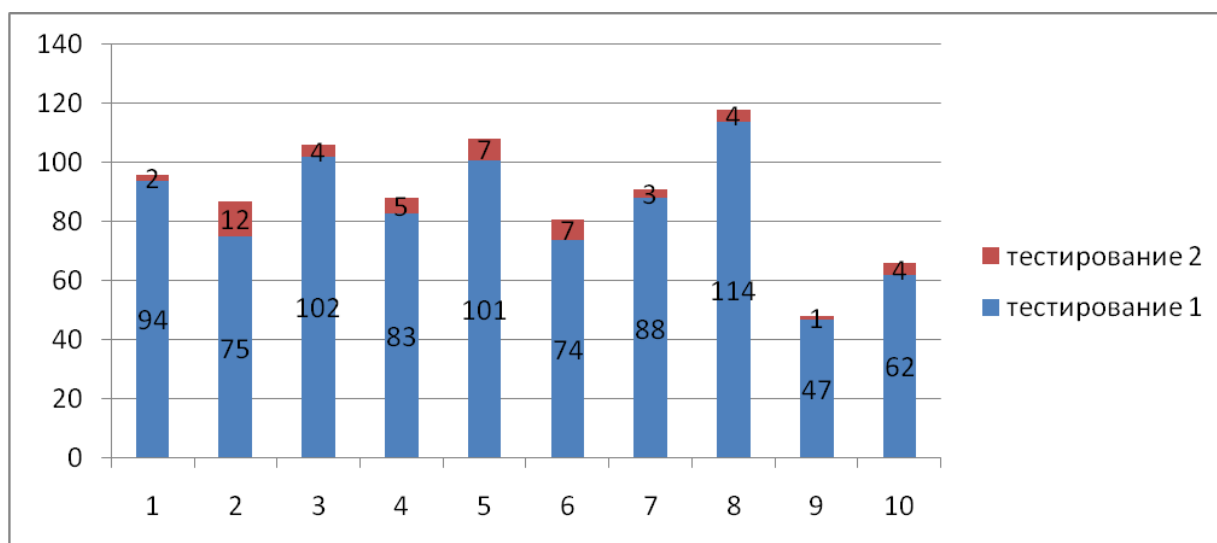


Диаграмма 1 – Удельная мощность отталкивания в прыжке «Jump – SJ» (вт/кг)

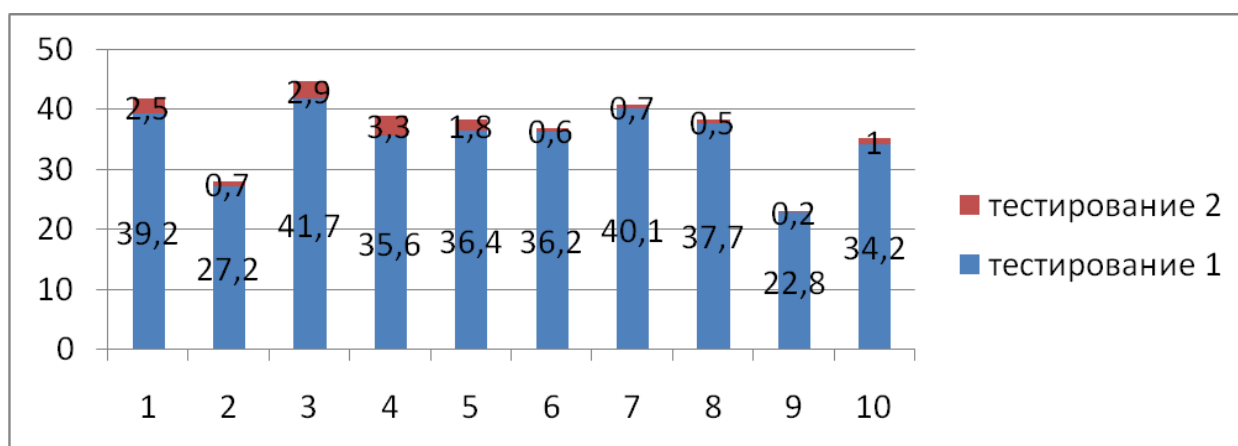


Диаграмма 2 – Удельная сила отталкивания в прыжке «Jump – SJ» (н/кг)

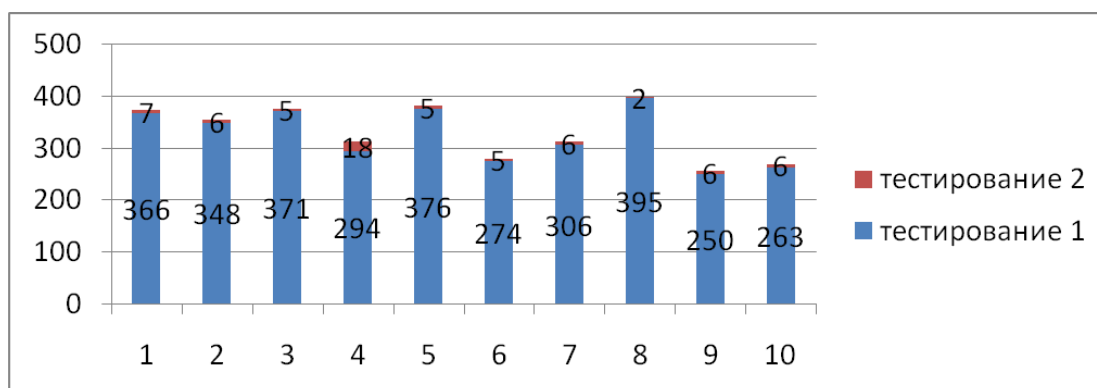


Диаграмма 3 – Средняя скорость движения вверх в прыжке «Jump – SJ (см/с)

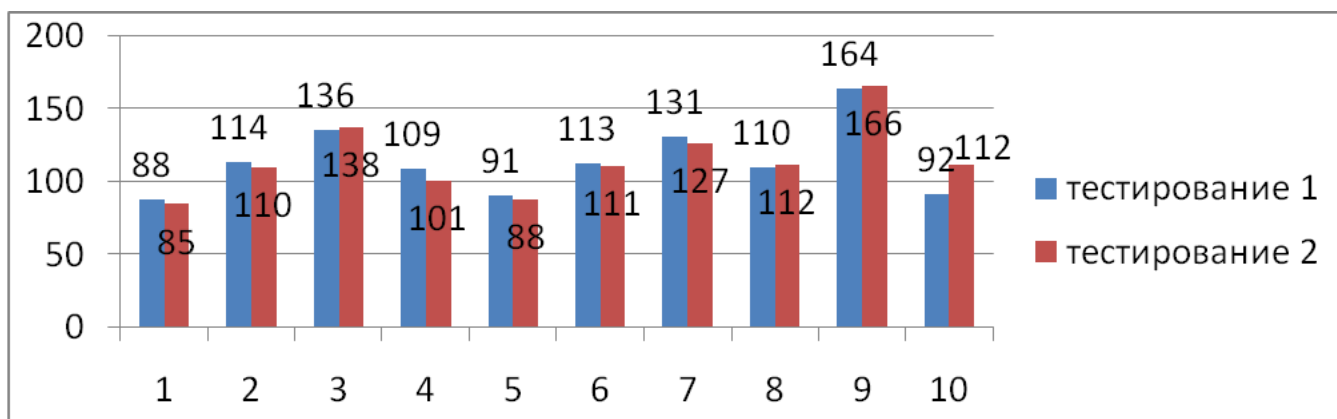


Диаграмма 4 – Среднее время отталкивания 5 прыжков в прыжке «Plyometrik» (с)

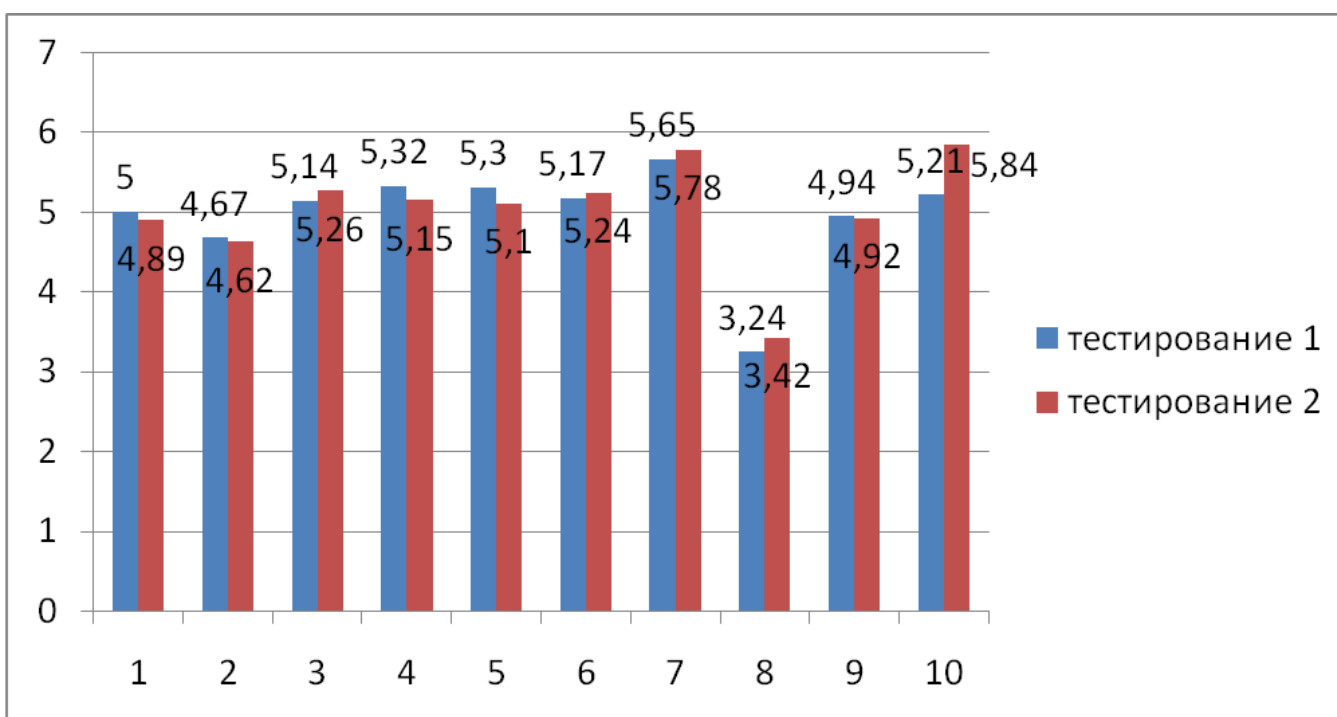


Диаграмма 5 – Реактивная способность прыгунов в прыжке «Plyometrik» (q/e)

Сравнительная характеристика традиционной и экспериментальной методик текущего контроля специальной физической подготовленности.

В ходе проведения второго тестирования контрольной и экспериментальной групп прыгунов в высоту, был проведен хронометраж их деятельности.

В ходе проведения второго тестирования контрольной и экспериментальной групп прыгунов в высоту, был проведен хронометраж их деятельности.

Хронометраж проведения процедуры экспериментальной методики контроля специальной физической подготовленности прыгунов в высоту

| Контрольные упражнения | Первая попытка | | Вторая попытка | | Третья попытка |
|------------------------|------------------|--------------|------------------|--------------|------------------|
| | Время выполнения | Время отдыха | Время выполнения | Время отдыха | Время выполнения |
| Прыжок «Jump – SJ» | 1 мин | 0,5 мин | 1 мин | - | - |
| Прыжок Plyometric | 1 мин | 1 мин | 1 мин | - | - |
| Бег 60 м | 10 сек | 3 мин | 10 сек | - | - |
| Длина с места | 15 сек | 0,5 мин | 12 сек | 0,5 мин | 12 сек |

Хронометраж проведения процедуры традиционной методики контроля специальной физической подготовленности прыгунов в высоту

| Контрольные упражнения | 1-я попытка | | 2-я попытка | | 3-я попытка |
|------------------------|------------------|--------------|------------------|--------------|------------------|
| | Время выполнения | Время отдыха | Время выполнения | Время отдыха | Время выполнения |
| Бег 60 м | 15 сек | 3 мин | 12 сек | 3 мин | - |
| длина с/м | 10 сек | 0,5 мин | 10 сек | 0,5 мин | 10 сек |
| Тройной пр. | 0,5 мин | 1 мин | 0,5 мин | 1 мин | 0,5 мин |
| 5ой прыжок на одной | 0,5 мин | 1 мин | 0,5 мин | 2 мин | 0,5 мин |
| 10ой прыжок | 1 мин | 2 мин | 1 мин | 3 мин | 1 мин |
| Метание ядра | 1 мин | 1 мин | 1 мин | 2 мин | 1 мин |

Длительность процедуры тестирования в традиционной методике:

1. Общее время проведения контрольных упражнений – 10 мин.
2. Общее время отдыха между попытками- 20 мин.
3. Общее время отдыха между упражнениями- 15 мин.
4. Общее время процедуры тестирования – 45 мин.

Длительность процедуры тестирования в экспериментальной методике

1. Общее время проведения контрольных упражнений – 4,5 мин.
2. Общее время отдыха между попытками – 5,5 мин.
3. Общее время отдыха между упражнениями -5 мин.
4. Общее время процедуры тестирования – 14,5.

Сравнительная оценка длительности процедур текущего контроля:

1. Общее время проведения контрольных упражнений в экспериментальной методике, по сравнению с традиционной – 5,5 мин
2. Общее время отдыха между попытками в экспериментальной методике по сравнению с традиционной - 14,5 мин
3. Общее время отдыха между упражнениями экспериментальной методике, по сравнению с традиционной - 10 мин
- 4.Сэкономленное время процедуры тестирования экспериментальной методики, по сравнению с традиционной– 30,5 мин

Выводы

1. Анализ литературных источников и опрос тренеров по вопросу текущего контроля специальной физической подготовленности прыгунов в высоту на этапе спортивного совершенствования показал, что можно разными способами проверить функциональную готовность спортсмена на данном этапе, и что среди тренеров есть неоднозначное мнение какие из, множества представленных в литературе тестов, являются наиболее информативными и показательными.

2. В результате проделанной работы, из общей массы существующих в практике тестов, были выделены наиболее информативные. В ходе анализа проведенного хронометража было установлено, что сэкономленное время процедуры тестирования экспериментальной методики, по сравнению с традиционной составило 30,5 мин.

3. При сравнении традиционной и экспериментальной методик с участием контрольной и экспериментальной групп, соответственно, было доказано что применение разработанной нами методики положительно сказывается на результатах спортсменов как в тестах так и в соревновательной деятельности, что можно объяснить своевременной корректировкой тренировочного процесса для каждого спортсмена, благодаря информативным показателям акселерометра и прибора «Танита». Методика доказала свою оптимальность, эффективность и практичность.

Литература

1. Бондарчук А. Управление тренировочным процессом спортсменов высокого класса // Олимпия – пресс//. 2007 г.
2. Зайко Д.С. Специальная физическая подготовка прыгунов в высоту с учетом индивидуальных особенностей. Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта 2007. №12 (34) 54с.
3. Оганджанов А.Л. Управление подготовкой квалифицированных легкоатлетов-прыгунов. М.: Физическая культура, 2005. 200 с.

References

1. Bondarchuk A. Upravlenie trenirovochnym processom sportsmenov vysokogo klassa // Olimpija – press//. 2007.
2. Zajko D.S. Special'naja fizicheskaja podgotovka prygunov v vysotu s uchetom individual'nyh osobennostej. Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta 2007. №12 (34) 54 p.
3. Ogandzhanov A.L. Upravlenie podgotovkoj kvalificirovannyh legkoatletov-prygunov. M.: Fizicheskaja kul'tura, 2005. 200 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.118

Новиков В.В.¹, Сорокин Д.С.²¹ORCID: 0000-0001-5317-2103, аспирант, Университет ИТМО (Санкт-Петербург),²ORCID: 0000-0003-3092-1794 аспирант, Университет ИТМО**РАЗВИТИЕ ОПРОСНЫХ СИСТЕМ В ОБРАЗОВАНИИ: ТЕКУЩЕЕ СОСТОЯНИЕ, ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ****Аннотация**

В статье представлено описание опросных систем в образовании как образовательной технологии и как программно-аппаратного комплекса. Рассматриваются существующие типы опросных систем в образовании: на базе технологий инфракрасной и радиочастотной передачи данных, SMS, веб-ориентированные и смешанные опросные системы. По результатам проведенного краткого обзора производится их разделение на две условные группы: «классические» и «современные», при этом, несмотря на положительный опыт применения «классических» систем, отмечаются их недостатки, которые решаются «современными». Рассматриваются текущие тенденции в сфере электронного обучения и их влияния на развитие опросных систем: развитие мобильных технологий передачи данных и «облачной» обработки данных; принцип «Bring Your Own Device» (BYOD); накопление, обработка и интеллектуальный анализ образовательных данных (EDM). Относя к «современным» веб-ориентированные системы, на основе существующих тенденций в электронном обучении дается обоснование актуальности их разработки и внедрения в настоящий момент, а также приводятся существующие решения, имеющиеся на зарубежном рынке образовательного программного обеспечения. Статья завершается разработкой требований к «современным» опросным системам и отмечается, что в настоящий момент существующие веб-ориентированные опросные системы не удовлетворяют этим требованиям.

Ключевые слова: опросные системы в образовании, современные опросные системы, веб-ориентированные опросные системы.

Novikov V.V.¹, Sorokin D.S.²,¹ORCID: 0000-0001-5317-2103, postgraduate student, ITMO University (Russia, Saint-Petersburg),²ORCID: 0000-0003-3092-1794, postgraduate student, ITMO University**EVOLUTION OF AUDIENCE RESPONSE SYSTEM IN EDUCATION: CURRENT STATE, TENDENCIES AND PERSPECTIVES****Abstract**

The article presented audience response systems (ARS) in education as instructional technology and as hardware and software system. Overviewed existing types of ARS: infrared and radio frequency based, SMS, web-based systems and hybrid. After short review they were divided into two groups: "classic" and "modern". Despite positive experience of "classic" systems they have some limitations which solved by "modern" systems. Was made a review of current e-learning tendencies and influence them to development of ARS: mobile technologies and cloud computing; "Bring Your Own Devices" principle; educational data mining. Based on e-learning tendencies and fact that web-based ARS is a kind of "modern" systems it was proved the relevance of development and usage this type of system in educational process. Last section of the article describes requirement of "modern" systems and notes that are no satisfying web-based ARS now.

Keywords: audience response systems in education; modern audience response systems; web-based response systems.

Введение

В течение последних 15 лет в системе образования (преимущественно западного) наблюдается рост интереса к применению опросных систем (ОС, audience response system) в рамках очных занятий. Опросные системы представляют собой программно-аппаратный комплекс, позволяющий обеспечить взаимодействие студентов с преподавателем посредством проведения опросов, при этом студент отправляет сообщения (в различных формах) при помощи специального устройства – кликера (clickers). Применение таких систем повышает степень интерактивности занятий за счет: а) наличия обратной связи класса с преподавателем; б) обработки полученных сообщений и их автоматизированной или автоматической оценкой, обеспечивающих корректировку плана занятия в режиме реального времени. Опросным системам в образовании посвящено много научных статей, в том числе рассматривающих влияния на различные аспекты образовательного процесса: вовлечение студентов в занятие и повышение их внимания [1], [2], [3] и [4]; учебные показатели [3], [5]; качество обучения [1], [3]; интерактивность занятия [6], [8], [9] и [10].

«Классические» реализации опросных систем состоят из трех компонентов: передатчиков сигналов в виде пульта управления – кликера; приемника сигналов и обработчика поступившей информации; презентационной техники для демонстрации опроса и визуализации его результатов. В статьях [10], [11] и [12] отмечается проблема дороговизны приобретения и установки таких систем, как для университетов, так и для студентов, а сложность эксплуатации приводит к проблемам их низкой масштабируемости и мобильности. В то же время наметившиеся тенденции в области электронного обучения, например, такие как сбор, обработка, анализ статистических образовательных данных и концепция применения собственных электронных (и в первую очередь портативных) устройств студентов в процессе обучения – Bring Your Own Devices (BYOD), приводят к моральному и технологическому устареванию «классических» опросных систем.

Вышеописанные проблемы могут быть решены за счет перехода к «современным» веб-ориентированным опросным системам с применением мобильных технологий. Стоит отметить, что такой переход уже начался и представлен на рынке рядом продуктов зарубежных компаний (iClicker, Socrative, Bing Pulse, Top Hat), однако, как будет показано дальше, они не являются полностью удовлетворительным в рамках понимания «современной» опросной системы.

1 Обзор существующих типов опросных систем

Прототипы первых опросных систем (ОС) были реализованы еще в шестидесятых годах прошлого века [7], однако, техническое воплощение этих систем на тот момент не позволило в полной мере раскрыть их потенциал с точки зрения образовательной технологии. В 90-ых годах прошлого века вновь наблюдается интерес к ОС, а в последние годы наметилась тенденция в смене технологической платформы при реализации систем. Переход от так называемых «классических» ОС к веб-ориентированным уже начался, и в ближайшие годы может стать массовой и востребованной образовательной технологией не только за рубежом, но и в России.

Рынок ОС в образовательном секторе в настоящий момент представлен несколькими компаниями, предлагающие различные типы решений. В зависимости от типа решения, ОС может быть, как физически встроена в инфраструктуру образовательного учреждения, путем установки соответствующего аппаратного и программного обеспечения, так и являться «облачной», т.е. реализуемой по модели Software as a Service (SaaS), таким образом, предоставляя доступ к ОС посредством веб-интерфейса.

Технически любая ОС является программно-аппаратным комплексом, состоящим из трех компонент:

1. Передатчик сообщения (кликер, clicker).
2. Приемник и обработчик сообщения.
3. Презентационное программное обеспечение.

Тип ОС определяют в первую очередь способ и/или среда передачи сообщения. Их можно разделить следующим образом:

1. ОС на базе технологий инфракрасной передачи данных (ИК ОС, IR ARS)
2. ОС на базе технологий радиопередачи данных (РОС, RF ARS).
3. ОС на базе текстовых сообщений сотовой связи (SMS) (SMS ОС, SMSRS)
4. Веб-ориентированные (ВОС, Web-based ARS).
5. Смешанные (СОС, Hybrid ARS).

В виду длительной истории использования в сфере образования первых трех типов ОС, далее в статье они будут именоваться *классическими ОС*.

Отличие ИК ОС и РОС заключается в способе передачи сообщения участника опроса кликером к приемнику: в случае ИК ОС передача осуществляется инфракрасным лучом направленным непосредственно на приемник; для РОС передача осуществляется при помощи радиосигналов. В зависимости от производителя ОС, кликеры (рисунок 1) могут быть оснащены различным количеством кнопок для ввода ответа (от ответов закрытого типа «да/нет», до ответов открытого типа), LCD дисплеями для вывода формулировки текущего опроса, оповещения о корректности ответа, вывода служебной информации и т.д.



Рис. 1 – Примеры кликеров

Презентационное ПО используется для решения следующих задач при проведении опросов:

1. Оповещения участников опроса о начале/смене/завершении опроса.
2. Демонстрации формулировки опроса.
3. Демонстрации результатов опроса: процентное соотношение вариантов ответов; список полученных ответов и т.д.

Управление ходом и отображение результатов проведения опроса осуществляется при помощи компьютера, с предустановленным презентационным ПО, и подключенным к нему проектором. Обычно презентационное ПО встраивается (как плагин) в уже существующие программные средства, установленные на компьютере, например в MS PowerPoint. По исторически сложившимся причинам РОС, в настоящее время, является наиболее распространенным типом ОС.

В SMS ОС в качестве кликеров используются устройства сотовой связи и сообщения передаются текстовыми сообщениями (SMS) на заранее определенный организатором опроса номер. Получение информации о ходе опроса производится при помощи web-сервиса. В таких ОС приемник и обработчик сообщения выносятся непосредственно за пределы класса, поэтому для проведения опроса организаторам достаточно презентационной техники с соответствующим ПО, а участникам – мобильных телефонов.

При этом стоимость эксплуатации таких систем оказывается намного ниже ИК ОС или РОС по причине:

- отсутствия необходимости установки и обслуживания специального оборудования для приема сообщений;
- отсутствия необходимости покупки кликеров.

Последние несколько лет активно набирают популярность ВОС, что обусловлено несколькими причинами: во-первых, развитие сети Интернет, мобильной связи, и их инфраструктуры, а также доступность для конечного пользователя; во-вторых, увеличение производительности и уменьшение стоимости, а, следовательно, и доступность для конечного пользователя вычислительной техники, в первую очередь портативной (мобильные устройства); в-третьих, развитие web-технологий.

Технически ВОС является SaaS, сообщения передаются по сети Интернет по протоколу HTTP/HTTPS. Приемником и обработчиком сообщений является удаленный веб-сервер, а получение информации о ходе опроса, так же как и в SMS ОС, производится посредством веб-сервиса. Кликером в таком типе ОС является собственное портативное устройство участника (ноутбук, смартфон или планшет) с установленным ПО или доступом к веб-сервису через веб-браузер. В некоторой степени ВОС идеологически является продолжением SMS ОС, развивая концепцию Bring Your Own Device (BYOD) – принеси свое устройство, идея которой подразумевает использование собственных устройств студентов в образовательном процессе [13], [14], [15].

В настоящий момент ВОС является наиболее перспективным типом ОС по следующим причинам:

1. Низкая стоимость установки и эксплуатации системы для образовательного учреждения. Низкая стоимость пользования ОС участниками опроса (студентами).
2. Относительная простота встраивания системы в инфраструктуру образовательного учреждения.
3. Простота модификации и масштабирования ОС.
4. Широкие возможности интерактивности и визуализации для кликеров, как портативных устройств. В частности, возможность замены презентационной части классических ОС (проектор и презентация) средствами портативных устройств.
5. Активное развитие мобильных технологий и средств передачи данных.

СОС включают в себя как классические ОС, так и веб-ориентированные, тем самым поддерживая проведения опросов одновременно с использованием разных способов передачи сообщений. Такие системы представлены на рынке компаниями, которые уже перешли или находятся в процессе перехода к веб-ориентированным ОС, но осуществляют поддержку клиентов с классическими ОС.

Современные тенденции применения информационных технологий в образовании

Несмотря на более полувековую историю развития информационных технологий в образовании, эта сфера является все еще молодой и в настоящий момент отмечается ее интенсивный рост. С развитием сети Интернет, вычислительной техники, инструментальных средств разработки и программного обеспечения, мобильных технологий, сами по себе являются причинами такого роста, однако здесь следует отметить и тот факт, что доступность технологий стала существенно выше, и сейчас можно говорить о массовости их применения.

Одним из следствий доступности информационных технологий стало явление под названием BYOD (Bring Your Own Device), подразумевающая использование портативных устройств, являющиеся частной собственностью человека, для доступа к электронной инфраструктуре той или иной организации, членом которой он является. Это явление охватило многие сферы, в том числе и образовательную, чему свидетельствуют многие статьи по теме, как зарубежных, так и отечественных авторов [13], [14] и [16]. Организационно-техническая сторона вопроса освещалась в некоторых исследованиях и опросах [16], [14] и [17], которые показывают готовность студентов использовать собственные портативные устройства (речь идет преимущественно о смартфонах и планшетах) в образовательных целях.

Массовое применение информационных технологий, использование Интернет ресурсов, веб-сервисов и пр., привело к потребности обрабатывать все возрастающий объем генерируемых пользователями данных. Стали актуальными задачи сбора, накопления и обработки образовательных статистических данных. С недавних пор, в сфере образования появился термин интеллектуальный анализ образовательных данных (ИАОД, от англ. Educational data mining, EDM) [18], [19] и [20]. Можно сказать, что ИАОД заключается в применении методов интеллектуального анализа данных (Data Mining), машинного обучения и математической статистики к данным, которые *“генерируются”* образовательной средой. Общепринятое определение понятия EDM приведено на сайте сообщества <http://www.educationaldatamining.org>: *“ИАОД является новой дисциплиной, сконцентрированной на разработке методов для изучения уникальных типов данных, поступающих из образовательной среды, и использовании этих методов для лучшего понимания обучающихся и методов, которыми они обучаются”*.

ИАОД это новая и развивающаяся дисциплина, в рамках которой применяются математические и педагогические методы и подходы для понимания того, как обучающиеся учатся и в каких условиях они это делают. При этом к образовательным данным относятся не только различные виды взаимодействий обучающихся с педагогическими программными средствами, но также и административные данные, демографические данные, данные о личностных качествах и данные о взаимодействии обучающихся между собой. Как было отмечено, ИАОД сравнительное новое направление исследований.

Как было отмечено ранее, в самом общем виде ИАОД применяется для улучшения образовательного процесса и в последние годы появилось большое число исследований, в которых конкретизируются назначения применения. Так, авторы статьи [20] предложили рассматривать назначение применения ИАОД в зависимости от точки зрения конечного пользователя, выделяя четыре вида конечных пользователей: обучающиеся, преподаватели, административные работники и исследователи. Для каждой из этих групп характерны свои задачи, которые могут решаться с помощью ИАОД. Существует множество задач, в которых методы статистики, машинного обучения и извлечения знаний полезны для всех участников образовательного процесса.

В контексте ИАОД ОС становится дополнительным инструментом *“генерации”* образовательных данных, которые могут быть использованы при решении таких задач образовательного процесса, как:

- классификации обучающихся по заранее выделенным признакам;
- прогнозирования успеваемости студентов;
- моделирования знаний студента или формирования модели студента (например, определения характеристик обучения, таких как, скорость прогресса, скорость обучения, результативность и т.д.) и дальнейшего применения этой модели в адаптивных обучающих системах.

Таким образом, отмечаются три важные тенденции современных информационных технологий в образовании, в контексте разработки и применения ОС:

1. Использование сети Интернет, для предоставления образовательного контента и доступа к программному обеспечению по модели распространения SaaS (Software as a Service).
2. Концепция BYOD (Bring Your Own Device) подразумевающая использование собственных портативных устройств студентов в образовательном процессе, например, для получения доступа к учебным материалам или к электронной инфраструктуре университета.
3. Сбор, накопление и статистическая обработка образовательных данных (EDM).

Переход от классических опросных систем к современным

Основываясь на проведенном обзоре научных исследований по теме применения ОС в образовании, обзоре существующих на рынке ОС и существующих тенденциях в сфере образовательных информационных технологий, можно сделать несколько значимых выводов.

Во-первых, ОС зарекомендовали себя в сфере образования, о чем свидетельствуют многочисленные положительные результаты исследований (обзоры представлены в статьях [21], [22]). Эффективность их внедрения в учебный процесс связаны с такими факторами как: наличие мгновенной обратной связи учащихся с преподавателем; возможность быстрого оценивания понимания учебного материала каждым студентом; вовлечение студентов в учебный процесс и их мотивация; использование информационных технологий.

Вторым выводом является то, что, несмотря на положительные результаты внедрения ОС в учебный процесс, исследователи отмечают недостатки технической реализации и сложности применения КОС и прогнозируют переход к ВОС. Наблюдение за развитием рынка ОС за рубежом подтверждает состоятельность этих прогнозов существующими ВОС (например, Socrative, Top Hat, iClicker).

Однако, и *в третьих*, функциональность «неклассических» ОС пока что не в полной мере соответствует общим тенденциям развития образовательных информационных технологий и возникающим требованиям. Как отмечается в статьях, [23], [24] и [25], существует сложность применения ОС связанная с необходимостью разработки опросов фактически с нуля. И хотя как КОС, так и ВОС позволяют загружать и выгружать готовые опросы, перспектива видится в организации именно *многопользовательского режима работы*, позволяющего разным преподавателям обмениваться опросами и редактировать их содержимое. Это, в свою очередь, приводит к *повторяемости* при проведении опросов, и такая ОС становится источником образовательных статистических данных, причем ожидается их нелинейный рост. Сами данные подлежат обработке и анализу, с целью повышения качества учебного процесса, как одной из задач ОС уже как образовательной технологии.

Текущий переход от «классических» ОС к существующим формам ВОС видится промежуточным этапом, а с учетом потребностей преподавателей, развития мобильных технологий и существующими тенденциями электронного обучения должен привести к современной ОС.

Резюмируя вышесказанное, *современная ОС* должна удовлетворять следующим критериям:

1. Веб-ориентированная ОС: уход от аппаратной зависимости при проведении опросов – установки специальных приемников и передатчиков в классах, как это было в классических ОС, и предоставление вместо этого SaaS конечному пользователю посредством сети Интернет.
2. Соответствие принципу BYOD.
3. Поддержка многопользовательского режима работы преподавателей в рамках создания и редактирования опросов.
4. Наличие средств накопления и статистической обработки образовательных данных, полученных по результатам проведения опросов.

Литература

1. Caldwell J.E. Clickers in the large classroom: Current research and best-practice tips // Life Sciences Education. – 2007.– Т. 6. № 1. – С. 9-20.
2. Bergtrom G. Clicker sets as learning objects // Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects. – 2006.– Т. 2. № 1. – С. 105-110.
3. Preszler R.W., Dawe A., Shuster C.B., Shuster M. Assessment of the effects of student response systems on student learning and attitudes over a broad range of biology courses // CBE-Life Sciences Education. – American Society for Cell Biology, – 2007.– Т. 6. № 1. – С. 29–41.
4. Simpson V. O.M. Electronic voting systems for lectures then and now: A comparison of research and practice // Australasian Journal of Educational Technology. – 2007.– Т. 23. № 2. – С. 187–208.
5. Kaleta R., Joosten T. Student response systems: A University of Wisconsin system study of clickers // EDUCAUSE Research Bulletin. – 2007. № 10. – С. 1-12.
6. Siau K., Sheng H., Nah F. Use of classroom response system to enhance classroom interactivity // IEEE Transactions on Education. – IEEE, – 2006.– Т. 49. № 3. – С. 398–403.
7. Cline K.S. Classroom voting in mathematics // Mathematics Teacher. – National Council of Teachers of Mathematics, – 2006.– Т. 100. № 2. – С. 100–104.
8. Abate L. E., Gomes A., Linton A. Engaging students in active learning: Use of a blog and audience response system // Medical reference services quarterly. – Taylor & Francis Group 2011.– Т. 30. № 1. – С. 12-18.
9. Cain J., Black E.P., Rohr J. An audience response system strategy to improve student motivation, attention, and feedback // American Journal of Pharmaceutical Education. – American Association of Colleges of Pharmacy, – 2009.– Т. 73. № 2.
10. Kathy K. Clickers in the Classroom // TechTrends. – Springer US, – 2009.– Т. 53. № 1. – С. 74-77.

11. Salemi M.K. Clickenomics: Using a classroom response system to increase student engagement in a large-enrollment principles of economics course // *Journal of Economic Education*. – Taylor & Francis Group, – 2009.– Т. 40. № 4. – С. 385-404.
12. Abrahamson L. A brief history of networked classrooms: Effects, cases, pedagogy, and implications // В кн.: *Audience response systems in higher education* / ред. Banks D.A. Information Science Publishing, 2006. С. 1-25.
13. Fortson K. Creating device-neutral assignments for BYOD classes // *THE Journal (Technological Horizons In Education)*. – 1105 Media, Inc., – 2013.– Т. 40. № 2.
14. Голицына И.Н., Половникова Н.Л. Мобильное обучение как новая технология в образовании // *Образовательные технологии и общество*. – Казанский национальный исследовательский технологический университет, – 2011. № 1. – С. 241-252.
15. Nykvist S.S. Proceedings of the 2nd International STEM in Education Conference // *The trials and tribulations of a BYOD science classroom*. 2012. С. 331-334.
16. Молоканова Ю.П. Готовность и мотивированность студентов вуза к применению электронных образовательных ресурсов в процессе обучения // *Вестник МГОУ. Серия «Педагогика»*. – М.: Издательство МГОУ, – 2012. № 2. – С. 22-28.
17. Peters K. m-Learning: Positioning educators for a mobile, connected future // *The International Review of Research in Open and Distance Learning*. – 2007.– Т. 8. № 2.
18. Baker R.S.J. Data mining for education // *International Encyclopedia of Education*. – Oxford, UK: Elsevier, – 2010.– Т. 7. – С. 112-118.
19. Romero C., Ventura S. Educational data mining: a review of the state of the art // *IEEE Transaction on Systems*. – IEEE 2010.– Т. 40. № 6. – С. 601-618.
20. Romero C., Ventura S. Data mining in education // *Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery*. – John Wiley & Sons, Inc., – 2013.– Т. 3. № 1. – С. 12-27.
21. Kay R.H.; LeSage A. Examining the benefits and challenges of using audience response systems: A review of the literature // *Computers & Education*. – Pergamon, – Nov 2009.– Т. 53. № 3. – С. 819-827.
22. Keough S.M. Clickers in the Classroom: A Review and a Replication // *Journal of Management Education*. – SAGE Publications, – Aug 2011.– Т. 26. № 1.
23. Beatty I.D., Gerace W.J., Leonard W.J., Dufresne R.J. Designing effective questions for classroom response system teaching // *American Journal of Physics*. – American Association of Physics Teachers, – 2006.– Т. 74. № 1. – С. 31–39.
24. Boyle J. Eight years of asking questions // В кн.: *Audience response systems in higher education* / ред. (Ed.) D.A.B. Hershey, PA: Information Science Publishing, 2006. С. 289–304.
25. Freeman M., Bell A., Comerton-Forder C., Pickering J., Blayney P. Factors affecting educational innovation with in class electronic response systems // *Australasian Journal of Educational Technology*. – 2007.– Т. 23. № 2. – С. 149–170.
26. Pelton L.F., Pelton T. Selected and constructed response systems in mathematics // В кн.: *Audience response systems in higher education* / ред. (Ed.) D.A.B. Hershey, PA: Information Science Publishing, 2006. С. 175–186.

References

1. Caldwell J.E. Clickers in the large classroom: Current research and best-practice tips // *Life Sciences Education*. – 2007.– Т. 6. № 1. – С. 9-20.
2. Bergtrom G. Clicker sets as learning objects // *Interdisciplinary Journal of Knowledge and Learning Objects*. – 2006.– Т. 2. № 1. – С. 105-110.
3. Preszler R.W., Dawe A., Shuster C.B., Shuster M. Assessment of the effects of student response systems on student learning and attitudes over a broad range of biology courses // *CBE-Life Sciences Education*. – American Society for Cell Biology, – 2007.– Т. 6. № 1. – С. 29–41.
4. Simpson V. O.M. Electronic voting systems for lectures then and now: A comparison of research and practice // *Australasian Journal of Educational Technology*. – 2007.– Т. 23. № 2. – С. 187–208.
5. Kaleta R., Joosten T. Student response systems: A University of Wisconsin system study of clickers // *EDUCAUSE Research Bulletin*. – 2007. № 10. – С. 1-12.
6. Siau K., Sheng H., Nah F. Use of classroom response system to enhance classroom interactivity // *IEEE Transactions on Education*. – IEEE, – 2006.– Т. 49. № 3. – С. 398–403.
7. Cline K.S. Classroom voting in mathematics // *Mathematics Teacher*. – National Council of Teachers of Mathematics, – 2006.– Т. 100. № 2. – С. 100–104.
8. Abate L. E., Gomes A., Linton A. Engaging students in active learning: Use of a blog and audience response system // *Medical reference services quarterly*. – Taylor & Francis Group 2011.– Т. 30. № 1. – С. 12-18.
9. Cain J., Black E.P., Rohr J. An audience response system strategy to improve student motivation, attention, and feedback // *American Journal of Pharmaceutical Education*. – American Association of Colleges of Pharmacy, – 2009.– Т. 73. № 2.
10. Kathy K. Clickers in the Classroom // *TechTrends*. – Springer US, – 2009.– Т. 53. № 1. – С. 74-77.
11. Salemi M.K. Clickenomics: Using a classroom response system to increase student engagement in a large-enrollment principles of economics course // *Journal of Economic Education*. – Taylor & Francis Group, – 2009.– Т. 40. № 4. – С. 385-404.
12. Abrahamson L. A brief history of networked classrooms: Effects, cases, pedagogy, and implications // В кн.: *Audience response systems in higher education* / ред. Banks D.A. Information Science Publishing, 2006. С. 1-25.
13. Fortson K. Creating device-neutral assignments for BYOD classes // *THE Journal (Technological Horizons In Education)*. – 1105 Media, Inc., – 2013.– Т. 40. № 2.
14. Golicyna I.N., Polovnikova N.L. Mobil'noe obuchenie kak novaja tehnologija v obrazovanii // *Obrazovatel'nye tehnologii i obshchestvo*. – Kazanskij nacional'nyj issledovatel'skij tehnologicheskij universitet, – 2011. № 1. – С. 241-252.

15. Nykvist S.S. Proceedings of the 2nd International STEM in Education Conference // The trials and tribulations of a BYOD science classroom. 2012. S. 331-334.
16. Molokanova Ju.P. Gotovnost' i motivirovannost' studentov vuza k primeneniju jelektronnyh obrazovatel'nyh resursov v processe obuchenija // Vestnik MGOU. Serija «Pedagogika». – M.: Izdatel'stvo MGOU, – 2012. № 2. – S. 22-28.
17. Peters K. m-Learning: Positioning educators for a mobile, connected future // The International Review of Research in Open and Distance Learning. – 2007.– Т. 8. № 2.
18. Baker R.S.J. Data mining for education // International Encyclopedia of Education. – Oxford, UK: Elsevier, – 2010.– Т. 7. – S. 112-118.
19. Romero C., Ventura S. Educational data mining: a review of the state of the art // IEEE Transaction on Systems. – IEEE 2010.– Т. 40. № 6. – S. 601-618.
20. Romero C., Ventura S. Data mining in education // Wiley Interdisciplinary Reviews: Data Mining and Knowledge Discovery. – John Wiley & Sons, Inc., – 2013.– Т. 3. № 1. – S. 12-27.
21. Kay R.H.; LeSage A. Examining the benefits and challenges of using audience response systems: A review of the literature // Computers & Education. – Pergamon, – Nov 2009.– Т. 53. № 3. – S. 819-827.
22. Keough S.M. Clickers in the Classroom: A Review and a Replication // Journal of Management Education. – SAGE Publications, – Aug 2011.– Т. 26. № 1.
23. Beatty I.D., Gerace W.J., Leonard W.J., Dufresne R.J. Designing effective questions for classroom response system teaching // American Journal of Physics. – American Association of Physics Teachers, – 2006.– Т. 74. № 1. – S. 31–39.
24. Boyle J. Eight years of asking questions // В кн.: Audience response systems in higher education / red. (Ed.) D.A.B. Hershey, PA: Information Science Publishing, 2006. S. 289–304.
25. Freeman M., Bell A., Comerton-Forder C., Pickering J., Blayney P. Factors affecting educational innovation with in class electronic response systems // Australasian Journal of Educational Technology. – 2007.– Т. 23. № 2. – S. 149–170.
26. Pelton L.F., Pelton T. Selected and constructed response systems in mathematics // В кн.: Audience response systems in higher education / red. (Ed.) D.A.B. Hershey, PA: Information Science Publishing, 2006. S. 175–186.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.068

Сачкова Е.С.

ORCID: 0000-0003-2396-6230, Аспирант, кафедра педагогики и психологии,

Самарский государственный институт культуры

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
У БУДУЩИХ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СТУДИИ
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО ТВОРЧЕСТВА**

Аннотация

В статье представлены дидактические основы процесса формирования композиционных способностей у будущих руководителей студии декоративно-прикладного творчества и специфика организации учебной деятельности в процессе изучения декоративной композиции; определена роль учебной задачи как средства обучения.

Ключевые слова: дидактика, методика обучения, методический прием, средство обучения, учебная задача.

Sachkova Y.S.

ORCID: 0000-0003-2396-6230, Postgraduate student of the Department of Pedagogy and Psychology,

Samara State Institute of Culture and Art

**THE DIDACTICAL FOUNDATIONS OF THE PROCESS OF FORMATION OF COMPOSITIONAL ABILITIES
IN FUTURE LEADERS OF THE STUDIO OF DECORATIVE AND APPLIED ARTS**

Abstract

The article presents the didactic bases of process of forming of composition capabilities for the future leaders of studio of the decorative and applied arts and specific of organization of educational activity in the process of study of decorative composition; the role of educational task as teaching facilities is certain, didactic terms are exposed. Playing in favour of development of composition abilities of students of the Department of decorative-applied art.

Keywords: didactics, teaching method, methodical reception, teaching mean, educational task.

Успешность профессиональной деятельности художественного руководителя студии декоративно-прикладного творчества в значительной степени определяется уровнем развития его композиционных способностей, представляющих собой комплекс индивидуально-психологических свойств личности, отвечающих требованиям композиционной деятельности. Формирование таких способностей является одним из важнейших элементов подготовки будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества к профессиональным видам деятельности.

Различные аспекты дидактического обоснования эффективной методики формирования художественно-творческих композиционных способностей в процессе обучения композиции рассмотрены в работах психологов, художников, педагогов, исследователей В.А. Аверина, М.В. Алпатов, Б.Г. Ананьева, Ю.К. Бабанского, Н.Н. Волкова, Л.С. Выготского, А.И. Гризовой, Е.И. Игнатьева, Е.И. Казаковой, Т.В. Клеветовой, М.С. Коган, В.С. Кузина, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Лукьяновой, С.Х. Раппопорта, Н.Н. Ростовцева, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, Е.В. Шорохова, П.Я. Яковсона и др. [6]

Как показывает анализ научно-педагогической литературы, в настоящее время существует множество разработок в области методики преподавания композиции как учебной дисциплины, однако недостаточное внимание уделяется

проблеме целенаправленного формирования комплекса композиционных способностей применительно к сфере декоративно-прикладного искусства.

Анализ ФГОС ВО по направлению подготовки 51.03.02 (071500) «Народная художественная культура» (уровень бакалавриата) (утвержден Приказом Минобрнауки от 12.03.2015г. № 223) показал, что композиционные способности входят в состав профессиональных компетенций, реализующихся в различных видах профессиональной деятельности (ПК-1. ПК-2 – научно-исследовательская деятельность; ПК-4, ПК-5 – педагогическая деятельность; ПК-7, ПК-8, – художественно-творческая деятельность; ПК-10, ПК-11 – научно-методическая деятельность) [3]. Это подчёркивает актуальность выбранной темы. Основными вопросами в связи с этим являются: 1) определение сущности и состава дидактики как педагогической науки; 2) раскрытие содержания понятий метода и методики преподавания; 3) выявление дидактических принципов, необходимых для успешного протекания процесса формирования композиционных способностей будущих художественных руководителей студии декоративно-прикладного творчества.

Дидактика – это педагогическая теория обучения, дающая научное обоснование его содержания, методов и организационных форм, которая рассматривает следующие вопросы, связанные с обучением: 1) процесс обучения; 2) принципы, методы, организационные формы обучения; 3) содержание образования; 4) формы проверки и оценки успеваемости. Задачи дидактики состоят в том, чтобы: 1) описывать и объяснять процесс обучения, выявлять закономерности и условия его реализации; 2) использовать знание этих закономерностей для более успешного достижения целей образования, разрабатывать более совершенную организацию процесса обучения, новые обучающие системы, новые технологии обучения [4]. Объектом дидактики является процесс обучения в целом, на общетеоретическом уровне. Существуют также «частные случаи» дидактики – методики обучения отдельным учебным предметам, отдельных категорий учащихся, в разных типах учебных заведений и формах образования. У каждой методики обучения имеется свой объект – обучение предмету, обучение определённых категорий учеников и т.д. [2]. Методика обычно понимается как совокупность методов, приёмов практического выполнения чего-либо или конкретизация отдельного метода [5].

П.И. Пидкасистый определяет метод как упорядоченный способ организации деятельности по достижению учебных целей, общее теоретическое представление о единой деятельности учителя и учащихся, направленной на решение задач обучения (дидактических задач). Метод обучения характеризуется тремя признаками: цель обучения, способ усвоения и характер взаимодействия субъектов обучения. В педагогической действительности методы реализуются в различных конкретных действиях, приёмах, организационных формах, являющихся составными частями методов обучения. Методический приём – это типологизированный, регулярно повторяющийся в практике обучения конкретный способ решения частных учебных задач. При этом методы и приёмы жестко не привязаны друг к другу. В реальной педагогической действительности методы обучения, так же как и приёмы, осуществляются различными средствами обучения, к которым относятся как материальные, так и идеальные объекты, помещаемые между преподавателем и обучающимися и используемые для эффективной организации учебной деятельности (различные виды деятельности, предметы произведений материальной и духовной культуры, слово, речь и др.) [4]

Можно определить дидактические принципы, важные для процесса формирования композиционных способностей: стимуляция познавательной и творческой активности обучающихся; формирование позитивного отношения к процессу обучения; применение различных индивидуальных и коллективных форм и способов обучения в оптимальном соотношении; целостность процесса обучения и гармоническое единство составляющих его компонентов; ведение процесса преподавания в определённой последовательности, порядке, системе; организации обучения на основе перехода от известного к неизвестному, от простого к сложному; структурирование учебного материала; активное включение в учебный процесс наблюдений, измерений свойств реальных объектов окружающей действительности и использование наглядных средств обучения; использование полученных знаний в решении практических задач; систематический контроль результатов обучения и эффективности применяемых методов и средств обучения.

Анализ литературных источников показывает, что практически на всех этапах становления и развития методов обучения композиции художники и педагоги (А.Д. Алехин, Г.В. Беда, Э.М. Белютин, В.П. Зинченко, Д.Н. Кардовский, С.Д. Левин, П.П. Чистяков, В.С. Щербаков, Е.В. Шорохов, К. Ф. Юон) предлагали ввести в учебную программу специальные упражнения, в процессе выполнения которых происходит решение студентом конкретных учебно-творческих задач, направленных на развитие у него определённых профессионально-художественных качеств и свойств.

В целях интенсификации процесса формирования композиционных способностей студентов могут быть использованы методические приёмы: анализ художественных произведений классических и современных авторов; выполнение серии взаимосвязанных учебных задач различной степени сложности, сгруппированных по 3 признакам - структурным составляющим композиционных способностей, закономерностям построения композиции и видам декоративно-прикладного искусства; упражнение «клаузура»; анализ и корректировка специально подготовленных педагогом изображений с ошибками в построении композиции; выполнение трехмерной композиции (из бумаги, проволоки, пластилина и др.); выполнение эскизов трехмерного изделия в различных проекциях.

Также можно предложить комплекс учебных задач, имеющих различную тематическую направленность: основные законы композиции; формы композиции; типы композиции; приемы и средства композиции; организация плоскости; организация объемной формы; организация пространственной композиции; цветовые и светотеневые соотношения; передача движения и состояния, динамика и статика; эмоциональная наполненность и передача настроения; комбинации композиционных форм.

По мнению С.Н. Данилушкиной, освоение закономерностей построения композиции и овладение практическими умениями позволяет студенту реализовать собственный творческий изобразительный потенциал, в чем и проявляется развитие композиционных способностей [1].

Таким образом, дидактические основы процесса формирования композиционных способностей связаны с определением дидактических принципов, методики обучения, созданием системы упражнений и методических приёмов.

Литература

1. Данилушкина С.Н. Развитие творческих способностей студентов художественных факультетов педагогических вузов на занятиях по композиции: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: защищена 07.02.99: утв. 16.06.99 / Данилушкина Светлана Николаевна. - Алматы, 1999. - 216 с. – С. 35
2. Краевский, В.В.; Хуторской, А.В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с. – С. 16.
3. Курина, В.А. Ресурсное обеспечение основных образовательных программ ФГОС ВПО в Институте культурологии и социально-культурных технологий / В.А. Курина // Научные исследования: от теории к практике: материалы междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 нояб. 2014г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2014. – 134 с.
4. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт: ИД Юрайт. 2011. – 502с. – (Основы наук). – С. 114, 242-244.
5. Слостенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с. – С. 219.
6. Ушакова, С.Г. Развитие композиционных умений студентов художественных факультетов университета: монография / С.Г. Ушакова. – 2-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 147 с. – С. 46.

References

1. Danilushkina, S.N. Razvitiye tvorcheskikh sposobnostey studentov khudozhestvennykh pfakultetov pedagogicheskikh vuzov na zanyatiyah po kompozitsiy: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02: zaschischna 07.02.99: utv. 16.06.99 / Danilushkina Svetlana Nikolayevna. - Almaty, 1999. - 216 s. – S. 35
2. Krayevskiy, V.V.; Khutorskoy, A.V. Osnovy obucheniya: Didactica I methodica. Ucheb. Posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. / V.V. Krayevskiy, A.V. Khutorskoy. – M.: Izdatelskiy centr «Academia», 2007. – 352 s. – S. 16.
3. Kurina, V.A. Resursnoye obespecheniye osnovnykh obrazovatelnykh programm FGOS VPO v Institute kulturologii i socialno-culturnykh tecnologiy / V.A. Kurina // Nauchnye issledovaniya: ot teorii k praktike: materialy mezdunar. nauch.-prakt. konf. (Cheboksary, 13 noyab.) / redkol.: O.N. Shirokov [i dr.] – Cheboksary: CNS «Interactiv plus», 2014. – 134 s.
4. Pedagogica: ucheb. posobiye / pod red. P.I. Pidkasishtogo. – 2-e izd., ispr. i. dop. – M.: Izdatelstvo Urait: ID Urait. 2011. – 502s. – (Osnovy nauk). – S. 114, 242-244.
5. Slastenin, V.A. i dr. Pedagogica: Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / V.A. Slastenin, I.F. Isayev, E.N. Shiyanov; Pod red. V.A. Slastenina. – M.: Izdatelskiy centr «Academia», 2002. – 576 s. – S. 219.
6. Ushakova, S.G. Razvitiye compositionnykh umenij studentov khudogestvennykh fakultetov universiteta: monografiya / S.G. Ushakova. – 2-e izd., ster. – M.: FLINTA, 2014. – 147 s. – S. 46.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.030

Сипливая Л.Е.¹, Кукурека А.В.², Сипливый Г.В.³, Тарасова О.В.⁴

¹ORCID: 0000-0003-0195-8950, Доктор биологических наук, профессор,

²кандидат фармацевтических наук, доцент, ³доктор медицинских наук, профессор,

⁴кандидат фармацевтических наук, доцент, Курский государственный медицинский университет

ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА

Аннотация

В статье рассмотрено применение современных мультимедийных средств в педагогической деятельности медицинского университета, их необходимость и эффективность.

Ключевые слова: мультимедиа, медицинский университет.

Siplivaya L.E.¹, Kukureka A.V.², Sipliviy G.V.³, Tarasova O.V.⁴

¹ORCID: 0000-0003-0195-8950, PhD in Biology, Professor, ²PhD in Pharmaceutics, Associate professor,

³MD, Professor, ⁴PhD in Pharmaceutics, Associate professor, Kursk State Medical University

APPLICATION OF MULTIMEDIA IN TEACHING ACTIVITY OF THE MEDICAL SCHOOL

Abstract

The article discusses the use of modern multimedia means in teaching process of high medical school, their necessity and effectiveness.

Keywords: multimedia, Medical University.

«Методы активного обучения приближают учебный процесс к профессиональной деятельности»

Гросс

За последние 20 лет наша жизнь претерпела значительные изменения из-за стремительного развития компьютерных технологий. Одним из наиболее важных направлений информатизации общества является внедрение современных компьютерных технологий в сферу образования, которые обеспечат выполнение современных требований, предъявляемых к высшему образованию, а именно, воспитание и развитие всесторонне образованной, активной и самостоятельной личности.

Multimedia (с англ.) – многокомпонентная среда, позволяющая использовать текст, графику, видео и означает возможность работы с информацией в различных видах – звуковом (музыка, речь), видеoinформационном (видеоролики, анимационные фильмы и др.) [1]. Отличие использования мультимедиа при получении медицинского образования объясняется необходимостью изучения большого объема материала, требующего визуального рассмотрения, и позволяет показать разнообразие, механизмы и целостность биохимических процессов организма, его строение и развитие. Такие курсы дают возможность студентам приобретать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальной жизни. В этом заключается одна из основных задач – формирование качеств профессионала.

Использование видеоэффектов в медицинском вузе состоит в показе компьютерных слайдов, видеоклипов, перемещении текстов, масштабированием изображения и заменой цвета, делает процесс обучения более разнообразным, интересным и дифференцированным по отношению к различиям между студентами (например, в преподавании отечественным и иностранным студентам), их индивидуальным особенностям.

При изучении как общепрофессиональных, так и специальных дисциплин можно обозначить несколько направлений, где наиболее важны информационные технологии.

Объяснение нового учебного материала может быть представлено в форме видеолекции, которая может сопровождаться интерактивными вставками, иллюстрирующими отдельные фрагменты. Такая лекция не только выглядит более живой и привлекательной, но и позволяет изучить ее в наиболее подходящее время, повторно возвращаясь к сложным местам [1].

Существуют мультимедийные учебные курсы, которые объединяют различные варианты предоставления информации – текст, графику, видео- и аудиозаписи в общий комплекс, и позволяют студенту проявить активность, так как выдача информации производится по индивидуальному запросу и распределена таким образом, что отдельный студент может выбрать для себя оптимальный вариант изучения темы [2].

Такие курсы дают студенту не только блок теоретической информации, но и предполагают возможность самостоятельной оценки усвоения информации.

Важную роль в изучении химических и медицинских дисциплин играют практические работы, в которых можно использовать компьютерные лабораторные тренажеры, моделирующие физические, химические или биохимические процессы и компьютер выполняет роль экспериментальной установки:

- для первоначального знакомства студента с ситуацией, которая может встретиться в реальной жизни (например, врачи могут получить подготовку с помощью виртуальных операций или симуляторов человеческого тела, пораженного болезнью, пытаюсь разработать методику её предотвращения);

- для демонстрации сложного эксперимента, в котором требуется предварительная подготовка и тренировка;

- если эксперимент невозможно осуществить в реальных условиях (например, студент может взглянуть на молекулярную модель какого-либо вещества и манипулировать ею, чтобы получить другое вещество);

- для моделирования знаменитых операций или опытов, вошедших в историю.

Занятия по решению расчетных или ситуационных задач удобно проводить с помощью электронного сборника задач, в котором собраны задачи по всем темам учебного курса. Электронный сборник также выполняет и функцию тренажера, позволяющего приобрести навыки решения расчетных, проблемных и ситуационных задач, понять связь между теоретическими знаниями и конкретными проблемами, на решение которых они направлены [1].

Внедрение в учебный процесс компьютерных технологий пропорционально увеличивает объем самостоятельной работы студентов, важной составной частью которой в соответствии с новым ФГОС является внеаудиторная самостоятельная работа. Это требует разработки специальных учебно-методических изданий, с помощью которых студенты могут получать консультативную помощь. Это мультимедийные справочники и словари. Информационное поле также расширяется за счет ресурсов сети Интернет – электронных баз данных, каталогов и фондов библиотек, архивов. Это важно и для организации научно-исследовательской работы, которая заключается в выполнении экспериментальных курсовых и дипломных проектов работ, проведении научных студенческих конференций, выполнении учебно-исследовательских работ.

Одной из наиболее важных составляющих учебного процесса является педагогический контроль, который позволяет осуществить проверку результатов учебно-познавательной деятельности студентов. Все возможные виды контроля можно реализовать с помощью специально разработанных компьютерных программ, позволяющих усилить эффективность и своевременность контроля. Особенно эффективным оказалось использование компьютерных программ в системе текущего и промежуточного контроля: разработанные банки тестовых заданий обеспечивают и возможность самоконтроля для студентов и принимают на себя рутинную часть текущего или итогового контроля [1].

В настоящее время становится актуальным обучение с использованием телевизионной техники – дистанционно можно читать лекции, проводить видеосеминары и конференции. На таких занятиях преподаватель общается со студентами дистанционно, с использованием монитора компьютера и это дает возможность проводить занятия с аудиторией различных регионов. С использованием видеокамер можно проводить трансляцию открытых занятий и хирургических операций.

В своей деятельности преподаватели применяют различные формы электронных образовательных ресурсов: готовые электронные продукты; разработанные электронные учебники, пособия и рекомендации; авторские электронные учебников и пособий.

Литература

1. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М: Академия, 2008 – 272 с.
2. Роберт И.В. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учеб.-мет. пособие для педвузов/ И.В.Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцова. – М., 2006. – 374 с.

References

1. Polat E.S. *Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologii v sisteme obrazovaniya*. – M: Akademija, 2008 – 272 s.
2. Robert I.V. *Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii: ucheb.-met. posobie dlja pedvuzov*/ I.V.Robert, S.V. Panjukova, A.A. Kuznecov, A.Ju. Kravcova. – M., 2006. – 374 s.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.069

Стебеньева Т.В.¹, Баранов Е.Ф.², Ларин С.Н.³

¹Кандидат экономических наук, главный специалист, ²кандидат технических наук, старший преподаватель, АНО ВПО «Институт международных стандартов учета и управления», Москва, ³кандидат технических наук, старший научный сотрудник, ФГБУН «Центральный экономико-математический институт РАН», Москва
Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ №14-06-00024а «Модернизация сферы высшего профессионального образования: комплексное исследование особенностей применения электронных образовательных ресурсов»

НОВЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОЕКТИРОВАНИЮ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация

В статье обоснованы принципиальные отличия существующего и предлагаемого методических подходов к проектированию электронных образовательных ресурсов в разрезе двух групп их создателей – авторов-преподавателей и программистов-разработчиков. Приведены примерные структуры программ подготовки для этих групп специалистов. Раскрыты основные преимущества использования нового методического подхода для проектированию электронных образовательных ресурсов.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, методический подход, проектирование.

Stebenyayeva T.V.¹, Baranov E.F.², Larin S.N.³

¹PhD in Economics, chief specialist, ²PhD in Engineering, senior teacher, Institute of International Standards Account and Management, Moscow, Russia, ³ PhD in Engineering, senior research associate, Central Economic-mathematical Institute of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

NEW METHODOICAL APPROACH TO DESIGN OF ELECTRONIC EDUCATIONAL RESOURCES

Abstract

In article fundamental differences of the existing and offered methodical approaches to design of electronic educational resources in a section of two groups of their founders – authors-teachers and programmers-developers are proved. Approximate structures of programs of preparation for these groups of experts are given. The main advantages of use of new methodical approach for design of electronic educational resources are opened.

Keywords: electronic educational resources, methodical approach, design.

Введение

В современных условиях одним из важнейших факторов реформирования сферы образования становится активное использование электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и других мультимедийных интерактивных образовательных технологий для преподавания различных учебных дисциплин в высших учебных заведениях (ВУЗах) [1, 2]. Однако, для того чтобы использование ЭОР приобрело массовый характер необходим грамотный подход к проектированию ЭОР, который должен опираться на административные регламенты ВУЗов.

Несмотря на то, что процесс проектирования ЭОР уже давно многократно апробирован в различных ВУЗах, его конечный результат в виде полноценного внедрения ЭОР в образовательный процесс достигается не всегда. Это объясняется рядом причин, а именно:

- при существующем положении дел мотивация преподавателей ВУЗов к участию в проектировании ЭОР полностью отсутствует;
- полученный в ходе длительного проектирования информационный ресурс - ЭОР остается мало востребованным в образовательном процессе;
- продолжительность и стоимость проектирования ЭОР существенно зависит от того, насколько больше внимания уделяется преподавателем ВУЗа представлению дидактического контента ЭОР по сравнению с используемой методикой обучения по конкретному предмету;
- при существующем подходе к проектированию ЭОР необходимо каждый раз повторять весь цикл обучения преподавателей использованию современных педагогических технологий и узкоспециализированного программного обеспечения [4].

По нашему мнению, данная проблема давно и настоятельно требует своего решения. Более того, в отдельных ВУЗах уже накоплены определенные подходы к ее решению, обладающие разным уровнем успешности.

Цель исследования

Указанные причины настоятельно требуют коренным образом изменить сложившийся подход к проектированию ЭОР для обеспечения широкомасштабной информатизации сферы образования ВУЗов.

В качестве технологии и одновременно программного ресурса, позволяющих решить эту проблему в комплексе, предложено использовать уже привычную для большинства пользователей среду и интерфейс редактора презентаций Microsoft PowerPoint. Этот ресурс открывает новые возможности для многократного применения в разных целях один раз уже разработанного интерактивного материала (модуля ЭОР), а именно:

- проектирование новых версий ЭОР при изменении дидактического контента исходной версии традиционной формы учебного пособия в различных форматах;

- внедрение разработанных ЭОР в практику обучения одновременно с применением специализированной оргтехники;

- быстрое преобразование разработанных ЭОР в формат, удобный для дистанционного обучения [5].

Методический подход

В процессе проектирования ЭОР осуществляется разработка типового дизайна и шаблонов презентаций. Это позволяет сделать все ЭОР одного ВУЗа хорошо узнаваемыми, а так же снизить нагрузки на преподавателей в части решения оформительских задач. Созданные шаблоны сопровождаются краткими инструкциями для преподавателей по их заполнению, что тоже способствует упрощению дальнейшей работы с ними. Все инструкции должны опираться на общие регламенты проектирования ЭОР. Кроме того, должны быть разработаны методические требования к их структуре. Это позволяет преобразовать однократно разработанные ЭОР в другие форматы для их последующего использования в образовательном процессе.

Ключевым фактором нового методического подхода к проектированию ЭОР является признание отсутствия их одинаковой функциональности для каждого преподавателя ВУЗа. Необходимость использования сложных интерактивных и мультимедийных элементов определяет сам преподаватель. Поэтому реализация нового методического подхода предполагает четкое разграничение компетенций всех участников проектирования ЭОР. На этом основании все сотрудники ВУЗа условно разбиваются на две группы:

- группу авторов, к которой относятся все преподаватели ВУЗа, занятые подготовкой дидактического контента для ЭОР по своим дисциплинам;

- группу разработчиков, к которой относятся программисты, имеющие навыки проектирования сложных интерактивных и мультимедийных ресурсов, а также их перевода в другие форматы с использованием специализированного программного обеспечения.

Указанные выше группы специалистов существенно различаются по требованиям к их знаниям, умениям и навыкам. Поэтому программы подготовки каждой категории принципиально различаются. Подготовка разработчиков ЭОР при реализации нового методического подхода должна отличаться от стандартных программ для разработчиков программного обеспечения. При этом программы обучения преподавателей ВУЗа должны быть направлены на достижение трех основных целей:

1. Получение знаний о современных технологиях проектирования ЭОР и их использование для разных форм обучения.

2. Выработка умений пользования программным обеспечением в соответствии с категорией участника процесса, когда инструменты для разработки ЭОР подбираются в зависимости от задач и потребностей преподавателей, а в программы обучения включаются только те функции, которые действительно необходимы для разработки ЭОР.

3. Применение навыков проектирования ЭОР с закреплением полученных знаний и умений для самостоятельной работы преподавателей [3].

Программа подготовки группы авторов ЭОР имеет структуру, которая отражена в таблице 1.

Таблица 1 – Структура программы подготовки группы авторов ЭОР

| Знания | |
|---|--------------------------------|
| Методические принципы создания и использования ЭОР, отличия от принципов создания УМК для традиционного учебного процесса | Теоретический модуль |
| Умения | |
| Основы работы с программным обеспечением для разработки структурных элементов ЭОР (текстовых, табличных, графических) | MS Office, Adobe Photoshop |
| Основы работы с программным обеспечением для разработки ЭОР среднего уровня сложности | MS PowerPoint |
| Навыки | |
| Практикум по разработке ЭОР | Практическая работа в классе |
| Самостоятельная разработка ЭОР | Консультационное сопровождение |

Структура программы подготовки группы разработчиков ЭОР представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Структура программы подготовки группы разработчиков ЭОР

| Знания | |
|---|--|
| Методические принципы создания и использования ЭОР, отличия от принципов создания УМК для традиционного учебного процесса | Теоретический модуль |
| Умения | |
| Использование программного обеспечения для разработки структурных элементов ЭОР (графических, видео, мультимедийных, интерактивных) | Adobe Family (Photoshop, Flash, Captivate) |
| Использование программного обеспечения для разработки ЭОР высокого уровня сложности | Articulate Rapid E-Learning Studio |
| Навыки | |
| Практикум по разработке ЭОР | Практическая работа в классе |
| Самостоятельная итоговая работа по разработке ЭОР | Консультационное сопровождение |

Кроме приобретения знаний, умений и навыков, результатом обучения по предлагаемым программам также будут являться готовые ЭОР, созданные преподавателями и программистами в рамках самостоятельной работы. Это способствует эффективному переходу к практическому использованию ЭОР в процессе обучения. Принцип преемственности программ предполагает, что каждый автор ЭОР впоследствии может повысить свою квалификацию до уровня его разработчика.

Как показывает практика применения редактора презентаций Microsoft PowerPoint для проектирования ЭОР, не требующих сложной интерактивности, цикл подготовки исходной версии составляет не более одного месяца (при условии наличия уже готового дидактического контента). Кроме того, применение предложенного методического подхода существенно сокращает финансовые и временные затраты. Максимальная вовлеченность преподавателя в данный процесс позволяет не только обеспечить мотивацию к созданию и использованию ЭОР в образовательном процессе, но и упрощает процесс их регулярной актуализации. При наличии необходимых знаний и навыков, а так же мотивирующей поддержки со стороны руководства ВУЗа преподаватель может самостоятельно проектировать, обновлять и использовать ЭОР, созданные для его предмета.

Преимущества применения нового методического подхода

Основные преимущества использования нового методического подхода проектирования ЭОР по сравнению с «традиционным» подходом заключаются в следующем:

- 1) сокращение продолжительности проектирования ЭОР;
- 2) сокращение количества участников и упрощение взаимодействия между ними;
- 3) сокращение стоимости проектирования ЭОР;
- 4) существенно упрощается обучение преподавателей использованию программных продуктов, применяемых при проектировании ЭОР;
- 5) открытие широких возможностей для проектирования универсальных ЭОР, которые могут быть легко адаптированы применительно к разным формам обучения;
- 6) в процессе проектирования ЭОР ведущая роль остается за преподавателем [3, 5].

Кроме этого, открытость таких стандартов обучения, как SCORM, IMS и др., а также наличие программных средств, оперирующих отдельными объектами внутри файлов презентаций (современные языки программирования, используемые в MS PowerPoint) обеспечивают возможность один раз написать несложный программный код, который автоматически преобразует несколько тематических презентаций в ЭОР, готовый для загрузки в информационную систему ВУЗа.

Заключение

Опыт преподавания отдельных предметов с использованием ЭОР, созданным на основе нового методического подхода, свидетельствует об адекватном восприятии обучаемыми дидактического контента, представленного в такой форме. Успешность внедрения нового методического подхода проектирования ЭОР гарантируется только при жестком соблюдении всех процедур и требований, установленных в регламентах ВУЗа. Для апробации этой технологии потребуется определенное время. Но последствия ее применения приведут к успешному тиражированию ЭОР не только в рамках одного ВУЗа, но и между ВУЗами в масштабах всей страны.

Литература

1. Иванов С. Ю., Иванов А. С. Образование: ракурсы и грани // Вестник высшей школы Alma mater. – 2009. – №2. – С.59.
2. Рапацевич Е. С. Педагогика. Современная энциклопедия. – М.: Современная школа. – 2010. – 720с.
3. Стебеньяева Т. В., Баранов Е. Ф., Ларина Т. С. Подготовка квалифицированных специалистов на основе использования инновационных технологий и электронных образовательных ресурсов // Социально-гуманитарный вестник Юга России, Научный журнал. – 2014. – №4(47). – С. 30-35.
4. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика: Учебное пособие. – М.: Академия, 2008. – 255с.
5. Larin S. N., Stebenyaeva T. V., Lazareva L. YU. Practical application of modern educational technology in higher education. // «Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives». Proceedings of the 6th International symposium (January 15, 2015). «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. – 2015. – 328 s. – S. 82-87.

References

1. Ivanov S. YU., Ivanov A. S. Obrazovanie: rakursy i grani // Vestnik vysshei shkoly Alma mater. – 2009. – № 2. – S. 59.
2. Rapatsevich E. S. Pedagogika. Sovremennaya entsiklopediya. – M.: Sovremennaya shkola. – 2010. – 720 s.
3. Stebenyaeva T. V., Baranov E. F., Larina T. S. Training of qualified specialists on the basis of use of innovative technologies and electronic educational resources // Social and humanitarian messenger of the South of Russia, Scientific magazine. – 2014. – № 4(47). – S. 30-35.
4. Khutorskoi A. V. Pedagogicheskaya innovatika: Uchebnoe posobie. – M.: Akademiya, 2008. – 255 s.
5. Larin S. N., Stebenyaeva T. V., Lazareva L. YU. Practical application of modern educational technology in higher education. // «Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives». Proceedings of the 6th International symposium (January 15, 2015). «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. – 2015. – 328 s. – S. 82-87.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.098

Стоянова Д.Н.

ORCID: 0000-0003-3358-6020, Аспирант

ЧОУ ВПО «Институт Экономики Управления и Права», ИЭУиП (г. Казань)

**ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ СОЗДАНИЯ
ИНТЕГРИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ОБУЧЕНИЯ НА ГОСУДАРСТВЕННОМ, РЕГИОНАЛЬНОМ
И ЛОКАЛЬНОМ УРОВНЯХ**

Аннотация

Преемственность образования подразумевает собой обеспечение правильного перехода от одного образовательного этапа к другому. В данной статье рассматривается содержание преемственности среднего и высшего профессионального образования на государственном, региональном и локальном уровнях в условиях формирования непрерывной системы российского образования, а также процесс создания интегрированных программ обучения в этих условиях.

Ключевые слова: непрерывное образование, преемственность образования, высшее образование, среднее образование, интегрированные программы обучения.

Stoyanova D.N.

ORCID: 0000-0003-3358-6020,

Postgraduate student, PEI HPE «Institute of Economics, Management and Law», IEML (Kazan)

**THE CONTINUITY OF PROFESSIONAL EDUCATION THROUGH THE ESTABLISHMENT
OF INTEGRATED TRAINING PROGRAMMES AT NATIONAL, REGIONAL AND LOCAL LEVELS**

Abstract

Continuity of education means ensuring the proper transition from one educational stage to another. This article discusses the maintenance of the continuity of secondary and higher vocational education at the state, regional and local levels in the formation of a continuous system of Russian education, as well as the process of creating integrated programs of training in these conditions.

Keywords: continuing education, continuity of education, higher education, secondary education, integrated training programmes.

В настоящий момент основной задачей системы российского образования является повышение его качества путем создания условий для реализации системы непрерывного образования и обеспечение преемственности образования на всех его уровнях. Принципы преемственности образования и его непрерывности должны реализовываться на каждом обучающем этапе, и основываться на идее ступенчатого изучения учебных дисциплин.

Основные положения о преемственности образования включают в себя общепедагогические принципы, требующие непрерывной связи между разными сторонами, частями обучения, а также обучающимися этапами, а также расширение знаний, которые были приобретены на ранних этапах обучения. Основной характеристикой преемственности является то, что как основной принцип учебного процесса, он определяется тем, что каждая предыдущая ступень образования ориентируется на содержание обучения, характерное для следующей образовательной ступени. Именно эта характеристика реализует опережающий тип профессионального образования и подготовку к освоению новых теоретических и практических знаний [3, с. 97-98].

Преемственность образования в высших и средне - профессиональных учебных заведениях реализуется на государственном, региональном и локальном уровнях. Преемственность образования на государственном уровне обеспечивается его непрерывностью и определяется обязательным минимумом к содержанию основных образовательных программ. Отсюда следует то, что для того чтобы гарантировать непрерывность образовательной системы важно разрешить проблему преемственности федерального компонента государственного образовательного стандарта основных программ обучения. Т.е. на базе образовательных программ средне - профессиональных учебных заведений строятся учебные программы в высших учебных заведениях. Это призвано разрешить принятие государственных образовательных стандартов нового поколения. На региональном уровне преемственность образовательного процесса характеризуется потребностью в увеличении качества образования, а также степенью удовлетворения потребностей различных групп населения в образовательных услугах [1]. На региональном уровне образование должно оказывать содействие раскрытию потенциальных возможностей человека, обеспечивать общую направленность образования на повышение качества образования на основе реализации педагогических инноваций. Основными признаками реализации преемственности образования на региональном уровне является совокупность всех учебных заведений, как среднего, так и высшего образования в регионе, обеспечивающие возможность дифференциации образования и обучения в соответствии с интересами обучающихся и уровнем их подготовки [4]. На локальном уровне завершается формирование системного характера федерального образовательного пространства. Локальный уровень управления образованием и его преемственности представляет собой системный элемент регионального образовательного пространства, который входит в общую систему образования. На локальном уровне преемственности образования призвано упорядочить образовательную систему в городе, поднять уровень самостоятельности учебных заведений и обеспечить мониторинг качества образования [1].

Элементы учебной подготовки специалистов среднего и высшего звена имеют явные отличия. Это относится как к программам теоретической, так и практической подготовки. Учебная программа для обучения специалистов среднего звена призвана удовлетворить потребность человека в углублении и расширении уровня образования на базе основного общего, среднего общего или начального профессионального образования. Содержательная часть программ подготовки специалистов среднего и высшего звена основаны на принципе преемственности учебных элементов, выведении недостающих учебных элементов в профессиональных образовательных программах среднего

профессионального образования, на основе сопоставления с программами подготовки специалистов высшего звена. То есть, если на первый взгляд, кажется, что содержание программ среднего и высшего профессионального образования имеют заметные сходства, то основной задачей преемственности содержания программ подготовки специалистов высшего и среднего звена заключается в исключении дублирования ранее изученного материала [1, с. 100-101].

Система современного российского образования нацелена как на специальную подготовку, на подготовку непосредственно к конкретной профессии, а с другой стороны на подготовку специалиста готового к решению профессиональных проблем и нацеленного на специальную научную подготовку. Данные задачи призваны решить создание интегративных программ обучения. Интеграция образовательных программ подготовки в условиях высших и средних учебных заведений призвана обеспечить овладение целостными знаниями и комплектом универсальных человеческих ценностей, создать личностную направленность обучения. Процесс создания интегративных образовательных программ имеет ряд преимуществ. Интегрированные образовательные программы призваны реализовать принцип системности обучения и создать оптимальные условия для развития профессионально важных качеств обучающихся. Это в свою очередь способствует формированию у обучающихся общих и профессиональных компетенций. В результате освоения учебных программ студентов формируется индивидуальная траектория на основе индивидуального учебного плана, что мотивирует студента в регулярной самостоятельной научно – исследовательской работе. Это способствует усилению контроля над качеством образования, а также укреплению позиций среднего и высшего профессионального образования в мире [2].

Таким образом, интегрированный характер образовательных программ, управление преемственностью перехода образования на всех уровнях обеспечивает обучающимся более эффективную и оптимальную подготовку студентам в системе среднего и высшего профессионального образования. Взаимодействие всех структур образовательного процесса реализует непрерывную подготовку специалиста, наделяет его всеми необходимыми теоретическими знаниями, а также возможностями использовать все эти знания в практической деятельности, что наиболее важно в профессиональной деятельности.

Литература

1. Герасименко О.А. Теоретико–методологические основы управления региональной образовательной системой// Журнал: Современные проблемы науки и образования, 2012, №1.
2. Казакевич Т.А. Интеграция образовательных программ среднего и высшего профессионального образования: дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Московский педагогический государственный университет, Москва, 2001.
3. Легенчук Д.В. Преемственность содержания среднего и высшего профессионального образования// Журнал: Вестник Челябинского государственного педагогического университета, 2009, №7, стр. 96 – 103.
4. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 [электронный ресурс] – Режим доступа. - [www.zakonrf.info]

References

1. Gerasimenko O.A. Teoretiko – metodologicheskie osnovy upravleniia regional'noi obrazovatel'noi sistemoi// Zhurnal: Sovremennye problemy nauki i obrazovaniia, 2012, №1.
2. Kazakevich T.A. Integratsiia obrazovatel'nykh programm srednego i vysshego professinal'nogo obrazovaniia: diss. na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Moskovskii pedagogicheskii gosudarstvennyi universitet, Moskva, 2001.
3. Legenchuk D.V. Preemstvennost' soderzhaniia srednego i vysshego professional'nogo obrazovaniia// Zhurnal: Vestnik Cheliabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2009, №7, str. 96 – 103.
4. Federal'nyi zakon RF «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» №273-FZ ot 29.12.2012 [Electronic resource] – Accessed. - [www.zakonrf.info]

DOAJ

*Все материалы, опубликованные в Международном научно-исследовательском журнале, размещаются в депозитарии научных изданий Университета Лунда.
DOAJ (Лунд, Швеция) [<http://www.doaj.org/>].*

Таким образом, публикации наших авторов доступны еще большему кругу исследователей, что поднимает их статус и увеличивает возможность цитирования.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.012

Тихомирова А.В.¹, Богатырёв А.А.²

¹Аспирант, ²доктор филологических наук,
Тверской государственной университет

ТИПОЛОГИЯ МОДЕЛЕЙ КОММУНИКАЦИИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОКУЛЬТУРНОЙ / ИНТЕРКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА

Аннотация

В статье противопоставляются целокупное и специальное представление о коммуникативной компетенции, охарактеризованы десять типов моделей коммуникации, несущих определенные импликации выбора аспекта, методов и технологий обучения учащихся неязыкового вуза. Рассмотрены обобщенные в контрастных моделях коммуникации грани формируемой инокультурной / интер-культурной коммуникативной компетенции учащегося неязыкового вуза.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, типология, модель, образовательные потребности, профессиональное образование, лингводидактика.

Tikhomirova A.V.¹, Bogatyrev A.A.²

¹Postgraduate student, ²PhD in Philology, Tver State University

COMMUNICATION MODEL TYPOLOGY FOR FL / INTERCULTURAL VOCATIONAL TRAINING COMMUNICATIVE COMPETENCE ACQUISITION

Abstract

The article introduces a distinction between the holistic concept and the specified models of the communicative competence, dealing with contrasting facets and approaches to training ESL/ESP communicative skills; it contains a brief overview of ten distinct communication model types, providing implications for model-based choice of modes, tasks and technologies of non-linguistic university students communicative skills training according to specified educational needs and vocational training tasks.

Keywords: educational needs, vocational training, communicative competence model typology, ESP/ESL acquisition, linguodidactics, communicator.

Формирование коммуникативной компетенции учащихся относится к магистральным задачам образовательных учреждений всех уровней. Эффективное владение *родным и иностранным* языком включается в понятие формируемой на занятиях по учебной дисциплине «Иностранный язык» коммуникативной компетенции [28, с. 128]. Само понятие коммуникативной компетенции относится к вариативно определяемым, динамично развивающимся понятиям [cf. 42]. В то же время междисциплинарное и внутри-дисциплинарное понятие коммуникативной компетенции становится все более многозначным в педагогическом дискурсе, что может приводить к непониманию и обесцениванию одного из интенсивно нагруженных понятий современного образования.

Анализ образовательных потребностей учащихся с учетом актуального уровня их коммуникативных готовностей и собственно задач и перспектив обучения языку для специальных целей (ESL/ESP) выступает *основой* обучения иностранным языкам, определяющей ансамбль грамматических, социокультурных, дискурсивных правил и коммуникативных стратегий, входящих в содержание обучения и определяющих методики обучения и оценивания уровня овладения коммуникативными готовностями [cf. 44, p. 36]. В качестве ключевого элемента исследования и оценки образовательных потребностей, а также разработки педагогической (лингводидактической и методической) стратегии формирования коммуникативных готовностей в составе коммуникативной компетенции может выступать *модель коммуникации*.

Представленный в статье краткий обзор базовых моделей коммуникации очерчивает панораму комплементарных и взаимодополняющих типовых методологических моделей и схем, обладающую объяснительной силой как в отношении *прерывности* конкретного содержания широкозначных трактовок понятий коммуникации и коммуникативной компетенции в их взаимосплетении и взаимодействии, так и в плане организации *диагностики и анализа образовательных потребностей учащихся*, а также обоснования рационального выбора содержания и методик / технологий обучения языку и коммуникации. Модель коммуникации может выступать основой разработки методического обеспечения, направленного на освоение учащимся соответствующей *сборки составляющих – под-компетенций* целевой коммуникативной компетенции [cf. 28]. Педагогические принципы, методики и программы формирования компетенций учащихся должны соответствовать данным и достижениям наук, ведению которых принадлежит *содержание обучения* учебных дисциплин [36, с. 145]. В означенной связи предназначение научной теории языка и коммуникации может осмысливаться в образах своего рода «творческой лаборатории» и осуществляющей управление и контроль в отношении задач языковой подготовки учащихся «диспетчерской» (англ. ‘control room’) модели формирования и оценки уровня сформированности искомой / коммуникативной компетенции.

Понятие коммуникации, даже в отвлечении от его логически «парадоксальной природы» [cf. 46, pp. 656-658], является одним из широко и неоднозначно трактуемых в контекстах обучения родному и неродному для учащегося языку и культуре общения [cf. 53, p. 82]. Парадокс современного понятия коммуникативной компетенции в образовании заключается в том, что в своей *целостности и полноте функций* оно одновременно относится к специальным, междисциплинарным, трансдисциплинарным, компенсаторным и так называемым «общим» компетенциям. В означенной связи ниже предлагается попытка систематизации наиболее употребительных контрастных моделей коммуникативной компетенции, и в первую очередь в контекстах обучения языкам и формирования иноязычной и инокультурной / интеркультурной коммуникативной компетенции и *компетентности* (как ответственной реализации компетенций). В качестве исходного в понимании *коммуникативной компетентности* мы опираемся на определение оной А.Н. Щукиным как «лично и

интеллектуально обусловленного, мотивированного проявления компетенций участниками общения в деятельности и поведении» [40, с. 38].

Также представляется целесообразным выделение в особую группу *компетенций коммуникативной сферы*, выдвигающих особые критерии оценки качества общения и уровня сформированности коммуникативных готовностей. Например, в набор специальных составляющих комплексной «информационно-коммуникативной» компетенции включают овладение информационной, компьютерной грамотностью и пр. В этой связи уместно ввести *дистинкцию* коммуникативного провала (фатальной неудачи в общении) как следствия невладения техническим средством (компьютером) и как следствия невладения коммуникативной составляющей взаимодействия при не вызывающем сомнений владении технической. В случае непропорционального отождествления этих двух составляющих опыта объяснительная сила модели ИКТ-компетенции представляется ничтожной. *Редукционистские* представления о сущности и структурах коммуникативной компетенции и компетентности имеют своими последствиями *деформацию* представлений о компетенциях коммуникативной сферы. Например, умение включать медиа-проигрыватель ошибочно выдается за медиа-компетентность преподавателя, а готовность прочесть слайды презентации или задать вопросы к репликам персонажей видеофрагмента за медиа-компетентность. В определении речевой коммуникации, коммуникативной компетенции как цели языковой подготовки учеными в первую очередь подчеркивается *интерсубъективный, субъект-субъектный, социальный характер* межличностного общения, трактуемого как *обмен смыслами* [cf. 22, с. 6 etc.; 39, с. 121 etc.]. Не случайно обучение второму языку называют «вторичной социализацией» личности [36, с. 149]. Именно социальным содержанием речевых готовностей мотивировано введение понятия коммуникативной компетенции [47; 48]. В концепции лингводидактики Г.И. Богина, разрабатывается понятие *языковой личности как субъекта речевых / коммуникативных поступков* [12, с. 3-4]. Коммуникация рассматривается как событие, процесс и результат межличностного общения, обмена смыслами / взаимного обмена в рефлексии и установлении смыслов (англ. negotiating for meaning).

Как правило, ключевая роль в трактовке коммуникации отводится «речевому действию» [cf. 46, p. 655]. Введение понятия (целенаправленного) коммуникативного действия позволяет избежать не всегда оправданной омонимии с понятием «речевого акта» в его понимании Дж. Остином, Дж. Серлом и их последователей (J.L. Austin, J.R. Searle etc.).

Коммуникативная готовность индивида определяется через осуществление эффективного действия/ взаимодействия на уровне *решения задач* межличностного общения. С другой стороны, коммуникативный характер речевого действия рассматривается как *определяемый реализацией* в общении и как *определяемый в мета-коммуникативной рефлексии* над / коммуникативным поступком и схемой действия. Напомним, что в лингводидактической модели Г.И. Богина уровень коммуникативных готовностей соотносится с уровнем развития *рефлексивных готовностей* индивида [cf. 13, с. 12 etc.].

Направлениями совершенствования коммуникативной компетенции являются обеспечение рационального выбора субституента в речи (тексте), адекватная (целевой коммуникативной культуре) структуризация и линейризация сообщения, обеспечение оптимального синтеза смысла при порождении и понимании текста [cf. 14; 6]. В то же время формальный подход в оценке коммуникативных готовностей подчиняется авторитету понимания коммуникативной компетенции как зоны исследования *внутри* круга изучения человека общественного [cf. 47, p.6; 51, p. 667]. Г. Видоусон противопоставляет понятия 'language usage' и 'language in use' как проявление знакомства со значением слов в языковой системе (significance) и осмысленную и эффективную реализацию знаний в дискурсе (value) [55]. Следует различать внешнюю и внутреннюю программы текстообразования, а значит – избегать непропорционального отождествления программ поверхностного (лексического и синтаксического) плана организации текста и внутреннего (семантического, когнитивного, смыслового) [cf. 38, с. 78; 14]. Когнитивный аспект организации текста ассоциируется с семантикой, а собственно коммуникативный с прагматикой текста [38, с. 78; 37, с. 173].

Источником прироста коммуникативных готовностей выступает не только практика говорения, но и научение рефлексии над схемами смыслообразования и текстообразования. Роль *схемобразующей рефлексии* [cf. 14, с. 17-23 etc.] в формировании и развитии коммуникативных готовностей требует сегодня более полного осмысления и прежде всего – в лингво-педагогическом ракурсе. Социализация и личностный рост учащегося при освоении языка культуры – два взаимообусловленных и взаимосвязанных процесса [45, p. 52]. Ниже мы остановимся на (мета-коммуникативной) рефлексии над *базовыми моделями коммуникации* как основами формирования коммуникативной компетенции учащихся (в первую очередь на уровне задач и не в самую последнюю – на уровне выбора технологий, методик обучения и критериев оценки результатов). Преимущественным образом модели ориентированы на *текст* как основную форму представления коммуникации как процесса [38, с. 68] и на *говорящего* как источник коммуникативной деятельности. Произведенный нами краткий обзор распространенных на рынке научной лингвистической и методической литературы моделей коммуникации позволил выделить десять взаимодополняющих и взаимодополнительных типов моделей коммуникации. При этом в первую очередь мы обратимся к функциональной модели языка Р. Якобсона, которая с одной стороны развивает общую модель коммуникации, а с другой послужила синтезом опыта многих лингвистов и филологов.

1) *Поэтологическая полифункциональная модель языковой коммуникации* Р. Якобсона включает шесть функций, структурируемых в тексте говорящего согласно концепции выдвижения доминанты и координации коммуникативных субдоминант речи) отображает жанрово-стилевую природу организации межличностного коммуникативного взаимодействия. Коммуникативная функция языка объединяет букет функций на основе структуризации доминант и субдоминант – референциальную, фатическую, экспрессивную, конативную, поэтическую и метаязыковую [cf. 41, с. 203].

Означенная модель не только «протестует» против «незаконного ограничения» лингвистики [41, с. 197], но также достаточно отчетливо объясняет организацию коммуникативных процессов. Например, она позволяет объяснить распределение акцентов в различаемых жанрах информационного *сообщения*, предполагающего выдвижение на

первый план функции референции, и научного *доклада*, ключевая роль в котором будет принадлежать метаязыковой функции [cf. 41, сс. 198, 203 etc.]. Подчеркнем, что формирование коммуникативной компетенции (в т.ч. инокультурной / интеркультурной) диверсифицировано по жанрам общения и типам целевых коммуникативных культур, регламентирующих речевые / коммуникативные поступки и протекание коммуникативной деятельности. Эта модель коммуникации (возможно, изначально телеграфной, бездушной, информационной, безликой, а затем постепенно очеловечивающейся /окультуривающейся), критикуется в следующем ключе «А вот есть еще такая нерассмотренная функция – адресатоцентрическая», что подтверждает актуальность и объяснительный потенциал самой модели.

В полифункциональной модели Р. Якобсона (и предшественников, на достижения которых опирается модель) нет лишних («пустых») и нет ничтожных по своему предназначению функций. Некоторое подобие неравноправия в иерархии функций речи проистекает из диверсификации жанровой природы общения, а также из *перераспределения текстовой и смысловой нагрузки* между различными функциями языка в тексте. Так, например, достигаемая в поле действия ряда нетождественных функций языка функция поддержания общения (выделенная как фатическая) может обеспечиваться новыми интересными наблюдениями над неизвестными ранее фактами (референциальная функция языка), особым языком повествования, яркими эпиграфами и смелыми сравнениями (поэтическая функция языка), новым эффективным инструментарием анализа (метаязыковая), релевантностью с точки зрения реализации целей реципиента сообщения (функция интереса собеседника, не выделенная Р. Якобсоном). В то же время продуцент текста может педалировать возможности фатической речи – использовать изысканный арсенал обращений, льстить аудитории и тут же ставить ее перед вопросами, на которые затруднительно ответить без должного уровня рефлексии; акцентировать структурные моменты своего выступления; работать с образом реципиента, апеллируя к его самооценке; сталкивать и разрушать стереотипы, прерывать свое повествование на самом захватывающем месте и т.д., управляя контактом, вовлеченностью и пр. Особый интерес представляет феномен «купирования/ расфокусировки» определенных коммуникативных функций в тексте [3; 8, с. 878].

2) **Культурологическая** модель анализа аксиологических / ценностно-смысловых установок целевой коммуникативной культуры и контрастных культур эксплицирует мировоззренческие условия успешной коммуникации. Противопоставляются установки на приоритет бизнес-результата / приоритет межличностных отношений [54, р. 6 etc.]; исследуется распределение зон и проявлений институционального и неформального общения, распределение зон свободного и регулируемого, реактивного и сдержанного речевого поведения, общения «среди своих» и «среди чужих» и т.п. [54; 5; 7; 43 etc.]. Аксиологическая модель коммуникации критикуется по формуле расстановки приоритетов – «прежде всего китаец, а уж затем коммунист». Осмысление модели осуществляется в рефлексии над источниками несовпадений родной и целевой культур общения, в разработке соответствующих схем анализа эпизодов общения, а также коммуникативных стратегий и средств оптимизации межличностного межкультурного общения с учетом базовых предиспозиций иной коммуникативной культуры в ходе формирования межкультурной коммуникативной компетенции. [cf. 27, сс. 26, 27].

3) **Организационно-коммуникационная / конверсационная модель** описывает правила организации беседы и управления разговором (cf. Н Garfinkel, Н Sacks, Е Schegloff etc.). В рамках означенной модели имеет место рассмотрение культурных особенностей организации разговора (ситуативных и статусно-ролевых), вопросов определения статуса и роли говорящего, обеспечения коммуникативного лидерства, смены ролей, речевого этикета и смежных с ними. Исследователями выделяются контрастные вертикальная / горизонтальная (демократичная), односторонняя / построенная по принципам обратной связи, коллективистская/ индивидуалистическая, жесткая/ гибкая, монохронная/ полихронная, партикулярная/ универсальная и прочие модели организации общения [cf. 54]. Уровню анализа соответствуют целостные эпизоды коммуникации, схемы распределения и смены ролей и обусловленных ролью речевых инициатив говорящего, синтактика монологического и диалогического дискурса в различных фреймах общения. Эта модель критикуется в терминах «матрицы общения / ролей» и «матрицы кодов» [21, с. 187-189, 193]. Она предполагает *ситуативацию* обучения [9, с. 6], исследование вопроса что, кем, кому и как говорится в определенной ситуации [cf. 45, р. 50].

4) **Транзакционная модель** (интенция, иллюкутивная сила, тактика, стратегия) центрирована на понятиях иллюкутивной силы и перформативной рамки высказывания говорящего. Здесь можно обратиться к римской традиции красноречия и англосаксонской теории речевых актов Дж. Остина, Дж. Серла и т.д. Эта модель, идущая от конкретики высказывания к поэтике текстопорождения, обозначенной выше как поэтологическая модель (1). Транзакционная модель исследует интенцию говорящего как потенциально понятную реципиенту высказывания. Блеск и нищету представленного в модели подхода к пониманию коммуникации хорошо иллюстрирует исторический анекдот про императора Фридриха Великого: «Император Фридрих Великий спросил одного знатного проповедника, умеет ли тот вызывать духов. – Да! – ответил святой отец. – Но они не приходят...» [30, с. 24]. Приведенный шарж высмеивает одностороннее представление о коммуникации как о не подкрепленной технике успешной речи. Преодолению означенного недостатка посвящена исследующая вопросы речевого / коммуникативного взаимодействия *интеракционная модель* коммуникации.

5) **Интеракционная модель** имеет ряд вариантов осмысления и интерпретации – от рассмотрения непосредственного отклика (e.g. клише адекватного ответа на ‘How do you do?’ и ‘How are you?’) до анализа более широкой коммуникативной перспективы высказывания и изучения *прагматограмм* [32; 33; 10]. Этой модели, в частности, соответствует определение *коммуникативных навыков* как «охватывающих социальные навыки, способность к взаимодействию, умение оценивать актуальность определенных сообщений для определенных адресатов и реагировать с учетом ответов собеседника» [25, с. 139]. Здесь следует отметить *расширенное* толкование события интеракции, по сути апеллирующее к необходимости осуществления *разносторонней схемообразующей рефлексии* не только над словами собеседника, но и над его личностью, социальным статусом, ролью, имиджевой маской и социокультурным контекстом общения. Такая модель подходит для разработки коммуникативных тестов

[52; 53, 87]. В означенного рода динамических моделях коммуникации по мере перехода от освоения репродуктивных навыков к синтезу диалектика речевого обмена и воздействия становится все более насыщенной.

6) *Регуляционная / регулятивная / коррективная модель* апеллирует к ситуациям, стратегиям и средствам дезавтоматизированного / управляемого общения; преимущественным образом опирается на достижения прагматического изучения общения и динамического анализа диалога; оперирует понятиями речевого хода, речевого шага, «кодекса доверия» и пр. [cf. 32 etc.]. Здесь можно выделить следующие направления разработки *видовых* моделей:

1. стратегическая модель – говорящий осуществляет поиск или синтез / формирование оптимальной стратегии достижения коммуникативных целей (отметим, что и в простой по составу действий стратегии могут выделяться комплексные цели и «цели целей», например «уклонения» ради минимизации потерь и ради поддержания хода речевой интеракции [cf. 26, с. 267]);

2. адресатоцентрическая модель организации текста направлена на работу с образом адресата в речи и в самом адресате [cf. 11; 31, с. 53; 35; 10 etc.];

3. структивная / прагматограммная модель программированного обучения, основывающаяся на алгоритме актуализации микрожанра общения;

4. квестовая / эвристическая модель программируемого вывода в рамках игровых и «поддерживающих» технологий обучения [53; 52, pp. 59-72].

В рамках регулятивной / коррективной модели коммуникативной компетенции учет особенностей исходной (родной) и целевой коммуникативной культуры / национального стиля во включении в диалогическую коммуникацию, речевом реагировании на заданный вопрос, организации мены ролей, при завершении разговора и прочих случаях, изучаемых в культурологических моделях коммуникативной компетенции (2) и (3), приобретает прикладной характер [cf. 17; 18, с. 29]. Для *коррективной* модели характерно широкое (имплицитное или эксплицитное) использование говорящим мета-коммуникативных и мета-языковых ходов / интервенций [e.g. 35]. Отметим, что важный сектор коммуникативной компетенции занимает *текстовая* инокультурная / интеркультурная компетенция, отвечающая овладению тактиками и стратегиями переключения кодов между целевой и исходной филологическими культурами, перераспределяющими границы сфер ожидаемого и недопустимого в тексте [cf. 50; 6 etc.].

Одним из актуальных *векторов прироста коммуникативной готовности* в сфере межличностного общения выступает разработка риторической готовности к адресатоцентрическому текстопорождению. Текст строится с учетом фактора адресата и его интерпретационных готовностей [cf. 19; 20]. На повестку дня ставится вопрос о разработке *адресатоцентрической* риторической программы текста, отвечающей за обращенность текстового послания к определенному слушателю и обеспечивающей необходимый уровень *проявленности* образа слушателя в тексте говорящего [10; 11]. Представляет интерес овладение риторическими программами разработки в речи такого образа адресата, который создаст оптимальные условия прироста ценности общения и проводимости смыслов на основе принятия перспективы сотрудничества [11; 35 etc.].

7) *Аргументативная модель* коммуникации определяется установкой говорящего на убеждение адресата. Модель апеллирует к «фильтру доверия» адресата в диалогическом контексте [15, с. 204; 29 etc.]; исследует методы аргументации, логические, диалектические, прагматические, риторические принципы, стратегии, техники и приемы доказательства, убеждения и пр. [49; 24; 34; 23; 16 etc.]. В различных авторских концепциях аргументативной модели коммуникативной компетенции анализ состава осуществляется вариативно.

8) *Экзистенциально-событийная / диалогическая модель* общения повышает уровень ответственности учащегося в виду примата рефлексии и саморефлексии в коммуникации и над коммуникацией (мета-коммуникативной рефлексии). Она фундируется в концепции диалога и диалогичности М.М. Бахтина и рефлексии интенций и первооснований [1, сс. 370, 371 etc.; 4], включает разностороннюю и многослойную рефлексия единичного (уникального) коммуникативного события. В педагогической перспективе данной модели соответствует анализ кейсов (сингулярных событий, нестандартных, нештатных ситуаций), например, в форме самостоятельной подготовки к написанию эссе или в форме групповой дискуссии и рефлексии, выявления глубинных горизонтов понимания мета-смыслов (т.е. «смыслов смысла» [cf. 14; 2]) коммуникативного события.

9) *Инструментальная модель коммуникации* рассматривает коммуникацию как средство удовлетворения информационных потребностей и делает акцент на освоении учащимися *навыков* применения шаблонных форм и алгоритмов коммуникации как источников ее эффективности, в том числе таких как:

1. а) работа с технологиями доступа к получению информации;
2. б) работа с технологиями обмена информацией;
3. с) работа с технологиями анализа информационных потоков;
4. д) работа со стандартизованными обезличенными технологиями / скриптами и сценариями установления и поддержания деловых контактов в системах «банк – клиент», «продавец – покупатель», «реклама – потенциальный покупатель» etc.

Означенная модель коммуникации предполагает прежде всего обучение *«пользовательским»* навыкам, тогда как альтернативные модели предполагают *распредмечивание* шаблонов. Диалектика репродуктивного и креативного, шаблонного и нешаблонного начал [cf. 23] затрагивает все модели коммуникации.

10) *Поддерживающая (педагогическая) модель коммуникации* разрабатывается на базе принципов обратной связи и обеспечения педагогической поддержки учащегося; значима для подготовки педагогов, менеджеров и пр. *Совладающий* характер объединяет консультационную и компенсаторную подмодели в класс поддерживающих моделей. Отмечается *проблема баланса* двух контрастных подходов для обеспечения искомого результата обучения. *Компенсаторная* модель коммуникации предполагает самостоятельное обращение учащегося к дополнительным опциям, ресурсам, арсеналам средств и стратегиям оптимизации коммуникативной ситуации. *Консультационная* модель предполагает помощь эксперта, педагогическую интервенцию преподавателя.

Анализ образовательных потребностей, проектирование коммуникативной компетенции учащихся неязыковых специальностей, соответствующего содержания обучения, методического сопровождения учебного процесса и его результатов должны осуществляться с учетом соответствия избираемой модели (ансамбля моделей) коммуникации определенной зоне/локусу, среде и способам актуализации коммуникативных готовностей, как в процессе обучения учащихся, так и в сфере профессиональной коммуникации выпускников.

Литература

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – 2-е изд. – М.: Искусство, 1986. – 445с.
2. Безроднова И.А. Риторико-герменевтическая программа вовлечения читателя-подростка в мир нравственной рефлексии лирического героя текста (на материале текста Анны Гавальды «35 кило надежды») // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2; URL: science-education.ru/129-21824
3. Богатырёв А.А. Схема интендирования тревожной тональности в беллетристическом тексте // Стил (Международный научный журнал). – Бањалука – Београд, 2009. С. 167-176.
4. Богатырёв А.А. О полилогичности диалога в свете его философского толкования в XX веке // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2012. № 1. – С. 97-103.
5. Богатырёв А.А. Тестирование профессионально важных качеств будущих преподавателей ОРКСЭ на курсах переподготовки учителей // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2; URL: <http://www.science-education.ru/116-12732>
6. Богатырёв А.А., Тихомирова А.В. Альтернативная стилистика научного текста в контексте формирования интеркультурной академической текстовой компетентности // Мир лингвистики и коммуникации, 2015 № 5 (юбилейный). – URL: http://tverlingua.ru/archive/042/08_42.pdf
7. Богатырёв А.А., Тихомирова А.В. Элементы диагностики профессиональной компетентности и профессионально важных качеств преподавателя дисциплины «основы религиозных культур и светской этики» на курсах переподготовки учителей // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2013. № 4. – С. 59-75.
8. Богатырёв А.А., Тихомирова А.В., Богатырёва О.П. Три базовых стилеметрических вектора в оценке уровня сложности текста для подростков 11–13 лет // Фундаментальные исследования. 2014. № 3-4. – С. 870-881.
9. Богатырёва О.П. Функционально-семантическая характеристика учебного языкового текста: на материале английского языка: автореферат дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. –Тверь, 2006. – 20 с.
10. Богатырёва О.П., Мурашкина Э.В., Тихомирова А.В. Мета-коммуникативные и мета-адресатные ходы в конфликтном межличностном общении: направленность и адресованность речи (на материале анализа фрагмента литературного сценария Ю.М. Нагибина «Срочно требуются седые человеческие волосы») // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 2; URL: www.science-education.ru/129-23160
11. Богатырёва О.П., Тихомирова А.В. Адресатоцентризм современного лингводидактического текстообразования и коммуникабельность учебного текста // Непрерывное педагогическое образование.ru. – 2013. – № 3. – С. 138.
12. Богин Г.И. Современная лингводидактика. – Калинин: КГУ, 1980. – 61 с.
13. Богин Г.И. Субстанциальная сторона понимания текста. – Тверь: ТвГУ, 1993. – 137 с.
14. Богин Г.И. Схемы действий читателя при понимании текста. – Калинин: КГУ, 1989. – 70 с.
15. Васильев Л.Г., Мищук О.Н. Проблемы речевого воздействия в диссертационных исследованиях последнего десятилетия // Филология и человек. 2013. № 2. – С. 204-217.
16. Васильев Л.Г. Речевое воздействие: некоторые современные подходы // Научные труды Калужского государственного университета им. К.Э. Циолковского. Серия: Гуманитарные науки, 2014. – С. 349-352.
17. Вахтель Н.М. Модели чисто русских речевых актов / Н.М. Вахтель // Русское и финское коммуникативное поведение: Межвузовский сборник научных трудов – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – С. 45-46.
18. Воевода Е.В. Подготовка специалистов-международников к межкультурной коммуникации в профессиональном дискурсе // Современная коммуникативистика. №1(1), 2012. – С. 26-31.
19. Воробьева О.П. Лингвистические аспекты адресованности художественного текста (одноязычная и межязыковая коммуникация): Дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.19. – М., 1993 – 382 с.
20. Воробьева О. П. Текстовые категории и фактор адресата: Монография. – К.: Вища школа, 1993. – 200с.
21. Гамперц Дж. Дж. Типы языковых обществ // Новое в лингвистике. – Вып. VII. Социолингвистика. – М., 1975. – С. 182-198.
22. Гойхман О.Я. Коммуникативистика в современном обществе // Современная коммуникативистика. №1(1), 2012. – С. 4-8.
23. Графф Дж., Биркенштайн К. Как писать убедительно. Искусство аргументации в научно-популярных работах / Дж. Графф, К. Биркенштайн / Пер. с англ. – М.: Альпина Паблишер, 2014. – 258 с.
24. Золотарёва И.Д. Юридическая риторика. Учебно-методическое пособие. –Краснодар: ЮИМ, 2014. – 52 с.
25. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / Под ред. Б. Дендева – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
26. Ирисханова О.К. Игры фокуса в языке. Семантика, синтаксис и прагматика дефокусирования. – М.: Языки славянской культуры, 2014. – 320 с.
27. Ирисханова К.М. Межкультурная коммуникативная компетенция и учебно-методический комплекс для вузов неязыковых специальностей // Вестник МГЛУ, Вып. 538. Серия Лингводидактика. М., 2007. - С. 22-32
28. Крестинский С.В., Богатырёв А.А. Плюрализм трактовок коммуникативной компетенции в действующих ФГОС ВПО по неязыковым направлениям подготовки // Языковой дискурс в социальной практике: Сб. научных трудов / Н. А. Комина (отв.редактор). Тверь, 2015. – С. 127-132.

29. Мигунов А.И. Теория аргументации как логико-прагматическое исследование аргументативной коммуникации. // Коммуникация и образование. / Сборник статей. Под ред. С.И. Дудника СПб: Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – С.198-215.
30. «Непослушные» духи // Загадки истории, №46, 2015. – С. 24
31. Петрушко И.А., Богатырёв А.А. Роль педагогической риторики в контексте профессиональной подготовки христианского проповедника // Международный научно-исследовательский журнал (International research journal). – №10 (41), 2015. – Часть 5. Ноябрь. – С. 52-57. – URL: <http://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/10-5-41.pdf>
32. Романов А. А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения / А. А. Романов. – М.: ИЯ АН СССР, 1988. – 183 с.
33. Романов А.А. Прагмограмма как форма реализации иллокутивных знаний в диалогическом тексте // Когнитивная и коммуникативная структура текста. Функциональный анализ. – Днепропетровск, 1991. С. 39-40.
34. Рузавин Г.И. Основы логики и аргументации: учеб. пособие. – М.: Юнити-Дана, 2012. – 320 с.
35. Тихомирова А.В., Петрушко И.А., Богатырева О.П. Compliment, «некомплимент» и образ адресата в диалоге // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №2; URL: science-education.ru/129-21882
36. Шахнарович А.М. Обучение второму языку // Вопросы психолингвистики. 2010. – №11. – С. 145-149.
37. Шахнарович А.М. Текст как иерархия программ // Перевод и автоматическая обработка текста. М.: ИЯ АН СССР, 1987. – С. 172-174.
38. Шахнарович А.М., Габ М.А., Прагматика текста: психолингвистический подход // Текст в коммуникации / Отв. ред. проф. А.А. Романов, проф. А.М. Шахнарович. – М.: ИЯ АН СССР, 1991. – С. 68-81.
39. Шехтер И. Ю. Живой язык / Ю. И. Шехтер. – М.: РЕКТОР, 2005. – 240 с.
40. Щукин А.Н. Компетенция, компетентность и компетентностный подход к обучению языкам // Современная коммуникативистика. №1(1), 2012. – С. 36-38.
41. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика // Структурализм: За и Против. – М.: Прогресс, 1975. – С. 193-230.
42. A synthesis on Communicative competence / By Mounir Midoul (2011). – URL: https://www.academia.edu/5766573/A_synthesis_on_Communicative_competence
43. Achugar M. Piropos as metaphors for gender roles in Spanish speaking cultures // Pragmatics. June 2001. – vol. 11. – № 2. – 127-137.
44. Canale, M, Swan M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing in: Applied Linguistics, 1 (1980). – pp. 1-47.
45. Changjuan Zhan. Acquisition of Communicative Competence // Journal of Language Teaching and Research, Vol. 1, No. 1, January 2010. – pp. 50-52
46. Hunter D. Communication, Understanding, and Interpretation: Philosophical Aspects. – in: Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition) / Keith Brown. - Elsevier Ltd, 2005. – 2d. vol. – pp. 654-658.
47. Hymes, D. Competence and performance in linguistic theory. – in R. Huxley & E. Ingram (Eds.), Language acquisition: Models and methods. – London.: Academic Press, 1971. – 3-28.
48. Hymes, D. On communicative competence. In Pride J. B. & Holmes J. (eds.) Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. – pp. 269–285.
49. Eemeren F.H. van, Grootendorst R., Kruiger T. Handbook of argumentation theory: A critical survey of classical backgrounds and modern studies. Dordrecht etc.: Foris, 1987. – 333p.
50. Kramsch, C., Gerhards S. Im Gespräch: An Interview with Claire Kramsch on the ‘Multilingual Subject’.”in: Die Unterrichtspraxis, 45.1 (2012). – pp. 74-82.
51. Lillis T. M. Communicative Competence- in: Encyclopedia of Language & Linguistics (2d ed.) / Keith Brown. – Elsevier Ltd, 2005. – 2d. vol. – 666-673.
52. Tikhomirova A.V., Bogatyrev A.A. Communicative Quest versus Speech Etiquette Tests in FL-Teaching Linguodidactics // Canadian journal of science education and culture, Toronto Press, 2014. – No.2. (6), July-December, 2014. – vol. 3. pp. 59-72.
53. Tikhomirova, , Bogatyrev, A. The Concept and Foundations of Communicative Quest Typology // Harvard Journal of Fundamental and Applied Studies, No.1. (7), January-June, 2015. Vol. VIII, Harvard University Press, 2015. – pp. 80-90.
54. Tomalin, Nicks, M. The World’s Business Cultures and how to unlock them. Ashford Colour Press, UK; Thorogood, 2007. – 268 p.
55. Widdowson, H. G. Teaching Language As Communication. Oxford: Oxford University Press, – xi, 168 p.

References

1. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva. – 2-e izd. – М.: Iskusstvo, 1986. – 445s.
2. Bezrodnova I.A. Rhetorical and hermeneutic program, involving the adolescent reader into the world of serious reflection (based on “35 kilos d’espoir” by A.Gavalda) // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2015. – № 2; URL: www.science-education.ru/129-21824
3. Bogatyrev A.A. Skhema intendirovaniya trevozhnoy tonal'nosti v belletristicheskom tekste // Stil. – Вањалука – Beograd, 2009. S. 167-176.
4. Bogatyrev A.A. O polilogichnosti dialoga v svete ego filosofskogo tolkovaniya v KhKh veke // Vestnik Severo-Kavkazskogo gumanitarnogo instituta. 2012. № 1. – S. 97-103.
5. Bogatyrev A.A. Testing psychological dispositions and the professional qualities of future ‘ORKSE’ teachers // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2014. – № 2; URL: <http://www.science-education.ru/116-12732>
6. Bogatyrev A.A., Tikhomirova A.V. Choice-based stylistics in english for academic purposes writing competency acquisition // Mir lingvistiki i komunikatsii, 2015 № 5 (yubileynyy). – URL: http://tverlingua.ru/archive/042/08_42.pdf

7. Bogatyrev A.A., Tikhomirova A.V. Elementy diagnostiki professional'noy kompetentnosti i professional'no vazhnykh kachestv prepodavatelya distsipliny «osnovy religioznykh kul'tur i svetskoy etiki» na kursakh perepodgotovki uchiteley // Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya. 2013. № 4. – S. 59-75.
8. Bogatyrev A.A., Tikhomirova A.V., Bogatyreva O.P. The three basic style assessment vectors concerning meaning accessibility for 11 to 13 year old readers // Fundamental'nye issledovaniya. 2014. № 3-4. – S. 870-881.
9. Bogatyreva O.P. Funktsional'no-semanticheskaya kharakteristika uchebnogo yazykovogo teksta: na materiale angliyskogo yazyka: avtoreferat dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.04. –Tver', 2006. – 20 c.
10. Bogatyreva O.P., Murashkina E.V., Tikhomirova A.V. Meta-communicative and meta-addressee comments in terminal mode of conflict verbal communication: directedness versus addressedness of speech (based on Yuri Nagibin film script text faction analysis)// Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2015. – № 2; URL: www.science-education.ru/129-23160
11. Bogatyreva O.P., Tikhomirova A.V. Adresatotsentrizm sovremennogo lingvodidakticheskogo tekstoobrazovaniya i kommunikabel'nost' uchebnogo teksta // Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie.ru. – 2013. – № 3. – S. 138.
12. Bogin G.I. Sovremennaya lingvodidaktika. – Kalinin: KGU, 1980. – 61 s.
13. Bogin G.I. Substantsial'naya storona ponimaniya teksta. – Tver': TvGU, 1993. – 137 s.
14. Bogin G.I. Skhemy deystviy chitatelya pri ponimanii teksta. – Kalinin: KGU, 1989. – 70 s.
15. Vasil'ev L.G., Mishchuk O.N. Problemy rechevogo vozdeystviya v dissertatsionnykh issledovaniyakh poslednego desyatiletia // Filologiya i chelovek. 2013. № 2. – S. 204-217.
16. Vasil'ev L.G. Rechevoe vozdeystvie: nekotorye sovremennye podkhody // Nauchnye trudy Kaluzhskogo gosudarstvennogo universiteta im. K.E. Tsiolkovskogo. Seriya: Gumanitarnye nauki, 2014. – S. 349-352.
17. Vakhtel' N.M. Modeli chisto russkikh rechevykh aktov / N.M. Vakhtel' // Russkoe i finskoe kommunikativnoe povedenie: Mezhvuzovskiy sbornik nauchnykh trudov – Voronezh: Izd-vo VGTU, 2000. – S. 45-46.
18. Voevoda E.V. Podgotovka spetsialistov-mezhdunarodnikov k mezhkul'turnoy kommunikatsii v professional'nom diskurse // Sovremennaya kommunikativistika. №1(1), 2012. – S. 26-31.
19. Vorob'eva O.P. Lingvisticheskie aspekty adresovannosti khudozhestvennogo teksta (odnoyazychnaya i mezh"yazykovaya kommunikatsiya): Dis. ... d-ra filol. nauk : 10.02.19. – M., 1993 – 382 s.
20. Vorob'eva O. P. Tekstovye kategorii i faktor adresata: Monografiya. – K.: Vishcha shkola, 1993. – 200s.
21. Gamperts Dzh. Dzh. Tipy yazykovykh obshchestv // Novoe v lingvistike. – Vyp. VII. Sotsiolingvistika. – M., 1975. – S. 182-198.
22. Goykhan O.Ya. Kommunikativistika v sovremennom obshchestve // Sovremennaya kommunikativistika. №1(1), 2012. – S. 4-8.
23. Graff Dzh., Birkenshtayn K. Kak pisat' ubeditel'no. Iskusstvo argumentatsii v nauchno-populyarnykh rabotakh / Dzh. Graff, K. Birkenshtayn / Per. s angl. – M.: Al'pina Pabliher, 2014. – 258 s.
24. Zolotareva I.D. Yuridicheskaya ritorika. Uchebno-metodicheskoe posobie. –Krasnodar: YuIM, 2014. – 52 s.
25. Informatsionnye i kommunikatsionnye tekhnologii v obrazovanii : monografiya / Pod red. B. Dendeva – M. : IITO YuNESKO, 2013. – 320 s.
26. Iriskhanova O.K. Igry fokusa v yazyke. Semantika, sintaksis i pragmatika defokusirovaniya. – M.: Yazyki slavyanskoy kul'tury, 2014. – 320 s.
27. Iriskhanova K.M. Mezhkul'turnaya kommunikativnaya kompetentsiya i uchebno-metodicheskii kompleks dlya vuzov neyazykovykh spetsial'nostey // Vestnik MGLU, Vyp. 538. Seriya Lingvodidaktika. M., 2007. - S. 22-32
28. Krestinskiy S.V., Bogatyrev A.A. Plyuralizm traktovok kommunikativnoy kompetentsii v deystvuyushchikh FGOS VPO po neyazykovym napravleniyam podgotovki // Yazykovoy diskurs v sotsial'noy praktike: Sb. nauchnykh trudov / N. A. Komina (otv.redaktor). Tver', 2015. – S. 127-132.
29. Migunov A.I. Teoriya argumentatsii kak logiko-pragmaticheskoe issledovanie argumentativnoy kommunikatsii. // Kommunikatsiya i obrazovanie. / Sbornik statey. Pod red. S.I. Dudnika SPb: Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshchestvo, 2004. – C.198-215.
30. «Neposlushnye» dukhi // Zagadki istorii, №46, 2015. – S. 24
31. Petrushko I.A., Bogatyrev A.A. Rol' pedagogicheskoy ritoriki v kontekste professional'noy podgotovki khristianskogo propovednika // Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal (International research journal). – №10 (41), 2015. – Chast' 5. Noyabr'. – S. 52-57. – URL: <http://research-journal.org/wp-content/uploads/2011/10/10-5-41.pdf>
32. Romanov A. A. Sistemnyy analiz regulativnykh sredstv dialogicheskogo obshcheniya / A. A. Romanov. – M.: IYA AN SSSR, 1988. – 183 s.
33. Romanov A.A. Pragmatogramma kak forma realizatsii illokutivnykh znaniy v dialogicheskom tekste // Kognitivnaya i kommunikativnaya struktura teksta. Funktsional'nyy analiz. – Dnepropetrovsk, 1991. S. 39-40.
34. Ruzavin G.I. Osnovy logiki i argumentatsii: ucheb. posobie. – M.: Yuniti-Dana, 2012. – 320 s.
35. Tikhomirova A.V., Petrushko I.A., Bogatyreva O.P. Kompliment, «nekompliment» i obraz adresata v dialoge // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2015. – №2; URL: www.science-education.ru/129-21882
36. Shakhnarovich A.M. Obuchenie vtoromu yazyku // Voprosy psikholingvistiki. 2010. – №11. – S. 145-149.
37. Shakhnarovich A.M. Tekst kak ierarkhiya programm // Perevod i avtomaticheskaya obrabotka teksta. M.: IYA AN SSSR, 1987. –S. 172-174.
38. Shakhnarovich A.M., Gab M.A., Pragmatika teksta: psikholingvisticheskiy podkhod // Tekst v kommunikatsii. Otv. red. prof. A.A. Romanov, prof. A.M. Shakhnarovich. – M.: IYA AN SSSR, 1991. – S. 68-81.
39. Shekhter I. Yu. Zhivoy yazyk / Yu. I. Shekhter. – M.: REKTOR, 2005. – 240 s.
40. Shchukin A.N. Kompetentsiya, kompetentnost' i kompetentnostnyy podkhod k obucheniyu yazykam // Sovremennaya kommunikativistika. №1(1), 2012. – S. 36-38.
41. Yakobson R. Lingvistika i poetika // Strukturalizm: Za i Protiv. – M.: Progress, 1975. – S. 193-230.

42. A synthesis on Communicative competence / By Mounir Midoul (2011). – URL: https://www.academia.edu/5766573/A_synthesis_on_Communicative_competence
43. Achugar M. Piropos as metaphors for gender roles in Spanish speaking cultures // Pragmatics. June 2001. – vol. 11. – № 2. – pp. 127-137.
44. Canale, M, Swan M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing in: Applied Linguistics, 1 (1980). – pp. 1-47.
45. Changjuan Zhan. Acquisition of Communicative Competence // Journal of Language Teaching and Research, Vol. 1, No. 1, January 2010. – pp. 50-52
46. Hunter D. Communication, Understanding, and Interpretation: Philosophical Aspects. – in: Encyclopedia of Language & Linguistics (Second Edition) / Keith Brown. - Elsevier Ltd, 2005. – 2d. vol. – pp. 654-658.
47. Hymes, D. Competence and performance in linguistic theory. – in R. Huxley & E. Ingram (Eds.), Language acquisition: Models and methods. – London.: Academic Press, 1971. – pp. 3-28.
48. Hymes, D. On communicative competence. In Pride J. B. & Holmes J. (eds.) Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. – pp. 269–285.
49. Eemeren F.H. van, Grootendorst R., Kruiger T. Handbook of argumentation theory: A critical survey of classical backgrounds and modern studies. Dordrecht etc.: Foris, 1987. – 333p.
50. Kramsch, C., Gerhards S. Im Gespräch: An Interview with Claire Kramsch on the ‘Multilingual Subject’.”in: Die Unterrichtspraxis, 45.1 (2012). – pp. 74-82.
51. Lillis T. M. Communicative Competence- in: Encyclopedia of Language & Linguistics (2d ed.) / Keith Brown. – Elsevier Ltd, 2005. – 2d. vol. – pp. 666-673.
52. Tikhomirova A.V., Bogatyrev A.A. Communicative Quest versus Speech Etiquette Tests in FL-Teaching Linguodidactics // Canadian journal of science education and culture, Toronto Press, 2014. – No.2. (6), July-December, 2014. – vol. 3. pp. 59-72.
53. Tikhomirova, A., Bogatyrev, A. The Concept and Foundations of Communicative Quest Typology // Harvard Journal of Fundamental and Applied Studies, No.1. (7), January-June, 2015. Vol. VIII, Harvard University Press, 2015. – pp. 80-90.
54. Tomalin B., Nicks, M. The World’s Business Cultures and how to unlock them. Ashford Colour Press, UK; Thorogood, 2007. – 268 p.
55. Widdowson, H. G. Teaching Language As Communication. Oxford: Oxford University Press, 1978. – xi, 168 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.117

Хамов Г.Г.¹, Тимофеева Л.Н.²

¹Доктор педагогических наук, Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена,²
Кандидат педагогических наук, Военно-космическая академия им. А.Ф.Можайского

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Аннотация

В работе рассматривается один из путей совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя математики посредством заданий на составление задач теоретико-числового содержания, что обеспечивает вовлечение студентов в исследовательскую деятельность и способствует повышению интереса к обучению.

Ключевые слова: делимость целых чисел, деление с остатком, теоретико-числовые задачи, неопределенные уравнения.

Khamov G.G.¹, Timofeeva L.N.²

¹PhD in Pedagogy, Russian state pedagogical University A. I. Gertsena,

²PhD in Pedagogy, Military space Academy A. F. Mozhaisky

ABOUT IMPROVEMENT OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE TEACHER OF MATHEMATICS

Abstract

This paper examines one of the ways of improving professional preparation of future teachers of mathematics through job preparing the problems for number-theoretic content, which ensures the involvement of students in research activities and promotes interest in learning.

Keywords: divisibility of integers, division with remainder, number-theoretic tasks, uncertain equation.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования организация процесса обучения в высшей школе направлена на создание условий для непрерывного формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. В связи с этим, в процессе математической подготовки будущего учителя необходимо формировать содержание, методы и средства обучения, способствующие: активизации самостоятельной познавательной деятельности студентов; овладению методами познания; повышению уровня методической компетентности; творческому использованию полученных знаний [1] – [3].

Одним из путей формирования профессиональной компетентности будущего учителя математики могут быть задания на конструирование студентами собственных задач. Покажем на примере теоретико-числового материала возможности использования такого типа заданий в учебном процессе, при этом участие студентов в составлении задач позволит постепенно приучать их к самостоятельной математической деятельности, развивать способности, пробуждать желание учиться.

Одним из приемов составления задач – обобщение условия известной задачи на более общий случай или составление аналогичной задачи с другими данными. Например, задача: «может ли сумма квадратов девяти

последовательных натуральных чисел быть квадратом натурального числа?» обобщается на случай любой натуральной степени $n > 1$: «может ли сумма квадратов девяти последовательных натуральных чисел быть n -й степенью натурального числа?». Действительно, так как сумма квадратов девяти последовательных натуральных чисел приводится к выражению, которое делится на число 3, но не делится на 9, то она не может делиться и на любую натуральную степень 3, кроме первой.

В условии задачи [4] «на какое наименьшее натуральное число надо умножить число 7, чтобы произведение оканчивалось числом 123?» могут быть изменены числовые данные. Например, «на какое наименьшее натуральное число надо умножить число 11, чтобы произведение оканчивалось числом 2016?». Обозначив искомое число X ,

получим уравнение $11x - 10^4 y = 2016$, множество решений которого определяется по формулам
$$\begin{cases} x = 10^4 t + 7456 \\ y = 11t + 8 \end{cases},$$

t – целое число.

Наименьшее натуральное число X получаем при $t = 0$: $x = 7456$, $11 \cdot x = 82016$.

Можно исследовать со студентами разрешимость уравнения $11^x + 4^y = 7^z$ в натуральных числах x, y, z методом остатков. В данном случае определяем возможные остатки от деления левой и правой частей на число 3 и убеждаемся, что левая часть уравнения может давать остатки 0; 2, а правая 1. Поэтому уравнение в натуральных числах X, Y, Z решений не имеет. Далее предлагаем студентам обобщить задачу, при этом в качестве оснований степеней вместо конкретных чисел ввести обобщенные формулы, используя теорему о делении с остатком. В результате получим уравнение:

$$(3t+2)^x + (3u+1)^y = (3v+1)^z,$$

где t, u, v – целые неотрицательные числа, которое в натуральных числах x, y, z неразрешимо.

Другое задание может быть сформулировано таким образом: определите возможные остатки от деления суммы квадратов трех целых чисел $x^2 + y^2 + z^2$ на число 8, суммы кубов $x^3 + y^3 + z^3$ на число 9 и составьте неразрешимые в целых числах уравнения, содержащие эти выражения и число 2016.

Так как сумма квадратов $x^2 + y^2 + z^2$ при делении на 8 не дает остаток 7, а сумма кубов $x^3 + y^3 + z^3$ при делении на 9 не дает остатков 4 и 5, то возможными вариантами ответа могут быть:

$$x^2 + y^2 + z^2 = 2016t + 7, \quad x^3 + y^3 + z^3 = 2016t + 31, \quad x^3 + y^3 + z^3 = 2016t + 41.$$

Рассмотрим далее некоторые методы составления теоретико-числовых задач в форме неопределенных уравнений. Опишем процесс составления неопределенных уравнений с использованием некоторых известных формул разложения многочлена на множители, при этом наиболее интересный вариант получается в случае, когда составленное уравнение будет разрешимо в целых числах.

Формулу $(ax+by)(cx+d) = acx^2 + bcxy + adx + bdy$ (1)

применим к составлению уравнения вида

$$mx^2 + nxy + px + qy = k$$
 (2)

Подбираем один из коэффициентов и свободный член уравнения (2), например, $g = bd = 32 \cdot 63 = 2016$, $k = 1$ (для минимизации вычислений при составлении уравнения и при его решении, свободный член k берем равным 1 или простому числу).

С помощью формулы (1) составляем систему:

$$\begin{cases} ax + 32y = 1 \\ cx + 63 = 1 \end{cases}$$
 (3)

(или другой возможный вариант системы с отрицательными правыми частями).

Из второго уравнения системы (3) имеем $cx = -62$, полагаем, например, $x = 31$, тогда $c = -2$. Первое уравнение системы примет вид $31a + 32y = 1$, решения которого находятся по формулам:

$$\begin{cases} a = 32t - 1 \\ y = -31t + 1 \end{cases}, \quad t - \text{целое число.}$$

Возьмем, допустим, $t = 0$, тогда $a = -1$, $y = 1$. Получаем уравнение

$$(-x + 32y)(-2x + 63) = 1 \Leftrightarrow 2x^2 - 64xy - 63x + 2016y = 1,$$
 (4)

с одним целочисленным решением $x = 31$, $y = 1$, в чем убеждаемся, проверив другой возможный вариант системы

$$\begin{cases} -x + 32y = -1 \\ -2x + 63 = -1 \end{cases}, \quad \text{которая не имеет целых решений.}$$

Сконструированное уравнение можно усложнить, заменив переменную y , любой другой натуральной степенью y^n , и получим уравнение, которое имеет одно целочисленное решение $(31; 1)$ при n – нечетном и два решения $(31; 1)$ и $(31; -1)$ при n – четном:

$$2x^2 - 64xy^n - 63x + 2016y^n = 1 \Leftrightarrow (-x + 32y^n)(-2x + 63) = 1.$$

При решении такого вида уравнений затруднения вызывает разложение левой части уравнения на множители. Для решения этой задачи надо воспользоваться формулой (1), с помощью которой получаем систему:

$$\begin{cases} ac = 2 \\ bc = -64 \\ ad = -63 \\ bd = 2016 \end{cases} \quad (5)$$

Из равенства $ad = -63$ следует, что a, d – нечетные числа, поэтому из первого равенства системы (5) следует, что $a = -1$ (или $a = +1$), $c = -2$ (или $c = +2$). Поэтому $d = +63$ (или $d = -63$) и из последнего равенства системы (5): $b = +36$ (или $b = -36$). И в том и другом случае получим разложение уравнения (4).

Опишем процесс составления разрешимого в целых числах неопределенного уравнения вида

$$mx^2 + nxy + py^2 = k \quad (6)$$

применением формулы $(ax + by)(cx + dy) = acx^2 + (ad + bc)xy + bdy^2$. (7)

Вначале выбираем один из коэффициентов при квадратах переменных, например, $m = ac = 3 \cdot 5$, то есть $a = 3$, $c = 5$. В соответствии с формулой (7) составляем систему

$$\begin{cases} 3x + by = 1 \\ 5x + dy = k \end{cases} \quad (8)$$

В первом уравнении подбираем либо число b , либо значение для переменной y . Полагаем, например, $b = -11$, получаем уравнение $3x - 11y = 1$, множество решений которого находится по формулам:

$$\begin{cases} x = 11t + 4 \\ y = 3t + 1 \end{cases}, \quad t - \text{целое число.}$$

Наиболее простейший выбор: $t = 0$, $x = 4$, $y = 1$. Тогда второе уравнение системы (8) принимает вид $k - d = 20$, множество решений которого: $\begin{cases} d = t \\ k = t + 20 \end{cases}$, t – целое число.

Наименьшая вычислительная работа при нахождении всех решений составляемого уравнения будет в случае, если число k простое, выбираем, например, $t = 9$, $d = 9$, $k = 29$. Искомое уравнение

$$(3x - 11y)(5x + 9y) = 29 \Leftrightarrow 15x^2 - 28xy - 99y^2 = 29, \quad (9)$$

множество решений: $\{(4; 1), (-4; -1)\}$.

Заметим, что если в составленном уравнении переменную y заменить нечетной степенью, например, y^3 , то получим уравнение

$$15x^2 - 28xy^3 - 99y^6 = 29,$$

имеющее те же два решения.

При решении уравнения (9) используем формулу (7) и получаем систему

$$\begin{cases} ac = 15 \\ ad + bc = -28 \\ bd = -99 \end{cases} \quad (10)$$

Выбирая один из возможных вариантов чисел a, c из первого уравнения системы (10) (или b, d из последнего) получаем систему двух уравнений с двумя переменными b, d (или a, c), решение которой приводит к квадратному уравнению, целые решения которого будут искомыми числами.

Пример уравнения (6) с заданным числом $m = 2016$.

$$2016x^2 - 1228xy + 187y^2 = 3 \Leftrightarrow (36x - 11y)(56x - 17y) = 3.$$

Множество решений: $\{(4; 13), (-4; -13), (10; 33), (-10; -33)\}$.

Использование в учебном процессе заданий на конструирование студентами задач предоставляет широкие возможности как на учебных занятиях, так и для самостоятельной работы, например, при выполнении индивидуальных заданий, курсовых проектов. Обучение студентов составлению задач способствует повышению уровня их профессиональной компетентности. Рассмотренные в работе примеры задач арифметического содержания посвящены вопросам, которые включены в программы классов с углубленным изучением математики. Такого содержания задачи нередко включаются в задания математических олимпиад.

Литература

1. Тестов В.А. Математическое образование в условиях сетевого пространства. //Образование и наука, №2, 2013. – С.111-121.
2. Тестов В.А. Основные проблемы развития математического образования. //Образование и наука, №4, 2014. – С. 3-16.
3. Тихомиров А.С., Кузнецова И.В., Кытманов А.А., Тихомиров С.А., Трошина Т.Л. Формирование методической компетентности будущего учителя математики на основе фундирования опыта студентов в сетевом сообществе. // Ярославский вестник. Психолого-педагогические науки = Yaroslavl pedagogical bulletin. Научный журнал. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2014. – №3. – Том 2 (Психолого-педагогические науки). – С. 68-72.

4. Хамов Г.Г. Элементы теории диофантовых уравнений в задачах и упражнениях: Учебное пособие. Л.: Изд-во ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1986. 73 с.

References

1. Testov V.A. Matematicheskoe obrazovanie v uslovijah setevogo prostranstva. //Образование и наука, №2, 2013. – S.111-121.
2. Testov V.A. Osnovnye problemy razvitiya matematicheskogo obrazovaniya. //Образование и наука, №4, 2014. – S. 3-16.
3. Tihomirov A.S, Kuznecova I.V., Kytmanov A.A., Tihomirov S.A., Troshina T.L. Formirovanie metodicheskoy kompetentnosti budushhego uchitelja matematiki na osnove fundirovaniya opyta studentov v setevom soobshhestve.// Jaroslavskij vestnik. Psihologo-pedagogicheskie nauki = Yaroslave pedagogical bulletin. Nauchnyj zhurnal. – Jaroslavl: Izd-vo JaGPU, 2014. – №3. – Tom 2 (Psihologo-pedagogicheskie nauki). – S. 68-72.
4. Hamov G.G. Jelementy teorii diofantovyh uravnenij v zadachah i uprazhnenijah: Uchebnoe posobie. L.: Izd-vo LGPI im. A.I.Gercena, 1986. 73 s.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / PHILOLOGY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.093

Белова М.А.

Аспирант, Российский университет дружбы народов

ПОНЯТИЯ «ДЕВЕРБАЛИЗАЦИИ» И «КРЕОЛИЗОВАННОГО ТЕКСТА» ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Аннотация

В статье предпринимается попытка сопоставить метафорические термины «девербализация» и «креолизованный текст» с их англоязычными аналогами с целью облегчения изучения международных исследований по негомогенным текстам.

Ключевые слова: карикатура, реципиент, девербализация, креолизованный текст.

Belova M.A.

Postgraduate student, Peoples' Friendship University of Russia

CONCEPTS OF "DEVERBALIZATION" AND "CREOLIZED TEXTS" IN COMPARISON TO THE ANGLOPHONE RESEARCHES

Abstract

The paper attempts to compare metaphorical terms "deverbalization" and "creolized text" with their English counterparts to facilitate the study of international researches on inhomogeneous texts.

Keywords: caricature, recipient, deverbalization, creolized texts.

Бесспорен тот факт, что поликодовые тексты, особенно те, которые имеют в своём составе изображение, получают всё большую популярность в средствах массовой информации. Однако использование невербальных средств, дающих реципиенту большую свободу для декодирования, приводит и к крайне негативным последствиям. По всему миру разгораются скандалы, так или иначе связанные с карикатурами (по большей части, антиклерикальными), что в свою очередь повышает научный интерес к данной области. Появляются всё новые работы, посвящённые изучению феномена карикатуры, описанию принципа воздействия этого жанра на реципиента, установлению норм этики и морали в данном жанре. Далее следует обзор терминологии, используемой для описания креолизованной карикатуры в русскоязычной лингвистике в сравнении с аналогами на английском языке. Выбор иностранного языка не случаен: англоязычные исследования наиболее актуальны и весомы в мировом научном сообществе. Они также доступны автору статьи в оригинале, и поэтому могут быть максимально детально проанализированы.

Одним из факторов растущей популярности визуальных текстов Н.И. Клушина называет «девербализацию эмоций в современной медиакulturе» [1, 91]. По мнению автора «девербализация» связана с «принципиальной семиотичностью, поликодовостью и многоканальностью» [1, 92] современной коммуникации. Само это явление в креолизованном тексте, которое автор называет «примером победного шествия» [там же] «девербализации», объясняется тем, что «картинка» и другие параграфемные средства становятся таким же смысловым кодом, как и слова [там же]. В ряде исследовательских работ «девербализация» объясняется негативными процессами оскудения и примитивизации речи. Н.И. Клушина в свою очередь считает, что отказ от вербальной оболочки «открывает доступ невыразимому» [1, 96].

Помимо схожего определения «девербализации» как «освобождения воспринятой информации от языковых средств» в переводческом словаре приводится и другое: «условное обозначение «освобождения» информации от исходного языка в переводе» [2, 56]. Второе определение встречается в англоязычной теории перевода. Так, например, в статье Панаётиса Музуракиса «Как мы переводим?» («How do we interpret?») и Анн-Мари Вилдунд-Фантини «Как нужно переводить» («Comment faut-il traduire») термин «девербализация» («deverbalization», «déverbalisation») имеет одинаковое значение. Он называет способность переводчика воспринимать смысл текста/ высказывания в надлежащем контексте и передавать основную мысль на другом языке вместо простого перекодирования [6]. Факта использования понятия «девербализация» для характеристики состояния современной коммуникации в зарубежных источниках зафиксировано не было.

«Креолизованный текст» - одно из ключевых понятий, используемых для описания карикатур, состоящих из вербальной части и изображения. Границы определения данного термина до сих пор точно не обозначены. Термин

«креолизованный текст» был введен Ю.А. Сорокиным и Е.Ф. Тарасовым. Ученые определили его следующим образом: «Креолизованные тексты – тексты, фактура которых состоит из двух негомогенных частей (вербальной языковой (речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык))» [3: 180–181]. Исследователи до сих пор не пришли к единому мнению об отношениях между частями креолизованных текстов. Очевидно то, что смысл креолизованного текста не представляют собой сумму входящих в него семиотических знаков. Их значение интегрируется, образуя новый смысл.

Профессор Элизабет Эль Рефай, изучающая феномен комиксов в университете Кардиффа, пишет о семиотических свойствах текстов и изображений, и умножении значения, которое может возникнуть в результате их комбинации. Исследователь современного арабского дискурса Бахаа-Эддин Мазид, публикующий большое количество исследований на английском языке, в своей статье-анализе египетской карикатуры пишет: «Группа означающих (“signifiers”), которые сочетают в единое последовательное целое («cohesive and coherent whole») составляют текст (*перевод – М.Б.*)» [5: 502]. Эти описания очень близки к наиболее распространенному определению креолизованных текстов, однако никакого термина для таких текстов ни в приведенных исследованиях, ни в ряде подобных обнаружено не было. В некоторых работах (например, *Text and Image: A Critical Introduction to the Visual/Verbal Divide* by John Bateman) встречается понятие «визуально-вербальный текст» (Visual/Verbal text), но его употребление не носит регулярного характера.

Термин «креолизованный текст» в данном значении на английском языке («creolized» или британский вариант «creolised text») встречается только в переводных статьях русскоговорящих авторов или в аннотациях к статьям на русском языке. В англоязычной литературе данный термин используется применительно к текстам на языке-пиджине.

Сравнительный анализ русско- и англоязычной научной литературы, изучающей негомогенные тексты, не выявил аналогов ключевых понятий «девербализации» и «креолизованного текста». Исследования в этой области активно ведутся на обоих языках, однако несовпадение основных терминов может привести к осложнению процесса обмена знаниями. Несмотря на свою метафоричность, термин «креолизованный текст» достаточно точно определяет суть явления семиотически цельного поликодового текста. А наличие англоязычного варианта с аналогичным значением «пиджин» может значительно упростить расширение понятия «creolized text».

Литература

1. Клушина Н.И. Девербализация эмоций в современной медиакulturе: кроссвордное письмо // Слова ў кантэксце часу: да 85-годдзя прафесара А.І. Наркевіча : пленарныя даклады / пад агул. рэд. В.І. Іўчанкава. – Выд. цэнтр БДУ Мінск, 2014. – 2014 – С. 91–96.
2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь 3-е изд., перераб.– М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.
3. Сорокин Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – М., 1990. – С. 180-186.
4. Bateman, J. *Text and Image: A Critical Introduction to the Visual/Verbal Divide* Routledge. – 2014. – 276 pages.
5. Mazid, B.-E. *Deconstructing a Contemporary Egyptian Newspaper Caricature* [Электронный ресурс] // *Applied Semiotics*, 2000. URL: <http://chass.utoronto.ca/french/as-sa/ASSA-No9/BEMhtml> (дата обращения: 14.11.2015).
6. Mouzourakis P. *How do we interpret?* [Электронный ресурс] // АИИС, 2005. URL: <http://aiic.net/page/1739/how-do-we-interpret/lang/1> (дата обращения: 05.12.2015).

References

1. Klushina N.I. *Deverbalizacija jemocij v sovremennoj mediakul'ture: krossvordnoe pis'mo* // *Slova ў kantjeksce chasu: da 85-goddzja profasara A.I. Narkevicha : plenarnyja daklady / pad agul. rjed. V.I. Iўchankava*. – Vyd. cjenter BDU Minsk, 2014. – 2014 – S. 91–96.
2. Neljubin L.L. *Tolkovyj perevodovedcheskij slovar' 3-e izd., pererab.*– M.: Flinta: Nauka, 2003. – 320 s.
3. Sorokin Ju. A. *Kreolizovannye teksty i ih kommunikativnaja funkcija* / Ju. A. Sorokin, E. F. Tarasov // *Optimizacija rechevogo vozdejstvija*. – M., 1990. – S. 180-186.
4. Bateman, J. *Text and Image: A Critical Introduction to the Visual / Verbal Divide* Routledge. - 2014. - 276 pages.
5. Mazid, B.-E. *Deconstructing a Contemporary Egyptian Newspaper Caricature* [Electronic resource] // *Applied Semiotics*, 2000. URL: <http://chass.utoronto.ca/french/as-sa/ASSA-No9/BEM1.html> (reference date: 11/14/2015).
6. Mouzourakis P. *How do we interpret?* [Electronic resource] // АИИС, 2005. URL: <http://aiic.net/page/1739/how-do-we-interpret/lang/1> (reference date: 05/12/2015).

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.082

Кодола Н.В.

Кандидат педагогических наук, доцент, Московский педагогический государственный университет

ПРЕДМЕТ ТЕОРИИ ЖУРНАЛИСТИКИ

Аннотация

Теория журналистики должна достоверно обосновывать и отчетливо излагать принципы целенаправленного общения людей во всей совокупности их взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания, проявляемых в процессах совместной жизнедеятельности и познавательно-преобразовательной активности в данной области действительности. В связи с тем, что принцип общения распространяется на всю совокупность предметов данной области действительности, то очевидна целесообразность представления общения между предметами мыслящих существ данной области действительности как феномена филологии общения, в предмете которой отражаются свойства человеческих способов взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания, основанных на способности мышления, представления идей в понятиях и образах, и передачи их сути друг другу посредством знаков и эмоций.

Ключевые слова: предмет, филология, общение, теория, журналистика.

Kodola N.V.

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Moscow State Pedagogical University

SUBJECT OF THE THEORY OF JOURNALISM

Abstract

Theory of journalism must ground substantially and outline clearly the principles of purposeful communication of people in the totality of their relationship, interaction, mutual understanding, manifested in the process of joint activities and cognitive-transformational activity in certain area of reality. Due to the fact that the principle of communication applies to the whole set of objects of a given area of reality, it is obviously expedient to present communication between objects-minded creatures in a certain field of reality as a phenomenon of philology of communication, the subject of which reflects the features of human ways of interconnection, interaction and mutual understanding, based on the ability of thinking, presenting ideas in concepts and images, and communicating their essence to each other through signs and emotions.

Keywords: subject, theory, communication theory, journalism, philology.

Для предмета данной области действительности, сознающего себя мыслящим существом, и в предмете организма личности которого проявляются свойства созерцать взаимодействия изменений состояний и свойств предметов данной области действительности с точки зрения как со стороны самого мыслящего существа, упорядоченными и оформленными в конкретные формы предметов и содержащих конкретные свойства, становится не только доступно, но и смыслом его существования проявлять познавательно-преобразовательную активность во взаимосвязи, взаимодействии, взаимопонимании со всей совокупностью предметов данной области действительности. Чрезвычайно бурное проявление этой активности привело предмет мыслящего существа к противоречивому представлению о сущности существования и мышления, разграничив представления об этих феноменах в понятиях «физического» и «интеллектуального» субстрата. Поэтому для рассуждения о сущности «наивных» представлений о понятиях «жизни» и «мышления» целесообразно словом «физическое» обозначить состояние свойств существования «в действительности», а словом «интеллектуальное» - состояние свойств существования «в возможности». Причем именно в предмете мыслящего существа циклы взаимодействия изменений состояний «интеллектуальных» и «физических» свойств существования достигают такой концентрации, при которой в нем проявляются свойства феноменов «жизни» и «мышления».

Поиски «конкретных» причин феноменов «жизни» и «мышления» могут приводить только к заблуждениям, основанным на применении методологии эмпирического уровня представлений к созерцанию предмета на мировоззренческом уровне представления. Предмет только тогда «предмет данной области действительности», когда он созерцается как «целое неделимое»; всякий предмет, созерцаемый в частях как система, становится совокупностью предметов, в состояниях и свойствах которых «исчезает» основное свойство и состояние «предмета данной области действительности». Человек, созерцаемый как «предмет мыслящего существа», это целое состояние и свойство, человек при «взгляде» как на «систему» организма и личности, в которых проявляются множество состояний и свойств в виде отдельных явлений и феноменов, перевоплощается в неупорядоченную совокупность взаимодействующих состояний и свойств множества предметов данной области действительности. Человек как «целое» - это простой предмет, человек как «система» - это сложный предмет, поэтому благоприятным условием существования для него целесообразно представить взаимосвязь, взаимодействие, взаимопонимание со всей совокупностью состояний и свойств других предметов данной области действительности с точки зрения представления о них как о простых предметах.

Между «простыми предметами» возможны «простые отношения», а между «сложными предметами» - «сложные». В связи с тем, что представления о «движении» создает условия для иллюзии пространства и времен, то признаки существования предмета могут проявляться по-разному для различных по проявлению своей формы и содержания предметов, обладающих свойствами и состояниями мыслящих существ, проявляемых в разных областях действительности. Причем понятия о «разных областях действительности» могут проявляться только при их сознании теми предметами мыслящих существ, которые проявляются как таковые именно в данной области действительности. Потому что при созерцании с точки зрения как со стороны самой действительности признаки понятия «область» не имеют ни упорядоченности, ни оформленности в представлениях о пространстве и времени. При этом все области действительности для их созерцания с точки зрения как со стороны самой действительности могли бы существовать и «здесь», и «сейчас» одновременно.

Данный взгляд на сущность существования действительности дает повод утверждать, что предмету мыслящего существа предоставлена возможность выполнить некоторую феноменальную миссию в каждой определенной области признаков существования действительности. Причем для выполнения этой миссии у предмета мыслящего существа имеется феноменальное свойство «жизни» и «мышления», а также способность проявлять состояние сознания своего существования среди неопределенно большого множества взаимодействующих изменений состояний и свойств такого же множества других предметов данной области действительности. Поэтому целесообразно представить факт того, что свою миссию предмет мыслящего существа способен осуществить не в опыте проявления познавательной-преобразовательной активности, а в мысленном созерцании идей, проявляемых в мыслях на основании воспринятых ощущений от признаков взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания с изменениями состояний и свойств других предметов данной области действительности.

Необходимо признать факт того, что для предмета мыслящего существа «удобно» сознавать признаки феноменов «жизни» и «мышления», проявляемые вследствие взаимодействия изменений состояний «интеллектуальной» и «физической» форм изменения свойств существования действительности, протекающих как процесс в организме предмета личности мыслящего существа. Потому что «неуловимые» «виртуальные процессы» можно представить как никак не зависящие от «желаний», «страстей», «эмоций» и «представлений» предмета мыслящего существа, как о своем организме, так и своей личности, «временной» или «вечной», потому что при «взгляде» с точки зрения как со стороны самой действительности во всяком данном предмете невозможно представить ни конкретного организма, ни конкретной личности.

Сама действительность могла бы «созерцать» только неопределенно большое множество циклических актов взаимодействия изменения состояний «интеллектуальной» и «физической» форм изменения состояний существования действительности. Возможность проявления признаков осмысленного созерцания становится актуальной вследствие того, что в мгновение перевоплощения существования из состояния «интеллектуальной» формы его свойств в «физическую» форму происходит «запоминание» изменения состояния «интеллектуальной» формы в изменение состояния «физической» формы изменения свойств действительности. При этом цикл завершается актом перевоплощения изменений состояния «физической» формы в изменения «интеллектуальной» формы изменения свойств действительности, которое проявляется как процесс «вспоминания» изменений предшествующего состояния «интеллектуальной» формы в состояние «физической» формы изменения свойств существования действительности. Поэтому неопределенно большое множество циклических актов «запоминания»-«вспоминания» создают условия для проявления существования признаков феноменов «жизни» и «мышления» в тех предметах данной области действительности, в содержании которых «концентрация» признаков этих феноменов достигла некоторого критического состояния, обеспечивающего возможность проявления признаков феноменов «жизни» и «мышления».

Целесообразно представить, что возможность «запоминания» и «вспоминания» в условиях неупорядоченного и неформального взаимодействия изменений состояний «интеллектуальной» и «физической» форм изменения свойств существования действительности создает условия для «хаоса» в этом взаимодействии, допускающего взаимосвязь «непарных» циклов, в актах «запоминания» и «вспоминания» которых взаимодействуют «новые», а не те, которые «участвовали» в предыдущих циклах изменения состояний «интеллектуальной» и «физической» форм. Причем в области циклического акта начинают взаимодействовать «разнородные» признаки изменений состояний «интеллектуальной» и «физической» форм изменения свойств существования действительности, что целесообразно представлять как причину «стремления» предметов данной области действительности к взаимосвязи, взаимодействию, взаимопониманию, на принципе которых возможно создание условий для проявления признаков феноменов «жизни» и «мышления».

Таким образом, на основании неопределенно большого множества циклов перевоплощения существования из состояния «в возможности» в состояние «в действительности» могут создаваться условия для проявления признаков существования взаимодействия изменения состояний и свойств неопределенно большого множества предметов, представления о которых могут давать повод, что в них проявляются признаки представления о существовании самой данной области действительности. При этом в понятии предмета целесообразно представить феномены проявления признаков взаимодействия изменений состояний «интеллектуальной» и «физической» форм изменения свойств существования данной области действительности. Изменяются не предметы как целое, а формы состояния и содержания свойств предметов данной области действительности. Суть каждого конкретного предмета целесообразно представить как совокупность изменений неопределенно большого множества состояний и свойств, которые в данной конкретной совокупности могут проявляться как состояния и свойства конкретного предмета данной области действительности, при созерцании этой совокупности с точки зрения как со стороны предмета мыслящего существа. Предмет мыслящего существа в мгновение «исчезновения» признаков осмысленного созерцания взаимодействия изменений состояний и свойств предметов действительности, как тот индивидуум и личность человека, который проявляется в состоянии сознания своего существования и существования действительности с точки зрения как со стороны самого мыслящего существа, то в признаках данного предмета может проявляться такая же неупорядоченная и неформальная область действительности, как и вся совокупность ее предметов, представляемых созерцаемыми с точки зрения как бы со стороны самой действительности. Поэтому только факт мышления может предоставлять повод представления взаимодействия изменений состояний и свойств предметов действительности как упорядоченных и оформленных в признаки некоторых определенных и конкретных образов и понятий.

Предметом мыслящего существа запоминаются и вспоминаются признаки изменений его состояний и свойств в мгновения зрительных, слуховых, тактильных ощущений признаков изменения состояний и свойств предметов данной области действительности, проявляемых в мгновение взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания и изменения их состояний и свойств данного предмета мыслящего существа. В акте созерцания целесообразно представить возможность проявления таких признаков взаимодействия изменений состояний и свойств предметов данной области действительности, которые не могут быть представлены на основании ощущений взаимодействия с

изменениями состояний и свойств предметов действительности. Поэтому для предмета мыслящего существа может быть доступно запоминание и воспоминание созерцаемых признаков только в виде неотчетливых представлений, воплощаемых в какие-либо ему известные понятия о признаках изменений состояний и свойств ему известных предметов.

Признаки филологии общения как предмета теории журналистики отчетливо проявились в настоящий период существования данной области действительности, однако их существование может быть выявлено во всю эпоху проявления признаков познавательно-преобразовательной активности предметов мыслящих существ данной области действительности. Вся совокупность палеологических следов, признаков познавательно-преобразовательной активности человека, может предоставить достоверное представление о путях генезиса сущности филологии общения как предмета теории журналистики.

Действительную суть всякого предмета в данной области существования целесообразно представлять как следствие общения, признаки которого проявляются во взаимосвязи, взаимодействии, взаимопонимании с изменениями состояний и свойств неопределенно большого множества предметов данной области существования действительности. Причем признаки общения как упорядоченные и оформленные взаимодействия изменений состояний и свойств предметов представляются только при наличии в данной области действительности предметов мыслящих существ, проявляющих феномен созерцания этих изменений с точки зрения как со стороны самого мыслящего существа. При этом изменения состояний и свойств предметов могут представляться как вступившие между собой в отношения взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания. Отношения взаимосвязи целесообразно представить как признаки «отражения» изменений состояний одного предмета в изменениях состояний другого предмета. Отношения взаимодействия целесообразно представить как признаки «воплощения» изменений свойств одного предмета в изменениях свойств другого предмета. Отношения взаимопонимания целесообразно представить как «перевоплощение» изменений состояний и свойств одного предмета в изменениях состояний и свойств другого предмета. Таким образом, принцип общения целесообразно представить как невозможность взаимосвязи без взаимодействия изменений состояний и свойств предметов и как невозможность их взаимодействия без их взаимосвязи. При этом взаимопонимание невозможно без взаимосвязи и взаимодействия изменений состояний и свойств предметов.

Общение целесообразно представить как основной принцип проявления признаков существования неопределенно большого множества предметов данной области действительности. Причем суть признаков общения и существования взаимодействия изменений состояний и свойств предметов данной области действительности становится доступной только в представлении предмета мыслящего существа, основное свойство которого проявляется в феномене, в состоянии сознания своего существования среди множества других предметов данной области действительности, способности созерцания признаков взаимодействия изменений состояний и свойств неопределенно большого множества других предметов действительности с точки зрения взгляда как со стороны самого мыслящего существа, упорядоченными и оформленными, а не тех неупорядоченных и неоформленных, которые могли бы созерцаться при «взгляде» с точки зрения как бы со стороны самой данной области действительности.

Целесообразно представить, что факт проявления феноменов «жизни» и «мышления» связан не столько с «особенностями» организмов предметов «живых» и «мыслящих» существ, а, вероятно, является следствием неопределенно большой совокупности взаимосвязей, взаимодействий, взаимопонимания изменений состояний и свойств неопределенно большого множества предметов данной области действительности. Причем представление о понятии данной области действительности может содержать все те признаки взаимодействия изменений состояний и свойств совокупности неопределенно большого множества предметов, проявления которых доступны для созерцания и ощущения как адекватных изменений состояний и свойств самого предмета мыслящего существа.

В процессе «общения» с другими предметами данной области действительности, изменения свойств предмета мыслящего существа проявляют состояния страстных стремлений выразить свои «мысли» о представлениях о воспринятых в процессе общения сведениях, признаки которых проявляются как изменение состояний организма личности мыслящего существа в словесной речи и актах эмоционального поведения. В связи с этим целесообразно представить, что содержанием предмета филологии общения может быть исследование признаков проявления феноменов общения людей, как предметов мыслящих существ данной области действительности. Причем целесообразно представить, что форму проявления этих признаков может отражать словесная речь и акты эмоционального поведения каждой конкретной личности человека. При этом задачей исследования для филологии общения целесообразно представить решение научной проблемы выявления устойчивых повторений сочетания определенных признаков для конкретных сюжетов словесной речи с признаками проявления определенных актов эмоционального поведения.

Представления о сущности феноменов журналистики становятся неотчетливыми вследствие противоречивых подходов к определению предмета теории журналистики, принципы и методы которой могли бы обеспечить вскрытие причин основных противоречий журналистики и продемонстрировать направления исследований для преодоления этих противоречий. С точки зрения филологии общения к наиболее распространенному виду человеческого общения целесообразно отнести диалог, в котором могут проявляться наиболее отчетливые признаки взаимосвязи феноменов словесной речи и феноменов актов эмоционального поведения, в своей совокупности демонстрирующие страсти личности конкретного человеческого индивидуума. Поэтому для теории журналистики в качестве наиболее информативного с точки зрения предмета исследования целесообразно рассматривать жанр интервью.

С точки зрения филологии общения целесообразно отчетливо представлять факт того, что для того, чтобы отчетливо представлять и понимать суть предмета, целесообразно, прежде всего, сущность данного предмета мыслить, воспроизводя в воображении признаки феноменов данного предмета на основе их умозрительного созерцания, и затем осуществлять попытки ощутить воплощения тождественных признаков во взаимосвязи, взаимодействии, взаимопонимании с изменениями состояний и свойств конкретных предметов данной области

действительности. Таким образом, становится очевидным факт, что феноменологический метод журналистики может быть основан на принципе приоритета умозрительного созерцания над опытом познавательно-преобразовательной активности предмета теории журналистики. Поэтому разрешение противоречий журналистики целесообразно искать в свойствах предмета филологии общения, на основании выбора путей феноменологического исследования, направленного на расширение феноменов мышления, созерцанием не только человеческого индивидуума как предмета мыслящего существа, но и созерцанием сообществ людей с точки зрения как со стороны самой действительности.

К основному филологическому феномену журналистики целесообразно отнести феномен стремления к общению путем создания условий для формирования в представлениях людей конкретных причин проявления эмоций и страстей. Основными признаками филологического феномена журналистики могут быть признаки проявления конкретных эмоций и страстей человеком в процессе общения, при котором проявляются признаки свойств общения в состоянии мышления и организма индивидуума, выражающие его конкретную взаимосвязь, взаимодействие, взаимопонимание с личностью, выступающей в роли выразителя журналистской активности. И феномен и противоречие журналистики могут быть связаны с проблемой того, что предмет журналистики как проявление познавательно-преобразовательной активности людей не может быть определен в границах отдельной определенной научной темы, науки, а люди сами пытаются рассматривать его в ряде предметных направлений, связанных с социальной, политологической, психологической, лингвистической, педагогической, исторической, естественнонаучной методологией исследования. Основным заблуждением целесообразно считать представления о том, что в основе познавательно-преобразовательной активности журналиста может быть некоторое поверхностное представление о совокупности сведений, основанных на всех направлениях познавательно-преобразовательной активности, для того чтобы выявить в формах состояний происходящих событий некоторые «сенсационные» сведения, которые могли бы создать условия для проявления неотвратимого интереса большинства людей к изложению этих сведений журналистом в какой-либо форме соответствующих средств массовой информации.

Сущность предмета журналистики целесообразно представить в проявлении людьми познавательно-преобразовательной активности, направленной на создание условий взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания в процессе общения между различными индивидуумами, на основе выработки таких форм и способов передачи эмоциональных состояний, адекватное понимание содержания которых может быть доступным для всей совокупности других разнообразных индивидуумов данного человеческого сообщества, независимо от особенностей их этических, национальных, теологических представлений. В содержании филологии общения, как предмете журналистики, целесообразно представить возможность исследования проблем при создании условий для взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания между различными индивидуумами, демонстрирующие друг другу свои страсти, отражающие впечатления от воспринятых новых сведений о сущности изменений условий как своего существования, так и существования других предметов данной области действительности в форме совокупности словесных текстов и актов эмоционального поведения. В границах предмета филологии общения существует возможность создания условий для выбора направления поиска пути проявления такой познавательно-преобразовательной активности людей, при которой становится возможным определение языковых и неязыковых средств взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания с другими индивидуумами данной области действительности.

Созерцанием с точки зрения как бы со стороны самой материальной действительности можно представить, что вся совокупность предметов данной области действительности стремится к общению. Изменения состояний и свойств неопределенно большого множества предметов данной области действительности вступают во взаимосвязь, взаимодействие и стремятся достичь взаимопонимания. Феноменологический метод может создавать условия для проявления признаков среды общения людей как предметов мыслящих существ, при взаимовлиянии которой с каждым индивидуумом могут проявляться признаки феноменов взаимосвязи, взаимодействия, взаимопонимания, раскрывающих представления предметов мыслящих существ о сущности сознания своего существования в обществе себе подобных других индивидуумов как предметов мыслящих существ и в условиях проявления признаков существования других предметов данной области действительности. Средства массовой информации создают условия для «подмены» непосредственно «естественного» удовлетворения стремлений и страстей людей к общению, «искусственно» создаваемыми условиями «абстрактной иллюзией» общения с «иллюзией» «других людей», в качестве которых выступают авторы материалов печатных текстов средств массовой информации. Таким образом, феноменологический метод филологии общения основан на представлениях о сущности личности человека, как предмете организма мыслящего существа, обладающего феноменами состояний эмоций, проявляемых в свойствах страстных стремлений к выражению этих эмоций в феноменах общения с изменением состояний и свойств других предметов мыслящих существ данной области действительности.

Литература

1. Кодола Н.В. Журналистика как филологический феномен // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 7. - № 4. - 2015. - С. 153-159. DOI: 10.17748/2075-9908.2015.7.4.153-159
2. Кодола Н.В. Интервью. Методика обучения. Практические советы: Учеб. пособие для студентов вузов / Н.В. Ко-дола. - 2-е изд. испр., перераб. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2011. - 174 с.
3. Кодола Н.В. Новые технологии диалога для новых медиа // Журналистика в 2014 году. СМИ как фактор общественного диалога: международная научно-практическая конференция (Москва 6.02.2015). - М.: МГУ, 2015. - С. 116-117.
4. Кодола Н.В. Феноменологический метод журналистики. - Saarbrücken, Deutschland: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. - 559 с.
5. Кодола Н.В. Феноменологический метод филологии // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). - 2014. - № 5. Том 2. - М.: Наука, 2014. - С. 242-248.

6. Кодола Н.В. Феноменологический метод филологического исследования // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии XXXV МНПК вопросы филологии, искусствоведения и культурологии. - Новосибирск: СибАК, 2014. С. 111-115.

7. Кодола Н.В. Феноменологический метод филологического исследования жанра интервью // Русский язык в контексте национальной культуры («Современные языковые процессы в СМИ»): материалы III Международной научной конференции (Саранск 21-23.05.2014). - Саранск: Мордов. гос. ун-т, 2014. - С. 312-323.

8. Кодола Н.В. Феноменологический подход к филологическому исследованию журналистики / Современные научные исследования: методологии, теория, практика: материал II Международной научно-практической конференции (Нижний Новгород, 2.06.2014). - Нижний Новгород: ЦСРНИ, 2014. - С. 128-135.

References

1. Kodola N.V. Journalism as a philological phenomenon. [Zhurnalistika kak filologicheskij fenomen] Istoricheskaya i sotsi-al'no-obrazovatel'naya mys'l = Historical and Social Educational Ideas. Tom. 7. No 4. 2015. Pp. 153-159. DOI:10.17748/2075-9908.2015.7.4.153-159 (in Russ.)

2. Kodola N.V. Interview. Training technique. Practical advice: Proc. A manual for students of universities. N. In. Kodola. 2nd ed. Rev., revised And enlarged extra. [Interv'ju. Metodika obucheniya. Prakticheskie sovery: Ucheb. Posobie dlja studentov vuzov. N.V. Kodola. 2-e izd. Ispr., pererab. I dop.]. Moskva: Aspect Press, 2011. 174 p. (in Russ.)

3. Kodola N. V. New technologies of dialogue for new media. Journalism in 2014. The media as a factor of social dialogue. [Novye tehnologii dialoga dlja novyh media. Zhurnalistika v 2014 godu. SMI kak faktor obshhestvennogo dialoga]: the international scientific-practical conference (Moscow 6-8.02.2015). Moskva: Moscow state University, 2015. Pp. 116-117. (in Russ.)

4. Kodola N.V. Phenomenological method of journalism. [Fenomenologicheskij metod zhurnalistiki]. Saarbrucken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. 559 p. (in Russ.)

5. Kodola N.V. Phenomenological method of Philology. [Fenomenologicheskij metod filologii]. European Social Science Journal (European journal of social Sciences). Moskva: Nauka 2014. No. 5. Volume 2. Pp. 242-248. (in Russ.)

6. Kodola N.V. Phenomenological method of philological study. [Fenomenologicheskij metod filologicheskogo issledovani-ja.]. In the world of science and art: issues of Philology, art history and cultural studies XXXV International scientific conference. Questions of Philology, art history and cultural studies (Novosibirsk 16.04.2014). Novosibirsk: Sibak, 2014. Pp. 111-115. (in Russ.)

7. Kodola N.V. Phenomenological method of philological study of the genre of the interview. Russian language in the context of the national culture" ("Modern language processes in the media"). [Fenomenologicheskij metod filologicheskogo issledovaniya zhanra interv'ju. Russkij jazyk v kontekste nacional'noj kul'tury] («Sovremennye jazykovye processy v SMI»): proceedings of the III International scientific- practical conference (Saransk 21-23.05.2014). Saransk: Mordovian state University, 2014. Pp. 312-323. (in Russ.)

8. Kodola N.V. A phenomenological approach to the philological study of journalism. Current research: methodology, theory, practice. [Fenomenologicheskij podhod k filologicheskomu issledovaniyu zhurnalistiki. Sovremennye nauchnye issledovaniya: metodologii, teorija, praktika]: materials of II International scientific-practical conference (Nizhny Novgorod, 2.06.2014). Nizhny Novgorod: CSRNI. 2014. Pp. 128-135. (in Russ.)

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.070

Курилова С.Н.

Кандидат филологических наук, Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера
Сибирского отделения Российской академии наук

СПЕЦИФИКА СЕМАНТИЧЕСКОГО ОСВОЕНИЯ КАК РАЗНОВИДНОСТИ ЗАИМСТВОВАНИЯ В ЯЗЫКЕ ТУНДРОВЫХ ЮКАГИРОВ

Аннотация

В статье анализируются слова североюкагирского языка, возникшие в результате внутреннего переноса путем калькирования и гибридизации, а также автохтонные и иноязычные лексемы с семантическим расширением. Данная тема актуальна в связи с ее неисследованностью и состоянием языка тундровых юкагиров, находящегося на грани исчезновения.

Ключевые слова: юкагирский язык, русский язык, якутский язык, эвенский язык, калька, гибрид, семантическое расширение, суффикс.

Kurilova S.N.

PhD in Philology, Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North RAS THE SPECIFIC FEATURES OF SEMANTIC ADAPTATION AS A VARIETY OF BORROWING IN TUNDRA YUKAGHIR

Abstract

The article analyzes the Yukaghir words as a result of internal borrowing through loan translation and hybridization, as well as the native and foreign words in Yukaghir with semantic extension. The theme is highly relevant in connection with lack of research and current condition of Tundra Yukaghir language as severely endangered.

Keywords: Tundra Yukaghir, Russian, Yakut, Even, calque, hybrid, semantic extension, suffix.

В целом, по составу заимствования в лингвистике традиционно принято выделять две основные разновидности заимствования – собственно заимствование и калькирование. В первом случае в язык-реципиент (далее - ЯР) переносятся материальная форма (звуковая и графическая), при этом семантическое соответствие может быть

частичным. Во втором случае из языка-источника (ЯИ) заимствуется только значение или семантическая структура иноязычной лексемы.

В результате анализа лексического состава в североюкагирском языке обнаружены единицы, происхождению которых способствовали явления калькирования, гибридизации и семантического расширения.

Явление калькирования эффективнее, во-первых, потому что обычная транскрипция (или транслитерация) инолексем обычно приводит к неудобно воспринимаемым и трудно читаемым словам, и во-вторых, проникновение инолексем приводит к насаждению языка элементами чуждого языка. Появление же калек указывает на стремление юкагирским обществом сохранить свой национальный язык, хотя избежать «чуждого» смысла не удастся. Предлагаю выделять следующие подвиды калькирования в языке тундровых юкагиров:

1. Словообразовательное калькирование – это заимствование структуры слова-прототипа; «форма в этом случае не принадлежит ни заимствующему языку, ни языку-источнику, а создается в процессе заимствования с полной морфологической субстанцией» [4: 75]. С помощью родных корневых основ и словообразовательных средств по модели морфемного строения ЯИ образованы такие лексемы как: *кичиичэ* ‘учитель’ < кичи= ‘запретить делать что-л., поругивая; удерживать от какого-л. поступка; ограничивать в чем-л.’ + суф. =иичэ ‘тот, кто выполняет действие’; *лОлдьиичэ* ‘воспитатель; воспитательница’ < лОлдьи= ‘дать кому-л. воспитывать’ + суф. =чэ ‘тот, кто выполняет действие’; *нимэлэсиичэ(Н.)* ‘писатель’ < нимэлэс = ‘написать; расписывать, украшать узором; прочертить что-л.’ + суф. =иичэ ‘тот, кто выполняет действие’; *пугэлэндьэ* ‘обогреватель; электрорадиатор; дизельная станция’ < пугулэр= ‘согреть, нагреть что-л.; перен. утеплять помещение’ + суф. дьэ= ‘тот, кто выполняет действие’; *пугудьэриэнубэ* ‘парная (в бане)’ < пугудьэриэ= ‘вспотеть’ + суф. =нубэ ‘место совершения действия’; *ураричиичэ* ‘учитель; учительница’ < урарич= ‘учить; обучить грамоте; воспитать; объездить; приучить к чему-л.; выучить, усвоить, изучить’ + суф. =иичэ ‘тот, кто выполняет действие’.

Кальки могут строиться на основе сложения полнозначных морфем, напр.: *лачидии-хайль аарии* ‘кремневое ружье’ < лачидии хайль ‘кремель’ (лачидии ‘огниво’ + хайль ‘камень’) + аарии ‘ружье’; *ньидьэрпэй сукунмоль5ал* ‘Новый год’ < ньидьэрпэй ‘новый’ + сукунмоль5ал ‘год’; *сукунгичил, сукун кичил* ‘конец света’ < сукун ‘одежда; вещи, пожитки; материал; земля; погода; год; возраст; мир, свет; жизнь; факт, событие’ + кичил ‘край, конец чего-л.; окраина, сторона’.

Д.С. Лотте (1982), называя такие словообразовательные кальки буквальными переводными заимствованиями, также выделяет трансформируемые (преобразуемые) переводные заимствования [цит. по: 6: 142]. В юкагирском языке встречается употребление подобных образований, напр.: *амаладьаачэ нимэ* ‘больница’ < амаладьаачэ(Н.) ‘лекарь’ + нимэ ‘дом’; *йархадэльил* ‘окно’ < йарха ‘лед’ + суф. аtrieb. =д + эльил ‘проход, ход, путь; ушко иголки’; *йоходилэ, йахад-илэ(Н.)* ‘лошадь’ < йохол ‘якут’ + суф. аtrieb. =д + илэ ‘олень’; *лугумун пободэ* ‘пенсия’ < лугумул ‘старение; старость’ + суф. аtrieb. =н + пободэ ‘деньги’; *нимэлэдавур* ‘папка (для бумаг)’ < нимэлэ ‘украшение, узор, орнамент’ + суф. аtrieb. =д + авур ‘сумка, мешок, вместилище; коробка, футляр, ящик’; *ньяарчэлавйэ, ньаарчэлауйэ* ‘спирт; водка; вино; коньяк’ < ньаарчэ ‘плохой’ + лавйэ, лауйэ ‘вода’; *ньяачэд-оно* ‘фотография’ < ньаачэ ‘лицо’ + суф. аtrieb. =д + оно ‘фигура; силуэт; тень’; *Онидьэ лэгул* ‘мука’ < Онидьэ ‘земля; песок; глина; пыль’ + лэгул ‘еда’; *пободэ мэннубэ* ‘касса’ < пободэ ‘деньги’ + мэн= ‘взять, брать’ + юк. суф. =нубэ ‘место совершения действия’; *ульэгэвиэчэ* ‘сенокосчик’ < ульэгэ ‘трава’ + виэ= ‘делать’ + суф. имен. =чэ ‘тот, кто совершает действие’; *ураанубэ* ‘школа’ < ураа= ‘учиться, обучаться’ + суф. имен. =нубэ ‘место совершения действия’; *хойнчаайла, хойнчаайлэ, хойндьаайлэ* ‘праздник’ < хойл ‘бог’ + суф. аtrieb. =н + чаайлэ ‘день’, и др.

2. Семантическое калькирование подразумевает заимствование из ЯИ только семантики, т.е. происходит семантическое расширение значения родных слов ЯР со сходной семантикой. Слово приобретает новое, обычно переносное значение, но при этом не имеет формальной аналогии с иноязычным оригиналом [2: 76]. Одним из признаков данного вида калькирование является изменение показателя частотности языковой единицы, поскольку войдя в определенное семантическое поле оно устанавливает с другими языковыми единицами системные отношения [5]. В языке тундровых юкагиров встречаются следующие случаи подобного семантического переноса: слово *авур* ‘сума, мешок; коробка, ящик; люлька, колыбель; нора’ + новое значение ‘бутылка из-под спиртного’; слово *надарава, надаравэ* ‘волчья шкура’ + ‘ясак (натуральный налог пушниной)’; слово *нимэлэ* ‘украшение, узор, орнамент’ + ‘письмо; надпись’; слово *ньяамил* ‘шея’ + ‘горлышко (бутылки)’; глагол *кэриэ*= ‘упасть, свалиться; выпасть; слезть; обвалиться; спуститься, приземлиться’ + ‘сняться (в кино); сфотографироваться’; глагол *йуОсэ*= ‘показать что-л.’ + ‘показаться врачу; пойти на медосмотр’; глагол *ланму5аа*= ‘замахать крыльями (остановившись на лету)’ + ‘полететь (о вертолете)’; глагол *панчи*= ‘ставить что-л. (силки, сети, капкан)’ + ‘запечатлеть; зафиксировать; фотографировать’; глагол *суусэй*= ‘взвалить (на себя); снять что-л. с чего-л.; свалить, опрокинуть; накормить (огонь)’ + ‘снять с должности’; глагол *сэвэ*= ‘зайти; въехать, вникнуть; войти; врезаться; влезть во что-л.; уместиться; впадать (о реке)’ + ‘поступить на учебу (в учебное заведение)’; слово *чиН,ичэ* ‘ночь; темнота’ + ‘большое количество, чрезмерно много’ (по образцу рус. тьма [1: 602-603]), и др.

В юкагирском языке расширению семантики могут подвергаться инолексемы как результат взаимодействия такой единицы с новым лексико-семантическим окружением и, как следствие, возникновение новых смысловых связей. Напр.: *йаасик* < рус. ящик ‘вместилище для чего-л., обычно четырехугольной формы’ + новое значение в юк. ‘гроб’; *лэыйкэ* < рус. н.-индиг., колым. лейка ‘жировая плошка’ + новое значение в юк. ‘электрический свет’; *мээлэ* < як. мээлэ, мэээнэ ‘попусту, понапрасну, зря; очень, весьма’ + новое значение в юк. ‘кое-как’; *убаа*= < як. убаастаа= ‘уважать’ + новое значение в юк. ‘целовать’; *чилкаа*= < эв. чилкадай ‘размельчить, крошить; толочь’ + новое значение в юк. ‘крыть (языком)’.

3. Одним из видов лексического заимствования являются термины-гибриды (по Д.С. Лотте), когда в ЯР переносится иноязычная корневая форма, к которой присоединяются словообразовательные суффиксы заимствующего языка [цит. по: 4: 80]. Я придерживаюсь узкого понимания процесса гибридизации как образование слов-гибридов, в котором принимают участие автохтонный (исконный) и заимствованный (иноязычный) элементы

[3: 132]. В языке юкагиров встречаются следующие модели образования гибридных форм, в которых основа представлена эвенскими, якутскими и русскими корневыми морфемами.

(а) именная основа языка-донора + именная основа языка-реципиента, напр.: *куруздавур* ‘остов-тренога (яранги)’ < эв. курее ‘ограда, загородка; загон для оленей’ (< як. кУрУо ‘изгородь, ограда, забор; огороженное место, загон; уст. сенокосное угодье, сенокосный участок’) + юк. суфф. атриб. =д + юк. авур ‘сума, мешок, вместилище; люлька, колыбель; нора’; *кэрэвэнимэ* ‘хлев’ < рус. корова + нимэ ‘дом’; *ээнидуо* ‘оленок от годовалой важенки’ < эв. ээни ‘важенка-однолетка (отелившаяся)’ + юк. суфф. атриб. =д + юк. уо ‘ребенок, дитя; детеныш’.

(б) именная основа ЯИ + суффикс ЯР, напр.: *чаайбардэ, чаайбардыа* ‘чайник для заваривания чая’ < як. чаай (< рус. чай) + юк. бар= < пар= ‘варить’ + юк. суфф. =дэ ‘тот, кто выполняет действие’; *ньиН, икин* ‘поровну с обеих сторон’ < юк. взаим. ньи(Н)= + як. икки ‘два, две, двое, пара’.

Разные способы проникновения иноязычных слов привели к синонимическим явлениям. Как правило, сначала слово проникает в систему принимающего язык в виде фонетического переноса; затем начинает соотноситься с действительностью ЯР; далее оно может обрести иноязычную графическую форму, при этом некоторым инолексемам создаются семантические кальки; все они в результате включаются в синонимический ряд. В связи с этим, в языке тундровых юкагиров многие инолексеммы обозначают понятия и реалии, которым в юкагирском языке имеются собственные лексические средства. Напр.: эв. акаа ‘старший брат’ = юк. чаачаа ‘старший брат’, чанмэ ‘старший брат’, устар. кОндиэ; як. анаан ‘очень, чрезмерно, слишком’ = юк. амутнэ(Н,) ‘очень; сильно, чересчур’; рус. ачкии ‘очки’ = йуОдидаавии ‘очки’; рус. брюка ‘брюки’ = юк. туурии(Н,) ‘штаны, брюки’, оо(Н,) ‘штаны’; рус. > як. дьиибэ, дьиивэ(Н,) ‘диво’ = юк. маалидэ ‘чудо, диво, дивное, удивительное’; рус. > як. ильибэ ‘либо’ = юк. уури ‘или’; рус. > як. истуол ‘стол’ = юк. самхараал ‘стол’; эв. куолэжэ ‘пупок’ = юк. нутнэ ‘пуповина’; эв. мирийэ ‘жена’ = юк. апаналаа ‘старуха; жена’, кОнмэ ‘друг; напарник; супруг, супруга’; як. мунных ‘собрание’ = юк. солбидэ(Н,) ‘собрание’; рус. насиилэй ‘насилу’ = юк. элгОдэринь ‘еле-еле; с трудом; насилу; кое-как’; як. оh(y)ох ‘камин, камелек; печь’ = юк. лачидэдуол ‘очаг’; рус. перчатка ‘перчатки’ = юк. сисхадон, ой ‘перчатки’; эв. эньиэ ‘мать’ = юк. устар. ииваа ‘мать’, и др.

Также в юкагирском языке сосуществуют исконные лексические единицы, собственно заимствования, переводные и гибридные образования, употребляющиеся для передачи одних и тех же понятий. Напр.: як. бугул ‘копна (сена)’ = юк. ульэгэ мохлэсуол ‘стог (сена)’; рус. йаасик ‘гроб’ = рус. > як. хоруоп ‘гроб’ = юк. саал ‘могила’; як. > эв. куриэдавур ‘остов-тренога (яранги)’ = юк. нимэдайн ‘остов-тренога (яранги)’; рус. подарок = эв. анил ‘подарок’ = юк. нэлэчэН, ‘гостинец, посылка’; як. тУннУк ‘окно’ = юк. йархадэллил ‘окно (букв. ледяной проем)’; рус. > як. чаайбардэ ‘заварочный чайник’ = юк. самхайлиэ ‘заварной чайник’; як. хотон ‘хлев’ = юк. кэрэвэнимэ ‘хлев (букв. коровий дом)’; рус. школа = рус. > як. искуолэ ‘школа’ = рус. > юк. ураанубэ ‘школа (букв. место, где учатся)’, и др.

К сожалению, у нас нет возможности проследить в находящемся на грани исчезновения юкагирском языке переход подобных синонимов из положения свободного варьирования в специализацию значений, т.к. на это нужно довольно длительное время. Возможно конкретное заимствование вытеснит исконное слово и наоборот – вытеснит полностью или только из регулярного употребления.

Таким образом, словарный состав юкагирского языка пополняется благодаря внешним и внутренним заимствованиям. К внешнему заимствованию относятся собственно заимствования (прямые и опосредованные) из других языков. Внутреннее заимствование подразумевает создание новых лексем через процесс калькирования и гибридизации, в основном по образцу русских слов, развитию семантики исконных (а также иноязычных) слов, а также привлечению собственных словообразовательных средств. Наиболее употребительными и продуктивными в образовании калек и гибридных форм выступают следующие элементы юкагирского языка:

=чэ, =иичэ, =дэ, =йэ – суффиксы именных слов, с помощью которых образуются слова, обозначающие того, кто (то, что) выполняет какое-либо действие, выраженное корневой морфемой;

=нубэ – суффикс, с помощью которого образуются слова со значением места совершения действия, выраженного корневой морфемой.

Сокращения

Атриб. – атрибутивный

Букв. – буквально

Взаим. – показатель взаимного способа действия

Имен. – именной показатель

Колым. – колымские говоры русского языка

Н.-индиг. – нижнеиндигирские говоры русского языка

Рус. – русский язык

Суфф. – суффикс

Уст. – устаревший

Юк. – тундровый юкагирский язык

Эв. – эвенский язык

ЯИ – язык источник, язык-донор

ЯР – язык-реципиент, заимствующий язык

Як. – якутский язык

Литература

1. Аникин А.Е. Этимологический словарь русских заимствований в языках Сибири. – Новосибирск: Наука, 2003. – 788 с.
2. Бакланова Е.А. Лексические заимствования и проблема интерференции в тагальском языке: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.22 – Москва, 2009. – 181с.

3. Вахницкая Н.И. О роли калькирования при создании неологизмов в современном немецком языке (на материале неологизмов 90-х годов XX века) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – №3. Т.1. – 2012. – С. 103-139.

4. Головацкая Т.П. Функционирование иноязычных лексических заимствований в эскимосском языке (чаплинский диалект): на материале текстов 1930-1960-х гг.: дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.02 – Санкт-Петербург, 2008. – 189 с.

5. Мухин С.В. Соотношение понятий ассимиляции и натурализации заимствований // Теория и практика лексикологических исследований: Вестник МГЛУ. – 2007. – Вып. 532. – С. 140-149. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://mgimo.ru/files/150256/150256.pdf> (дата обращения: 23.07.2013)

6. Новьюхова Н.В. Заимствованная лексика хантыйского языка (на материале казымского диалекта): дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.02 – Ханты-Мансийск, 2009. – 203 с.

References

1. Anikin A.E. *Jetimologičeskij slovar' russkih zaimstvovanij v jazykah Sibiri*. – Novosibirsk: Nauka, 2003. – 788 p.

2. Baklanova E.A. *Leksicheskie zaimstvovanija i problema interferencii v tagal'skom jazyke*: diss. ... kand. filol. nauk: 10.02.22 – Moskva, 2009. – 181p.

3. Vahnickaja N.I. O roli kal'kirovanija pri sozdanii neologizmov v sovremennom nemeckom jazyke (na materiale neologizmov 90-h godov XX veka) // Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.S. Pushkina. – №3. Т.1. – 2012. – P. 103-139.

4. Golovackaja T.P. *Funkcionirovanie inojazyčnyh leksičeskikh zaimstvovanij v jeskimosskom jazyke (čaplinskij dialekt): na materiale tekstov 1930-1960-h gg.*: diss. ... kand. filol. nauk: 10.02.02 – Sankt-Peterburg, 2008. – 189 p.

5. Muhin S.V. *Sootnošenie ponjatij assimiľacii i naturalizacii zaimstvovanij* // Teorija i praktika leksikologičeskikh issledovanij: Vestnik MGLU. – 2007. – Vyp. 532. – P. 140-149. [Electronic resource] – Available at: <http://mgimo.ru/files/150256/150256.pdf> (Accessed: 23.07.2013)

6. Nov'juhova N.V. *Zaimstvovannaja leksika hantyskogo jazyka (na materiale kazymskogo dialekta)*: diss. ... kand. filol. nauk: 10.02.02 – Hanty-Mansijsk, 2009. – 203 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.115

Ли В.С.

Доктор филологических наук, профессор

Казахский национальный университет имени аль-Фараби

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА КАК ТЕРМИН И КАК КАТЕГОРИЯ ИСТОРИОГРАФИИ НАУКИ О ЯЗЫКЕ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы онтологии языка и их трактовка в различных парадигмах научного знания. Анализируются представленные в историографии науки о языке наиболее распространенные интерпретации понятия лингвистической парадигмы. Наибольшей объяснительной силой обладает мировоззренческий подход, так как он позволяет объединить различные понимания парадигмы как научной категории в единую эпистемологическую систему, позволяющую точнее понять и описать природу языка.

Ключевые слова: парадигма знания, методология, историография лингвистики, онтология языка.

Lee V.S.

PhD in Philology, professor

Al-Farabi Kazakh National University

LINGUISTIC PARADIGM AS THE TERM AND AS CATEGORY OF THE HISTORIOGRAPHY OF SCIENCE ABOUT LANGUAGE

Abstract

In article problems of ontology of language and their treatment in various paradigms of scientific knowledge are considered. The most widespread interpretations of concept of a linguistic paradigm, presented in historiography of the science of language are analyzed. The world outlook approach will possess of the greatest explanatory force because it allows to unite various understanding of a paradigm as scientific category in the uniform epistemological system for understanding and describing the nature of language more precisely.

Keywords: knowledge paradigm, methodology, linguistics historiography, language ontology.

It is known that the concept of a scientific paradigm is used as methodological base for the description of a condition of modern linguistics, its main concepts, schools and the directions: "Entered originally by T. Kuhn, repeatedly subsequently modified, rejected by one methodologists of science and still used by others, the concept of a scientific paradigm, or knowledge paradigm, found its place in the linguistic historiography" [1: 19]. However in modern linguistics the concept of a scientific paradigm is not interpreted only ambiguously, but also often is used in relation to different aspects of language and to different components of the science about language. In one case the scientific paradigm is interpreted as one or another direction, in others as is one of aspects of language object, in the third as is a certain branch of linguistics.

The term "paradigm" and in the metodologic-philosophical relation is ambiguously treated: besides Kuhn's understanding of a paradigm as "models of statement of problems and their decisions in this scientific community" [2: 7], in linguistics its treatment as "a view of language, its ontology", "style of linguistic thinking", "position of a certain linguistic school in the scientific world", "communication of linguistic school with a certain cultural tradition", "language philosophy", "a language epistemologiya", etc. is presented.

Due to such broad and diverse interpretation of scientific concept of a linguistic paradigm arises, naturally, need of establishment of those its aspects which allow to prove after all the acceptability of this term and the concept corresponding to it in relation to a science historiography about language and to its current state.

The concept of a linguistic paradigm is used quite often for the characteristic of various concepts in the certain direction or independent school of modern linguistics. Along with it one of paradigms (descriptive, glossematic, transformational, generating) differ from each other first of all in the research device within uniform "view" to the language, "uniform statement of problems", others (cognitive and communicative) - different "views" of language ontology. Such seeming contradiction is explained by that circumstance that general scientific concepts (and the terms corresponding to them), passing a stage of development, use and judgment, are often used or in very wide value (in this case they start duplicating the existing terms), or in highly specialized, usually reflecting some aspect, new to science, of the studied phenomenon. Therefore similar approach at allocation and qualification of modern linguistic paradigms is quite explainable and methodologically acceptable. At the same time the expert who is engaged in this or that branch of knowledge needs most to be defined accurately, in what value he uses the chosen term, to distinguish the narrow-terminological use and non-terminological, broad understanding of the corresponding word term.

Thus, linguistic paradigms in relation to a current state of science about language are new concepts and theories of language object (1), a special view of language, of its ontologic features (2), new schools of sciences, currents, the directions in linguistics (3), the new methodological principles and new methods of research of language (4) and, at last, new approaches to the solution of these or those linguistic problems (5). The listed parameters making a disciplinary matrix of a paradigm and allowing to outline a circle of distinctive signs by means of which it is possible to explain concept of a modern linguistic paradigm are in the complementarity relation (or crossings), i.e. for example, a certain new concept (1) is connected usually with the change of a view of the nature of language (2) leading to formation of the new methodological principles and scientific methods and receptions of the analysis of language (4) and new approaches to the solution of the posed problems (5) that as a result leads to formation of the new linguistic directions and schools (3). Therefore when they speak, for example, about a cognitive paradigm of language, they mean also the non-conventional branch of science studying language processes and the phenomena as realization of knowledge of the person of the world and their use in mental activity, and a special view of language, and system of research receptions by means of which language is learned as the tool of knowledge and conceptualization of the world, and the corresponding model of statement of problems and their decisions.

The great number of the values put in concept of a linguistic paradigm is connected with complexity and inexhaustibility of object of research (human language) and, strangely enough, a maturity of the science studying and describing it. It is obvious also that there is a need for establishment of the initial, most general, invariant property defining other possible, private realization of this concept and its private interpretations. The interpretation of a condition of the modern linguistic theory as "paradigms of paradigms" doesn't remove methodological questions on which decision "the model of statement of problems" depends. Therefore as the most acceptable it is necessary to recognize the "world outlook" treatment considering a linguistic paradigm as system of certain views of language according to which are formed the standard theory, model, a sample of the solution of linguistic problems, style of scientific thinking and, at last, methods of linguistic research. In total this feature set at each school of sciences, in each certain direction of modern linguistics is shown, naturally, differently, as defines an originality of this or that school of sciences. Therefore, the concept of the linguistic direction needs to be distinguished from concept of a linguistic paradigm. Originality of this or that school is shown in features of a linguistic paradigm (or paradigms). In addition some schools within a uniform, general view on language, similar statement of problems, can differ and in a technique of the solution of objectives and in various aspects of the studied material that finally gives the grounds to speak about various directions within one linguistic paradigm. Such difficult interaction between the concepts "linguistic direction" or "linguistic school" and "linguistic paradigm" as model of statement of problems, totality of views on the language leads sometimes to their mixture which, however, has no basic character because it belongs to area of mainly metaphysical or scholastic disputes round a choice of terminological "label" for this or that concept or the phenomenon.

By the end of XX – the beginning of the XXI centuries some conventional and dominating in linguistic community "views" of language were created (naturally, within the corresponding general scientific paradigms). These linguistic paradigms can be characterized as follows. First, a view to the language as system of signs which contents is defined by their relation to each other (system of values). Within this paradigm (immanently), as we know, schools of structuralism reached of the greatest results, many theoretical provisions and which methods of scientific research became general scientific property not only of linguistics, but also in other humanities and branches of knowledge (for example, structural anthropology, semiotics, literary criticism, first of all poetics, research of phenomena of culture, the social, psychological phenomena and processes, etc.) . Secondly, a view to the language as the activity of the speaking subjects which is carrying out in certain conditions of communication and with a certain installation and the purpose (linguistic pragmatic paradigm). Thirdly, a view to the language as the tool, which basic purpose – verbal (verbal and speech) communication (a communicative paradigm). Fourthly, a view to the language as a form of consciousness and thinking in which the system of knowledge of the person of the world speaking and thinking in this or that language (a cognitive paradigm) is realized.

Naturally, the listed paradigms of knowledge in linguistics of the XX-XXI centuries according to "world outlook" approach to a concept "a linguistic paradigm" are stood out at the most general and fragmentary review of a state of affairs in linguistics of the considered period. Here only the most noticeable paradigms about which most often there are disputes and discussions in scientific community and which, so to speak, constantly "very famous" are specified. Any linguist seeking to be aware of the latest scientific developments including a linguistic historiography is obliged to know them.

There are, however, and other lists of "views" to the language as object of linguistics and, respectively, other list of paradigms of knowledge in science of language. So, for example, Yu.S. Stepanov, characterizing the main "images of language", or "views to the language", in the XX century, considers that they can be reduced to the following: "language as the individual's language" (1), "language as the member of the family of languages" (2), "language as structure" (3), "language as system" (4), "language as type and character" (5), "computer approach to language" (6), "language as space of thought and as

the house of spirit" [4:19], (see also [5]). Thus the given "images of language", or linguistic paradigms, according to YU.S. Stepanova, don't settle down as historical or chronological change of the scientific eras which are completely denying each other. That is why it is impossible to consider the called main linguistic paradigms (are possible also other versions of the list of paradigms) presented in the XX century as the alternative, mutually excluding each other approaches to language and when they speak about change of paradigms of knowledge, it isn't necessary to understand it that is replacements of one paradigm to another. It, really, not simply "changing of the guard", and new approach to language which, perhaps, became actual owing to action of external or actually linguistic reasons.

It is necessary to speak about coexistence of paradigms (a condition of paradigmatic pluralism) as such difficult phenomenon what language of the person is, can't be described by means of one them even if the most "revolutionary" or "fashionable" paradigm. The general scientific principle of a complementarity assumes coexistence of several interpretation of any multidimensional phenomenon (such the natural language acts) depending on the point of view of the observer on the studied object, language in particular. Besides, in a linguistic historiography also the situation when there was some kind of "self-return" of this or that paradigm to the different periods of history of linguistics is often noted. Therefore there was quite obvious a need for establishment of the most general regularities of science about language throughout a considerable interval of time. It is felt not only by historiographers of linguistics, but also by everything who deals with modern problems of linguistics.

It is also required to define a place of each scientific direction in the general development of science about language, to characterize features of separate linguistic school, its contribution to development of science. These and many other aspects of history of linguistic doctrines and a modern linguistic historiography can be presented without contradictions and with a necessary explanatory force in concepts and terms of the common general scientific and historiographical conception. The theory of a scientific paradigm possesses of the greatest explanatory force among the modern theories of language and in a linguistic historiography of conceptual constructions (about them see [3: 204-205]) first of all because of the concept of a paradigm of knowledge unites various directions and currents in one scientific discipline, promotes their more complete idea by means of the standard initial principles and, at last, helps to resolve a contradiction between theses: "the modern linguistics - uniform science" and "modern linguistics disintegrates to some independent sciences".

References

1. Kubryakova E.S., in search of essence of language. Cognitive researches. – M.: Sign, 2012. - 208 pages.
2. Kuhn T.S. The structure of scientific revolutions/with an introductory essay by I.Hacking. - Fourth ed. - Chicago; London: University of Chicago Press, 2012. – xlvii. - 217 p.
3. Linguistic encyclopedic dictionary. – M.: Big Russian encyclopedia, 2002. – 685 pages.
4. Stepanov Yu.S. Language and method. To modern philosophy of language. M.: Languages of the Russian culture, 1998. – 784 pages.
5. Stepanov Yu.S. Myslyashchy reed. The book about "The imagined literature". - M.: Eidos, 2010 – 168 pages.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.022

Петрова В.А.

Кандидат исторических наук,

Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера СО РАН
ЭВЕНКИЙСКАЯ СКАЗКА «ПТАШКА И ЛИСА» («ЧИВКАЧАННУН СУЛАКИ»): К ПРОБЛЕМЕ
ВАРИАТИВНОСТИ ФОЛЬКЛОРНОГО ТЕКСТА

Аннотация

В статье проводится сравнительно-сопоставительный анализ эвенкийской сказки «Пташка и лиса» («Чивкачаннун сулаки») с фольклорными текстами разных этнических традиций, в частности, народов Сибири и Дальнего Востока. В сказке соединены три микросюжета, образуя многосоставную сказку. При этом три эпизода сюжета имеют параллели в сказочном фольклоре эвенов, удэгейцев, орочей, нанайцев, негидальцев, юкагиров, долган и русских.

Ключевые слова: эвенки, эвенкийская сказка, сказочный фольклор, животный эпос, жанр, традиционный фольклор, сюжет, мотив, эпизод, вариант.

Petrova V.A.

PhD in History, Institute for Humanities Research and Indigenous Studies of the North,
Siberian Branch of the Russian Academy of Sciences

EVENK TALE "BIRD AND FOX" ("CIUTADANA SOLACE"): THE PROBLEM OF VARIABILITY
OF FOLKLORE TEXT

Abstract

The article presents a comparative analysis of the Evenk tale "the Bird and the Fox" ("Caucasian, sulake") with folk lyrics of different ethnic traditions, in particular, of the peoples of Siberia and the Far East. The tale connected with three simple, forming a multi-piece story. In this case three episodes of the story have Parallels in the fairy tale folklore of the evens, Udege, Orochi, Nanai, Negidal, Yukagirs, Dolgans and Russians.

Keywords: Evenki, Evenki fairy tale, fairy folk, animal epic, a genre of traditional folklore, plot, theme, episode, version.

Бытование сюжета, состоящего из нескольких сюжетных звеньев, является распространенным явлением в сказочном фольклоре народов Сибири и Дальнего Востока. В.Я. Пропп, исследуя русский сказочный фольклор, говорил о подобном типе сюжетов: «Большинство же сказок не обладает сюжетной самостоятельностью, а только некоторой особой соединяемостью, тяготением друг к другу и, хотя иногда могли бы рассказываться

самостоятельно, фактически почти никогда не рассказываются отдельно...» [7, с. 351]. Далее, В.Я. Пропп пишет, что «эта соединяемость – внутренний признак животного эпоса, не присущий другим жанрам» [Там же: 351]. Подобное явление характерно и для сказочного фольклора эвенков.

В эвенкийской сказке «Пташка и лиса» («Чивкачанн, ун сулаки») повествуется о похождениях Лисы [10]. Заметим, что Лиса является излюбленным героем мирового животного эпоса (АТ 125 С; СУС 56 А) [18; 12]. В данной статье используя, сравнительно-сопоставительный метод и исследовательские традиции наших предшественников, выявляем параллели в сказочном фольклоре народов Сибири и Дальнего Востока.

1. **В первом эпизоде** сюжета, повествуется о Лисе и Пташке. Лиса запугивает Пташку срубить дерево, выманивает у нее яйца и съедает их. Данный эпизод по тематической классификации Березкина Ю.Е. относится к мотиву К27УУ «Птица на дереве» [2].

Однажды пташка на дереве снесла яйцо и начала выводить птенцов. Пришла лиса к дереву, к пташке. Пташка зачиркала: «Чип! Чип!». Лиса взглянула вверх, [а] взглянув, увидела пташку. Увидев [ее], она спросила птичку:

- Сколько детей у тебя?
- Детей у меня пять, - ответила пташка.
- Отдай мне пятое яйцо, брось, - сказала лиса.
- Нет, не отдам, - ответила пташка.

Лиса сказала:

- Тогда я влезу [на дерево] или подрублю его.

Испугавшись, пташка отдала одно яйцо, сбросила. Съев его, лиса ушла. После этого пташка стала плакать.

Данный эпизод сюжета, имеет параллели в сказочном фольклоре других народов Сибири и Дальнего Востока. Так, в эвенской сказке «Про лису» («Хуличан дьвуулин») Лиса грозит Кедровке срубить и повалить дерево, а затем выманивает и съедает яйца [5, с. 146-152; 13, с. 169-178]. В отличие от эвенской сказки в данном сюжете фигурирует Пташка, которую Лиса запугивает тем, что влезет на дерево или подрубит его, а затем выманивает у нее яйцо и съедает его. В удэгейской сказке «Лис» («Сулаи») вместо Пташки фигурирует Цапля, у которой Лиса просит птенцов в жены, а затем съедает их [15, с. 266-268]. В ороческой сказке «Лиса и цапля» («Сулаки, нгачаки») Лиса приходит к Белке-Летяге и просит у нее детеныша угрожая свалить дерево, изрубить их топором, изжарить на вертеле [6, с. 127-128]. В нанайской сказке «Летяга» («Хомнго»), Лиса притворившись чертом, приходит к Летяге запугивает ее и съедает детенышей [1, с. 68-69]. В негидальской сказке «Летяга и лисица» («Омки, солахи») вместо Пташки фигурирует Летяга, у которой Лисица забирает детенышей и съедает их [16, с. 132-135]. В юкагирской сказке «Сказка о лисе» вместо Пташки фигурирует Ворона, у которой голодная Лиса, угрожая срубить дерево, выманивает и съедает птенцов [4, с. 50-51; 3, с. 97-98]. В долганской сказке «Старик Укукуут-Чукукуут и лиса» («Укукуут-Чукуут огонньор онуга наһыл») Лиса у старика Укукуут-Чукукуут просит детей и съедает их [14, с. 196-197]. В якутской сказке «Птица Тюенэн с четырьмя яйцами» («Туорт сымыгыттаах Туонэн кыыл») Лиса угрожает птице Тюенэн, что съест сугробистую поляну, сгрызет тучную поляну, свалит старую склонившуюся иву и выманивает у нее яйца и съедает их [17, с. 119-123]. В русской сказке «Груздь, лиса и сорока» Лиса приходит к Груздю и съедает деточек [11, с. 244-245].

2. **Во втором эпизоде** сюжета, повествуется о Рябчике и Пташке. Рябчик убеждает Пташку не бояться Лисы и не отдавать ей яйца. Данный эпизод по тематической классификации Березкина Ю.Е. относится к мотиву М85 «Лиса блефует» [2].

В это время вдруг подлетел рябчик и спросил:

- Пташка, почему это ты плачешь?
- Лиса сказала: «Срублю и свалю, это дерево и заберу всех твоих детенышей».

Выслушав это, рябчик сказал:

- Какая ты глупая, зачем же нужно было сбрасывать [яйцо]. Если [лиса] еще придет, тогда скажи: «Чем ты срубишь это дерево, как влезешь?».

- Ладно, - ответила пташка.

Ответив так, продолжала [она] сидеть на дереве. Рябчик сказал:

- Ну, я влезу в свое гнездо, - сказал и полетел.

Как только рябчик улетел, опять пришла лиса. Придя, спросила пташку:

- Сколько детей у тебя?

Пташка ответила:

Только четыре, съела же [ты] одного! Теперь я уже не отдам тебе [яйца], нет! – сказала она.

- Тогда я влезу на дерево или срублю его, - сказала она.
- Тогда я влезу на дерево или срублю его, - сказала лиса.

Пташка ответила на это:

- Если ты такая храбрая, влезь, сруби! Как же ты сможешь влезть, чем же ты срубишь?

Лиса спросила пташку:

- Кто же научил тебя, пташка?

Пташка ответила:

- Меня научил рябчик.
- Куда же улетел твой рябчик?

На это пташка ответила:

- Он сказал: «Влезу в свое гнездо» и улетел, кто его знает куда.

Выслушав это, лиса сказала:

- Я съем рябчика, зачем он учит (тебя), - и пошла искать рябчика.

Данный эпизод сюжета, имеет параллели в сказочном фольклоре народов Сибири и Дальнего Востока. В эвенской сказке «Про лису» («Хуличан дьвуулин») птица Гаранья убеждает Кедровку, не отдавать своих яиц Лисе [5, с. 146-152]. В другом варианте эвенской сказки «Кедровка» («Онгалган») вместо Рябчика фигурирует Сова, которая убеждает Кедровку не отдавать своих яиц Лисе [13, с. 169-178]. В удэгейской сказке «Лис» («Сулаи») вместо Рябчика фигурирует Филин, который объясняет Цапле, что Лис ее обманывает и не сможет выполнить свою угрозу [15, с. 266-268]. В ороочской сказке «Лиса и цапля» («Сулаки, нгачаки») вместо Рябчика фигурирует Цапля, которая утверждает, что Лиса ее обманывает и не сможет выполнить свою угрозу [6, с. 127-128]. В нанайской сказке «Летяга» («Хомнго») вместо Рябчика фигурирует Цапля, которая убеждает Летягу, чтобы она не отдавала детенышей Лисе [1, с. 68-69]. В негидальской сказке «Летяга и лисица» («Омки, солахи») к Летяге приходит Сова и учит ее не бояться Лисы [16, с. 132-135]. В якутской сказке «Птица Тюенэн с четырьмя яйцами» («Туорт сыммыттаах Туонэн кыыл») вместо Рябчика фигурирует старик Бурундук, который объясняет Птице, что Лиса обманывает ее, и она не сможет выполнить свою угрозу [17, с. 118-119]. В юкагирской сказке «Сказка о лисе» вместо Рябчика фигурирует птичка-Чайшилэ, которая убеждает Ворону, что лиса ее обманывает и не стоит ей отдавать своих птенцов [4, с. 50-51]. В русском сказке «Груздь, лиса и сорока» вместо Рябчика фигурирует Сорока [11, с. 244-245].

3. В третьем эпизоде сюжета, повествуется о Рябчике и Лисе. Рябчик обманывает Лису и улетает. Данный эпизод по тематической классификации Березкина Ю.Е. относится к мотиву М85 «Лиса блефует» [2].

Шла лиса, подкрадывалась. Подкрадываясь, она увидела рябчика, снующего в гнездо и обратно. Когда он вышел, лиса схватила его. Схватив, понесла в пасти. В это время вдруг рябчик сказал:

- Лиса, вначале съешь мое крыло, тогда без крыла не смогу улететь.

Лиса только открыла рот, чтобы сказать «ладно», как рябчик вылетел. Так лиса оказалась обманутой рябчиком.

Данный эпизод сюжета, имеет параллели в сказочном фольклоре народов Сибири и Дальнего Востока. Данный эпизод аналогичен эвенской сказке о птице Гаранья, хватающей Лису и уносящей на остров [5, с. 146-152]. В другом варианте эвенской сказки вместо Рябчика фигурирует Сова, которая летит над морем с вцепившейся за шею Лисой [13, с. 169-178]. В удэгейской сказке «Лис» («Сулаи») фигурирует Зимородок [15, с. 266-268]. В нанайской сказке «Летяга» («Хомнго») вместо Рябчика фигурирует Цапля, которая уносит Лису, вцепившуюся за ее хвост на морской остров [1, с. 68-69]. В негидальской сказке «Летяга и лисица» («Омки, солахи») дедушка-Сова уносит Лисицу и роняет ее в море [16, с. 132-135]. В ороочской сказке «Лиса и цапля» (Сулаки, нгачаки) вместо Рябчика фигурирует Цапля [6, с. 127-128]. В юкагирской сказке «Сказка о лисе» вместо Рябчика фигурирует птичка-Чайшилэ, которая увидит Лису выше по течению реки к старику с детьми и губит ее [4, с. 50-51].

В данной статье был проведен сравнительно-сопоставительный анализ эвенкийской сказки «Пташка и лиса» («Чивкачанн,ун сулаки») с фольклорными текстами разных этнических традиций. В сказке соединены три микросюжета, образуя многосоставную сказку. В первом эпизоде Лиса запугивает Пташку и выманивает у нее яйца и съедает их. Эпизод имеет параллели в сказочном фольклоре эвенов, удэгейцев, орочей, эвенков, нанайцев, негидальцев, юкагиров, долган. В нем вместо Кедровки/Цапли/Белки-Летяги/Вороны/старика Укукуут-Чукукуут фигурирует Пташка. Во втором эпизоде Рябчик убеждает Пташку не бояться Лисы и не отдавать ей яйца. В данном эпизоде вместо птицы Гаранья/Филина/Цапли/Совы/Вороны фигурирует старик Рябчик. В третьем эпизоде Лиса схватила и поймала Рябчика, а затем оказывается обманутой Рябчиком. Три эпизода данного сюжета имеют параллели в сказочном фольклоре эвенов, удэгейцев, орочей, нанайцев, негидальцев, юкагиров, долган и русских.

Литература

1. Аврорин, В.А. Материалы по нанайскому языку и фольклору / В.А. Аврорин. – Л.: Наука, 1986. 256 с.
2. Березкин, Ю.Е. Тематическая классификация и распределение фольклорно-мифологических мотивов по ареалам. Аналитический каталог [Электронный ресурс] – URL: <http://www.ruthenia.ru/folklore/berezkin>. – HYPERLINK "http://www.oim.ru/reader.asp?nomer=[дата обращения: 01.10.2014].
3. Иохельсон, В.И. Материалы по изучению юкагирского языка и фольклора, собранные в Колымском округе / сост. Л.Н. Жукова и др. Якутск, 2005. 272 с.
4. Луное лицо: Сказки юкагиров / Сост. Л.Н. Жукова, О.С. Чернецов. – Якутск: Кн. изд-во, 1992. 123 с.
5. Новикова, К.А. Очерки диалектов эвенского языка: Ольский говор / К.А. Новикова. – Ч. 2. Л.: Наука, 1980. 243 с.
6. Ороочские сказки и мифы / сост. В.А. Аврорин, Е.П. Лебедева. – Новосибирск, 1966. 235 с.
7. Пропп В.Я. Русская сказка / Издательство «Лабиринт», – М.: 2008. 379 с.
8. Петрова, В.А. «Эвенский нимкан о лисе и старике Бочиликане: к проблеме вариативности и типологии сюжетов» / В.А. Петрова // Вестник Северо-Восточного федерального университета. – 2010. – №4 (7) – С. 130–134.
9. Петрова, В.А. Эвенский нимкан о лисе, записанный от А.С. Соколовой: к проблеме вариативности и типологии сюжетов / В.А. Петрова // Вестник Поморского университета серия «Гуманитарные и социальные науки». – 2011. – № 7 – С.192–194.
10. Романова А.В. Фольклор эвенков Якутии / сост. А.В.Романова, А.Н. Мыреева – Л.: Наука, 1971. 327 с.
11. Русские сказки Сибири и Дальнего Востока: Волшебные. О животных / сост. Р.П. Матвеева, Т.Г. Леонова. – (Памятники фольклора народов Сибири и Дальнего Востока). – Новосибирск: Наука, 1993. 352 с.
12. Сравнительный указатель сюжетов. Восточнославянская сказка / Сост. Л.Г. Бараг, И.П. Березовский, К.П. Кабашников, Н.В. Новиков. – Л.: Наука, 1979. 438 с.
13. Фольклор эвенов Березовки (образцы шедевров) / сост. Роббек В.А. – Якутск, 2005. 362 с.
14. Фольклор долган / сост: П.Е. Ефремов. – Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2000. – Т. 19. – 448 с.
15. Фольклор удэгейцев: нимкану, тэлэнгу, эхэ / сост. М.Д. Симонов и др. – Новосибирск: Наука. 1998. – Т. – 18. 561 с.
16. Цинциус, В.И. Негидальский язык: исследования и материалы / В.И. Цинциус. – Л.: Наука, 1982. – 310 с.

17. Якутские народные сказки / сост. В.В. Илларионов, Ю.Н. Дьяконова, С.Д. Мухоплева и др. – Новосибирск: Наука, 2008. –Т. 27–. 462 с.

18. Thomson S. The Types of the Folktale: Third printing // FF Communications. – Helsinki, 1973. – Vol. 75, N 184.

References

1. Avrorin V.A. Materials for Nanai language and folklore. L. : Nauka, 1986. P.256.
2. Berezkin Y.E. Thematic classification and distribution of folklore and mythological motifs on habitats. Analytical directory. Режим доступа: <http://www.ruthenia.ru/folklore/berezkin>. - [Date of circulation: 01.10.2014].
3. Yokhelson V.I. Materials for the study of the Yukaghir language and folklore collected in the Kolyma district / Cost. L.N. Zhukov and others. Yakutsk, 2005. P. 272.
4. The lunar face: Tales Yukagirs / Comp. L.N. Zhukov O.S. Tchernetsov. Yakutsk: Bk. Publishing House, 1992. P. 123.
5. Novikov K.A. Essays Even language dialects: Ola speech / K.A. Novikov Part 2. L. : Nauka, 1980. P. 243.
6. Oroch tales and myths / Cost. V.A. Avrorin, E.P. Lebedev. Novosibirsk, 1966. P. 235.
7. Propp V.Y. Russian fairy tale / Publisher "Labyrinth" - M. : 2008. – P. 379.
8. Petrova V.A. The Even nimkan of the fox and the elderly Bochilikane: the issue of biodiversity and typology of scenes" // Herald of the North-Eastern Federal University, 2010. №4 (7) P. 130–134.
9. Petrova V.A. The Even nimkan the fox, written by AS Sokolova: the issue of biodiversity and typology of plots // Vestnik Pomor University Series "Humanities and social sciences" – 2011. № 7. P.192–194.
10. Romanova A.V, Myreeva A.N. Folklore Evenki of Yakutia. L. : Nauka, 1971. P. 327.
11. Russkie skazki Sibiri i Dal'nego Vostoka: Volshebnye. O zhitovnyh / sost. R.P. Matveeva, T.G. Leonova. – (Pamjatniki fol'klora narodov Sibiri i Dal'nego Vostoka). – Novosibirsk: Nauka, 1993. 352 p.
12. Sravnitelny pointer themes. The Eastern tale [Text] / Comp. LG Bahrag, IP Berezovsky, KP Kabashnikov, NV Novikov. - L. : Nauka, 1979. – P. 438.
13. Folklore Evens Berezovka (samples of masterpieces) / Comp. Robbek V.A. Yakutsk, 2005. P. 362.
14. Folklore Dolgan / Cost: P.E. Efremov. Novosibirsk: Publishing House of the Institute of Archaeology and Ethnography of SB RAS, 2000. 19. T. P. 448.
15. Folklore Udeghes: nimanku, telengu, Ekhe / Cost. M.D. Simonov et al. Nauka. 18. T. 1998. P. 561.
16. Tsintsius V.I. Negidal Language: research and materials. L. : Nauka, 1982. P. 310.
17. Yakut folk tales / Cost. V.V. Illarionov, Y.N. Dyakonov, SD Muhopleva et al. Nauka, Novosibirsk, 2008. V. 27. P. 462.
18. Thomson S. The Types of the Folktale: Third printing // FF Communications. – Helsinki, 1973. – Vol. 75, N 184.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.049

Сергиенко И.В.

ORCID: 0000-0001-7058-0934, Соискатель, МБУ ДО «Ставропольский Дворец детского творчества»

ПРИНЦИПЫ АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ, РАЗРАБОТАННЫЕ В. НАБОКОВЫМ В ЛЕКЦИИ «О ХОРОШИХ ЧИТАТЕЛЯХ И ХОРОШИХ ПИСАТЕЛЯХ»

Аннотация

В статье рассматривается лекция В. Набокова «О хороших читателях и хороших писателях», которая выступает в творчестве писателя базовой и дает ключ к пониманию методов и принципов, которые использовал автор при анализе литературного произведения в своих лекциях по мировой литературе.

Ключевые слова: «читатель», «перечитыватель», три ипостаси художника.

Sergienko I.V.

ORCID: 0000-0001-7058-0934, Postgraduate student, Stavropol Palace of Children's Creation

PRINCIPLES OF ANALYSIS OF LITERARY WORKS DEVELOPED BY V. NABOKOV IN LECTURES «ABOUT GOOD READERS AND GOOD WRITERS»

Abstract

The article considers V. Nabokov's lecture «Good readers and good writers», which stands as the basic in the writer's works and gives the key to understanding the methods and principles used by the author in the analysis of literary works in his lectures on world literature.

Keywords: «reader», «re-reader», three hypostases of artist.

Владимир Набоков открыл свой программный курс интересной лекцией «О хороших читателях и хороших писателях», которая является неким «ключом» к пониманию собственно самих лекций автора. Его автор начинал с принципиального утверждения: «Нужно всегда помнить, что во всяком произведении искусства воссоздан новый мир, впервые открывающийся нам и никак напрямую не связанный с теми мирами, что мы знали прежде» [2].

В статье «О хороших читателях и хороших писателях» Набоков обращает внимание на особенную хронологичность бытия литературного произведения. Автор предлагает кардинально развести два понятия «читатель» и «перечитыватель». Исследователь А. Павлов в статье «Пересказ и его рецептивные возможности в «Лекциях по литературе» Владимира Набокова» предлагает воспользоваться терминами «читатель» и «перечитыватель» для определения отношения Набокова к тем, кто читает литературу [3]. При первом прочтении произведения, так называемом «первочтении», читающий человек не в состоянии эстетически воспринять произведение. Это только пространственно-временное «странствие» читателя по тексту. Он как бы знакомится с ним, не успевая уловить мельчайшие детали. «Перечитыватель» же ставит перед собой несколько иные цели. Ему важно

добиться от чтения зрительного эффекта, увидеть образы, рассмотреть детали. Набоков утверждает, что произведение не может быть прочитано один раз. Только при повторном обращении к книге возможно детальное восприятие всех моментов.

Важно внимание Набокова к деталям, которое нельзя не отметить. Он ценил в произведениях авторов не только замысловатость сюжета, но и удивительный слог, который, по его мнению, был способен «зажечь» сердца читателей [1]. Вообще мир Набокова предполагает чрезмерное увлечение символами, которые автор «Лекций» привносит в повествование. Так, например, изучая Сэлинджера или Пруста, Джойса или Кафку, он обращает внимание на, казалось бы, незначительные детали, которые, в итоге дают завершённую картину. Так, например, исследуя Сэлинджера, Набоков обращается к его повести «Хорошо ловится рыба-бананка», где обращает внимание на символику чисел. В романе Джойса «Улисс» Набоков анализирует временные связи. Всё это говорит о том, что Набоков, крайне избирательный в литературе, всегда считал, что детали являются неотъемлемой частью произведения.

По определению Набокова, писателя, художника, можно оценивать с позиций трёх ипостасей – аспектов проявления творческой личности: как рассказчика, как учителя, как волшебника. Как писал Набоков: «Все трое – рассказчик, учитель, волшебник – сходятся в крупном писателе, но крупным он станет, если первую скрипку играет волшебник» [2].

К писателю-рассказчику читатель обращается «за развлечением, за умственным возбуждением простейшего рода, за эмоциональной вовлечённостью, за удовольствием поблуждать в неких дальних областях пространства и времени» [2]. Это позволяет ему найти некое удовлетворение от получаемой информации, потока слов.

К писателю-учителю, по определению В. Набокова, можно обратиться не только за поучением, но и за извлечением определенных знаний и сведений. «Пропагандист, моралист, пророк – таков восходящий ряд», - писал Набоков [2].

И, наконец, третьей и самой глобальной, по мнению Набокова, является ипостась «великого волшебника» [2]. «Великий писатель – всегда великий волшебник, и именно тогда начинается самое захватывающее, когда мы пытаемся постичь индивидуальную магию писателя, изучить стиль, образность, структуру его романов или стихотворений», - пишет Набоков [2].

Подводя итог, можно сказать, что для Набокова самой главной стратегией при анализе литературного произведения было наличие у писателя трех ипостасей великого художника: рассказчика, учителя и волшебника. По мнению Набокова, любой писатель мог иметь хотя бы один компонент из трех, однако только в гении могут сочетаться все три. В своей лекции «О хороших читателях и хороших писателях» Набоков рассуждает о природе произведения и дает характеристику писателям, которые употребляют в своих произведениях те или иные компоненты – элементы рассказа, то есть умение красиво и увлекательно для читателя описать события, избегая резких скачков в повествовании. Также элементы учительского мастерства – когда писатель не просто рассказывает читателю что было, а создает некую пищу для ума, дает повод к размышлениям для извлечения пользы. И, наконец, самое главное – элементы волшебства. Элементы волшебства следует воспринимать не как фантастическое, а как нечто выдуманное, где читатель стоит на грани вымысла и реальности.

Литература

1. Мельников Н. Г. Набоков о Набокове и прочем / Н. Мельников. М.: НЛО, 2014. С. 251.
2. Набоков В. В. Лекции по зарубежной литературе. М.: Азбука, 2011. 512с.
3. Павлов А. М. Пересказ и его рецептивные возможности в «Лекциях по литературе» Владимира Набокова // Критика и семиотика. – 2002. – Вып. 5. – С. 175-179.

References

1. Mel'nikov N. G. Nabokov o Nabokove i prochem / N. Mel'nikov. M.: NLO, 2014. P. 251.
2. Nabokov V. V. Lekcii po zarubezhnoj literature. M.: Azbuka, 2011. 512 p.
3. Pavlov A. M. Pereskaz i ego receptivnye vozmozhnosti v «Lekcijah po literature» Vladimira Nabokova // Kritika i semiotika. – 2002. – Part 5. – p. 175-179.



Russian Linguistic Bulletin (RULB) – рецензируемое научное издание, посвященное вопросам лингвистики и преподаванию языка.

RULB входит в индекс Web of Science (ESCI) и перечень ВАК по критерию изданий, входящих в международные реферативные базы данных и системы цитирования.

Подробную информацию о журнале Вы можете найти на сайте: <http://rulb.org/>

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ / PHILOSOPHY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.034

Лобазова О.Ф.

Доктор философских наук, профессор,
кафедра социальной философии, религиоведения и теологии,
Российский государственный социальный университет (Москва)

ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЛИГИОЗНОСТИ В РАМКАХ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

Аннотация

В современных исследованиях религиозности реализуются модели, сложившиеся в XIX – XX вв. Но стремительно меняющийся мир, в том числе духовный, должен быть изучен через призму новых концепций, например, интегративного подхода.

Ключевые слова: модели исследования религиозности, интегративный подход в исследовании религиозности.

Lobazova O.F.

PhD in Philosophy, Professor,
Department of Social Philosophy, Religious Studies and Theology,
Russian State Social University (Moscow)

INVESTIGATION OF THE RELIGIOUS INTEGRATIVE APPROACH

Abstract

In recent studies of religiosity the models developed in the XIX - XX centuries are implemented. But the rapidly changing world, including the spiritual, should be studied in the light of new concepts, such as integrative approach.

Keywords: model of religious studies, integrative approach to the study of religion.

Основные подходы, характерные для анализа явлений религиозной жизни, существующие в системе социально-философского знания, содержат некоторые общие черты, позволяющие объединить некоторые из них в условные группы. Критерием для их классификации может служить сравнение алгоритмов исследования явлений религиозной жизни, предлагаемого различными авторами. На основании сравнения алгоритмов исследования явлений религиозной жизни можно выделить три модели - «атрибутивную», «акцептивную» и «имплицативную».

«Атрибутивная» модель исследования характеризуется тем, что наличие религиозной веры у человека признается неотъемлемым, врождённым, дарованным свыше качеством (свойством) сознания, которое развивается и проявляется в зависимости от воздействия внешних условий существования человека и общества. Примером данной модели могут служить концепции происхождения и развития религии, характерные для субъективного идеализма, богословия, идеалистического экзистенциализма.

«Акцептивная» модель исследования характеризуется тем, что наличие религиозной веры у человека признается привнесённым качеством, приобретаемым человеком на определённом этапе его жизни и в связи с особыми условиями индивидуального и общественного существования. Примером данной модели могут служить концепции происхождения и развития религии, созданные в рамках материализма.

«Имплицативная» модель исследования характеризуется тем, что врождённой признаётся склонность каждого человека к выработке в индивидуальном сознании фантазийных, гипостазированных, мифологических и религиозных образов, но реализация этой склонности признаётся зависимой от наличия определённых внешних условий. Примерами данной модели могут служить концепции происхождения и развития религии, созданные в рамках феноменологического подхода.

Таким образом, мы видим, что способность верить в высшие силы, глубина религиозных переживаний личности, эмоциональная окрашенность религиозного чувства в рамках всех моделей отнесены к индивидуальным особенностям человека, будь они врождёнными или приобретёнными. Вместе с тем, в рамках всех моделей признаны в качестве существенных моментов в развитии форм религиозной жизни действия внешних по отношению к человеку условий социального, культурного, экономического, политического и иного развития общества на конкретном этапе его жизни. Основными принципами анализа на основе философии диалектического материализма являются принципы историзма и социального детерминизма, которые дают основание для применения концепции детерминант религиозного сознания и поведения на уровне индивидов и социальных групп, позволяя рассматривать явления религиозной жизни как порождение социальной реальности.

В российской науке активно реализуется направление, сторонники которого воздерживаются от прямой пропаганды тех или иных мировоззренческих взглядов и последовательно исполняют принцип методологического атеизма (нейтрализма) – проводят анализ общественных явлений без критики или апологетики убеждений, их порождающих. Представляется, что именно данная позиция является наиболее продуктивной для анализа явлений, отражающих религиозные убеждения. К данному направлению принадлежат такие исследователи, как М.П. Мчедлов и Л.Н. Митрохин.

М.П. Мчедлов предлагал исходить из того, что понимание сути многообразных процессов, исторически свойственных России, ключевых характеристик полиэтничного и многоконфессионального российского социума как субъекта истории, коренных интересов этой веками сложившейся евразийской социокультурной общности, органической связи между её прошлым, настоящим и будущим – необходимая предпосылка для более глубокого осмысления особенностей религиозных составляющих российской цивилизации [2]. Л.Н. Митрохин утверждал, что пока светская культура доступно и эффективно не ответит на смысловые (экзистенциальные) проблемы, интимно переживаемые каждым, для значительной части человечества вера в бога или богов останется символом и основой надежды на торжество добра, на приобщённость к вечным истинам бытия. Но и тогда, когда светская

культура предложит свой вариант ответа, то все равно каждый человек будет свободно определять место в полифоничном пространстве культуры в зависимости от своего неповторимого жизненного опыта. Так что едва ли даже в самом отдалённом будущем религия окажется вытесненной из сферы сознания и поведения – она останется важным социальным фактором, оказывающим воздействие на поведение человека во всех сферах его жизни [1].

Изучение характеристик внутреннего мира верующего человека и особенностей формирования религиозного сознания, осуществляемое на основании методологии, принятой в российской социальной философии и религиоведении, даёт основание полагать, что на степень вовлеченности человека в религиозную жизнь влияют, во-первых, общие для всех людей особенности мышления – способность к эмоциональному, творческому, образному и символическому осмыслению и преобразованию действительности (что может быть расценено как врожденная предрасположенность к религиозности); во-вторых, особенные для каждого человека качества его физио-психологической организации, социализации и жизненного пути (что вносит объективную и субъективную вариативность во врожденную предрасположенность к религиозности, лишая её фатальности).

Реализация данной предрасположенности осуществляется тогда, когда индивидуальное сознание человека на всех этапах своего формирования и развития подвергается воздействию религиозных по сути идей. С другой стороны, особенности массового сознания позволяют утверждать, что массовое сознание онтологически предрасположено к формированию идей и образов, отражающих зависимость людей от высших сил, а, следовательно, является потенциально религиозным.

Во всех определениях религиозности, которые можно встретить в научной литературе, прослеживается следующее: А) религиозность определяется как некое качество, особенность, сторона явления (а не явление в целом), и даже как степень качества некоего явления; Б) религиозность предстаёт как следствие (в частности, религиозной веры), если речь идёт о религиозности сознания; В) являясь следствием религиозной веры, религиозность сознания выступает как причина для явлений, которые обозначаются термином религиозность поведения (например, когда речь идёт о внешней, обрядовой религиозности).

Всё это позволяет выразить в термине «религиозность» зависимость между качеством религиозного сознания и качеством религиозного поведения. Поскольку качество религиозного сознания и религиозного поведения всегда, с одной стороны, индивидуально, а с другой стороны, типично, требуется множество наименований этого разнообразия явлений религиозной жизни. И все эти наименования используются в сочетании с термином «религиозность».

Следовательно, следующим логическим шагом должно стать интегративное понимание сущности «религиозности» как системы отношений, взаимосвязей между отдельными структурными элементами религиозного сознания и отдельными структурными элементами религиозного поведения. В этом случае мы имеем дело с «широким» пониманием религиозности, с религиозностью «вообще». В этом случае понятие «религиозность» может применяться для описания отношений, их степени и уровней взаимосвязи, в которых объективируется религиозная вера субъектов и приобретает субъектную форму социальная реальность.

Интегративное понимание религиозности даёт нам выход к «композитивной» модели типологии религиозности, что расширяет возможности научного анализа. Концепция «композитивной» модели типологии религиозности, предложенная автором данного текста, исходит из того положения, что связь и взаимозависимость между составными частями религиозности (религиозность сознания – религиозность поведения – религиозность специфического поведения) может быть прямой и непосредственной, может быть опосредованной и может полностью отсутствовать.

Прямая и непосредственная связь всех элементов религиозности существует и выявляется тогда, когда мы имеем дело с субъектом, стремящимся реализовать все возможные проявления своей религиозности и имеющим для этого необходимые условия (веротерпимость в общественном сознании и отношениях, наличие соответствующей организации и культовых сооружений, отсутствие враждебного окружения, наличие достаточных нравственных, физических сил и материальных возможностей у самого субъекта). В тех случаях, когда одно или несколько этих условий не реализуется, связь между элементами религиозности нарушается. Например, во враждебном окружении, при отсутствии веротерпимости в обществе и других ограничениях, имеющих внешний по отношению к субъекту характер, человек не может свободно выполнять культовые предписания, хотя живёт и трудится в соответствии с требованиями своего идеала. Таким образом, религиозность сознания и поведения оказывается не связанной с той формой религиозности, которая лучше всего поддаётся описанию и изучению. Иллюстрацией подобной ситуации может служить обстановка в СССР периода 1937-1941 годов.

Другая ситуация складывается при отсутствии религиозного чувства – переживания образов и смыслов вероучения, когда человек соблюдает все обряды и ритуалы, организует семейный быт и трудовую деятельность по требованиям вероучения, но переживание ценностей и смыслов вероучения как сверх-ценностей собственного существования отсутствует. Формирование подобного типа отношения к религиозным символам рождается в результате комплексного негативного воздействия внешних условий.

Ещё одна ситуация, когда сознание человека насыщено религиозными идеями и образами, он проявляет верность своим принципам в обычном поведении, но сознательно отрицает культовую практику и правила религиозной организации того вероучения, к которому себя причисляет, критикует религиозную организацию и её руководителей. Подобный тип поведения можно увидеть на примере жизни и деятельности В.С. Соловьёва, Л.Н. Толстого и др.

Представив все возможные градации в содержании и формах религиозности сознания и религиозности поведения в качестве неких «кирпичиков», «модулей», мы можем из этих составных частей «составить» (лат. – *compositio* – состав) разнообразные варианты и определить возможные связи между ними, что даст нам представление о типах религиозности. «Композитивная» модель типологии религиозности предлагает выявлять и классифицировать связи (религиозность в «широком» смысле), существующие между структурными элементами религиозного сознания и религиозного поведения, каждый из которых обладает той или иной степенью (уровнем) религиозности в «узком» смысле. Определив в рамках этой модели типы религиозности, мы уходим от необходимости сравнивать (а значит, оценивать) вероисповедания, религии и их организации, поскольку такая типология религиозности основана на

качествах и свойствах верующего субъекта, вне зависимости от его вероисповедной принадлежности. Типология религиозности в рамках «композитивной модели» даёт возможность соблюдать принцип нейтралитета, абстрагируясь от содержания конкретных вероучений при анализе сознания и поведения верующего человека.

Литература

1. Митрохин Л.Н. Философские проблемы религиоведения. – СПб.: Изд-во РХГА, 2008. – 1046 с.
2. Мчедлов М.П. Религиоведческие очерки. Религия в духовной и общественно-политической жизни современной России. – М.: Изд-во «Научная книга», 2005. – 447 с.

References

1. Mitrohin L.N. Filosofskie problemy religiovedeniya. – SPb.: Izd-vo RHGA, 2008. – 1046 p.
2. Mchedlov M.P. Religiovedcheskie ocherki. Religija v duhovnoj i obshhestvenno-politicheskoj zhizni sovremennoj Rossii. – M.: Izd-vo «Nauchnaja kniga», 2005. – 447 p.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.058

Пятаков Д.В.

Соискатель,

Российский Новый Университет

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ МАССОВОЙ КУЛЬТУРЫ НА МАССОВОМ И ИНДИВИДУАЛЬНОМ УРОВНЯХ СОЗНАНИЯ

Аннотация

Статья посвящена проблеме влияния массовой культуры на массовое и индивидуальное сознание. Проблема рассматривается на примере современного российского общества в сравнительном анализе культурных ценностей и ориентационных установок с массовой культурой советского образца. Также автор статьи выдвигает тезис о том, что основными последствиями воздействия на массовое сознание американской модели массовой культуры, которая фактически заменяет советскую массовую культуру после распада СССР, являются негативные тенденции в области индивидуальных мыслительных процессов на уровне индивидуального сознания, а также повышение уязвимости к манипуляциям извне массового сознания.

Ключевые слова: массовая культура, массовое сознание, базовые культурные ценности, индивидуальное сознание.

Pyatakov D.V.

Postgraduate student,

Russian New University

PERCEPTION FEATURES OF MASS CULTURE AT THE MASS AND INDIVIDUAL CONSCIOUSNESS LEVEL

Abstract

Article is devoted to a problem of influence of mass culture on mass and individual consciousness. The problem is considered on the example of modern Russian society in the comparative analysis of cultural values and orientation installations with mass culture of the Soviet sample. Also the author of article puts forward the thesis that the main consequences of impact on mass consciousness of the American model of mass culture, which actually replaces the Soviet mass culture after collapse of the USSR, are negative tendencies in the field of individual thought processes at the level of individual consciousness, and also increase of vulnerability to manipulations from the outside of mass consciousness.

Keywords: mass culture, mass consciousness, basic cultural values, individual consciousness.

Влияние массовой культуры на массовое и индивидуальное сознание можно выявить, на наш взгляд, лишь путем сравнительного анализа массовой культуры прежнего (советского) образца с той моделью массовой культуры, которая сложилась в результате распада СССР.

Современная Россия обладает значительно более широким спектром возможностей трансляции массовой культуры (пресса, радио, телевидение, Интернет, различного рода промо-технологии), однако в функциональном плане она более слаба, чем советская модель. Причем слабость эта кроется в функциональном контексте – современная российская массовая культура, вобрав в себя как народные праздничные элементы, так и западные образцы потребления, выполняет в большей степени функцию развлекательную, но не мобилизующую и не стабилизирующую общественно-политическую систему. Только в последнее время (с 2013 года по настоящий момент) в результате резкого охлаждения отношений России с Западом, на фоне вооруженного конфликта в Украине, государство пытается восстановить мобилизационный и адаптивный функционал российской массовой культуры, что выражается в более частых апелляциях к чувству патриотизма, паттернов и образов государственной военной мощи – то есть, российские политтехнологи в настоящее время пытаются хотя бы частично восстановить ключевые параметры массовой культуры, заложенные в советской модели. Все чаще в СМИ звучит оппозиция «свой – чужие» в виде редукции «Россия – Запад», «Россия – Америка», больше внимания уделяется новостным сводкам о военной мощи страны, о необходимости восстановления сильной внешнеполитической линии государства. При этом, пока еще не очень явно, но довольно заметно появляется отсылка к культивированию образа сильного лидера, что, разумеется, пока не превратилось в масштабный культ личности, однако такого рода симптомы уже наблюдаются. Образ президента все чаще становится тождественен образу России, что происходит на основе обращения к архетипам «вождь – своя земля». Однако, в современной массовой культуре по-прежнему отсутствует самый значимый для выполнения мобилизационных функций массового сознания элемент – идеальный образ будущего, ради которого стоит «терпеть» текущее положение дел. На вербальном уровне в политической риторике и в СМИ все

чаще транслируется семантический конструкт «сильная процветающая Россия», однако отсутствует четкий образ конкретного пути достижения данного идеала. Серьезную дисгармонию в концепцию массовой культуры российской модели вносит и наличие противоположным по смыслу образцов – взятая из западной модели стратегия удовлетворения культурных потребностей среднего класса, для которого характерны ценности западного индивидуализма, и советские паттерны общности. В итоге получается конфликтующий в индивидуальном сознании набор архетипов: «каждый сам за себя» versus «своя земля». Такой противоречивый алгоритм не отвечает потребностям мобилизации масс в критических условиях, что, несомненно, снижает конструктивный потенциал массовой культуры, выработанный за время существования советского государства.

Таким образом, в настоящее время можно говорить о трансформации иерархии функций массовой культуры. В настоящее время массовая культура и искусство активно помогают государству осуществлять адаптивные и компенсаторные стратегии, направленные на создание в общественном и индивидуальном сознании ультра позитивной информационной картины мира, фактически обеспечивая ее морально-нравственную легитимацию. При этом ведущими функциями массовой культуры становится суггестивный и компенсаторный блок механизмов влияния на массовое сознание россиян. Сформированный таким способом тип личности российского «массового человека» характеризуется тем, что, с одной стороны, легко поддается информационному воздействию извне, а с другой – постоянно нуждается в такого рода манипулировании¹.

Существующая на сегодняшний день массовая культура в России радикально отличается от советской именно в силу отсутствия четких нравственных императивов, предлагая дезориентированному сознанию индивида довольно противоречивый набор стереотипов поведения, имиджей, благодаря которым он может составить собственную идентификацию с тем или иным статусом, общественным слоем или группой. В связи с тем, что на первый план выходит адаптационная и релаксирующая функция массовой культуры, возникает необходимость в симулякрах реальности, иначе стабилизация общественно-политической системы была бы невозможна при накоплении социально-политических и социально-экономических проблем в современной России.

В современной российской массовой культуре в качестве объектов человеческого восприятия выступают, преимущественно только те, которые экспонируются на скорости света, вся остальная реальность пребывания в заданную размерность попросту не укладывается. Индивид в информационном обществе вынужден постоянно производить переход из формата теле-реальности в формат константный, что создает угрозу дезориентации на уровне индивидуального сознания. При этом человек может утрачивать полностью или частично способность к осуществлению коммуникации с другим миром в рамках реальности, утрачивать самоидентификацию, что является симптомами фундаментальной потери ориентации. В таких условиях бытие индивида проявляется как серия постоянно дискретного пребывания в рамках коммуникативного пространства, когда человек является и создателем своих сообщений и собственной субъектности относительно реципиента сообщения.

Такой новый субъект культуры, по мнению Г.Г. Дилигенского, фактически лишается традиционных внутригрупповых связей, поскольку трансформации в процессе коммуникации мультиплицируют эффект объективных социальных параметров, в результате чего весь социум уже не способен «сообщать личности свою специфическую групповую культуру»². В индивидуальном сознании происходит разорванность между жизнью в реальных координатах «здесь-и-сейчас» и жизнью внутри особой матрицы, где время («сейчас») превалирует над пространством («здесь»).

Угроза существующей культуре заключается, таким образом, не в появлении новых каналов коммуникации, а в способности масскульты адаптировать даже избыток информации под режим масс-медиа, приводящих в итоге к недоступности и утрате реальности. Это связано с тем, что унифицированная символическая реальность, формируемые СМК в российской практике в настоящее время, не менее убедительна, чем сама реальность пребывания, причем границы между ними очень условны и проницаемы: часто информация, исходящая из теле- или компьютерной виртуальной реальности, которая погружает потребителя в специфическое состояние и навязывает ему особый тип существования, кажется более убедительной, чем сама повседневность. Например, для большинства молодых людей покупка дорогостоящего смартфона является способом осуществления самоидентификации не только во «взрослом мире», но и достижения более высокого статуса в своей возрастной группе.

Погружение в такое виртуальное пространство, по мнению психологов и психиатров, в итоге приводит к практически необратимой трансформации перцептивного аппарата индивида, который под воздействием кратковременных, эстетически и этически неоднородных информационных блоков, вынужден перестраиваться на особый виртуальный режим существования, где одинаковым статусом наделяются принципиально разные явления³. Сама же информация в таких условиях перестает быть носителем подлинности, трансформируясь в самостоятельную сущность, как вещество или энергия. С помощью виртуальных образов и паттернов в современной российской массовой культуре фактически моделируются реальность и деятельность индивида, навязывая собственное социальное пространство и социальное время в системе абсолютно разрозненных ценностей и стереотипов, приводя к потере идентификации личности.

Следует отметить, что реальность пребывания и виртуальная реальность коррелируются крайне редко, а общество тотальной информации не развивается в общество истины. В итоге реальность пребывания ускользает тем быстрее, чем оказываются жестче ее условия.⁴ При этом материальный мир осознается индивидом только как наличная данность, не подвергаясь в его сознании критическому осмыслению. При исследовании проблем воздействия

¹ Костина А.В. Массовая культура и индивидуальное сознание россиян. М: ИНИОН РАН, 2014. – 284 с.

³ Хоружий С. С. Род или недород? Заметки к онтологии виртуальности // Вопросы философии. 1997; №6. С. 67.

⁴ Бодрийяр Ж. Злой демон образов // Искусство кино. 1992, №10.

массовой культуры на массовое и индивидуальное сознание следует рассмотреть трансформацию ценностно-ориентационных блоков современных россиян в сравнении с советской массовой культурой:

1) По материалам отечественных исследователей, проводивших эмпирические изыскания по интересующей нас теме, можно использовать не только название ценностей, но и ассоциативные связи, которые порождаются ими в сознании человека на индивидуальном уровне⁵. Совпадение ценностно-ориентационной компоненты между двумя моделями массовой культуры (советской и постсоветской) наблюдается только в одном пункте – в идентификационном блоке при оценке ценности «государства» как фактора самоидентификации. Причем налицо корреляция двух параметров – послушание и следование генеральной линии «вождя» или Президента сохраняет свои позиции в массовом сознании россиян, хотя достигается различными способами: в первом случае принудительно-репрессивным, во втором – манипулятивным методом.

2) Достижение импликации ценностного ряда «государство – вождь – оцет народов» происходило в советской массовой культуре за счет сильной идеологической компоненты, но также использовался и древнейший культурный архетип «вождь» в значении «вожак стаи». Если сравнивать с современной массовой культурой в России данную компоненту, то выявляется соответствие только по одному признаку – по обращению к тому же архетипу при отсутствии четко сформулированной государственной идеологии. Лозунги «сильная Россия» не могут заместить идеологический базис советского периода, поскольку не имеют под собой очень важного элемента – а именно конкретной цели и вектора общественного развития. При этом в образе президента скомпилированы две составляющих, явно заимствованных в советской массовой культуре – «вождь» («сильный лидер» в современной терминологии) как гарант стабильности государства, а также архетип «вожак», что позволяет появляться таким недопустимым по советским меркам явлениям, как публичные обсуждения развода или личной жизни главы государства в СМИ. Также в современном образе президента воплощена еще одна архетипическая характеристика «вожака» – брутальность, внешняя сила, физические достоинства, здоровье и внешняя сексуальная привлекательность. Все это создает определенный замкнутый круг для политтехнологов, поскольку с каждым новым «первым лицом» в государстве «вожак» должен быть сильнее предыдущего. Создавать такого рода эмулятор будет все сложнее с каждым годом, в результате чего придется рано или поздно менять парадигму – уходить от внешних лидерских качеств и менять архетип, лежащий в основе имиджа главы государства. Вопрос в том, насколько будет готово массовое сознание воспринять такого рода новшества, поскольку при жесткой привязке к «ильному лидеру» следующий кандидат на пост президента будет казаться либо слабее, либо вообще не способным к управлению. Здесь кроется серьезная научная проблема, которая требует дополнительного исследования, поскольку массовое сознание нуждается в управлении, и если таковое становится мало эффективным, то масса с легкостью превращается в толпу. Поскольку за образом президента скрывается реальный, живой человек, то он имеет свой биологический срок. Именно в силу этого заимствование архетипа «вожак» может привести к повторению массового психоза, вызванного смертью Сталина. В этом отношении в сознании россиян не сформирован образ главы государства как функции исполнительной власти, ее излишняя персонификация угрожает дальнейшей стабильности общественно-политической системы. Именно в этом отношении можно говорить о том, что ценностно-ориентационный блок «идентификация» требует существенных корректировок, поскольку без таковых массовая культура несет в себе дестабилизирующий заряд.

3) В отличие от образа главы государства, в идентификационном блоке отношение к ценности «Родина» изменилось радикально: исчезло понимание наднациональности страны, приоритет отдается конкретным межэтническим связям. На втором месте в приоритетах, по данным опросов, стоит Россия, а затем уже Российская Федерация. При этом, изменились и нормы поведения: если в советский период межэтнические конфликты являлись нонсенсом, то в современных условиях это явление стало восприниматься как вполне нормальное.

4) В ценностно-ориентационном идентификационном блоке изменились также приоритеты в отношении семьи. В советский период семья рассматривалась как обязательная составляющая, «ячейка общества», причем находилась фактически под постоянным общественным и государственным контролем. Развод считался позорным и скандальным явлением, не взирая на его причины. Основной задачей семьи было продолжение рода, затем уже воспитание «светского человека». В современных российских условиях произошла серьезная редукция ценности «семья», она стала восприниматься в поведенческом отношении как нечто, вовсе не обязательное для закрепления отношений, а к продолжению рода имеет и вовсе весьма опосредованное отношение. Более того, сама семантика смысла понятия «семья» пережила серьезную трансформацию – социального института («ячейка общества») до кровно-родственных связей, совершенно конкретизированного характера. То есть исчезла формализованная характеристика семьи в массовом сознании россиян. Однако, в последнее время данная проблема осознается на государственном уровне, причем предпринимается ряд попыток институционализировать семью как ценность (имеется ввиду законодательная инициатива против пропаганды однополых браков в России и выступления в защиту традиционных семейных ценностей).

5) В мировоззренческом блоке нами были выявлены следующие параметры: к добру (светлому началу) в советской массовой культуре относилось все, что было разрешено и одобрено общественным и государственным контролем. В современной России редуцированная ценность «добро» в массовом сознании имеет весьма размытые очертания и ассоциируется, прежде всего, с получением удовольствия. То есть носит «развлекательный» характер. Те же параметры оказались применимы и к редуцированной массовой культурой категории «зло». Кардинальные перемены произошли с ценностью «любовь», поскольку в советское время она ассоциировалась с глубоким эмоционально насыщенным восприятием, а в постсоветской массовой культуре обрела излишнюю «телесность», фактически сравниваясь в массовом сознании с сексуальностью.

⁵ Анализ проведен по статистически материалам Левада-Центра за 2012, 2013, 2014 гг. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.levada.ru/category/tubrikator-oprosov/kulturnoe-potreblenie-i-otdykh>

6) Также следует отметить, что претерпели изменение и категории эстетические – чувство красоты, которое воспринималось как критерий прежде всего внутренней гармонии, красоты нравственной (хотя нравственная красота также была редукцией в массовой советской культуре и подчинялась общим правилам официального соцреализма как в искусстве, так и в жизни). Тем не менее, в современных условиях в массовом сознании доминирует критерий красоты как внешнего, вещного атрибута, который можно варьировать в зависимости от обстоятельств и модных веяний. Критерий «уродливости» – антитеза красоте – воспринимается так же «вещно», также становясь условным и зыбким внешне атрибутивным понятием.

7) В коммуникативном блоке ценностей массовой культуры выявлены две основные ценности – межличностное и дистанционное общение. При этом для советского периода существования массовой культуры был характерен приоритет межличностного общения над дистанционным, что, с одной стороны, было обусловлено малым набором технических средств (в основном использовались стационарные и таксофоны, телеграф, а также почтовая связь), а с другой – ценность межличностного общения была обусловлена соображениями безопасности, особенно во времена сталинского террора. В современных условиях, как показывают данные опросов, в большей степени используется общение дистанционное, опосредованное, которое в любой момент можно прервать – причем именно этой дискретностью определяется и семантика самой информации, передаваемой от субъекта к субъекту. Дискретность проявляется также и в межличностном общении, которое все более становится похожим на обмен короткими сообщениями в основном бытового содержания. Изменился также и язык общения – в русском языке появилось огромное множество неологизмов, причем не только калькированных и заимствованных из английского языка, но и синтетических – порожденных рекламой и СМИ. Таким образом, межличностное общение также все более «обрастает» новыми кодами, которые необходимо дешифровать для понимания сказанного.

8) В рамках деятельностно-социальном блоке нами выделены три основные ценности, к которым резко поменялось отношения россиян. Так, ценность работы как труда в советское время тесно коррелировалась с ценностью самореализации, что во многом было обусловлено прямой зависимостью выбора профессии и специальности от последующего трудового распределения. Система распределения специалистов позволяла с уверенностью смотреть в будущее, а также нормировать необходимое количество тех или иных профессий, которые требовались государству для реализации политики построения «светлого будущего». При этом, разумеется, индивид фактически лишался права и свободы выбора конкретного места работы, однако с точки зрения регулирования занятости населения политика принудительного распределения позволяла не допускать безработицы в стране. Более того, при наличии статьи за «тунеядство» в советском уголовном законодательстве, труд становился гарантией не только постоянного заработка, но и включенности в социум, гарантом того, что человек не станет маргиналом и не попадет в тюрьму. Тем не менее, самореализация для советского человека воплощалась в работе и фактически носила социально-значимый характер общественно-полезного труда.

После распада СССР система распределения рабочих мест также прекратила свое существование, позволив, с одной стороны, свободно выбирать не только профессию, но и место работы, а с другой – создав конкуренцию на рынке труда (нерегулируемую конкуренцию в 90-х годах), что привело к росту безработицы, маргинализации части населения, а также утечке высококвалифицированных кадров за рубеж. В современной России работа не имеет прямых ассоциаций с самореализацией, поскольку труд является лишь необходимым средством обеспечения жизненно важных потребностей: получив образование, большинство молодых людей не могут или не хотят искать работу по специальности, что приводит к дисбалансу между системой образования и рынком труда. По поводу категории «отдых» (не будем углубляться в понятие «досуг», поскольку оно имеет более широкое и многоплановое значение) можно сказать, что в советский период отдых воспринимался как необходимость восстановления сил для последующей рабочей деятельности, в постсоветский период – как насущная потребность организма, то есть трактовка категории «отдых» стала ближе к физиологической, чем к функциональной.

Примитивизация всех перечисленных выше ценностей в культуре постсоветской приводит к примитивизации мышления как на индивидуальном, так и на общественном уровне сознания, что делает российское общество все более уязвимым для манипуляций.

В ситуации открытого современного общества, когда все искусственные барьеры оказались разрушенными, российское массовое сознание оказалось очень уязвимым для воздействия со стороны других систем, причем это воздействие распространилось фактически на все сферы жизни от экономики, политики до культуры и эмоционально-психологического состояния россиян.

Подводя итог всему, сказанному выше, можно сделать следующие выводы:

- 1) В современной российской модели массовой культуры присутствуют функциональные слои традиционной народной и советской культур. Элитарная культура в настоящий момент теряет свое значение вследствие необходимости «расшифровки», семантической редукции смыслов для трансляции основной массе населения.
- 2) По сравнению с советской массовой культурой в российской модели масскульты произошли серьезные трансформации функциональных приоритетов, что привело к атрофии мобилизационных механизмов массового сознания, замещенным практически полностью функцией адаптации.
- 3) Сохранение основной тенденции на гедонизм и потребление, формируемой в массовой культуре с помощью СМК, приводит к созданию симулятивной, виртуальной реальности, постепенно стирая границы между реальностью пребывания и виртуальными паттернами.

Литература

1. Костина А.В. Массовая культура и индивидуальное сознание россиян. М: ИНИОН РАН, 2014. – 284 с.
2. Хоружий С. С. Род или недород? Заметки к онтологии виртуальности // Вопросы философии. 1997; №6. С. 67.
3. БодрийарЖ. Злой демон образов //Искусство кино. 1992, №10.
4. Статистические обзоры Левада-Центра за 2012, 2013, 2014 гг. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.levada.ru/category/rubrikator-oprosov/kulturnoe-potreblenie-i-otdykh>

5. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть. М., 2000. С. 113.
6. Baudrillard J. For a Critique of the Political Economy of the Sign // Baudrillard J. Selected Writings. - Stanford, 1988. P. 79.

References

1. Kostina A.V. Mass culture and individual consciousness of Russians. M: INION of the Russian Academy of Sciences, 2014. – 284 pages.
2. Horuzhy S. S. Rod or nedorod? Notes to virtuality ontology//philosophy Questions. 1997; No. 6. Page 67.
3. Bodriyyar Zh. Angry demon of images. Art of the film. 1992, No. 10.
4. Statistical reviews of Levada Center for 2012, 2013, 2014 [An electronic resource] – the access Mode: <http://www.levada.ru/category/rubrikator-oprosov/kulturnoe-potreblenie-i-otdykh>
5. Bodriyyar Zh. Simvolichesky exchange and death. M, 2000. Page 113.
6. Baudrillard J. For a Critique of the Political Economy of the Sign. Baudrillard J. Selected Writings. - Stanford, 1988. P. 79.

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ / HISTORY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.113

Герасимов И.В.¹, Сатаров А.А.²

¹Доктор исторических наук, ²магистрант, Санкт-Петербургский государственный университет

СВЕДЕНИЯ ОСМАНСКОГО ПУТЕШЕСТВЕННИКА ЭВЛИИ ЧЕЛЕБИ

О СУЛТАНАТЕ АЛ-ФУНДЖ В СУДАНЕ

Аннотация

Статья вводит в научный оборот перевод отрывков из 10-го тома «Книги путешествий» («Сейахатнаме», или «Ар-Рихля ила Миср ва ас-Судан ва ал-Хабаша») – путевых заметок известного османского автора географических описаний Эвлии Челеби, побывавшего в Судане в 1670-1671 гг. Текст, написанный на турецком языке, был позднее переведен на арабский язык. В работе проведено исследование представленных им сведений о городах и крепостях на территории султаната ал-фундж со столицей в Сеннаре.

Ключевые слова: Эвлия Челеби, ал-фундж, Судан, Сеннар.

Gerasimov I.V.¹, Satarov A.A.²

¹PhD in History, ²undergraduate, Saint-Petersburg State University

INFORMATION OF THE OTTOMAN TRAVELER EVLIYA CELEBI

ABOUT THE SULTANATE AL-FUNJ IN SUDAN

Abstract

The article presents Russian translation of the abstracts from the Arabic version of the text by Evliya Celebi, a famous Ottoman traveler, who visited Sudan in 1670-1671. His description of towns and fortresses located in the Sultanate al-Funj is one of the rear sources for the history of the 17th century Sudan.

Keywords: Evliya Celebi, al-Funj, Sudan, Sennar.

Слабая изученность вопроса о северных границах султаната ал-фундж, возникшего в XVI в. на территории современного Судана, заставляет ученых вновь пристально всматриваться во фрагменты текстов, относящихся к периоду XVI-XVII в., и еще больше внимания уделять анализу различных археологических находок.

Один из интереснейших источников Seyahatname «Книга путешествий» (на арабском языке: «ар-Рихля ила Миср ва ас-Судан ва ал-Хабаша») – «Путешествие в Египет, Судан и Эфиопию») принадлежит хорошо известному в отечественном востоковедении и, прежде всего, в среде специалистов-тюркологов, путешественнику, географу и государственному деятелю Эвлие Челеби. В 10-м томе этого сочинения имеется описание территорий Судана, начиная от границ с Египтом и вплоть до столицы султаната ал-фундж города Сеннар,

До недавнего времени, вокруг достоверности приведенных в его сочинении сведений шли бурные споры. В последние годы исследователи и, прежде всего, суданские, склоняются к тому, что этот турецкий путешественник сам был очевидцем многого из того, что ему довелось изложить в своем, без преувеличения, масштабном произведении. Профессор Али Усман Мухаммад Салих, сверяя приведенные описания крепостей с расположением остатков фортификационных сооружений той поры, подтверждает достоверность сведений Челеби. В подавляющем большинстве, можно идентифицировать описанные им места с соответствующими топонимами [6, 9].

Путешествие началось с северных границ султаната ал-фундж, где проживали представители нубийской народности, состоявшей из четырех основных племенных групп: данагла⁶, махасс⁷, фадиджа⁸ и кунуз⁹ [8, 30]. Вождь махасс был союзником правителей ал-фундж и выступил, судя по всему, на их стороне в конфликте с османскими военачальниками. Южным форпостом турок был город Ибрим. Он выполнял функцию военной крепости и административного центра с 1560 г. по 1583г. Именно из него осуществлялась военная экспансия в долине Нила. Сражение между османской армией и отрядами ал-фундж произошло в местечке Ханнак, вождь махасс был убит до

⁶ Племенная группа данагла проживает вдоль долины Нила на север до Кермы на юг до ад-Даббы.

⁷ Махасс населяют районы к северу от Кермы до второго нильского порога, расположенного к югу от Вади Хальфы. Другими населенными пунктами махасс являются Керма, Вад Лаку, Абри и район ас-Сукут.

⁸ Фадиджа, или жители Вади Хальфа (халфавийуна). Населенная ими местность тянется вдоль нильской долины от Вади Хальфа на север до границ с Египтом и далее до города Короско.

⁹ Кунуз – нубийцы, которые по языку оказываются ближе к данагла, проживают вдоль берегов Нила от Короско до Асуана

того, как успел воссоединиться с армией своих союзников. Следствием этого было создание, вероятно в 1584 г. еще одного административного центра – санджака Махасс, находившегося под контролем османских властей. Город-порт Суакин был еще ранее захвачен турками в 1532 г. и там был создан санджак Хабеш¹⁰, представлявший собой мощную базу политического и культурного влияния в регионе Красного моря. Таким образом, можно вести речь о том, что к моменту посещения территорий Судана Эвлией Челеби, Османская империя находилась в прямом соприкосновении и взаимодействии с государственными образованиями в суданском регионе.

Ко времени прибытия в Судан Эвлии Челеби в 1670-1671 гг.¹¹ османские власти сместили центр административного влияния на юг из Ибрима в крепость Сай, расположенную на одном из нильских островов, где были возведены фортификационные укрепления с использованием оставшихся там древних руин.

То, что происходило в регионе племени ал-махасс в течение XVII в. остается малоизвестным [1,3]. Поэтому сведения Эвлии Челеби являются немногими из дошедших до настоящего времени, которые проливают свет на развитие этого региона.

Путешествие Эвлии Челеби проходило вверх по Нилу, где он пересек границу, находившуюся за крепостью Сай. Далее он следовал через территории, подчиненные племенному объединению ал-абдаллаб (по его терминологии – Берберистан), а затем - в сердце султаната ал-фундж, город Сеннар. Вторая часть путешествия охватила провинцию Хабеш, откуда путешественник возвратился в Египет.

Описывая крепость Сай, Эвлия Челеби сначала приводит сведения по истории ее появления, а далее следует описание самой крепости. «Благодатный Нил расширяется здесь как море, и прямоугольная укрепленная крепость из черного камня возвышается над островом... Сейчас в крепости находятся только одни ворота, совпадающие с направлением на Мекку...» Турецкий путешественник дает небольшую справку о гарнизоне крепости. «Гарнизон крепости составлял 150 человек, также к нему относились 300 человек 7-го каирского полка и янычары. Эти люди получают причитающуюся зарплату, а снабжение осуществляется из Джирджи. В крепости есть запас пороха, семьдесят мушкетов, а также орудия».

Относительно жизни в поселении путешественник пишет, что «за стенами крепости стоят 150 тростниковых домов... Если направить благодатный Нил в оросительные каналы, то на этой чистой земле можно собрать фантастический урожай... С одного шеффеля дурры¹² можно получить более 200 шеффелей...» [4, 371-374, 5, 115-120].

Крепость Сай воспринимается наблюдательным и цепким Эвлией Челеби, как пограничный форпост Османской империи, и путешественник рассказывает, что жители города даже отговаривали его ехать дальше в страну ал-фундж. «Они вероломно продадут Вас и ваших людей, твои слуги погибнут от голода и жары...» [4, 373].

Продвигаясь на юг, он, с присущей ему методичностью, предоставляет сводку по каждому населенному пункту. Практически сразу после Сая Эвлия Челеби упоминает Ма'рак, отмечая, что он расположен на восточном берегу реки. Однако сама крепость на самом деле расположена к северу от Сая, а упоминаемая следом крепость Тиннари находится не на западном, а восточном берегу [5, 374; 3, 103; 4, 120-124]. Текст Эвлии Челеби иногда изобилует преувеличениями, так при описании крепости ал-Хафир ал-Кабир он пишет о населении в пятьдесят тысяч душ, пятидесяти завиях, сотнях лавок [5, 373].

Помимо описаний рельефа местности, городов и крепостей Эвлия Челеби добавляет в свои путевые описания сказания и легенды, одна из самых необычных - легенда об основании города Донголы. Носителями этой легендарной информации выступали, скорее всего, местные жители. Небольшой отрывок из нее позволяет заглянуть в глубокое прошлое: «Пророк Ной вместе с остальными своими потомками переместился в Египет, а Хам предпочел жить в области экватора. После него остались многие сотни тысяч потомков, которые все были чернолицыми. Затем Хам почил вечным сном, а его сын Дункул стал править страной. Поскольку он построил эту крепость во время своего правления, то называется эта крепость А'судан Донгола. Для облегчения произношения была выкинута начальная хамза и А'судан превратилось в Судан» [5, 391-392].

Далее Эвлия Челеби повествует о самой крепости и ее населении. «Крепость построена из красного обожженного кирпича, расположена на восточном берегу Нила. Крепость старая, в ней трое ворот, но нет рва. Одни из ворот выходят на Нил. Внутри крепости находится всего 650 домов, построенных из обожженного кирпича, населенных нубийцами; 7 пятничных мечетей, 9 мечетей, 6 школ, других построек нет. Вся крепость стоит на обрывистой скале, дворец правителей – это крепость... За пределами крепости расположено 3 тыс. нубийских домов. Некоторые из них построены из сырого кирпича, другие из тростника. (Здесь есть) 10 соборных мечетей, в которых (сначала) поминают Османского султана, поскольку он является хранителем двух священных городов, затем правителя ал-фундж. Этот народ благочестивый, придерживается маликитского мазхаба... Воинов называют барбари, их число достигает 60 тысяч, а число всех нубийцев достигает трехсот тысяч человек. Нубийцы занимаются сельским хозяйством и торговлей, выращивают ячмень и дурру. Они едят ячменный хлеб, дурру, мясо птицы, верблюжатину, пьют верблюжье молоко. Их пиво очень хорошее. Они едят мясо кошек, это у них разрешено...» [5, 392].

В своих описаниях Эвлия Челеби дает характеристику крепостным укреплениям, армии, а также продовольственным ресурсам, которыми распоряжаются и которые производят жители города. Примечательным фактом является упоминание о том, что османский султан первым упоминается в молитве, что указывает на признание верховенства его власти. Это можно поставить под сомнение ввиду удаленности региона от прямого османского контроля и можно предположить, что включение этого фрагмента сделано для придания позитивной оценки потенциальным владениям Порты.

¹⁰ В арабоязычной литературе передан, как Хабис.

¹¹ Авторы данной статьи придерживаются мнения современных суданских исследователей о том, что Эвлия Челеби находился в Судане в 1670-1671 гг. [6, с. 9]. Однако существует другая датировка этого путешествия – 1672 г. [2, с. 10]

¹² Разновидность сорго.

Наряду с неустановленными в настоящее время населенными пунктами, имеющими военное значение, Эвлия Челеби приводит сведения о вполне известных поселениях, в частности, об Ильгун Донголе: «В прошлом этот город находился под контролем правителя Нубии, после этого им правит султан ал-фундж. Все строения в городе построены нубийцами, это действительно очень красивый город. Завоевав, ал-фундж его разрушили. Жители города говорили, что Донгола – это рай в нашем мире, если бы она была у нас, нам не нужен был бы рай (в загробной жизни). Температура воздуха в ней – ни жаркая и ни холодная, ... В прежние времена тот, кто видел ее рынки, роскошные дворцы впадал в изумление. Здесь были такие же диковинки и чудеса как в Асуане. Из-за умеренности климата в садах здесь выращивались лимоны, айва, финики и другие разнообразные виды фруктов. Местное население небольшого роста, чернокожее и очень здоровое. Из-за благоприятного климата женщины и скот рожают здесь постоянно близнецов, а овцы приносят потомство трижды в год, кроме того, они здесь очень больших размеров. Девушки достигают половой зрелости уже в 10 лет, а беременность длится 7-8 месяцев. Выращивают здесь дурру, у них много садов. Здесь разводят верблюдов и телят. Но нет никаких металлов. В городе есть бани с горячей водой, в которые жители ходят семьями и лечатся, становясь, как заново родившиеся. Жители Асуана, Фунджистана и Ильгуна отличаются красотой. Город находился под властью правителя Нубии, но с тех пор, как Нубия прекратила свое существование, город стал подчиняться Фунджистану» [5, 399-400].

Одним из важнейших городов, о посещении которых заявляет Эвлия, является город-крепость Арабаджи. Судя по описанию Эвлии Челеби – эта крепость имела действительно большие размеры и являлась важным военно-административным центром.

Описание крепости: «Крепость построена на большой равнине на восточном берегу Нила... это действительно красивый город. Крепость прямоугольной формы с крепкими стенами высотой с дерево. В городе растут деревья возрастом 2-3 тыс. лет. Крепость деревянная, построена из пальмы, нильской акации, падуба, дикой маслины. Она прямоугольной формы, а ее периметр – 1000 шагов. Внутри нее 700 домов из камыша. В крепости расположена соборная мечеть, ворота крепости выходят на восток. Арка ворот сделана из пальмы. Камень при строительстве крепости не употреблялся совершенно. В городе насчитывается 3 тыс. домов из тростника и ..., 7 соборных мечетей, 11 пивных лавок (для бузы)...» [5, 401].

Эвлия Челеби отмечает, что городом управляет брат правителя ал-фундж – возможно, таким образом, он отражает разделение султаната на два столицы – Сеннара и Арабаджи, где правил к моменту приезда турецкого путешественника родственник правителя. На заре формирования государства во главе Арабаджи стоял выходец из союза арабских племен ал-абдаллаб, которые являлись союзниками ал-фундж. Ему же, вероятно, и должны были подчиняться все северные территории, населенные этим племенным союзом, а также не входившие в него, но зависимые кочевые племена.

Покинув Арабаджи, Эвлия Челеби вскоре добрался до столицы султаната – Сеннара. Здесь турецкий путешественник уделяет особое внимание устройству государства ал-фундж, перечисляет все важные государственные посты: судья – Шафи ад-Дин, вазир – Кан Фин, который осуществляет административную власть, высший финансист страны – Даибр Кан, наместник города – Сирдим. Население страны выглядит очень преувеличенным: «Число поданных и вассалов знает лишь Бог, потому что на египетском полуострове в тысячу раз больше обнаженных, смуглых людей, чем во всем мире наберется одетых людей» [5, 407; 4, 179].

Как и раньше, Эвлия Челеби отмечает непопулярность в Сеннарском султанате ханафитского мазхаба, распространенного в то же время в Османской империи. Он отмечал, что в Сеннар со всего султаната съезжаются люди, чтобы лично передать свои жалобы и просьбы правителю страны. Для этой цели здесь даже построен специальный постоянный двор, где все странники принимаются за счет султана. Турецкий путешественник писал, что торговля в султанате осуществлялась бартером, а драгоценные металлы никакой роли здесь не играли. Денежное обращение практически отсутствовало.

Что касается городской крепости, то путешественник отмечал, что она выделялась своими размерами, заметно превосходя все остальные увиденные им суданские крепостные сооружения на берегах Нила. «Периметр кирпичной крепости достигает 3000 шагов, в ней трое ворот». Самой значительной постройкой города, по словам Эвлии Челеби был дворец правителя, выходящий прямо на Нил. Несмотря на свои огромные размеры (по словам путешественника за стенами города располагалось еще 6 тысяч домов) в городе не было ни одного рынка. Сам город был хорошо защищен и укреплен, здесь был склад пороха, на стенах стояло 50 пушек, что по тем временам была достаточно большая сила. Однако Эвлия Челеби отмечает одну фантастическую особенность, что пушки были сделаны из слоновой кости и издавали очень громкий звук при выстреле. В отличие от других городов Судана Эвлия Челеби впервые описывает людей с симпатией, называя их даже внешне привлекательными и приятными. Также турецкий географ услышал в Сеннаре древнееврейский язык и записал отдельные слова из этого языка. Он выразил предположение, что этот язык появился здесь еще во времена пророка Идриса [5, 410-412; 4, 182-186].

По словам Эвлии Челеби он достиг города Джержинка (Зинга), откуда до истоков Нила оставалось пройти еще 32 дня. Тем не менее, местные жители сообщили ему, что дальнейший путь по суше невозможен ввиду большой опасности предприятия. По их словам, население у истоков Нила может встретить путешественников весьма недружелюбно. «Если они видят чужака, они его ловят, жарят и съедают его полностью» [5, 436]. Сами местные жители, по их утверждению, видели истоки Нила, причем по несколько раз.

В этом же разделе произведения упоминаются португальцы, которые захватили все побережье за Баб-эль-Мандебским проливом [5, с. 437]. Именно здесь, в городе Джержинка, заканчивались владения правителя султаната ал-фундж. Далее путь путешественника завершился и он с сопровождавшими его спутниками, отправился на север. Эвлия Челеби добрался до Арабаджи и оттуда уже направился в контролируемый Портой санджак Хабеш.

Подводя некоторые итоги, можно отметить, что путевые описания, сделанные Эвлией Челеби, содержат наряду с очень обстоятельными и реалистичными сведениями много неординарных, если не сказать фантастических.

Подобное наблюдалось и в его описаниях других увиденных им территорий. Безусловно, это – дань жанру путешествий «рихла», свойственная большинству подобных произведений в мусульманском мире.

Необходимо отметить, что сколько-нибудь значимые объекты расположены, судя по данным археологии, на западном берегу Нила, хотя путешественник мог отнести их в своих описаниях и к восточному берегу. Не исключено, что поселения располагались на обоих берегах Нила, хотя наибольшее развитие могли получить именно те, которые находились на западном берегу, вдоль которого пролегалли основные караванные маршруты.

Ссылаясь на данные, полученные из труда Эвлии Челеби крепости, поселения и города северной части Судана известны. Это - Тиннари, Сиси, ал-Хафир ал-Кабир, Синди, Хафир, Машау.

На восточном берегу в качестве важнейшего военно-политического пункта северной части сеннарского султаната являлся Нури.

Довольно неожиданным в тексте Эвлии Челеби является сообщение о том, что жители Тиннири являлись христианами – мелькитами. Это свидетельствовало о возможном сохранении отдельных элементов христианства в местной архитектуре. Существование общины к периоду совершения путешествия представляется малореальным, а последние упоминания о христианстве относятся к началу XVI в. – к периоду создания государства ал-фундж в нильской долине.

Литература

1. Герасимов И.В. История и культура Судана XVI начало-XIX вв. Автореф. Док. Дисс. СПб., 2013 г. – 37 с.
2. Эвлия Челеби. Книга путешествия (Извлечения из сочинения турецкого путешественника XVII в.: Перевод и комментарии. — Вып. 1 Земли Молдавии и Украины). — М., 1961. — 340 с.
3. Peacock A.C.S., The Ottomans and the Funj sultanate in the sixteenth and seventeenth centuries// Bulletin of the School of Oriental and African Studies. – 2012. – Vol. 75. – P. 87-111
4. Prokosch E. Ins Land der geheimnisvollen Func: des türkischen Weltenbummlers. - Graz: Styria, 1994. – S. 336
5. ар-Рихла ила Миср ва ас-Судан ва ал-Хабаша (Путешествие в Египет, Судан и Эфиопию) / перевод на ар. яз. Хусейн Муджиб ал-Мисри, Дар Афак ал-арабия, б.г.
6. Салих, Али Осман Мухаммад. Даур ар-раххалат ал-араб ва ал-муслимин фи ал-кашуват ал-асрийа фи ас-Судан. Рихлат Иилия Шалаби ли минтакат ал-махасс (1670- 1671).//Маджаллат ад-дирасат ал-инсанийа. University of Dongola. Faculty of Arts and Human Studies. №1, йанаир 2008. С. 9-17. (Роль арабских и мусульманских путешественников в описаниях древних мест в Судане. Путешествие Эвлии Челеби в район расселения племени махасс в 1670-1671 гг.)
7. Шаббах, Ауд Ахмад Хусейн. Ал-Лугат ан-нубийа. Дирасат ли-д-далалат ат-тарихийа ли-л-лахджат ан-нубийа. –Шарикат ас-Судан ли матабия ал-умлат ал-махдуда. Издание второе 2012. – 79 с. (Нубийский язык. Исследование исторических свидетельств, касающихся нубийских диалектов)
8. Хантуш, Макави Осман Ахмад. Ал-Кулид. Ард ан-нахил ва ан-Нил, абак ал-макан ва рахик ал-маарифа. Издательство: Шарикат матабия ас-Судан ал-илмийа ал-махдуда. Хартум., 2012. – 213 с. (Город ал-Гулид: земля пальм и Нила, благоухание места и нектар знания)

References

1. Gerasimov I.V. Istorija i kul'tura Sudana XVI nachalo-XIX vv. Avtoref. Dok. Diss. SPb., 2013. – 37 s.
2. Jevlija Chelebi. Kniga puteshestvija (Izvlechenija iz sochinenija tureckogo puteshestvennika XVII v.: Perevod i kommentarii. — Vyp. 1 Zemli Moldavii i Ukrainy). — M., 1961. — 340 s.
3. Peacock A.C.S., The Ottomans and the Funj sultanate in the sixteenth and seventeenth centuries// Bulletin of the School of Oriental and African Studies. – 2012. – Vol. 75. – P. 87-111
4. Prokosch E. Ins Land der geheimnisvollen Func: des türkischen Weltenbummlers. - Graz: Styria, 1994. – S. 336
5. ar-Rihlja ila Misr va as-Sudan va al-Habasha (Puteshestvie v Egipt, Sudan i Jefiopiju) / perevod na ar. jaz. Husejn Mudzhib al-Misri, Dar Afak al-arabija, b.g.
6. Salih, Ali Osman Muhammad. Daur ar-rahhalat al-arab va al-muslimin fi al-kashufat al-asrija fi as-Sudan. Rihlat Iilija Shalabi li mintakat al-mahass (1670- 1671) // Madzhallat ad-dirasat al-insanija. University of Dongola. Faculty of Arts and Human Studies. №1, janair 2008. S .9-17. (Rol' arabskih i musul'manskih puteshestvennikov v opisanijah drevnih mest v Sudane. Puteshestvie Jevlii Chelebi v rajon rasselenija plemeni mahass v 1670-1671 gg.)
7. Shabbah, Aud Ahmad Husejn. Al-Lugat an-nubija. Dirasat li-d-dalalat at-tarihija li-l-lahdzhat an-nubija. –Sharikat as-Sudan li matabia al-umlat al-mahduda. Izdanie vtroe 2012. – 79 s. (Nubijskij jazyk. Issledovanie istoricheskikh svidetel'stv, kasajushhihsja nubijskih dialektov)
8. Hantush, Makavi Osman Ahmad. Al-Kulid. Ard an-nahil va an-Nil, abak al-makan va rahik al-maarifa. Izdatel'stvo: Sharikat matabia as-Sudan al-ilmija al-mahduda. Hartum., 2012. -213 s. (Gorod al-Gulid: zemlja pal'm i Nila, blagouhanie mesta i nektar znaniya)

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.016

Кольченко С.Н.

Аспирант Волгоградского государственного университета

**СОЦИАЛЬНЫЕ ГАРАНТИИ СОВЕТСКОГО ГОСУДАРСТВА, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕСЯ
КОНСТИТУЦИЯМИ 1918 ГОДА И 1924 ГОДА, А ТАКЖЕ ДРУГИМИ НОРМАТИВНЫМИ АКТАМИ**

Аннотация

В статье рассмотрены правовые аспекты создания системы социального обеспечения трудящихся в молодом советском государстве. В нормативных актах Советской России и СССР были закреплены базовые принципы государственного обеспечения и помощи малоимущим слоям населения, прежде всего рабочим и крестьянам.

Ключевые слова: социальные гарантии, конституция, малоимущие граждане.

Kolchenko S.N.

Postgraduate student, Volgograd State University

**SOCIAL GUARANTEES OF THE SOVIET STATE DETERMINED BY THE CONSTITUTIONS
OF 1918 AND 1924, AS WELL AS OTHER REGULATIONS**

Abstract

The article deals with the legal aspects of establishing a system of social security of workers in the young Soviet state. The basic principles of state support and assistance to poor people especially the workers and peasants were enshrined in the normative acts of Soviet Russia and the Soviet Union.

Keywords: social guarantees, the constitution, poor people.

Система социального обеспечения советской России после окончания гражданской войны перешла на качественно новый этап своего развития. Система социальных гарантий была практически полностью перестроена в соответствии с новым политическим курсом и идеологией, победившей партии большевиков.

Основные шаги, предпринятые новым правительством в направлении совершенствования системы социальных гарантий населения можно условно разделить на следующие группы:

- меры, призванные улучшить положение трудящихся, в первую очередь крестьян и рабочих,
- либерализация системы образования,
- решение основных проблем здравоохранения,
- введение системы социального страхования,
- минимизация жилищного кризиса населения.

Утвержденная III Всероссийским съездом Советов в январе 1918 года Декларация прав трудящегося и эксплуатируемого народа вместе с утверждаемой V Всероссийским съездом Советов Конституцией Советской Республики, составили единый основной закон молодой Российской Социалистической Федеративной Советской Республики.

Этот основной закон вступил в действие с момента его опубликования в окончательной форме в «Известиях Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов». Согласно распоряжению советского правительства, документ должен был быть опубликован всеми местными органами Советской власти и выставлен во всех советских учреждениях на видном месте [12, С. 1].

Согласно второму разделу Конституции, касающемуся общих положений Основного закона РСФСР, в частности ст. 15 главы пятой, «в целях обеспечения за трудящимися действительной свободы собраний Российская Социалистическая Федеративная Советская Республика, признавая право граждан Советской Республики свободно устраивать собрания, митинги, шествия и т.п., предоставляет в распоряжение рабочего класса и крестьянской бедноты все пригодные для устройства народных собраний помещения с обстановкой, освещением и отоплением» [12, С. 1].

Статья 16 этого же документа в целях обеспечения за трудящимися «действительной свободы союзов Российская Социалистическая Федеративная Советская Республика, сломив экономическую и политическую власть имущих классов и этим устранив все препятствия», которые до сих пор мешали в буржуазном обществе рабочим и крестьянам пользоваться свободой организации и действия, «оказывает рабочим и беднейшим крестьянам всяческое содействие, материальное и иное, для их объединения и организации» [12, С. 3].

Важным достижением стало и то, что в целях обеспечения за трудящимися «действительного доступа к знанию» правительство РСФСР ставило своей задачей предоставить рабочим и беднейшим крестьянам полное, всестороннее и бесплатное образование (ст. 17) [12, С. 4].

Помимо основного закона РСФСР определенные социальные гарантии прописывались и в ряде других законодательных актов. Так, к примеру, декретом СНК РСФСР от 2 августа 1918 г. «О правилах приема в высшие учебные заведения» устанавливалось, что каждое лицо, независимо от гражданства и пола, достигшее 16-ти лет, «может вступить в число слушателей любого высшего учебного заведения без представления диплома, аттестата или свидетельства об окончании средней или какой-либо школы» [1, С. 1]. При этом запрещалось требовать от поступающих какие бы то ни было удостоверения, кроме удостоверения их личности и возраста [1, С. 1].

Тем самым было дополнено действие Постановления «О введении обязательного совместного обучения» (Собр. Узак., 1918, № 38, ст. 499), все высшие учебные заведения становились открытыми для всех, без различия пола, а взимание платы за учение в высших учебных заведениях Российской Социалистической Федеративной Советской Республики отменялось, вплоть до того, что уже внесенная до принятия Постановления плата за первое полугодие 1918/19 учебного года подлежала возвращению [13, С. 1]. За нарушение указанного Постановления все ответственные лица подлежали суду Революционного Трибунала.

Вообще в целом, несовершеннолетние стали одним из основных объектов социальной заботы государства. Так, в соответствии с декретом от 14 января 1918 г. «О комиссиях о несовершеннолетних», упразднялись суды и тюремное

заключение для несовершеннолетних, а дела тех из них, кто находился в заключении на момент принятия закона, подлежали немедленному пересмотру [6, С. 1].

Стоит отметить, что беспризорность и безработица среди молодежи, вызванные гражданской войной, голодом и всеобщим кризисом в стране в течение довольно долгого времени оставались острыми проблемами в РСФСР. В первые годы новой экономической политики начали создаваться специализированные государственные органы, такие как комиссии по делам несовершеннолетних и детские юридические консультации. Несмотря на то, что в 1921 г. участие в решении данной проблемы стал принимать аппарат ВЧК, она так и не была преодолена. Начиная с середины 1920-х гг., помимо распределения беспризорников и сирот по специализированным социальным учреждениям, органы государственной власти в качестве ключевых способов решения проблемы начинают использовать назначение опеки, передачу детей на договорных началах в крестьянские семьи, направление подростков в государственный сектор производства [8, С. 1].

Особым вниманием со стороны органов государственной опеки пользовались лица с ограниченными возможностями, в частности слепые и глухонемые. Так, к примеру, согласно постановлению от 26 ноября 1920 года, «все глухонемые и слепые, не обученные в специальных учреждениях-школах и не обладающие еще определенными профессиональными навыками, и не могущие по тем или другим причинам найти доступную для них самих работу», подлежали социальному обеспечению в полной мере как особый тип инвалидов [14, С. 1].

Кроме того, правом на социальное обеспечение при инвалидности обладали:

а) все лица, работавшие по найму и потерявшие трудоспособность вследствие: увечья, профессионального заболевания или иных причин (старческая дряхлость и пр.), но в последнем случае проработавшие по найму в различных предприятиях и учреждениях не менее 8-ми лет,

б) военнослужащие старой и Красной Армии, лишившиеся трудоспособности вследствие увечья или заболевания, полученных на войне или во время нахождения их на военной службе [3, С. 1].

Не только инвалиды пользовались правом на получение социальных пособий – под опеку государства также попадали временно нетрудоспособные, беременные и молодые матери [4, С. 1].

На основании анализа разного рода нормативно-правовых актов можно сделать вывод о том, что одной из наиболее злободневных проблем социальной политики правительства РСФСР был вопрос материального стимулирования рабочего класса как основной движущей силы политических преобразований в молодом советском государстве. Система новой экономической политики коренным образом изменила отношение к рабочим, главным образом в вопросах законодательного оформления профессиональных отношений. Государство становилось воплощением опеки для трудящихся, которые становились своего рода первостепенной целевой группой в вопросах обеспечения материальными и социальными благами. Так, в течение 1921 г. был подписан ряд декретов, содержание которых, по сути, трансформировало всю существовавшую ранее систему оплаты труда рабочим [5, С. 1].

1922 г. – время создания единой 17-разрядной тарифной сетки для осуществления дифференцированной оплаты труда рабочих и служащих. В том же году было принято постановление СНК «О коллективных договорах» [10, С. 1]. С этого момента именно на основании содержания коллективных договоров осуществлялась защита интересов работников всех сфер производства, регулировались их условия труда и заработная плата. Что касается прочих социальных гарантий, то с 1922 г. они закреплялись Кодексом законов о труде (КЗоТ) [11, С. 128]. Для контроля над соблюдением КЗоТа была создана государственная инспекция труда, кроме нее в систему контроля входили специализированные профсоюзы и фабрично-заводские комитеты.

В области разрешения проблем, связанных с жилищным вопросом, важное значение имело постановление ЦИК «О жилищной кооперации» от 19 августа 1924 г. [7, С. 1]. Согласно основным положениям данного постановления, среди прочих распоряжений, из рабочих и служащих государственных предприятий и учреждений организовывались рабочие жилищно-строительные кооперативные товарищества. Которые должны были с целью удовлетворения жилищной нужды своих членов возводить новые, восстанавливать разрушенные или достраивать незаконченные жилые строения [7, С. 2].

Значительную долю внимания государства в плане социальных преобразований и ярко выраженной классовой социальной политики получало также крестьянство как беднейший слой населения.

Одним из основных инструментов подобной политики на селе было налоговое законодательство. В 1923 г. было подписано два декрета, призванных решать вопрос о льготах беднейшему крестьянству по освобождению от уплаты единого сельскохозяйственного налога [9, С. 1]. С помощью этих документов стало возможным освобождение от налога на первом этапе осуществления реформы 17% от объема всех крестьянских хозяйств на территории РСФСР. В последующие годы количество так называемых бедняцких дворов, освобожденных от налогового бремени неуклонно росло, тем самым делая более тяжелым положение зажиточных крестьянских хозяйств и середняков, на плечи которых в свою очередь ложилось бремя стремительно растущего сельскохозяйственного налога.

Помимо ослабления тягот налоговых выплат в крестьянской среде еще одним нововведением стало создание так называемых кресткомов – комитетов общественной взаимопомощи, которые были призваны стать основой социальной помощи нуждающимся крестьянам. Кроме того, отдельный декрет СНК «О государственном имущественном страховании» от 6 октября 1921 г. вводил еще один вид социальной опеки над крестьянством: согласно этому документу, на территории всего РСФСР должна была быть организована система государственного имущественного страхования крестьянских хозяйств на случай разного рода стихийных бедствий и эпидемий, а также аварий на путях водного и сухопутного транспорта [2, С. 1].

Вступление этого документа в силу породило недовольство более зажиточных слоев крестьянства, так как помимо возмещения ущерба по страховому случаю и выдачи страховых премий бедняки могли быть полностью или частично освобождены от уплаты окладных сборов и недоимок [2, С. 1]. Все подобные преимущества для более богатых, нежели бедняцкие, хозяйств зачастую были недостижимы.

Соответственно, очевидно то обстоятельство, что новая налоговая политика большевистского правительства, с одной стороны, стала значительным прорывом в плане социальных гарантий бедняцкому крестьянству, а с другой – стала источником крайней нестабильности в рамках самой сельской среды, в которой были более зажиточные, но гораздо менее социально защищенные крестьянские хозяйства. Таким образом, сохранение рыночного сектора крестьянского хозяйства в прежнем виде становилось в принципе невозможным, что в свою очередь не могло не повлиять на изменение стиля управления в 1930-е гг. и установление системы тоталитарного общества.

Литература

1. Декрет от 2 августа 1918 года «О правилах приема в высшие учебные заведения» // http://tehnorma.ru/doc_ussrperiod/textussr/ussr_334.htm
2. Декрет от 6 октября 1921 года «О государственном имущественном страховании» // http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_1126.htm
3. Декрет от 8 декабря 1921 года «О социальном обеспечении инвалидов» // http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_1250.htm
4. Декрет от 9 декабря 1921 года «О социальном обеспечении при временной нетрудоспособности и материнстве» // http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_1258.htm
5. Декрет от 10 ноября 1921 года «Об оплате труда рабочих и служащих предприятий, перечисленных в особом списке совета труда и обороны, а также переведенных на коллективное снабжение» // http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_1191.htm
6. Декрет от 14 января 1918 года «О комиссиях для несовершеннолетних» // libussr.ru/doc_ussr/ussr_166.htm
7. Постановление от 19 августа 1924 года «О жилищной кооперации» // http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_2129.htm
8. Декрет от 23 сентября 1921 года «О детской социальной инспекции (положение)» // http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_1105.htm
9. Декрет от 27 июля 1923 года «О льготах крестьянам в связи с введением единого сельскохозяйственного налога» // http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_1764.htm
10. Декрет СНК РСФСР от 23.08.1922 «О коллективных договорах» // <http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/sss7284.htm>
11. Кодекс законов о труде РСФСР 1922 года // http://www.hist.msu.ru/Labour/Law/kodex_22.htm
12. Конституция (Основной Закон) Российской Социалистической Федеративной Советской Республики (принята V Всероссийским съездом Советов 10.07.1918) // http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_314.htm
13. Постановление Наркомпроса РСФСР от 31.05.1918 "О введении обязательного совместного обучения" // <http://www.lawmix.ru/sss/18894>
14. Постановление от 26 ноября 1920 года «О социальном обеспечении глухонемых и слепых» // http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_781.htm

References

1. Dekret ot 2 avgusta 1918 goda «O pravilah priema v vysshie uchebnye zavedenija» [The decree of August 2, 1918 "About the rules of admission to institutions of higher education"]. Available at: http://tehnorma.ru/doc_ussrperiod/textussr/ussr_334.htm
2. Dekret ot 6 oktjabrja 1921 goda «O gosudarstvennom imushhestvennom strahovanii»/ [The decree of October 6, 1921 «On state property insurance»]. Available at: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_1126.htm
3. Dekret ot 8 dekabrja 1921 goda «O social'nom obespechenii invalidov» [The decree of December 8, 1921 "On social security of disabled people"]. Available at: http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_1250.htm
4. Dekret ot 9 dekabrja 1921 goda «O social'nom obespechenii pri vremennoj netrudospobnosti i materinstve» [The decree of December 9, 1921, "On social insurance in case of temporary disability and maternity"]. Available at: http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_1258.htm
5. Dekret ot 10 nojabrja 1921 goda «Ob oplate truda rabochih i sluzhashhih predpriyatij, perechislennyh v osobom spiske soveta truda i oborony, a takzhe perevedennyh na kollektivnoe snabzhenie [The Decree of 10 November 1921 "On the payment of the workers and employees of enterprises listed in a special list of the Council of Labor and Defense, as well as transmitted into collective supply"] Available at: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_1191.htm
6. Dekret ot 14 janvarja 1918 goda «O komissijah dlja nesovershennoletnih» [The decree of January 14, 1918 "On the commissions for minors"]. Available at: libussr.ru/doc_ussr/ussr_166.htm
7. Postanovlenie ot 19 avgusta 1924 goda «O zhilishhnoj kooperacii» [The resolution of August 19, 1924 "On housing cooperatives"]. Available at: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_2129.htm
8. Dekret ot 23 sentjabrja 1921 goda «O detskoj social'noj inspekcii (polozhenie)» [The decree of 23 September, 1921 "On social inspection of children"]. Available at: http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_1105.htm
9. Dekret ot 27 ijulja 1923 goda «O l'gotah krest'janam v svjazi s vvedeniem edinogo sel'sko-hozjajstvennogo naloga» [The decree of 27 July, 1923 "On benefits to farmers in connection with the introduction of the unified agricultural tax"]. Available at: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_1764.htm
10. Dekret SNK RSFSR OT 23.08.1922 «O kollektivnyh dogovorah» [The decree of Council of People's Commissars of the Russian Soviet Federated Socialist Republic of August 23, 1922]. Available at: <http://pravo.levonevsky.org/baza/soviet/sss7284.htm>
11. Kodeks zakonov o trude RSFSR 1922 goda [The law code on labour in the Russian Soviet Federated Socialist Republic, 1922]. Available at: http://www.hist.msu.ru/Labour/Law/kodex_22.htm
12. Konstitucija (Osnovnoj Zakon) Rossijskoj Socialisticheskoj Federativnoj Sovetskoj Respubliki (prinjata V Vserossijskim s#ezdom Sovetov 10.07.1918). [The Constitution (fundamental law) of the Russian Soviet Federated Socialist

Republic, (adopted by the fifth all-Russian Congress of Soviets in July 10, 1918)]. Available at: http://libussr.ru/doc_ussr/ussr_314.htm

13. Postanovlenie Narkomprosa RSFSR ot 31.05.1918 "O vvedenii objazatel'nogo sovmestnogo obuchenija". [The resolution of People's commissariat for education of the Russian Soviet Federated Socialist Republic of May 31, 1918 "On the introduction of mandatory joint training"]. Available at: <http://www.lawmix.ru/sss/18894>

14. Postanovlenie ot 26 nojabrja 1920 goda «O social'nom obespechenii gluhonemyh i slepyh». [The resolution of November 26, 1920 "On social security of the deaf and the blind].

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.136

Крюкова А.В.

Студент, Омский государственный университет имени Ф. М. Достоевского

РОЛЬ ШВЕЦИИ В РАСПАДЕ КАЛЬМАРСКОЙ УНИИ

Аннотация

В статье анализируются обстоятельства заключения союзного договора и причины, по которым Шведское королевство боролось за независимость.

Ключевые слова: Кальмарская уния, Швеция, борьба за независимость.

Kryukova A.V.

Undergraduate student, Omsk State University

SWEDEN'S CONTRIBUTION TO DISSOLUTION OF THE KALMAR UNION

Abstract

The article analyses the circumstances of the union treaty's conclusion and the roots of Sweden's struggle for independence.

Keywords: The Kalmar Union, Sweden, independence movement.

Кальмарская уния (1397-1523) была образована датской правительницей Маргаритой с целью защиты трёх северных королевств – Норвегии, Швеции, Дании – в связи с возросшим экономическим и политическим влиянием германских городов на Балтике. Она была замыслена как «государственно-династический союз против внешних врагов и внутренних мятежей, в рамках которого его члены должны иметь автономию» [4, с. 101]. Однако некоторые пункты так называемой Кальмарской конституции, соглашения об унии, в скором времени обнаружили противоречия между участниками и сделали её распад необратимым. Неравенство членов унии было очевидным с момента её создания, интересы участников также различались, что в скором времени и привело к неизбежному конфликту.

Следует сказать несколько слов об обстоятельствах заключения союзного договора, так как уже из его условий становится ясно: уния не могла быть прочной. Летом 1397 г. в шведском городе Кальмаре было создано собрание аристократов трёх королевств. В результате совещания было принято два документа: акт о коронации Эрика Померанского и соглашение о союзе государств. Согласно условиям первого документа, регентшей при малолетнем короле провозглашалась правительница Маргарита, за которой признавалось право на распоряжение всеми замками и ленами, на определение условий держаний, а также право на распоряжение статусом ленов после смерти суверена [6, с. 271-274].

Договор о вечной унии провозглашал, что после смерти выбранного короля государства обязуются выбрать общего суверена. Внутренние дела каждой страны, однако, должны регулироваться традиционным правом, король ограничен привилегиями, которые могут быть ему представлены, согласно местным законам. Провозглашалась единая внешняя политика, король и его советники объявлялись полномочными для ведения международных переговоров и заключения внешних соглашений от имени всех стран. В договоре снова оговаривались полномочия регентши Маргариты, которые оказались более ограниченными – за ней признавалось лишь право пожизненного распоряжения ленами. И. Андерссон отмечал, что договор – попытка создания унии с сохранением политических традиций и законов каждой страны [1, с. 88].

Оформление документа не соответствовало нормам того времени: на договоре о вечной унии присутствуют не все необходимые печати, в его тексте есть исправления, кроме того, он был составлен на бумаге, но не на пергаменте, что было бы более уместно для заключения такого важного документа. Кроме того, нет традиционного для XIV в. обращения к богу. Перечисленные нюансы породили оживлённую дискуссию относительно подлинности и истинных целей соглашения. Так, Ю. Сандстрём, проведя сравнительный анализ акта о временной унии и акта о вечной унии, пришёл к следующему выводу: последний документ не устроил аристократию. Вместо него было принято решение о коронации Эрика Померанского и образовании, таким образом, временной унии, а широкие права на замковые лены явились некой компенсацией королевской власти [6, с. 279-280].

Учитывая социально-экономические, политические и правовые противоречия между Скандинавскими странами, Э. Лённрут выделял два возможных пути существования унии – монархический и конституционный. Первый был в интересах Дании, второй – в интересах Швеции. Два документа, представленные на съезде в Кальмаре представляли собой программы двух государств. Акт о коронации подчёркивал божественное происхождение власти; договор о вечной унии указывал на «делегированные снизу» полномочия монарха. Компромисс не был найден, а принципиальная разница двух проектов вылилась в борьбу в период существования межгосударственного союза [6, с. 280].

Отечественный историк Форестен отмечал, что оборонительный, но не наступательный характер соглашения также «не обещал прочности унии», кроме того, в сношениях с иностранными державами союз государств даже не

упоминался. Деятельность Маргариты была направлена на усиление власти монарха, как следствие, снижалось влияние дворянства, чему и способствовал заключённый договор [5, с. 13-14].

Таким образом, акт о коронации был оформлен согласно правилам и хорошо проработан. Однако союзный договор имел полуофициальный характер. Кальмарская уния с самого начала своего существования не являлась прочным политическим образованием. Идея аристократического правления, на которую рассчитывала шведская знать, потерпела поражение. Противоречия между участниками унии обнаружились ещё при заключении договора, чем впоследствии и смогла воспользоваться Швеция для её расторжения, так как «союз этот...стал причиной множества раздоров. Произошло это оттого, что польза и выгода союза для королевств оказалась неодинаковой: ведь условия, на которых стороны заключили союз, не были соблюдены» – заключает хронист Олаус Петри в своей работе [3, с. 117].

Ханс I Датский, общескандинавский правитель на рубеже XV и XVI вв. следующим образом определял направленность своей политики: «Жирная Норвегия должна кормить меня, богатая Швеция одевать, а воинственная Дания защищать». Реальную обязанность защиты государя Дания также возлагала на Норвегию и Швецию, что очередной раз подчёркивает главенствующее положение Датского королевства в Кальмарской унии, причём такая политика проводилась датскими монархами с момента её образования [4, с. 102]. Ещё в годы правления Маргариты и Эрика Померанского, внешнеполитические амбиции которых одна Дания не могла оплатить, были введены новые многочисленные налоги, всю тяжесть которых испытала на себе «богатая Швеция». Так, указом Маргариты в Дании и Швеции была проведена редукция скаттовых и коронных земель, что отразилось на положении самых богатых и влиятельных семьях и церкви. Эти земли отдавались в управление немцам и датчанам; кроме того, иностранцам в скором времени были предоставлены важнейшие административные и церковные должности – даже пост уппсальского архиепископа был занят поверенным датского короля. Подобные действия монарха прямо нарушали соглашения Кальмарской конституции, как и провозглашение Эриком Померанским своей власти наследственной в трёх королевствах.

В связи с тяжёлым положением Швеции из-за проводимой Эриком Померанским политики в 1434-1436 гг. в королевстве прошло первое массовое выступление против унии под руководством Энгельберкта Энгельбректссона, выходца из рыцарской среды. Примечательно, что в восстании принимали участие практически все сословия: горняки, крестьяне, горожане, дворянство, в том числе, высшее. Выступление было одновременно национально-освободительным и антифеодальным и было таким масштабным, что современники сравнивали его с восстанием гуситов и воспринимали его как народную войну. Кроме того, именно под влиянием восстания 1434-1436 гг. было организовано общесословное собрание в Швеции. В 1435 г. в городе Арбурге представителями светских господ-струманов, духовенства и торговых городов было узаконено антидатское движение, а Энгельбректссон был провозглашён лидером Швеции. Помимо финансовых вопросов на собрании обсуждались и вопросы политические [4, с. 104-108].

В противовес новому королю Дании и Норвегии Кристиану I знать Швеции выбрала своим правителем Карла Кнутссона Бунде, между странами начинается череда войн. Для содержания армии Карлу Кнутссону приходилось назначать новые и новые налоги; в годы его правления были повышены пошлины на ввозимые товары, была проведена попытка редукции земель. Но аристократия, поддержанная бюргерами и бондами, не пожелала терпеть убытки, и король был изгнан из страны, а Кристиан I был признан правителем, коим являлся, однако, недолго. В Швеции вскоре произошло новое восстание в 1464 г. под предводительством епископа Четтиля Вазы, власть вновь оказалась в руках Карла Кнутссона.

Следующий правитель Швеции, провозглашённый в 1470 г., однако, лишь регентом – Стен Стуре Сташий. И хотя в Швеции всё ещё была сильна аристократическая оппозиция, настроенная на сохранение унии из-за обладания землями в обоих государствах, Стен Стуре, как и последующие члены дома Стуре, стал проводить выраженную антидатскую политику, а также наметил тенденцию к усилению централизации государства. Стуре опирались на поддержку бюргерства и крестьянства [2, с. 344].

Датский король Кристиан II под предлогом искоренения ереси устроил массовую казнь союзников дома Стуре, 8-9 ноября 1520 г. было убито более 100 знатных граждан, имущество которых было конфисковано (Стокгольмская кровавая баня). Череда погромов охватила и остальные провинции Швеции. Такая вседозволенность короля породила очередное всенародное освободительное движение, которое стало последним и завершило эпоху унии. Шведский рыцарь Густав Эрикссон Ваза с помощью ганзейцев, объявивших морскую блокаду Датскому государству, одержал победу и в 1523 г. был избран королём Швеции. Примечательно, что в восстании участвовали все сословия, кроме высшего духовенства и части светской знати. Новый король Дании Фредерик I признал трон за Густавом I. Кальмарская уния окончательно прекратила своё существование [2, с. 250].

Таким образом, конфликт между Швецией и Данией в унии был неизбежен. Датские короли разоряли «богатую Швецию», затрагивая при этом интересы не только знати, но и самостоятельных в своей торговле бондов и горожан. Верными датским правителям, однако, были католическая церковь и часть аристократии, владевшая ленами в нескольких королевствах. Церковь была вынуждена поддерживать датчан, так как в Швеции всё большую популярность обретало протестантское учение, а местные правители, начиная с регентов Стуре, стали ограничивать её привилегии, стремясь при этом к пополнению государственных доходов. Но немногочисленные оппозиционные силы не могли противостоять мощному национально-освободительному движению, шведское общество консолидировалось, несмотря на некоторые противоречия между сословиями. Главными факторами, способствовавшими укреплению национально-освободительного движения, стали развитие сословной структуры и «укрепление внутренних экономических связей на основе развития товарно-денежных отношений, в частности рынка» [4, с. 105]. Активная торговля на Балтике делала привлекательной для всех сословий королевства ведение протекционистской торговой политики. Шведское дворянство активно покровительствовало купцам, способствовало развитию промысловых угодий. Так что редукция земель горных и рыболовецких районов и подчинение их датской короне не могло не повлиять на сепаратистские настроения знати в Швеции. Кроме того, крестьянство также активно участвовало в торговом процессе, в том числе, международном, торгуя собственными продуктами. Развивались и

местные мелкие ярмарки. Слаженный внутренний рынок также стал основой политики централизации, упрочив ресурсы казны.

На смену эпохе уний пришла эпоха централизованных сословных монархий в Скандинавских странах. Густав Ваза – первый правитель независимой Швеции – взял курс на укрепление государства и королевской власти. 1544 г. риксдагом было принято решение об утверждении наследственной монархии в Швеции. Последующие представители новой династии также придерживались политики централизации.

Литература

1. Андерссон И. История Швеции / ред. Зутиса Я.Я. – М.: Издательство иностранной литературы, 1951. – 408 с.
2. История средних веков. Т. II. / ред. С.Д. Сказкина и др. – изд. 2-е, перераб. – М.: «Высш. школа», 1977. – С. 242-257.
3. Петри О. Шведская хроника. Пер., послесл., коммент. А.Д. Щеглова. – М.: Издательство «Наука», 2012. – 421 с.
4. Сванидзе А.А. Эпоха уний в Северной Европе XIV-начало XVI в. / Средние века. Вып. 50 / ред. Рутенбург В.И. – М.: Издательство «Наука», 1987. – С. 91-112.
5. Форстен Г.В. Борьба из-за господства на Балтийском море в XV и XVI столетиях. – СПб.: Типография Скороходова, 1884. – 619 с.
6. Щеглов А.Д. Договор 1397 г. о Кальмарской унии / Средние века. Вып. 64/ ред. Сванидзе А.А. – М.: Наука, 2003. – С. 271-292.

References

1. Andersson I. Istorija Shvecii / red. Zutisa Ja.Ja. – M.: Izdatel'stvo inostranoj literatury, 1951. – 408 s.
2. Istorija srednih vekov. T. II. / red. S.D. Skazkina i dr. – izd. 2-e, pererab. – M.: «Vyssh. shkola», 1977. – S. 242-257.
3. Petri O. Shvedskaja hronika. Per., poslesl., komment. A.D. Shheglova. – M.: Izdatel'stvo «Nauka», 2012. – 421 s.
4. Svanidze A.A. Jepoha unij v Severnoj Evrope XIV-nachalo XVI v. / Srednie veka. Vyp. 50 / red. Rutenburg V.I. – M.: Izdatel'stvo «Nauka», 1987. – S. 91-112.
5. Forsten G.V. Bor'ba iz-za gospodstva na Baltijskom more v XV i XVI stoletijah. – SPb.: Tipografija Skorohodova, 1884. – 619 s.
6. Shheglov A.D. Dogovor 1397 g. o Kal'marskoj unii / Srednie veka. Vyp. 64/ red. Svanidze A.A. – M.: Nauka, 2003. – С. 271-292.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.061

Серегин А.В.

Кандидат исторических наук, Российский государственный гуманитарный университет,

Центр довузовского образования

БОРЬБА ЗА РУКОВОДСТВО В РОССИЙСКОЙ ВОЕННОЙ ЭМИГРАЦИИ В ЕВРОПЕ В 1920-Х ГОДАХ. АНАЛИЗ ИСТОРИОГРАФИИ

Аннотация

В статье представлен анализ отечественной и эмигрантской историографии по теме борьбы за руководство над военными союзами в Европе в 1920-е годы. Особое место отведено противостоянию ключевых фигур – генералам П.Н. Врангелю, А.П. Кутепову и великому князю Николаю Николаевичу. Наряду с проблемой организационного подчинения представлена борьба сторон по вопросу участия в операции «Трест».

Ключевые слова: историография, военная эмиграция, монархическая эмиграция, операция «Трест», П.Н. Врангель, А.П. Кутепов, великий князь Николай Николаевич.

Seregin A.V.

PhD in History, Russian State University for the Humanities,

Center of Pre-University Education

THE STRUGGLE FOR LEADERSHIP INSIDE OF RUSSIAN MILITARY EMIGRATION IN N THE TWENTIES. ANALISIS OF HISTORIOGRPHY

Abstract

The article presents the analysis of Russian and emigrant's historiography about struggle for leadership above military unions in Europe in the twenties. Special place is paid for long strife between generals P.N. Vranghel, A.P. Kutepov and Grand Duke Nikolai Nikolaevich including the theme of operation «Trust».

Keywords: historiography, military emigration, monarchist emigration, operation «Trust», P.N. Vranghel, A.P. Kutepov, Grand Duke Nikolai Nikolaevich.

Вопрос борьбы за руководство эмигрантскими контингентами Русской Армии и военными союзами в 1920-х годах в течение долгого времени оставалась темой, которую не принято было поднимать либо по этическим, либо по идейно-политическим соображениям. На данный момент историографию по времени публикации условно можно разделить на советскую и постсоветскую, по месту публикации - на отечественную и эмигрантскую, при этом в категорию эмигрантской следует отнести работы российских (советских) исследователей, которые по разным причинам оказались за рубежом или публикуют результаты своих исследований в эмигрантских издательствах. Первым водоразделом в историографии можно определить признание или непризнание конфликта в руководстве европейской военной эмиграции. Вторым знаковым критерием становится анализ причин столкновений - собственно борьба за руководство военными структурами или проблема участия военных деятелей в операции КРО-ОГПУ «Трест», которая активно разворачивалась в сфере монархической и военной эмиграции в 1921-1927 гг.

В советской историографии преобладала тенденция на отрицание конфликта внутри военной эмиграции по идеологическим соображениям. Это было связано с партийно-коммунистической установкой на признание единства антисоветского лагеря и выявление тесного сотрудничества всей эмиграции с правительствами стран Запада в деле организации шпионажа и интервенции против Советской России. Так, в монографии Г.Ф. Барихновского «Идейно-политический крах белоэмиграции и разгром внутренней контрреволюции» [1, С.10,17] и исследовании Ю.В. Мухачева «Идейно-политическое банкротство планов буржуазного реставраторства в СССР» [2, С.37] навязчиво проводится мысль о тесном политическом альянсе единой «белоэмиграции» («врангелевцев») с монархическими организациями в Европе на платформе реставрации монархии после падения большевиков. С другой стороны, Г.З. Иоффе в монографии «Крах российской монархической контрреволюции» настаивал на сотрудничестве монархистов и других групп эмиграции (в том числе и военной) на почве идеологии «непредрешенчества» периода Гражданской войны, основу фронта «монархической реставрации» он увидел в решениях Русского Зарубежного Съезда 1926 г. [3, С.309]. В наибольшей степени научная объективность была проявлена в исследовании В.В. Комина «Политический и идейный крах русской мелкобуржуазной контрреволюции за рубежом», в которой единение военной и монархической эмиграции объяснялось не наличием общей идеологической и политической платформы, а стремлением объединить силы для организации белогвардейской и иностранной интервенции [4, С.34-56].

В период Перестройки в СССР, при формировании условий относительно свободного от идеологического диктата исторического исследования, появилась возможность разделить позиции военной и монархической эмиграции. В монографии Л.К. Шкаренкова «Агония белой эмиграции» впервые в советской историографии отмечен конфликт между лидерами монархизма и военным командованием при попытке внедрения монархической идеологии в военные формирования и союзы в обход решения о деполитизации армии, принятого П.Н. Врангелем [5, С.39-40]. Однако даже в перестроечной историографии не произошел прорыв, связанный с признанием конфликта внутри самой военной эмиграции.

Эмигрантская историография до завершения Второй мировой войны страдала от того же изъяна, что и советская - она исходила преимущественно от официальных армейских структур и также стремилась к «лакировке» действительности. Но мотив в данном случае был не идеологический, а этический. В 1920-х гг. борьба в высшем армейском руководстве развернулась между бывшими соратниками по Белой борьбе - П.Н. Врангелем и А.П. Кутеповым, в нее был вовлечен потенциальный «Белый диктатор» («Вождь эмиграции» по решению Русского Зарубежного Съезда 1926 г.) и член популярной у значительной части военной эмиграции династии Романовых - великий князь Николай Николаевич. Противостояние привело к явному нарушению принципа субординации и традиций воинской чести. В этих условиях открытая демонстрация изнанки внутренней организационно-политической борьбы перед рядовыми сторонниками Белой идеи в эмиграции и противниками из КРО-ОГПУ была невозможна. Активный участник событий в Польше - эмигрант С.Л. Войцеховский признавал, что скрывал от общественности факт конфликта даже в начале 1950-х годов, считая публикацию сведений преждевременной [6, С.92].

Ранним эмигрантским военным офицером явились публицистические произведения Н.Н. Львова и В.Х. Даватца, которые отражали позицию командования Русской Армии в 1920-1924 гг. и Русского Обще-Воинского Союза (РОВС) с 1924 г. По сути - это позиция Главнокомандующего П.Н. Врангеля. Так, в 1923 г. Н.Н. Львов и В.Х. Даватц, отвечая критикам армейского командования из разнородных политических течений, опубликовали работу «Русская Армия на чужбине». От имени командования они подвергли жесткой критике позицию Франции в 1920-1921 гг. по разоружению контингентов Русской Армии в Турции [7, С.9], отмечалась враждебная позиция Англии [7, С.31], но дружественная - США [7, С.29-30].

Среди врагов Армии в среде эмигрантских организаций особое место было отведено социалистам - эсерам и меньшевикам (в определении авторов - «левая печать», пражская эсеровская «Воля России», «левые деятели») [7, С.17,35-36]. Критике подвергалась враждебная позиция, занятая кадетско-эсеровским Республиканско-демократическим объединением (РДО) во главе с П.Н. Милоковым и его «новая тактика» [7, С.37], отмечалась схожесть антиармейских позиций П.Н. Милокова и А.Ф. Керенского, враждебность к Армии со стороны Земгора во главе с Г.Е. Львовым и Совета послов во главе с М.Н. Гирсом [7, С.48-50]. В условиях начавшегося конфликта П.Н. Врангеля с Высшим Монархическим Советом (ВМС) в Берлине во главе с Н.Е. Марковым по вопросу внедрения монархической идеологии в военные организации авторы брошюры отметили определенно пораженческие настроения отдельных представителей «правого лагеря» в оценках перспектив Белой борьбы в России [7, С.120]. Среди политических союзников командования выделялись Парламентский Комитет во главе с А.И. Гучковым; В.Л. Бурцев, Д.С. Пасманик, первый премьер-министр Чехословакии Карел Крамарж [7, С.39], особое место в поддержке командования отводилось членам Русского Совета при П.Н. Врангеле [7, С.52-53] и Национального Комитета во главе с А.В. Карташевым [7, С.96].

Находясь в условиях вынужденного военного бездействия, Армия уже в начале 1920-х гг. демонстрировала симптомы кризиса дисциплины и роста просоветских настроений. В.Х. Даватц и Н.Н. Львов вынуждены были признать факт отчисления из рядов Армии генерал-лейтенанта Я.В. Слащева, генерал-майора А.С. Секретева, полковника А.П. Брагина, матроса-пропагандиста Ф.И. Баткина [7, С.33-34]. С другой стороны, армейский офицер в 1923 г так и не признал начало расхождений позиций П.Н. Врангеля и А.П. Кутепова в связи с активным участием последнего в подготовке выступления великого князя Николая Николаевича на поприще эмигрантской политики. Более того, отмечалась «одна неразрывная связь» двух популярных Белых руководителей [7, С.85], особый акцент был сделан на организаторских талантах А.П. Кутепова в лагере Галлиполи [7, С.75], отмечалось что «Кутеп-паша» сохранил «...остов армии, начал обрастать элементами государственности» [7, С.82].

Вероятно, многочисленные панегирики А.П. Кутепову сыграли роль в его фактическом разрыве с П.Н. Врангелем и стремлении играть самостоятельную политическую роль в союзе с великим князем Николаем Николаевичем. Однако даже в разгар борьбы за организационное подчинение и финансовое обеспечение Армии середины 1920-х гг. штаб П.Н. Врангеля в Сремских Карловцах так и не пошел на открытое признание конфликта. В 1926 г. В.Х. Даватц

выпустил брошюру «Годы. Очерки пятилетней борьбы». Большая часть очерка была посвящена конфликтным отношениям командования с так называемой «правой общественностью», под которой понимались политики от В.Л. Бурцева до Н.Е. Маркова [8, С.34-35]. Особое место отводилось противостоянию П.Н. Врангеля с ВМС во главе с Н.Е. Марковым по вопросу внедрения монархистами в военные организации партийного лозунга «За Веру, Царя и Отечество». Участники Рейхенгалльского Съезда монархистов и Карловацкого Собора РПЦЗ определены в брошюре как бесполезные «тени прошлого» [8, С.47]. По отношению к Н.Е. Маркову проводилась бескомпромиссная линия борьбы, отмечалось что: «...Высший Монархический Совет практически становился на путь уничтожения Армии, путь провозглашенный когда-то левыми группами» [8, С.76]. При этом в брошюре В.Х. Даватца нет ни одного упоминания о конфликте с А.П. Кутеповым как союзником ВМС или сотрудником великого князя Николая Николаевича. Находясь с ноября 1924 г. в формальном подчинении великому князю Николаю Николаевичу, П.Н. Врангель не мог открыто позволить негативные высказывания в адрес своего формального начальника в РОВС. В.Х. Даватц отмечал важную роль для офицеров в эмиграции великого князя Николая Николаевича как бывшего Верховного Главнокомандующего Императорской армии [8, С.94], в определенной степени он противопоставлялся ВМС как старший член фамилии Романовых, который мог бы объединить монархистов без открытого выдвижения монархического лозунга [8, С.95].

Завершение Второй мировой войны, смерть или отход от активной деятельности многих участников событий дали возможность эмиграции более не скрывать правду о внутреннем конфликте в РОВС 1920-х гг. Однако инерция «сохранения тайны» и страха перед советскими спецслужбами, работавшими против эмиграции, существенно замедлили процесс историографического осмысления событий. Понадобился распад СССР, снятие грифа секретности с фондов Государственного Архива Российской Федерации (ГА РФ – фонд «Пражский архив»), выезд за рубеж отечественных историков для работы с архивными документами РОВС в США (Гуверовский институт войны революции мира, Стэнфордский университет), чтобы начать предметный разговор противоречиях в военном руководстве многолетней давности.

Продолжателем традиции В.Х. Даватца и официальной позиции РОВС 1920-х гг. в российской постсоветской историографии стал В.Е. Шамбаров. В монографии «Белогвардейщина» он отметил борьбу между П.Н. Врангелем и ВМС по вопросу Приказа №82 о деполитизации армии [9, С.586,592], однако, вновь сблизил позиции Главнокомандующего с А.П. Кутеповым и великим князем Николаем Николаевичем в вопросе формального сохранения «непредрешенчества» [9, С.586,592].

Серьезный прорыв в исследовании проблемы совершил отечественный исследователь В.Г. Бортневский монографией «Загадка смерти барона Врангеля». Работая в архивах США с недоступными для многих отечественных исследователей документами командования Русской Армии и РОВС, он сумел подробно осветить историю внутреннего противостояния 1922-1928 гг. Его началом он считает события 1922 г., связывая их с противодействием П.Н. Врангеля попыткам генерал-лейтенанта А.С. Лукомского создать во Франции неподотчетную командованию в Сремских Карловцах «Лигу спасения России» во главе с великим князем Николаем Николаевичем [10, С.19-20]. Разрыв между П.Н. Врангелем и А.П. Кутеповым В.Г. Бортневский датирует мартом 1923 г. в связи с командировкой А.П. Кутепова во Францию в качестве агента командования при великом князе Николае Николаевиче и его переходом к активной политической работе вопреки позиции штаба Армии [10, С.24-25]. В том же 1923 г., по мнению автора, начинается конфликт П.Н. Врангеля с великим князем Николаем Николаевичем, который связывается с противодействием попыткам великого князя использовать армейские контингенты в эмиграции исключительно для повышения своего политического авторитета [10, С.30].

С другой стороны, В.Г. Бортневский пишет о вынужденных уступках П.Н. Врангеля сторонникам великого князя Николая Николаевича в связи с политическими выступлениями 1922-1924 гг. претендента на престол в эмиграции великого князя Кирилла Владимировича (движение легитимистов). В исследовании отмечается последовательная позиция П.Н. Врангеля в нежелании подчиняться легитимистам как по причине резко негативных личностных оценок в отношении претендента, так и по причине его «германизма» [10, С.25-26]. Лавируя между различными течениями монархизма, П.Н. Врангель был вынужден пойти на альянс с более широким и приемлемым для него движением «николаевцев», которое формально поддерживало принцип «непредрешенчества». В результате этого вынужденного сотрудничества П.Н. Врангель потерял влияние на многих своих соратников - таких как Е.К. Миллер, который отбыл вслед за А.П. Кутеповым в Париж и присоединился к казавшемуся перспективным на тот момент «николаевскому» движению [10, С.39].

Особое внимание В.Г. Бортневский уделил наиболее острой фазе конфликта - в 1924-1928 гг. С визита А.П. Кутепова в январе 1924 г. в резиденцию великого князя Николая Николаевича в Шуаньи начинается их сотрудничество в непосредственном противостоянии штабу П.Н. Врангеля в Сремских Карловцах [10, С.40], визит самого Главнокомандующего в Шуаньи в марте 1924 г. подтвердил опасения П.Н. Врангеля о попытках А.П. Кутепова играть самостоятельную роль в движении «николаевцев», выявил переход европейских групп «галлиполийцев» под новое руководство [10, С.24-41]. Формальный переход РОВС в подчинение великого князя Николая Николаевича с передачей ему политического представительства от имени военных союзов в ноябре 1924 г. не изменил отношений между ключевыми фигурантами противостояния. В.Г. Бортневский отмечает, что в 1925-1926 гг. именно А.П. Кутепов являлся координатором нападков «левых» и «правых» (в том числе с ВМС [10, С.50]) политических сил на П.Н. Врангеля [10, С.52]. Апогей конфликта он относит к январю 1926 г. и связывает его с прекращением финансирования штаба П.Н. Врангеля и подчиненных ему союзов из Фонда великого князя Николая Николаевича [10, С.54]. Период до смерти П.Н. Врангеля в апреле 1928 г. характеризуется как время позиционного противостояния, когда А.П. Кутепов отверг помощь П.Н. Врангеля в связи с разоблачением «Треста» в 1927 г., в ходе которого выявилось активное участие в операции «николаевцев» [10, С.69-70], что в свою очередь привело к углублению разрыва между бывшими соратниками по Белой борьбе.

В целом, следует отметить, что исследование В.Г. Бортневского является на данный момент наиболее полным по отражению организационного конфликта в РОВС 1920-х гг. Однако в нем есть и очевидные слабости. Это касается, прежде всего, навязчивого следования ничем не подтверждаемой семейной легенде Врангелей об отравлении Главнокомандующего агентами КРО-ОГПУ в апреле 1928 г. [10, С.9-10]. В содержательной части следует признать неверной позицию исследователя, когда он называет ошибкой отказ П.Н. Врангеля открыто присоединить армейские союзы к монархическому движению [10, С.22]. «Партийность» армии усилила бы раскол среди офицеров и уничтожила бы армию как потенциальную боевую единицу эмиграции. Большой натяжкой выглядит попытка представить «опасность» террористической борьбы против режима в СССР в 1927-1928 гг. на основании записки П.Н. Шатилова П.Н. Врангелю, в которой предлагалось вести ее при помощи британского агента-авантюриста Локкер-Ломпсона и через представительства издательства «Белое дело» и «Медный всадник» в европейских странах [10, С.54-68]. Таких нереализованных «бумажных» проектов в русской эмиграции 1920-1930-х гг. были сотни.

Развитием идей В.Г. Бортневского стала публикация переписки (с научными комментариями) П.Н. Врангеля с женой О.М. Врангель, которую осуществил на страницах эмигрантского «Нового журнала» (Нью-Йорк) А.В. Квакин. В ней содержатся сведения о тесном сотрудничестве П.Н. Врангеля с В.Х. Даватцом в связи с подготовкой его брошюр в защиту командования [11, С.111,114]. В письмах января 1926 г. П.Н. Врангель открыто отмечает «подлую игру», которую вели против него А.П. Кутепов и великий князь Николай Николаевич [11, С.116], в них чувствуется изолированность Главнокомандующего, поддержка только узким кругом военачальников - А.А. фон Лампе, Ф.Ф. Абрамовым, И.Г. Барбовичем, В.К. Витковским, В.Э. Зборовским [11, С.117]. Особо выделена негативная реакция П.Н. Врангеля на Русский Зарубежный Съезд 1926 г., который должен был создать широкое политическое объединение вокруг великого князя Николая Николаевича и еще больше изолировать председателя РОВС от влияния на армейские союзы [11, С.117-118]. К сожалению, в публикации А.В. Квакина не были преодолены слабые стороны монографии В.Г. Бортневского - наряду с версией о естественной смерти Главнокомандующего, вновь озвучена семейная легенда об отравлении П.Н. Врангеля [11, С.119], однако, это можно скорее отнести к позиции редакции и общеэмигрантским мифическим представлениям о всемогуществе советских спецслужб, которые сохраняются и по сей день.

Среди российских исследований следует отметить роман-хронику С.В. Карпенко «Последний главком». В разделе, посвященном эмигрантскому периоду деятельности П.Н. Врангеля, автор писал о позиции А.П. Кутепова: «Опираясь на монархические элементы военной эмиграции, враждебно настроенные к Врангелю, он активизировал интриги против него и добился того, что вел[икий] кн[язь] Николая Николаевич изъял из Врангеля многие военные союзы» [12, С.543]. На страницах работы существенное внимание также уделено противодействию П.Н. Врангеля «активизму» А.П. Кутепова, который привел его в итоге к участию в советской провокации «Треста» [12, С.543].

В современной российской историографии тема борьбы в руководстве РОВС нашла отражение в научной периодике - на страницах журнала «Новый исторический вестник». Так, С.В. Карпенко в биографической статье о П.Н. Врангеле вновь затронул тему отношений с А.П. Кутеповым: «...занимаясь преимущественно политическими и финансовыми вопросами, Врангель все меньше внимания уделял военным, в результате военную власть постепенно забирали в свои руки генерал Кутепов, командир Добровольческого корпуса» [13, С.228]. Е.А. Широкова в статье об А.А. фон Лампе отметила позицию тех немногих военачальников, которые поддержали П.Н. Врангеля: «...фон Лампе твердо стоял на позициях поддержки Врангеля, в том числе и тогда, когда разразился конфликт между Врангелем и его заместителем генералом А.П. Кутеповым, который без ведома своего начальника создал внутри РОВС организацию, занимавшуюся разведывательно-диверсионной деятельностью на территории СССР (при этом Кутепов обвинял Врангеля в «бездействии», в уклонении от активной борьбы против большевиков)» [14, С.234].

Особняком стоят исследования об операции КРО-ОГПУ «Трест». Разразившийся в 1927 г. в эмиграции скандал, связанный с саморазоблачением провокатора Опперпуга (Стауница), не позволил скрыть тайную борьбу, которая велась П.Н. Врангелем, сразу обозначившим «Трест» как большевистскую провокацию, с А.П. Кутеповым и великим князем Николаем Николаевичем, активно участвовавшими 1923-1927 гг. в работе этой подставной организации. К объективной слабости этих исследований следует отнести то, что они предпринимались непрофессиональными историками - в основном писателями и публицистами, создавались на базе открытых источников - газетных или журнальных публикаций, мало достоверных эмигрантских слухов. В них четко выражена субъективная (апологетическая или осуждающая) позиция авторов.

Большой интерес представляют работы отечественных авторов, которые базируются на архивных документах, но по причине их секретности в советский период ссылки на них не давались. Советским исследователям, скрепя сердце, пришлось признать, что КРО-ОГПУ не удалось убедить П.Н. Врангеля в подлинности «Треста», вовлечь его в процесс реализации провокации. Так, в опубликованном в СССР в 1965 г. литературно-публицистическом романе Л.В. Никулина «Мертвая зыбь» отмечена встреча П.Н. Врангеля с активным участником «Треста» бывшим царским генерал-лейтенантом Н.М. Потаповым в Сремских Карловцах в октябре 1923 г. Автор был вынужден признать, что Главнокомандующий, под влиянием Н.Н. Чебышева, фактически устранился от прямого участия в операции и подверг критике позицию А.П. Кутепова, направленную на сотрудничество с «Трестом» [15, С.207-210]. На почве различного отношения к «Тресту» еще больше обострились противоречия с великим князем Николаем Николаевичем [15, С.216]. С другой стороны, автор с нескрываемой радостью отметил успешные переговоры А.А. Якушева и Н.М. Потапова с великим князем Николаем Николаевичем в ноябре 1924 г. в Шуаньи [15, С.235-236], совещание в июле 1925 г., которое провел А.А. Якушев при участии М.В. Захарченко-Шульц с А.П. Кутеповым в Париже, завершившееся фактическим подчинением боевиков «Кутеповской организации» («Союза национальных террористов») руководителям «Треста» [15, С.289-291]. Вплоть до встречи А.А. Якушева с А.П. Кутеповым и великим князем Николаем Николаевичем во Франции в ноябре-декабре 1926 г. «Трест» контролировал наиболее активную часть антисоветской эмиграции [15, С.398-405]. Автор называл «Трест» основным закулисным организатором конфликта П.Н. Врангеля и А.П. Кутепова вплоть до 1927 г. [15, С.216,282,314,341,401,405,413]. Признавая большое

информативное значение романа Л.В. Никулина, следует отметить, что архивные документы, которыми пользовался автор, и по сей день остаются секретными и недоступными для большинства исследователей, отсутствие справочно-библиографического аппарата делает представленную информацию полностью непроверяемой. Тоже замечание следует отнести и к художественному фильму режиссера С.Н. Колосова 1967 г. «Операция Трест» [16], снятому по роману Л.В. Никулина.

Ответом эмиграции на книгу Л.В. Никулина стала брошюра С.Л. Войцеховского «Трест. Воспоминания и документы», которая была издана в Канаде издательством «Заря» в 1974 г. По характеру она находится на стыке апологетических воспоминаний и исследования, поскольку автор являлся агентом «Кутеповской организации» в Польше в течение всего периода операции. Будучи прекрасно осведомленным о технической стороне работы «Треста» и о закулисной борьбе вокруг него, он неоднократно возвращался к вопросу о недоверии П.Н. Врангеля к организации и нежелании сотрудничать с активистами-кутеповцами [6, С.8,55]. Обострение конфликта между П.Н. Врангелем и А.П. Кутеповым он относит к 1926 г., когда во время беседы в Варшаве с П.Б. Струве последний стал протестовать против якобы имевшегося намерения «Треста» переориентировать работу с А.П. Кутепова на П.Н. Врангеля [6, С.90-91]. В качестве примера «редкой пронизательности» Главнокомандующего С.Л. Войцеховский привел письмо из архива Гуверовского института, которое П.Н. Врангель написал генерал-лейтенанту М.Н. Скалону в марте 1925 г. В нем председатель РОВС четко обозначил свое недоверие «Тресту» отсутствием в его работе элементарной конспирации и в очередной раз просил предостеречь от активизма великого князя Николая Николаевича [6, С.142].

Последующие работы по «Тресту» явились в той или иной степени творческой, зачастую субъективной, переработкой романа Л.В. Никулина и брошюры С.Л. Войцеховского с незначительными добавлениями материалов из прессы, а также архивных данных из открытых фондов ГА РФ.

Среди исследований деятелей эмиграции, вышедших после Второй мировой войны, следует отметить работу конца 1960-х гг. Б.В. Прянишникова «Незримая паутина». В ней он вскользь отметил различие позиций П.Н. Врангеля и А.П. Кутепова (с участием великого князя Николая Николаевича) по «Тресту» [17, С.77-79], однако, глубже тему организационного конфликта развивать не стал.

Российская постсоветская историография избавилась от идеологических шаблонов, однако, закрытость источников из архивов спецслужб по-прежнему не позволяет совершить существенных исследовательских прорывов по теме «Треста». Теме противодействия со стороны П.Н. Врангеля поездке В.В. Шульгина в СССР в декабре 1925 - феврале 1926 гг. по линии «Треста» частично посвящено послесловие Д.А. Жукова к книге «Три столицы». Д.А. Жуков отметил, что П.Н. Врангель предостерегал В.В. Шульгина от необдуманной поездки в СССР [18, С.464], требовал от подчиненных ему генералов отказаться от участия в «новой азефовщине» [18, С.429], отзывался об А.А. Якушеве как о провокаторе [18, С.432]. Однако, несмотря на противоречия в оценке «Треста», в конфликте с А.П. Кутеповым по вопросам организации и подчинения военной эмиграции В.В. Шульгин поддерживал П.Н. Врангеля [18, С.471].

В научно-популярной статье Г.З. Иоффе «Смертельная «игра». Операция «Трест» автор особый акцент сделал на стремлении КРО-ОГПУ использовать конфликт П.Н. Врангеля и А.П. Кутепова по вопросу «Треста» для усиления позиций последнего [19, С.39]. В свою очередь П.Н. Врангель использовал разоблачение провокации «Треста» в 1927 г., чтобы выступить за прекращение тайной и явной работы А.П. Кутепова в эмиграции [19, С.42].

Развивая тему противостояния лидеров Белой эмиграции, Л.С. Флейшман в исследовании «В тисках провокации» настаивал на разных тактиках конфликтующих сторон по вопросу дальнейшего использования военных союзов. По мнению автора, с 1923 г. П.Н. Врангель был нацелен на сохранение военных объединений для возможного участия в новой Гражданской войне в России, А.П. Кутепов стремился к выделению из военных союзов боевиков для индивидуального террора и установления связей с подпольной антибольшевистской Россией [20, С.62-63]. Л.С. Флейшман отмечал, что П.Н. Врангель отказался и в 1927 г. публично критиковать А.П. Кутепова и великого князя Николая Николаевича, стремясь сохранить их авторитет в эмигрантских организациях [20, С.244]. Однако это не исключало активных выступлений П.Н. Врангеля против оппонентов в частной переписке с близким Главнокомандующему генералом П.Н. Шатиловым [20, С.203-204]. Скрытый конфликт был замечен частью военных союзов - галлиполийцы резко осудили соперничество двух популярных военачальников, который разрастался на фоне разоблачения «Треста» [20, С.262-263].

Частично позиция РОВС в современной России отражена в работе А.С. Гаспаряна «Операция «Трест». Отмечая недоверие П.Н. Врангеля к «Тресту» и «Боевой организации» А.П. Кутепова, А.С. Гаспарян обозначил организационное размежевание РОВС и его оппонентов в 1924 г., связав его с отчислением А.П. Кутепова из Штаба в Сремских Карловцах в подчинение великого князя Николая Николаевича [21, С.125-126]. Однако затем он вновь усиливает тенденцию на сглаживание противоречий, стремясь не «выносить сор из избы». Итогом стало «сожаление» автора о стремлении А.П. Кутепова продолжить террористическую борьбу после разоблачения «Треста» в 1927 г., несмотря на активное противодействие провокации со стороны П.Н. Врангеля [21, С.206].

Таким образом, следует отметить, что внутренняя борьба в структурах военной эмиграции - за контроль над частями Русской Армии, затем РОВС - в Европе в 1920-х гг. отражена фрагментарно в разных исследованиях как отечественных, так и эмигрантских. Наиболее полной на данный момент является написанная на основе зарубежных архивных источников монография В.Г. Бортневского. Среди российских работ следует отметить биографические статьи в журнале «Новый исторический вестник», а также исследования С.В. Карпенко и В.Е. Шамбарова.

Наиболее полным изложением истории конфликта между П.Н. Врангелем и оппонентами в ходе операции «Трест» по-прежнему остаются роман Л.В. Никулина «Мертвая зыбь» и брошюра С.Л. Войцеховского. Однако до открытия архивов спецслужб по этой теме вряд ли возможен серьезный исследовательский прорыв. С учетом ранее опубликованных работ и открытых фондов ГА РФ («Пражский архив») на данный момент возможно создание обобщающей монографии, которая в нефрагментарном виде представила бы непростые перипетии идейной, организационной и межличностной борьбы в руководстве Белой эмиграции 1920-х гг.

Литература

1. Барихновский Г.Ф. Идеино-политический крах белоэмиграции и разгром внутренней контрреволюции, Л., 1978.
2. Мухачев Ю.В. Идеино-политическое банкротство планов буржуазного реставраторства в СССР, М., 1982.
3. Иоффе Г.З. Крах российской монархической контрреволюции, М., 1977.
4. Комин В.В. Политический и идейный крах русской мелкобуржуазной контрреволюции за рубежом, Калинин, 1977.
5. Шкаренков Л.К. Агония белой эмиграции, М., 1986.
6. Войцеховский С.Л. Трест. Воспоминания и документы, Онтарио, 1974.
7. Даватц В.Х., Львов Н.Н. Русская Армия на чужбине, Белград, 1923.
8. Даватц В.Х. Годы. Очерки пятилетней борьбы, Белград, 1926.
9. Шамбаров В.Е. Белогвардейщина, М., 1999.
10. Бортневский В.Г. Загадка смерти барона Врангеля. Неизвестные материалы по истории русской эмиграции 1920-х годов, СПб, 1996.
11. Белый рыцарь. Письма генерала П.Н. Врангеля жене баронессе О.М. Врангель // Новый журнал, 2005, том 238.
12. Карпенко С.В. Последний главком. Роман-хроника, М., 2006.
13. Карпенко С.В. Врангель Петр Николаевич (1878-1928) // Новый исторический вестник, 2001, №1(3).
14. Широкова Е.А. Фон Лампе Алексей Александрович (1885-1967) // Новый исторический вестник, 2001, №1(3).
15. Никулин Л.В. Мертвая зыбь, М., 2008.
16. Колосов С.Н. Операция «Трест». 1-4 серия (диск 1 и 2), DWD-ROM, Крупный план, 2006.
17. Прянишников Б.В. Незримая паутина. ОGPU-НКВД против Белой эмиграции. Роман. М., 2004.
18. Жуков Д.А. Ключи к «Трем столицам». В кн.: Шульгин В.В. Три столицы, М., 1991.
19. Иоффе Г.З. Смертельная «игра». Операция «Трест» // Наука и жизнь, 1998, №3.
20. Флейшман Л.С. В тисках провокации. Операция «Трест» и русская зарубежная печать. М., 2003.
21. Гаспарян А.С. Операция «Трест». Советская разведка против русской эмиграции. 1917-1937 гг., М., 2008.

References

1. Barikhnovsky G.F. Ideino-politichesky krach beloemigratzii i razгром vnutrenney contrrevolutzii, L., 1978.
2. Mukhachev Ju.V. Ideino-politicheskoje bankrotstvo planov burzhuaznogo restavratsstva v SSSR, M., 1982.
3. Ioffe G.Z. Krach rossiyskoy monarchicheskoy contrrevolutzii, M., 1977.
4. Komin V.V. Politicheskij i ideynij krach russkoy burzhuaznoy contrrevolutzii za rubejom, Kalinin, 1977.
5. Shkarenkov L.K. Agonija Beloy emigratzii, M., 1986.
6. Vojtzechovskiy S.L. Trest. Vospominaniya i dokumenti, Ontario, 1974.
7. Davatz V.H., Lvov N.N. Russkaja Armija na chuzhbine, Belgrad, 1923.
8. Davatz V.H. Godi. Oчерki pjatiletney borbi, Belgrad, 1926.
9. Shambarov V.E. Belogvardeyshchina, M., 1999.
10. Bortnevskiy V.G. Zagadka smerti barona Vranglyya. Neizvestniye materiali po istorii russkoy emigratzii 1920-kh godov, SPb, 1996.
11. Belyy ritzar. Pisma generala P.N. Vrangelya zhene baronesse O.M. Vrangel. // Noviy Jurnal, 2005, tom 238.
12. Karpenko S.V. Posledniy glavkom. Roman-khronika. M., 2006.
13. Karpenko S.V. Vrangel Petr Nikolaevich (1878-1928) // Noviy istoricheskiy vestnik, 2001, №1(3).
14. Sirokova E.A. Fon Lampe Aleksey Aleksandrovich (1885-1967) // Noviy istoricheskiy vestnik, 2001, №1(3).
15. Nikulin L.V. Mertvaya zib. M., 2008.
16. Kolosov S.N. Operatziya «Trest». 1-4 seriya (disk 1 i 2), DWD-ROM, Krupniy plan, 2006.
17. Prjanishnikov B.V. Nezrimaya pautina. OGPU-NKVD protiv Beloy emigratzii. Roman. M., 2004.
18. Zshukov D.A. Kljuchi k «Trjom stolitzam». V kn. Shulgin V.V. «Tri stolitzi», M., 1991.
19. Ioffe G.Z. Smertelnaya igra. Operatziya «Trest». // Nauka i zshizn, 1998, №3.
20. Fleyshman L.S. V tiskah provokatzi. Operatziya «Trest» i russkaya zarubezshnaya pechat. M., 2003.
21. Gasparyan A.S. Operatziya «Trest». Sovjetskaya razvedka protiv russkoy emigratzii. 1917-1937 gg. M., 2008.

ПОЛИТИЧЕСКИЕ НАУКИ / POLITOLOGY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.073

Ибодуллоев А.Р.

Соискатель кафедры «Общественных дисциплин» Института экономики и торговли, Таджикский Государственный Университета Коммерции Республики Таджикистан

ОСОБЕННОСТЬ ЛОББИЗМА В ПОЛИТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЕ

Аннотация

В данной работе автор изучает проблему лоббизма в политической системе мира, история возникновения лоббизма. Особенно, уделяет внимания, на такие понятия, как «группы интересов» и «группы давления» для исследования политического процесса.

Ключевые слова: лоббизм, группы интересов, группы давления, органы власти, синопсис, аномические группы интересов.

Ibodulloev A.R.

Postgraduate student, Department "Social Sciences", Institute of Economy and Trade, Tajik State University of Commerce

FEATURE OF LOBBYING IN THE POLITICAL SYSTEM

Abstract

In this work, author analyzes the problem of lobby in political system of the world and the history of its forming. Especially, author focused in such conceptions of "group of interest" and "pressure group" in research of political processes.

Keywords: lobbying, interest groups, pressure groups, authorities, synopsis, interest groups.

История возникновения лоббизма насчитывает 200 лет, с того момента когда в зал заседания Парламента Великобритании стали появляться первые лоббисты. Лоббизм – политический феномен, в котором участвуют две стороны: группа давления и группа интересов. Сам лоббизм как таковой не был политическим феноменом, до тех пор как в 1948 году в США начали практиковать данный термин на политических выборах Сената и Президента. Политический климат США адаптировал лоббизм в ряды законотворчества и был узаконен, тем самым приобрел свой феномен и получил термин политического лоббизма.

Власть и политическая система стали причиной появления феномена лоббизма в политике, однако на практике появилась и другая проблема другой стороны – коррупция. Закрепление лоббизма в законодательстве стал регулирующим фактором отличия коррупции от нелегальных действий.

Лоббизм появился для того чтобы облегчить сделки корпоративных связей, решить лазейку в законодательстве, помочь не институциональным организациям государства более глубоко и с минимальной затратой времени защитить интересы социальных слоев населения в получении тех иных льгот от государственных субсидий.

В лоббизме существуют и специалисты, которые работают в сфере государственной власти и бизнеса, туризма и профсоюзах, комитетах и в образовательных учреждениях. Их называют лоббистами. Лоббисты выполняют главную определяющую роль в выдвижении тех или иных интересов сторон лоббирования. В качестве факта можно привести создание Транснациональных корпораций (ТНК). Бизнес структуры в качестве групп интересов наняли лоббистов, которые защитили интересы ТНК и пролоббировали их продукции за рубежом, тем самым помогли ТНК выйти на более высокий международный уровень. Государство может выступать в качестве лоббиста и помочь своим компаниям достичь больших высот, но в этом есть главная выгода государство – это интерес. Государство помогает избавиться от налогов и пошлин тем корпорациям, которые гарантируют стабильность и процветание. В данном случае выигрывают обе стороны. Данное явление называют лоббированием сверху вниз. К примеру, Сингапур, Южная Корея и Объединенные Арабские Эмираты. Сингапур за менее чем 60 лет превратилась в одного из самых развитых стран мира. Государство протянула руку внутренним инвесторам, объявила без налоговую и без пошлинную политику и выиграла тем самым свой национальный ствтус и вошла в элитный клуб развитых стран. Объединенные Арабские Эмираты являются самой привлекательной и красивой страной в мире. В Дубае количество туристов и иностранцев превышает количество коренного населения в сотни раз.

Существует и другая сторона лоббизма. Корпорации и ТНК помогают странам развиваться и тем самым отстаивают свой авторитет на долгие годы. Это лоббирование снизу вверх. К примеру самая влиятельная валюта в мире доллар. Американский доллар принадлежит семейству Рокфеллера, то есть частным бизнесменом. Доллар лоббируя всех стран сделать расчеты исключительно только в долларах поддерживает США в устойчивом развитии, однако не всегда.

Объектами лоббизма выступают органы законодательной, исполнительной и судебной властей.

Субъектами лоббизма являются физические и юридические лица. В США например, это физические и юридические лица, которое регулируется в ФРГ только юридическими лицами.

Самая важная составляющая часть лоббизма – интерес. С возникновением интереса у индивида появляется необходимость его удовлетворить. Например: ВР Америка при обсуждении законопроекта о санкциях против Ирана лоббировала «поддержку и развитие экспорта газа из Азербайджана на европейский рынок», или же социальная сеть Facebook, Inc. отстаивала свои интересы при принятии «Закона об он-лайн свободе», который препятствует американским фирмам в сотрудничестве с правительствами тех стран, которые используют Интернет для цензуры и репрессий (прежде всего Китай). [1]

В условиях политической системы Таджикистана лоббизм не проявляется во всех сферах жизнедеятельности, не имеет определенные сферы, где группы лиц заинтересованы в отдельных отраслях, таких как социальная политика и эффективная экономика.

Для того, чтобы определить насколько лоббизм не развито в Таджикистане, достаточно вспомнить бюрократический аппарат. Исходя из данной структуры мы обосновываем, что лоббизм не только латентно существует в политической системе, но также необходимо обозначить его масштабы. Поэтому лоббизм в Таджикистане развивается, а государственный аппарат решает проблемы с его помощью. Поэтому необходимо обратиться к феномену лобби, который способствует решению острых социальных и экономических проблем проявляющийся у нас в стране.

Прежде всего, необходимо институционализировать лоббирование интересов, особенно независимых предпринимателей. Повышенные налоги, а также давление со стороны чиновников усугубляет их деятельность.

Основная деятельность лоббизма – это информационные и экспертные методы. Именно они являются ключевыми в деятельности лоббистов. Формирование мнения по ключевым вопросам интересующих групп основная функция лоббизма. Информационные методы ведутся в двух направлениях: посредством СМИ и через экспертную аналитику. Информационное сопровождение агитации и пропаганды занимает центральное место зарубежного лоббизма. Создание массового общественного мнения через СМИ и формирование мнения конкретных резолюций – через аналитику, доставляемую лоббистами разного рода политическим лидерам чтобы они могли опираться на нее в отстаивании своих позиций. [1]

Публикации в СМИ – ключевой аспект групп интересов. Это позволит донести в сознание массы информационные потоки. Личный авторитет, экспертная компетентность – приоритетный ресурс лоббиста. Сотрудничество – это наилучшая форма демократии, именно с помощью переговоров лоббисты ведут свою деятельность. Уместно, организовать группу лиц на легальной основе, давая четкие указания по продвижению их интересов, тем самым узаконить лоббизм и формировать институт лоббизма. В 2007 году в Великобритании метро был закрыт, так как чиновники решили сократить численность технического персонала. В итоге, простые люди пострадали от их действий и устроили пикет в пользу работников метрополитена. Этот общественный акт не только помог рабочим, но и наглядно демонстрирует важность роли лоббизма гражданского общества. [1]

Основу политической системы составляют столкновение и участие заинтересованных групп. Генезис теории групп интересов происходит от американского политолога Артура Ф. Бентли. Выделяются две группы интересов: аномические и институциональные.

Аномические группы интересов – это спонтанные, плохо организованные и недолговременные группы, целью которых является организация и участие в митингах, демонстрациях, массовых актах протестов. Эти группы сформируются для изменения сознание общества, посредством средств массовой информации. Данная группа имеет малый эффект влияния на органы государственной власти.

Институциональные группы интересов – хорошо сформированный, эффективный и созданный для конкретных целей, на основе определенных нормативно – правовых актов. [1]

Синонимом внутрigrупповых связей групп интересов разделяют две основные направления: **ассоциативные и не ассоциативные**. К первым относятся добровольные объединения, которых преследуют политические интересы. К ним относятся ассоциация предпринимателей, профсоюзы, союз молодежи и т.д.

К не ассоциативным группам относятся трудовые коллективы, этнические общности, которые носят недобровольный характер и не преследуют политических целей.

Политологи разделяются на два подхода в оценке феномена лоббизма: сторонники первого всячески отрицают роль лоббизма в политической системе. Они приравнивают лоббизм к коррупции и криминальной сфере, тем самым ликвидируя его. Сторонники второго подхода подчеркивают легальные и нелегальные методы лоббизма, ограничивая лоббистскую деятельность правовыми рамками, вытесняя коррупцию из политической практики. Отличие подходов к лоббизму подчеркивается тем, что второй подход более эффективен и продуктивен, так как сохраняет каналы связи между обществом и властью, ставя в законные рамки систему функционального представительство групп интересов.

Также лоббизм подразделяется на экономический, социальный, социокультурный. Исходя из сфер деятельности различают отраслевой и региональный лоббизм.

Классификация лоббизма можно выделить на внутренний и внешний.

Внутренний лоббизм, когда представители групп интересов – депутаты парламента, члены правительства и окружение президента входят в политические институты.

Внешний лоббизм, когда давления на органы власти создается извне.

По мнению политологов, разделяющих данную точку зрения, в СССР с середины 60-х - начала 70-х гг. политическая система становится конкурентной, следовательно, происходит процесс становления групп интересов, в рамках этого подхода сформировались три точки зрения на специфику групп интересов в советском обществе:

1. группы интересов формируются на основе профессиональных общностей. Американский политолог М. Лодж на основе таких признаков, как групповое сознание, групповые ценности и социальный статус выделил пять групп интересов: а) партийный аппарат, б) хозяйственный аппарат, в) офицерский корпус, г) юристы, д) деятели культуры; а также группы интересов организуются на основе общности политических позиций, ценностей и установок по тому или иному вопросу этой основе Ф. Браун выделял такие группы, как модернизаторы и консерваторы, ревизионисты и догматики;

2. группы интересов образуются на основе профессиональных групп и единства политических ориентации. Конкретизируя этот подход, Д. Лейн классифицировал советские группы интересов следующим образом: а) политическая элита; б) группы, имеющие институциональные позиции в аппарате; в) лояльные оппозиционеры; г) маргинальные группы; д) отчужденные группировки. [1]

Третий подход сформулировал российский политолог С. Перегудов. По его мнению, применительно к советскому обществу справедливо говорить не о группах интересов, а о системе бюрократического корпоративизма, которая характеризовалась функционированием корпораций под жестким контролем государства и в строго государственных рамках. В условиях централизованной плановой экономики руководители корпораций стремились “выбить”

максимум материальных и финансовых ресурсов от государства. От статуса корпорации, который определялся партийно-политической элитой, зависели возможности и размеры получения части экономических ресурсов. К наиболее крупным и влиятельным экономическим корпорациям в советский период относились: военно-промышленный комплекс (ВПК), агропромышленный комплекс (АПК), машиностроительный и химический комплексы. Наряду с отраслевым большое значение имел региональный корпоративизм. К регионам, успешно отстаивавшим свои интересы во властных структурах, относились Москва, Ленинград, Краснодарский край и др. Для реализации своих интересов корпорации пользовались некоторыми методами лоббирования (личные встречи, переговоры, участие в выработке и корректировке планов заданий). Объектами лоббирования становились партийные правительственные органы (ЦК КПСС, Совет Министров, министерства и ведомства). Существование лоббизма официально не признавалось и, соответственно, ни лоббизм, ни бюрократический корпоративизм не регулировались никакими правовыми актами. [2]

Спецификой Таджикистана является пассивная роль гражданского общества. Высокие налоги, плохие условия труда, социальная анемия является самой уязвимой сферой общества. Для решения данных проблем необходимо активизировать гражданское общество, дать ей понять, что данные проблемы решаемы, с помощью института лоббизма и лоббистская деятельность обеспечит продвижение их интересов.

Политический лоббизм важный аспект политической системы современности. Именно она может развивать все сферы деятельности государства, которые остро обсуждаются в совещаниях. Таджикистану необходимо развивать социальную сферу страны, но для этого ей необходимо упорядочить экономическую политику.

Политическая власть это понимает и старается изо всех сил реформировать важнейшие сферы, но для более эффективного развития хозяйственной политики выступает кулуарная политика, которая все еще не входит в политический институт государства. Экономика страны нуждается в реформировании, актуальность видится в политическом лобби, заинтересованность лидера страны в повышении эффективности роста экономики страны. Политические исследования показывают, что для правильного функционирования механизма необходимо создать институт лоббизма. Политические интересы и общественное мнение должны соответствовать и дополнять друг друга.

Таджикистан – аграрная страна с богатыми природными ресурсами. Реализация продовольственного достатка и экспорт в соседние страны главная задача сегодняшней власти. Институт лоббизма помогает в оперативном порядке выполнить поставленную задачу более эффективно. Принципы осуществления института лоббистской деятельности будут реализовываться на законных принципах гласности, достоверности информации и самое главное все это будет основываться на соблюдении прав и свобод человека и гражданина Республики Таджикистан.

Таким образом, лоббизм как политический институт общество сможет сформировать эффективную гражданскую позицию и помочь политической власти осуществлять экономическую и социальную политику на более высоком уровне. Прежде всего, необходимо внедрить к социальным проблемам индивидуальных предпринимателей и дать им свободу действиям. Ограничения прав и свобод свободных предпринимателей усугубляет финансовую сферу государства, хотя известно, что власть давит на предпринимателей, а предприниматели не имеют таких прав. В итоге бюрократический аппарат пользуется беспомощностью предпринимателей и злоупотребляют своими полномочиями. Если создать группу давления предпринимателей и донести до самого верха власти их проблемы, а также дать советы по решению социальных и экономических проблем, в случае не принятия позиций данного института воспользоваться другими рычагами власти, или прекратить выплачивать огромные налоги. Но все эти сведения должны согласовываться с политической властью и иметь законные обоснования.

Литература

1. Группы интересов: понятие, структура, Функции и типы. Лоббизм [Электронный ресурс] URL: <http://freebooks.site/uchebnik-teoriya-politiki/gruppyi-interesov-ponyatie-struktura-funktsii.html>
2. Перегудов С., Семенов И. Лоббизм в политической системе России // Мировая экономика и международные отношения. № 9. С. 30

References

1. Gruppy interesov: ponjatie, struktura, Funkcii i tipy. Lobbizm [Electronic resource] URL: <http://freebooks.site/uchebnik-teoriya-politiki/gruppyi-interesov-ponyatie-struktura-funktsii.html>
2. Peregoudov S. Semenenko I. Lobbying in the political system of Russia // World Economy and International Relations. 1996. № 9. P. 30

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.105

Кулакова Т.А.¹, Коверзнева С.А.²

¹Доктор политических наук, Санкт-Петербургский государственный университет,

²кандидат политических наук, РАНХиГС

ПЕРСПЕКТИВЫ НОВЫХ ИНСТИТУТОВ РАЗВИТИЯ СТРАН БРИКС

Аннотация

В структуре управления глобальных институтов развития продолжают непропорционально доминировать страны с развитой экономикой. Однако, устойчивый быстрый рост новых и развивающихся экономик в последние два десятилетия привел к растущей доле этих стран в глобальной экономике.

Усиление региональных финансовых механизмов и институтов развития отражают изменения в мировой архитектуре: страны БРИКС становятся главной площадкой международного сотрудничества.

В статье рассмотрены шаги стран БРИКС по внедрению практик и развитию институтов, способствующих положительной динамике экономического роста.

Ключевые слова: БРИКС, Азиатский банк инфраструктурных инвестиций (АБИИ), Новый банк развития БРИКС (НБР БРИКС), Фонд «Шелковый Путь», глобальное управление, институты развития

Kulakova T.A.¹, Koverzneva S.A.²

¹PhD in Political Science, Saint-Petersburg State University, ²PhD in Political Science, RANEPА

THE PROSPECTS OF THE BRICS NEW DEVELOPMENT INSTITUTIONS

Abstract

The organizational structure of the global development institutions continue to be disproportionately dominated by countries with advanced economies. However, sustaining and rapid growth of emerging and developing economies during past two decades has led to a increasing impact of these countries into the global economy.

Emergence of the regional financial and development institutions reflects shifts in the world order processes. BRICS is becoming a key global platform for international partnership. The article examines recent initiatives; launched by BRICS countries, contributing to the positive dynamics of economic growth.

Keywords: BRICS, Asian Infrastructure Investment Bank, New Development Bank BRICS, Silk Road Foundation, Global Governance, development institutions, globalization.

Введение

В течение следующих десятилетий совокупный объем экономик стран БРИКС: Бразилии, России, Индии, Китая и ЮАР значительно увеличит свою долю от мировой экономики в целом. Однако перед каждой из стран БРИКС стоят серьезные вызовы. Институциональный потенциал, практики хорошего управления, устойчивая макроэкономическая модель, развитие человеческого капитала, могут подготовить почву для роста.

Развивающиеся страны станут новым двигателем для всего мира. Быстрое освоение технологических знаний и более высокая степень интеграции стран региона «Юг» в совокупности со стратегиями, направленными на стимулирование экономического роста позволит многим странам сменить их "развивающийся" статус на "недавно развитый". Процесс экономической интеграции ускорится благодаря инвестиционным вложениям в логистическую сферу и коммуникационным технологиям.

Основные существующие международные институты развития не адекватны вызовам текущего состояния мировой экономики, и, следовательно, могут быть дополнены новыми институтами, по крайней мере по двум основным причинам:

- Необходимость увеличения объемов финансирования, направленных на развитие, в частности, базовой инфраструктуры. Существующие государственные и частные источники не в состоянии обеспечить финансовую поддержку в нужном объеме;

- Механизмы управления мировыми институтами развития, в частности Всемирного банка и четырех крупнейших банков регионального развития, были разработаны как часть экономической и политической мировой системы, которой больше не существует.

Данная система была создана в период завершения Второй мировой войны и окончания холодной войны, когда интересы США, Японии и крупных европейских стран доминировали в мировой экономике. Однако, за последние 25 лет данная тенденция резко изменилась. Существующая система в целом была стабильна с конца Второй мировой войны, когда в ходе Бреттон-Вудской конференции было объявлено о создании таких глобальных институтов развития, как Международный Валютный Фонд и Всемирный банк.

В 60-х годах 20 века были созданы региональные банки развития, сфокусированные на нужды развития конкретных регионов: Интер-Межамериканский банк развития (Inter-American Development Bank, 1959), Африканский банк развития (African Development Bank, 1964) и Азиатский банк развития (Asian Development Bank, 1966).

Процесс создания новых институтов странами БРИКС (Бразилия, Россия, Индия, Китай и Южная Африка) свидетельствует о существующей неудовлетворенности действующей структурой глобального экономического управления.

Расширение участия в глобальном экономическом управлении предполагает больше автономности стран БРИКС в процессе принятия решений и более справедливое перераспределение функций управления в соответствии с текущим экономическим и политическим весом стран.

Новый банк развития БРИКС (НБР БРИКС) (англ. New Development Bank BRICS (NDB BRICS))

В июле 2014 года, в Форталезе, на встрече глав государств Бразилии, Российской Федерации, Индии, Китая и Южной Африки был подписан договор о намерении создания Нового института развития стран БРИКС.

Новый банк развития (NDB) имеет потенциал для достижения ряда важных и взаимодополняющих целей:

- Увеличение объема сбережений развивающихся экономик в целях глобального, регионального и национального развития;
- Создание переговорной площадки для решения вопросов разработки региональных инвестиционных стратегий на выгодных для стран-участниц условиях;
- Обеспечение стимула для реформирования существующих глобальных институтов развития в соответствии с новыми экономическими и политическими реалиями нынешнего глобального контекста (значимым отличием от существующих институтов будет система, согласно которой каждый из стран-членов имеют равные доли капитала и равные голоса управления).

Новый Банк развития представляет собой смелый шаг в сторону изменения порядка глобальной системы финансовых институтов развития.

Капитал Банка будет использоваться для финансирования инфраструктуры и проектов по устойчивому развитию не только в странах БРИКС, но и в других странах с низким и средним уровнем развития финансовых систем.

Азиатский банк инфраструктурных инвестиций (АБИИ) (англ. Asian Infrastructure Investment Bank, АИВ)

Идея создания инвестиционного Азиатский банка развития (Asian investments infrastructure bank) впервые была предложена президентом Китая Си Цзиньпином в рамках встречи глав государств, входящих в блок Азиатско-Тихоокеанского экономического сотрудничества (АТЭС) на совещании в октябре 2013 года. В октябре 2014 года представители 21 стран Азии собрались в Пекине на торжественном открытии Банка. Такие региональные державы, как Индия, Вьетнам, Филиппины, Индонезия и Новая Зеландия подписали соглашение о намерении стать участниками данной инициативы. В апреле 2015 года Великобритания, Германия, Люксембург, Франция и Италия присоединилась к АИВ.

Банк призван привлечь китайский финансовый капитал и организационный опыт в развитии инфраструктуры для преодоления широко признанного "инфраструктурного разрыва" в Азии (по оценкам Азиатского банка развития разрыв между доступным финансированием и необходимым финансированием составляет примерно \$ 800 млрд. в год, в то время как Всемирный банк оценивает дефицит инвестиций в инфраструктурной сфере не менее \$ 1 трлн. ежегодно в этих регионах). Уставной капитал банка составит \$ 100 млрд.

Фонд "Шелковый путь" (англ. Silk Road Foundation)

Инициатива "Шелковый путь" (экономический пояс "Шелковый путь", "Silk Road Economic Belt" and "21st Century Maritime Silk Road," or "One Belt, One Road" (OBOR)) была выдвинута председателем КНР Си Цзиньпином во время выступления в "Назарбаев Университете" (Астана) в рамках государственного визита в Казахстан с 6 по 8 сентября 2013 г. Для КНР одна из основных целей реализации проекта состоит в сокращении сроков доставки грузов из Китая в Европу, а также укрепление связей в Азиатско-Тихоокеанском регионе.

Эта инициатива направлена на стимулирование развития торговли и экономического сотрудничества, предлагая торговые диверсификации стран участниц и может стать моделью государственно-частного сотрудничества. Основными задачами фонда являются:

- координация экономической политики и эффективное распределение ресурсов;
- региональная интеграция, способствующая привлечению инвестиций.

Инициатива "Один пояс, одна дорога" открывает новые торговые возможности для некоторых труднодоступных развивающихся стран (экономические коридоры Китай-Монголия-Россия, Китай-Центральная Азия-Западная Азия и Китай, Китай-Пакистан и Бангладеш-Китай-Индия-Мьянма).

В ближайшей перспективе акцент будет сделан на инвестиции в инфраструктуру и содействие трансграничной торговли. Это должно способствовать сохранению и увеличению внутреннего и внешнего спроса.

В Китае основной целью данной инициативы являются 18 провинций в центральной и западной части Китая с низким уровнем развития. Увеличение инвестиций в инфраструктуру в этих областях будет иметь непосредственное влияние на экономику Китая за счет повышения спроса, помогая бороться с тенденцией к ухудшению показателей в темпах экономического роста.

Заключение

Правила, по которым работают существующие международные институты, вынуждают развивающиеся страны ограничивать свои глобальные амбиции.

Новые институты развития БРИКС дополняют существующие международные валютные и финансовые механизмы. В геополитическом плане возникновение новых институтов можно рассматривать как формирование новой общей площадки для развивающихся рынков в игре против гегемонии западных интересов через политику МВФ и Всемирного банка. В долгосрочной перспективе данные финансовые учреждения могли бы быть использованы для усиления влияния развивающихся экономик на мировых рынках.

Экономическое сотрудничество между странами БРИКС значительно увеличилось в последние годы. Объемы торговли между странами Юга в настоящее время превышают обороты торговли между Севером и Югом. Страны с низким уровнем дохода также видят источником своего роста взаимодействие с региональными странами-лидерами. Китай, Бразилия и Индия все чаще выступают в роли инвесторов. Таким образом, данные институты БРИКС являются логичным результатом длительного процесса экономического регионального взаимодействия последних двух десятилетий.

Другим фактором, работающим на реформирование существующей системы глобального управления, является диспропорция по экономическому росту и демографическим показателям стран БРИКС и объему их голосов во Всемирном банке и Международном валютном фонде (МВФ). Пятерка лидеров (США, Япония, Германия, Великобритания и Франция) имеют совокупно 40 % от общего числа голосов, в то время как на их долю приходится

около 10 % населения мира, а Китай и Индия, население каждой из которых начитывает примерно 20 % от населения мира, обладают 2-3 % от общего числа голосов.

В течение долгого времени эта система голосования была оправдана сильным аргументом, что те страны, которые являются заемщиками, не должны иметь последнее слово в принятии решений МВФ и Всемирного банка. Однако, в основе данной логики была заложена идея, что та страна, которая сумеет приобрести достаточный экономический вес на глобальной арене, может рассчитывать на усиление своего голоса процессе принятия решений.

Позиция стран лидеров, отражающаяся в медленном темпе реформирования системы голосования МВФ и Всемирного банка, ускорили желание Китая и других развивающихся экономик, играющих все большую роль в международной политической структуре, создать альтернативные глобальные институты, так как существующая международные структуры управления демонстрируют все более явные признаки потери легитимности и эффективности.

Литература

1. Dreaming With BRICs: The Path to 2050, Global Economics Paper, No 99, 2003.
2. Новое направление российской внешней и внешнеэкономической политики – взаимодействие в БРИКС / Отв. ред. С.П. Глинкина; колл. авторов. – М.: Институт экономики РАН, 2014.
3. Шарма Р. Прорывные экономики. В поисках следующего экономического чуда. М.: Изд-во: Манн, Иванов и Фербер, 2013.

References

1. Dreaming With BRICs: The Path to 2050, Global Economics Paper, No 99, 2003.
2. Novoe napravlenie rossijskoj vneshnej i vneshnejekonomicheskoy politiki – vzaimodejstvie v BRIKS / Otv. red. S.P. Glinkina; koll. avtorov. – М.: Institut jekonomiki RAN, 20
3. Sharma R. Proryvnye jekonomiki. V poiskah sledujshhego jekonomicheskogo chuda. М.: Izd-vo: Mann, Ivanov i Ferber, 2013.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.106

Мусина Р.И.

ORCID:0000-0002-2867-5427, кандидат политических наук,
Московский педагогический государственный университет

ТРАКТОВКА ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ТРАНЗИТА В РОССИИ В ВЕНГЕРСКОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

В статье представлен анализ трактовок процесса демократического транзита в России в венгерской политической науке. Ключевой проблемой в исследованиях стал анализ становления президентского правления, связанный с политической фигурой Б.Н. Ельцина. Особого внимания заслуживает обоснование венгерскими политологами необходимости специфического подхода к анализу политических процессов в России в связи с ее самобытностью.

Ключевые слова: демократический транзит, ельцинизм, самобытная модель развития, венгерская политическая мысль.

Musina R.I.

ORCID: 0000-0002-2867-5427, PhD in Political Sciences, Moscow State Pedagogical University

THE TREATMENT OF RUSSIAN DEMOCRATIC TRANSITION IN HUNGARIAN POLITICAL SCIENCE

Abstract

The article renders the analysis of the treatment of Russian democratic transition process in Hungarian political science. The analysis of establishment of presidentialism connected with the political figure of Boris Yeltsin became the key issue of investigations. The explanation of required particular approach to the analysis of Russian political processes due to its originality merits special attention.

Keywords: democratic transition, Yeltsinism, original model of development, Hungarian political thought.

Развал социалистического лагеря имел далеко идущие последствия не только для политических и экономических процессов на пространствах Центральной и Восточной Европы. Были разрушены традиционные связи и в интеллектуально-научной сфере. Наиболее значимыми для отечественной науки становятся трактовки и теоретические модели, предлагаемые наиболее авторитетными западными школами, прежде всего, североамериканскими. В то же время, правящие элиты стран бывшего социалистического содружества радикально девальвировали связи с Россией, будучи заняты активным присоединением к Единой Европе. Ограниченность отношений объяснялась не только традиционной русофобией, активно культивируемой, например, и сегодня, правительственными кругами Польши, но и тем, что эти элиты неясно представляли себе исторические перспективы и возможности России. Велико было влияние эйфории, связанной с возможностями собственного развития в рамках Европейского Союза. Однако, в этих условиях Венгерский институт русистики продолжает уделять большое внимание процессам, происходящим в России, поддерживая научные и культурные связи.

Наибольший интерес вызывают процессы демократического транзита в России в 90-е годы. В этот период выпускаются сборники статей в рамках серий «Советские тетради» и «Постсоветские тетради». Трактовки процессов, произошедших в 1993 и 1998-1999 годах, существенно отличающиеся от привычных в отечественной науке и, особенно, на Западе, были представлены в сборниках «Ельцинщина» (1993 г.) и «Конец Ельцинщины» (1999 г.).

В Предисловии к русскому изданию сборника «Ельцинщина» сформулирована основная цель: «Авторы и редакторы сборника думают, что русскому читателю, может быть, было бы небезынтересно узнать, как видятся сегодняшние российские события в Венгрии, бывшей «лаборатории реформ» социалистического лагеря.» [С. 5]. Основную проблему редакторы и авторы сборника видят в определении перспектив демократического транзита в России: «Вопрос о путях исторического развития в России имеет огромное значение даже с точки зрения такой небольшой страны, как Венгрия, поэтому мы заинтересованы в как можно более оперативном и точном ответе.» [С. 6]

Авторы сборника считают обоснованным введение понятия «Ельцинизм», поскольку Борис Николаевич Ельцин представляет сложное явление, воплощая комбинацию различных эпох и форм власти. Своеобразие феномена Ельцина венгерские исследователи видят в том, что, складываясь в рамках советской эпохи, его личность отражала всю ее противоречивость: «Ельцин, находясь на вершине власти, стремился сохранить те черты, которые сделали его столь привлекательным в качестве критика прежней системы. В разные периоды политической борьбы он каждый раз выдвигал (...) на первый план все новые стороны своей харизмы. Иногда это был скорее образ народного вождя, иногда – заботливого отца (патрона, благодетеля), а иногда – образ арбитра, разрешающего любые конфликты.» [1.17] Причем создаваемые образы должны были лучше всего соответствовать характерным для доминирующей политической культуры и системы ценностей представлениям. Соответственно, и легитимация Ельцина носит совершенно своеобразный характер, объединяя все легитимационные принципы, характерные для русской истории: харизматическая легитимация самодержавия, бюрократическая легитимация советского генсека и демократически-правовая легитимация западной президентской власти.

Демократический транзит в России связывается с реформами, суть которых отражала всю противоречивость феномена Ельцина. Золтан Биро отмечает, что процесс реформирования системы власти осуществляется через создание институтов и органов, альтернативных советским, непосредственно связанных с президентом и постепенно вытесняющих оппонентов еще до принятия новой Конституции. Как пример, институт «доверенных лиц» президента. Активные шаги предпринимаются также в направлении ограничения механизма отстранения президента от власти. Именно эти шаги Ельцина и рассматриваются исследователем, как одна из главных предпосылок противостояния президента и Верховного Совета.

Акош Силади оценивает события октября 1993 года как противостояние двух государств: «государства-парламента» и «государства-президента». Автор считает, что суть кризисных явлений заключалась не в политическом расколе между обществом и властью, а в расколе в самом государстве. [6] Происходящее в России Силади оценивает достаточно жестко: «Не демократия и не диктатура, а модернизированная, оснащенная новыми институтами и идеологией, технологически усовершенствованная государственная власть.» [6.24]

Тамаш Краус рассматривает несколько вариантов оценки противостояния политических сил в России. Он обращает внимание на то, что в мире сложилось единое поле интерпретации трактовок событий в России. Чаще всего прослеживаются такие противопоставления, как:

- «демократы» и «консерваторы» (коммунисты);
- «демократия» (Ельцин) и «диктатура» (Хасбулатов и Руцкой);
- прогрессивные западники и ретрограды-славянофилы;
- коммунистическая номенклатура и народ;
- предприниматель и бюрократ, защищающий государственную собственность.

Значительное место в работах венгерских исследователей занимает проблема возможности применения западных стандартов к российской действительности. Они считают, что политический образ демократии необходим новому государству, чтобы произвести благоприятное впечатление на Запад и мир в целом. Сопоставляя Ельцина и Петра I, Дюла Свак заявляет: «Нельзя одного: ждать от России используемых на Западе исторических понятий. Нужно четко понимать, что это другой путь исторического развития. Раз и навсегда следует покончить с заблуждением, что западные принципы и институты могут развиваться на русской почве естественным путем.» [4.11] Акош Силади предостерегает от необдуманного применения к российской действительности, особенно в отношении политических процессов, стандартных понятий и выражений. Подобный анализ лишь вводит в заблуждение, не отражая подлинного смысла явлений: «Пора бы понять, что в России все происходит по-другому, политические события развиваются по другой колее, не так, как на Западе. Другие понятия вкладываются в слова «демократия», «государство», «революция», и за словами «национализм», «популизм», «фашизм» стоит не то, что мы думаем.» [6.26] Соответственно, задача России, в том числе, политической элиты, по мнению Силади, заключается в признании самобытности нормальным состоянием, причем, эта самобытность не должна обожествляться и превозноситься, ее не следует стыдиться, именно на этой основе и должна осуществляться модернизация, и политическая, и экономическая.

Не эффективны, по мнению Томаша Крауса, и методы, которые применяются для анализа протекающих в России процессов. Нельзя рассматривать их только как результат деятельности политических элит, при этом оценивая элиты с позиции западной системы ценностей. Переход к западной модели, трактованный как важнейшая историческая задача демократического транзита, не осуществлялся. Опыт 90-х годов показал, что пренебрежение тысячелетними самобытными традициями России ведет к волюнтаристским решениям. Россия по-прежнему представляет собой интеллектуальный вызов миру. Вопреки утверждению классика, венгерские исследователи предпринимают попытки, представляется, заслуживающие внимания, понять Россию умом.

Литература

1. Биро Золтан С. Борьба за власть: Ельцин и парламент – или ельциновская школа прихода к власти. // Ельцинщина. Будапешт: Музы, 1993. С. 12-21.
2. Краус Тамаш. Ельцинизм на весах истории. //Конец Ельцинщины. Будапешт. 1999. С. 127-165
3. Краус Тамаш. О ельЦИНИЗМЕ. //Ельцинщина. Будапешт: Музы, 1993. С. 75-103.
4. Свак Дюла. Вместо предисловия: Ельцин и Петр Великий? //Ельцинщина. Будапешт: Музы, 1993. С. 7-11.
5. Свак Дюла. Вместо предисловия: Президент Борис – Царь Борис. // Конец Ельцинщины. Будапешт. 1999. С. 7-11.

6. Силади Акош. Малая война русских государств. //Ельцинщина. Будапешт: Музы, 1993. С. 22-53.
7. Силади Акош. Беда и катастрофа в России. // Конец Ельцинщины. Будапешт. 1999. С. 12-40.
8. Чаба Ласло. Пиночет – в России? //Ельцинщина. Будапешт: Музы, 1993. С. 12-21.

References

1. Biro Zoltan S. Bor'ba za vlast': El'cin i parlament – ili el'cinovskaja shkola prihoda k vlasti. //El'cinshhina. Budapesht: Muzy, 1993. S. 12-21.
2. Kraus Tomash. El'cinizm na vesah istorii. //Konec El'cinshhiny. Budapesht. 1999. S. 127-165
3. Kraus Tomash. O el'СINIZME. //El'cinshhina. Budapesht: Muzy, 1993. S. 75-103.
4. Svak Djula. Vmesto predislovija: El'cin i Petr Velikij? //El'cinshhina. Budapesht: Muzy, 1993. S. 7-11.
5. Svak Djula. Vmesto predislovija: Prezident Boris – Car' Boris. // Konec El'cinshhiny. Budapesht. 1999. S. 7-11.
6. Siladi Akosh. Malaja vojna russkih gosudarstv. //El'cinshhina. Budapesht: Muzy, 1993. S. 22-53.
7. Siladi Akosh. Beda i katastrofa v Rossii. // Konec El'cinshhiny. Budapesht. 1999. S. 12-40.
8. Chaba Laslo. Pinochet – v Rossii? //El'cinshhina. Budapesht: Muzy, 1993. S. 12-21.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ / SOCIOLOGY

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.102

Андромонов Д.К.

Самарский институт повышения квалификации и переподготовки работников образования

ФЕНОМЕНЫ КОНФОРМИЗМА И НОНКОНФОРМИЗМА В КОНТЕКСТЕ «КРИТИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ»

Аннотация

В статье представлены различные концепции дихотомии конформизм/нонконформизм в теоретических построениях представителей франкфуртской социологической школы («критическая теория»). Конформизм и нонконформизм рассматриваются на уровне стратегии как две противоположные тенденции социального и политического поведения. Отображается эта противоположность в терминах идеологии (как концепции «ложного сознания»), власти и отчуждения.

Ключевые слова: конформизм, нонконформизм, массовое общество, критическая теория, идеология, отчуждение.

Andramonov D.K.

Samara Regional Institute of Improvement of Professional Skill and Retraining of Education Workers

PHENOMENA OF CONFORMISM AND NON-CONFORMISM UN THE CONTEXT OF «CRITICAL THEORY»

Abstract

Different conceptions of conformism/non-conformism dichotomy in theoretical constructs of Frankfurt Sociological School («critical theory») are presented in the following article. Conformism and non-conformism are considered on the level of the strategy as two opposite trends of social and political behavior. This opposition is reflected in ideology terms (as a conception of «false consciousness») and in terms of power and subtraction.

Keywords: conformism, non-conformism, mass society, critical theory, ideology, subtraction.

«Критическая теория» представляет собой совокупность междисциплинарных подходов к анализу общества и культуры, общим моментом для которых является оценка негативных сторон социокультурной реальности в духе "диагноза современности", и явная или неявная политическая ангажированность исследователя. Сам термин отсылает нас к деятельности основателей франкфуртской социологической школы Т. Адорно и М. Хоркхаймера. В контексте данной статьи под «критической теорией» мы будем понимать весь комплекс идей авторов, близких данному направлению мысли. Роль базовых социальных категорий, используемых в критической теории, играют *массы, массовое общество и массовая культура*. Кроме того, франкфуртцы часто прибегают к марксистской терминологии: «отчуждение», «идеология», «ложное сознание», «эксплуатация» и т.д. Используя язык Маркса, «критическая теория» описывает уже далеко не марксистскую реальность, а современное постиндустриальное общество. Впрочем, доминирующей идеей франкфуртцев остается разоблачение идеологии капиталистического строя.

Феномен конформизма играет существенную роль в теоретических моделях критической теории. Франкфуртские социологи рассматривают конформизм как негативное явление и описывают его через термины «идеологии» и «отчуждения». С точки зрения Адорно и Хоркхаймера, к состоянию всеобщего отчуждения привели неконтролируемый рост производства и малоконтролируемые последствия технического прогресса, что порождает «самоотчуждение» индивидов, вынужденных и телесно и духовно формировать себя в соответствии с мерками технической аппаратуры». [1, С. 46]. Конформизм как поведенческая тактика является следствием этого вынужденного самоотчуждения. "К конформизму вынуждают конкретные условия труда в обществе, а не сознательные воздействия, способные лишь добавочно оглулять угнетенных и отвращать их от истины". [Там же С. 54] Адорно и Хоркхаймер осуществляют весьма категоричную критику буржуазной власти как тотализирующего все общество принципа - "Эта сила "тотального", выступает одним из основных инструментов манипуляции и "производства сознания" [2, С. 210]. Заметим, что в их программном труде "Диалектики Просвещения» термин «нонконформизм» не фигурирует, но сама риторика, на наш взгляд, имеет нонконформистскую окраску.

Развивая идеи Адорно и Хоркхаймера, Герберт Маркузе прибегает к созданию концепта "одномерного общества", по сути общества тоталитарного типа. Он отмечает, что уже к началу Первой мировой войны техническая рациональность играла все большую роль в социальных процессах. Именно стремление к унификации общественно-

политического пространства породило тоталитаризм как общеевропейскую норму. Маркузе и Адорно видели тоталитарные тенденции не только в фашистском и коммунистических режимах, но и в западном либерально-демократическом обществе. Такой взгляд основан на специфическом понимании "тоталитарного", которое "...здесь означает не только террористическое политическое координирование общества, но также не террористическое экономико-техническое координирование, осуществляемое за счет манипуляции потребностями посредством имущественных прав" [4, С. 4]. Расширяя объем понятия "тоталитарного", Маркузе указывает, что "тоталитаризму способствует не только специфическая форма правительства или правящей партии, но также специфическая система производства и распределения, которая вполне может быть совместимой с «плюрализмом» партий, прессы, «соперничающих сил» и т. п." [Там же]. Исходя из этого, условно можно выделить две обозначенные Маркузе формы тоталитарно-репрессивной организации: явную и неявную. Фашизм и коммунизм относятся к первой, в то время как либерально-демократический режим ко второй. В известной книге "Одномерный человек" (1964) под "одномерностью" Маркузе понимает конформизм как склонность каждого из членов современного общества некритически следовать за большинством. Более того, либеральное общество, с точки зрения Маркузе, есть "общество без оппозиции". Согласно его мнению, неконформизм как форма социального поведения там практически невозможен в силу самого характера общества, в котором "сводится на нет" внутреннее измерение сознания за счет подавления его критических функций. [4, С. 8]. Тем не менее, Маркузе предполагает наличие таких общественных сил, которые могли бы изменить социальную ситуацию коренным образом. В "одномерном человеке" он высказывает две противоречащие друг другу гипотезы: "(1) что развитое индустриальное общество обладает способностью сдерживать качественные перемены в поддающемся предвидению будущем; (2) что существуют силы и тенденции, которые могут положить конец этому сдерживанию и взорвать общество"[9, С. XVIII]. То есть, "общество без оппозиции" не является таким уж безнадежно конформистским.

Феномен конформизма занимает центральное место в творчестве еще одного представителя франкфуртской социологической школы и неотрейдизма - Э. Фромма. Будучи психоаналитиком, Э. Фромм обращает внимание на следующую тенденцию в психоаналитических практиках современного ему общества, которая «наглядно стала проявляться как в акцентировании внимания многих психоаналитиков на проблемах адаптации человека к существующим условиям жизни, так и в определении психического здоровья с точки зрения способности индивида адаптироваться к нормам и требованиям общества» [3, С. 9]. Фромм критикует классический психоанализ за эти адаптивные, в его интерпретации – конформистские задачи. Разумеется, критика нацелена в сторону общества, которое порождает болезненную зависимость личности от коллективного одобрения. С точки зрения Фромма, личность в такой ситуации подвергается сильному давлению, что не способствует развитию "желаемых качеств". Фромм – наиболее яростный противник существующих общественных порядков, при этом в отличие от остальных мыслителей, чьи идеи мы отнесли к «критическому» дискурсу, Фромм убежден в возможности осуществления социальной альтернативы. Он, наблюдая "ложное сознание" западного общества, порочности системы усматривает прежде всего в идеологии, влиянию которой подвержена и наука: "Нетрудно понять, почему социальные науки никогда не ставили в центр своего внимания вопрос об оптимальных условиях, необходимых для развертывания личности. К сожалению, за редким исключением, обществоведы выступают как апологеты, а не как критики существующей социальной системы. Это связано с тем, что (в отличие от точных наук) результаты социальных исследований почти не имеют значения для функционирования общественной системы. Даже напротив, ошибочные результаты и поверхностные выводы часто бывают гораздо желательнее (для реализации идеологических задач), чем правда, которая всегда является своего рода «динамитом», угрозой существующему *status quo*" [7, С. 236]. Конформизм Фромм-психолог рассматривает в качестве следствия поражения личности перед давлением общества, как один из психологических механизмов "бегства от свободы", который в современном обществе стал основным способом воспроизводства социального. "Именно этот механизм является спасительным решением для большинства нормальных индивидов в современном обществе. Коротко говоря, индивид перестает быть собой; он полностью усваивает тип личности, предлагаемый ему общепринятым шаблоном, и становится точно таким же, как все остальные, и таким, каким они хотят его видеть. Исчезает различие между собственным "я" и окружающим миром, а вместе с тем и осознанный страх перед одиночеством и бессилием». [6, С. 182]. Негативные черты общества Фромм усматривал в экономической организации западных стран. Подобно Марксу он полагал, что капитализм в конечном итоге приводит к отчуждению не только в экономическом, но и в психосоциальном смысле. Социальную и индивидуальную альтернативу Фромм видел в необходимости развития в структуре личности таких качеств, как автономия и независимость. В итоге должен был получиться неконформистский (в смысле автономный) по отношению к *status quo* и гармоничный во всех отношениях человек, осознающий к тому же свои "истинные потребности". Ориентация на обладание, характерная для капиталистического общества должна быть заменена ориентацией на бытие, о чем Фромм писал в книге "Иметь или быть?" (1976)[См. 8]. Похожие взгляды можно обнаружить в творчестве американского социолога Д. Рисмена. Он также указывает на высокую степень конформности и отчуждения в современном обществе, при этом, выделяя в качестве особого социального типа "автономную" личность, то есть личность, неподверженную массовой конформности. [5, С. 122].

Итак, дискурс феноменов конформизма/неконформизма, который формирует «критическая теория» (назовем этот дискурс - *критическим*), во-первых, отличается от других социально-теоретических и социально-философских дискурсов более радикальной постановкой проблемы власти. Но отношения господства и подчинения в данном случае рассматриваются через понятия «идеология», «гегемония», «ложное сознание», «массовое общество». В этом контексте конформизм представляет собой следствие навязывания субъекту определенный тип ценностно-нормативных установок. Критический дискурс анализа явлений конформизма/неконформизма в таком случае явно имеет «левую» политическую ангажированность и предстает в виде "диагноза современности". Другими словами – здесь критика имеет конкретного референта в современных формах общественно-политической организации. Итак, мы можем констатировать наличие прямой аксиологической посылки, согласно которой практически любая

современная форма социального порядка репрессивна, а, следовательно, практически любая форма противостояния ему служит делу эмансипации. Конформизм и неконформизм в рамках критической теории рассматриваются в качестве двух разнонаправленных тенденций, разнонаправленность их имеет *стратегический* характер, но в отличие от привычной и традиционной точки зрения именно конформизм представляет собой иррациональный и социально-безответственный тип поведения. Следуя этой логике, неконформизм оказывается таким типом социального поведения, основания которого связаны со свободой личности. Таким образом, неконформизм в контексте критической теории несет в себе противоположную конформизму положительную аксиологическую посылку.

Литература

1. Адорно. Т. Хоркхаймер. М. Диалектика Просвещения. М.: Медиум, 1997 - 312 с.
2. Жукоцкая А.В. Феномен идеологии. Самара: 2009. 272 с.
3. Лейбин В. Предисловие/ Фромм Э. Гуманистический психоанализ. СПб.: Питер, 2002, 544 с. С.9
4. Маркузе Г. Одномерный человек. М.: "REFL-book", 1994, 368 с.
5. Рисмен Д. Некоторые типы характера и общество. // Социс, 1993, № 3. С. 121 – 129
6. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: Аст: Астрель 2012, 284 с.
7. Фромм Э. Гуманистический психоанализ. СПб.: Питер, 2002, 544 с.
8. Фромм Э. Иметь или быть? Ради любви к жизни. М.: Айрис-пресс 2004, 384 с.
9. Юдин А. Введение: Общество без оппозиции/ Маркузе Г. Одномерный человек М.: "REFL-book", 1994, X – XXI с.

References

1. Adorno. T. Horkhajmer. M. Dialektika Prosveshhenija. M.: Medium, 1997 - 312 s.
2. Zhukockaja A.V. Fenomen ideologii. Samara: 2009. 272 s.
3. Lejbin V. Predislovie/ Fromm Je. Gumanisticheskij psihoanaliz. SPb.: Piter, 2002, 544 s. S.9
4. Markuze G. Odnomernyj chelovek. M.: "REFL-book", 1994, 368 s.
5. Rismen D. Nekotorye tipy haraktera i obshhestvo. // Socis, 1993, № 3. S. 121 – 129
6. Fromm Je. Begstvo ot svobody. M.: Ast: Astrel' 2012, 284 s.
7. Fromm Je. Gumanisticheskij psihoanaliz. SPb.: Piter, 2002, 544 s.
8. Fromm Je. Imet' ili byt'? Radi ljubvi k zhizni. M.: Ajris-press 2004, 384 s.
9. Judin A. Vvedenie: Obshhestvo bez oppozicii/ Markuze G. Odnomernyj chelovek M.: "REFL-book", 1994, X – XXI c.

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.074

Подольская К.А.¹, Гибадуллина А.И.²

¹Магистрант 1-го года обучения, ²магистрант 2-го года обучения, Башкирский государственный университет

РЕГИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА СОЦИАЛЬНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЕЙ: НАПРАВЛЕНИЯ ОПТИМИЗАЦИИ

Аннотация

Целью данной работы является: описание региональной системы социального сопровождения замещающих семей в Республике Башкортостан и разработке предложений по ее оптимизации.

Ключевые слова: замещающие семьи, центры сопровождения замещающих семей, дети-сироты, этапы социального сопровождения замещающих семей, формы жизнеустройства детей-сирот.

Podolskaya K.A.¹, Gibadullina A.I.²

¹Undergraduate student, ²undergraduate student, Bashkir State University

REGIONAL SYSTEM OF SOCIAL SUPPORT FOR FOSTER FAMILIES: THE DIRECTION OF OPTIMIZATION

Abstract

The purpose of this article is to describe the regional system of social support for the foster family in Bashkortostan and the development of proposals for its optimization.

Keywords: foster family, center support of foster families, orphans, stages of social support for foster families, form of living arrangement for orphans.

Центры сопровождения замещающих семей, созданные в ряде регионов РФ, осуществляют комплексное социально-правовое и психолого-педагогическое сопровождение детей, воспитывающихся в замещающих семьях, позволяющее предотвратить возможные возвраты детей в государственные учреждения.

В ведении Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан находятся: (1) «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Семья» городского округа г. Уфа РБ; (2) «Центр психолого-медико-социального сопровождения «Развитие» городского округа г. Уфа РБ; (3) «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Журавушка» городского округа г. Уфа РБ; (4) «Центр психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Саторис» городского округа г. Уфа РБ; (5) «Социальный приют для детей и подростков» городского округа г. Уфа РБ; (6) «Социально-реабилитационный центр для несовершеннолетних» городского округа г. Уфа РБ.

По итогам проведенного анализа были выявлены следующие проблемы функционирования региональной системы сопровождения замещающих семей: (1) не все центры оказывают сопровождение на всех этапах формирования замещающих семей; (2) слабое взаимодействие со СМИ; (3) недостаточная прозрачность: отсутствие ежегодных аналитических отчетов о деятельности центров; (4) нехватка квалифицированных кадров в центрах сопровождения замещающих семей; (5) не все центры могут оказать помощь при обращении к ним замещающих родителей с детьми, имеющими проблемы в психо - физическом развитии; (6) узкая локализация центров сопровождения замещающих

семей: большинство центров сопровождения замещающих семей расположены в Уфе и не имеют филиалов в городских округах и районах республики; (7) недостаточное количество проведения обучающих семинаров для потенциальных и действующих замещающих родителей; (8) возврат детей-сирот, т.е. центрам не удается проводить эффективную адаптационную программу; (9) недостаточная инфраструктурная обеспеченность центров: нехватка мультимедийного оборудования; отсутствие учебных аудиторий для проведения занятий; (10) проблема устройства детей-сирот старше 11 лет в семью; (11) центры не уделяют достаточно внимания устройству в замещающую семью детей-сирот, которые имеют братьев/ сестер, которых нежелательно разлучать; (12) низкое желание принимать на воспитание детей - инвалидов.

Для оптимизации системы сопровождения замещающих семей могут быть предложены следующие рекомендации:

Необходимо более тесное взаимодействие центров со СМИ, активное информирование граждан о «плюсах» и «минусах» замещающих семей, для создания у граждан желания принять детей-сирот на воспитание. Также следует разъяснить гражданам, что существуют центры системы сопровождения замещающих семей, которые оказывают поддержку гражданам изъявившим желание принять некровного ребенка в семью.

Следует запустить «социальную рекламу», которая будет призывать потенциальных замещающих родителей к активному проявлению гражданской позиции, через принятие на воспитание в свою семью детей-сирот.

Центрам нужно обратить внимание на работу полного цикла: из-за того, что некоторые центры осуществляют работу не на всех этапах приема ребенка в семью, могут возникнуть трудности в решение родителей на столь отважный шаг из-за долговременности процесса.

Важным является осуществление мониторинга нахождения ребенка в семье: для эффективной адаптации замещающей семьи, посещение ребенка представителями центров не только на дому, но и в детсад/школе для более тонкого отслеживания жизнеустройства, также нужно проводить долгие беседы в кругу замещающей семьи для того, что бы дать рекомендации семье, в случае наличия проблем. Центры должны более тщательно следить за процессом взаимной адаптации членов замещающей семьи друг к другу, так как допущенные упущения на этом этапе могут служить причиной возврата ребенка. Также важным является выстраивание доверительных отношений педагога с семьей, для того чтобы углубленно владеть обстановкой в семье, но при этом избегать слишком близкой связи, что бы замещающая семья понимала, что педагог дает важные рекомендации для взаимной адаптации членов семьи.

Центрам следует предоставлять для общего доступа аналитические отчеты о своей деятельности, это может подтолкнуть потенциальных замещающих родителей к действию, так как они увидят, что большое количество граждан принимают детей - сирот в свои семьи.

Необходимо обратить внимание на нехватку квалифицированных кадров в центрах, так как этот недостаток негативно сказывается на системе сопровождения, для этого можно использовать сотрудничество центров с ВУЗами, для пополнения штата сотрудников центров. Центрам рекомендуется иметь в штате учреждения сотрудника с медицинским образованием, а также дефектолога и логопеда.

Полезным может служить увеличение выездных семинаров для потенциальных замещающих родителей, с целью уменьшения количества детей-сирот, так как большинство центров локализируются в г. Уфе.

На региональном уровне важно обратить внимание на техническую оснащенность центров, обратиться за материальной поддержкой.

Особое внимание нужно обратить на сирот-инвалидов и детей – сирот, которые имеют братьев/сестер, которых нежелательно разлучать. В решение этой проблемы могут поспособствовать СМИ, с помощью которых можно показать, что брать в свою семью сироту-инвалида и ребенка-сироту с братьями/сестрами не является неподъемной ношей.

Литература

1. Гайсина Г.И. Семейное устройство детей-сирот: российский и зарубежный опыт [Электронный ресурс]. Уфа, 2013 [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://www.rfh.ru/downloads/Books/134693008.pdf>
2. Сайт Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан [Электронный ресурс] [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/28-ob-upravlenii.html>
3. Сайт Центра психолого-медико-социального сопровождения «Семья» [Электронный ресурс] [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://semya-ufa.ru/>
4. Сайт Центра психолого-медико-социального сопровождения «Развитие» [Электронный ресурс] [цитировано 17 января 2015]. Метод доступа: <http://cpmssd.ru/>
5. Сайт Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Журавушка» [Электронный ресурс] [цитировано 13 января 2015]. Метод доступа: http://xn----7sbabhw4a8b0addm1c.xn--p1ai/index.php?id=1&Itemid=17&option=com_contact&view=contact
6. Сайт Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Саторис» [Электронный ресурс] [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: URL: <http://satoris-ufa.ru/>
7. Муниципальное казенное учреждение «Социальный приют для детей и подростков» городского округа город Уфа Республики Башкортостан: [Электронный ресурс] [цитировано 27 января 2015]. Метод доступа: http://www.b2bsky.ru/companies/socialnyy_priyut_dlya_detey_i_podrostkov_gorodskogo_okruga_gorod_ufa_respubliki_bashkortostan_municipalnoe_kazennoe_uchrezhdenie_2109335
8. ГБУ Республиканский центр семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс] URL: <http://rbcsu.ru/http://rbcsu.ru/> (дата обращения 14.02.2015)
9. Сайт Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан. Рейтинг учреждений за 2014 год [Электронный ресурс] [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/rejtingi.html>

10. Сайт Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан. Рейтинг учреждений за 2014 год [Электронный ресурс] [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/rejtingi.html>

11. Сайт Управления по опеке и попечительству Администрации городского округа город Уфа Республики Башкортостан. Рейтинг учреждений за 2014 год [Электронный ресурс] [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/rejtingi.html>

12. Сайт регионального банка данных о детях, оставшихся без попечения родителей Республики Башкортостан [Электронный ресурс] 2013 [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://www.morb.ru/activity/dd/rbd/>

13. Сайт ГБУ Республиканский центр семейного устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Электронный ресурс]. [цитировано 12 января 2015]. Метод доступа: <http://rbcu.ru>.

References

1. Gajšina G.I. Semejnoe ustrojstvo detej-sirot: rossijskij i zarubezhnyj opyt [Electronic resource]. Ufa, 2013 [Accessed 12.01.2015]. URL: <http://www.rfh.ru/downloads/Books/134693008.pdf>

2. Sajt Upravlenija po opeke i popechitel'stvu Administracii gorodskogo okruga gorod Ufa Respubliki Bashkortostan [Electronic resource] [Accessed 12.01.2015]. URL: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/28-ob-upravlenii.html>

3. Sajt Centra psihologo-mediko-social'nogo soprovozhdenija «Sem'ja» [Electronic resource] [Accessed 12.01.2015]. URL: <http://semya-ufa.ru/>

4. Sajt Centra psihologo-mediko-social'nogo soprovozhdenija «Razvitie» [Electronic resource] [Accessed 17.01.2015]. URL: <http://cpmssd.ru/>

5. Sajt Centra psihologo-pedagogicheskoj rehabilitacii i korrekcii «Zhuravushka» [Electronic resource] [Accessed 13.01.2015]. URL: http://xn----7sbabhw4a8b0addm1c.xn--p1ai/index.php?id=1&Itemid=17&option=com_contact&view=contact

6. Sajt Centra psihologo-pedagogicheskoj rehabilitacii i korrekcii «Satoris» [online] [Accessed 12.01.2015]. URL: <URL: <http://satoris-ufa.ru/>

7. Municipal'noe kazennoe uchrezhdenie «Social'nyj prijut dlja detej i podrostkov» gorodskogo okruga gorod Ufa Respubliki Bashkortostan: [Electronic resource] [Accessed 27.01.2015]. URL: <http://www.b2bsky.ru/companies/socialnyy_prijut_dlya_detey_i_podrostkov_gorodskogo_okruga_gorod_ufa_respubliki_bashkortostan_municipalnoe_kazennoe_uchrezhdenie_2109335

8. GBU Respublikanskij centr semejnogo ustrojstva detej-sirot i detej, ostavshih'sja bez popechenija roditelej [Electronic resource] URL: <http://rbcu.ru/http://rbcu.ru/> (Accessed 24.02.2015)


9. Sajt Upravlenija po opeke i popechitel'stvu Administracii gorodskogo okruga gorod Ufa Respubliki Bashkortostan. Rejting uchrezhdenij za 2014 god [Electronic resource] [Accessed 12.01.2015]. URL: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/rejtingi.html>

10. Sajt Upravlenija po opeke i popechitel'stvu Administracii gorodskogo okruga gorod Ufa Respubliki Bashkortostan. Rejting uchrezhdenij za 2014 god [Electronic resource] [Accessed 12.01.2015]. URL: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/rejtingi.html>

11. Sajt Upravlenija po opeke i popechitel'stvu Administracii gorodskogo okruga gorod Ufa Respubliki Bashkortostan. Rejting uchrezhdenij za 2014 god [Electronic resource] [Accessed 12.01.2015]. URL: <http://opekaufa.ru/ofitsialnaya-informatsiya/rejtingi.html>

12. Sajt regional'nogo banka dannyh o detjah, ostavshih'sja bez popechenija roditelej Respubliki Bashkortostan [Electronic resource] 2013 [Accessed 12.01.2015]. URL: <http://www.morb.ru/activity/dd/rbd/>


13. Sajt GBU Respublikanskij centr semejnogo ustrojstva detej-sirot i detej, ostavshih'sja bez popechenija roditelej [Electronic resource]. [Accessed 12.01.2015]. URL: <<http://rbcu.ru>.



OpenAIRE
Open Access Infrastructure for Research in Europe

«Международный научно-исследовательский журнал» включен в систему **OpenAIRE**.

OpenAIRE — европейская поисковая система по академическим материалам открытого доступа. Один из крупнейших репозиториев научной информации в Европейском Союзе. Данная база позволяет увеличить цитируемость Ваших материалов в Европе.



ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ / JURISPRUDENCE

DOI: 10.18454/IRJ.2016.43.031

Гончаренко В.Д.

ORCID: 0000-0001-9050-3231, кандидат юридических наук, Волгоградский государственный университет
**К ВОПРОСУ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ И ПРАКТИКИ ПРИМЕНЕНИЯ ГУМАНИТАРНОГО
ВМЕШАТЕЛЬСТВА**

Аннотация

В работе представлен правовой анализ права гуманитарного вмешательства в контексте обеспечения национальной безопасности Российской Федерации. Процесс использования вооруженных сил за пределами территории российского государства представлен в качестве тактической задачи деятельности государственной власти.

Ключевые слова: использования вооруженных сил, Стратегия национальной безопасности, Концепция внешней политики, миротворцы.

Goncharenko V.D.

ORCID: 0000-0001-9050-3231, PhD in Jurisprudence, Volgograd State University
BY THE LEGAL REGULATION AND PRACTICE OF HUMANITARIAN INTERVENTION

Abstract

This paper presents a legal analysis of the right of humanitarian intervention in the context of the national security of the Russian Federation. The process of using the armed forces outside the territory of the Russian state is presented as a tactical issue of government activity.

Keywords: the use of armed forces, the State National Security Strategy, the Foreign Policy Concept, the peacekeepers.

По мнению российских специалистов в области международного права, в глобализирующемся мире, когда односторонние силовые действия государств могут поставить под угрозу всеобщую стабильность и мир в целом, нельзя допустить того, чтобы вопрос о своем праве на гуманитарное вмешательство решался каждым государством самостоятельно [3, 5].

Следует подчеркнуть, что позиция России по данной теме основана на идее о *верховенстве принципа государственного суверенитета и невмешательства во внутренние дела*, который, по ее мнению, является главенствующим в соответствии со статьей 51 Устава ООН, которая является не подлежащей ревизии правовой основой для использования силы в качестве самообороны [1].

Главный теоретический довод России против гуманитарного вмешательства, скорее всего, исходит из толкования суверенитета как абсолютной ценности. В Российской Федерации считают, что принцип уважения суверенитета является значимым, т.к. представляет собой барьер для других стран, которые навязывают иной образ жизни и социально-политическое устройство [2]. Российские политики полагают, что недопустимо, да и объективно невозможно насаждать чуждую модель «демократии», и потому усилия США по созданию «глобального демократического сообщества» [6] воспринимаются как нежелательные и насильственные.

Крайнюю осторожность позиции России по проблеме применения гуманитарного вмешательства можно объяснить следующими причинами.

Во-первых, после того, как США закрепились на вершине мировой политико-экономической иерархии по окончании «холодной войны», ряд крупнейших государств стремится противостоять мировому «гегемонизму» в лице США.

Во-вторых, Россия полагает, что применение акций силового вмешательства по отношению к государствам, особенно без санкции Совета Безопасности ООН, создает вызов сложившейся международной системе, которая сама по себе является важной предпосылкой защиты прав и свобод.

В-третьих, особенность идеи гуманитарного вмешательства, как в понимании ООН, так и в трактовке НАТО, заключается в том, что на практике она подталкивает радикальные силы внутри религиозных и этнических меньшинств к обострению конфликтов с использованием вооруженных сил в надежде на победу с помощью внешних миротворцев.

В-четвертых, очевидно, что сегодня принцип самоопределения наций, который взят на вооружение сепаратистами многих стран, все чаще противоречит принципу территориальной целостности и нерушимости границ, а принцип гуманитарного вмешательства - принципу государственного суверенитета.

При этом ожидается обострение проблемы гуманитарного вмешательства и в таком аспекте, как двойные стандарты. В частности, оппозиционные силы могут называться «террористическими» или «агрессивными» организациями, а поддерживаемые экстремисты могут определяться как «повстанцы», «умеренная оппозиция» и «жертвы репрессий».

В-пятых, у России, особенно после предпринятой НАТО военной акции в Ливии и «антитеррористической коалиции» в Ираке имеются опасения, что применение силовых акций в обход Совета Безопасности ООН приобретут не исключительный, а постоянный характер, поскольку уже сложилась очевидная последовательность соответствующих прецедентов.

Ожидается, что акции гуманитарного вмешательства, даже санкционируемые Советом Безопасности ООН, будут получать поддержку России только в самых исключительных случаях, чтобы практика создания таких прецедентов была как можно более узкой.

Вместе с тем, активная позиция России как государства, способного на проведение гуманитарной интервенции, могла бы, с одной стороны, обеспечить баланс интересов в Совете Безопасности ООН, с другой - содействовать развитию международно-правовой регламентации этой области.

Исходя из основополагающих положений Концепции внешней политики Российской Федерации [4], российское государство намерено содействовать коллективным усилиям по упрочению правовых основ в отношениях между странами и государствами, а также оказывать сопротивление попыткам некоторых стран подвергнуть сомнению общепризнанные международно-правовые нормы.

Наряду с этим, Россия намерена делать все возможное для кодификации и прогрессивного развития международного права, прежде всего, осуществляемого под эгидой ООН, для достижения универсального участия в международных договорах ООН, их единообразного толкования и применения, а также для содействия совершенствованию санкционного инструментария ООН, добиваясь решения задач поддержания международной безопасности и мира.

Литература

1. Указ Президента РФ от 12.05.2009 № 537 (ред. от 01.07.2014) «О Стратегии национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2009. – № 20. – Ст. 2444.
2. Бордачев, Т.В. Причина быть. Франция в НАТО и новая жизнь альянса в XXI веке / Т.В. Бордачев // Россия в глобальной политике. – 2013. – № 11. – С. 147-154.
3. Карташкин, В.А. Гуманитарная интервенция в глобальном мире / В.А. Карташкин // Юрист-международник. – 2003. – № 3. – С. 2-10.
4. Концепция внешней политики Российской Федерации (утв. Президентом РФ 12.02.2013) // <http://kremlin.ru/acts/news/785> (дата обращения 20.12.2015).
5. Крылов, Н.Б. Защита сограждан, находящихся в опасности за рубежом / Н.Б. Крылов // Международная жизнь. – 1995. – № 1. – С. 21-23.
6. Мировая политика: теория, методология, прикладной анализ / Отв. ред. А.А. Кокошин, А.Д. Богатуров. – М., 2005.

References

1. Ukaz Prezidenta RF ot 12.05.2009 № 537 (red. ot 01.07.2014) «O Strategii nacional'noj bezopasnosti Rossijskoj Federacii do 2020 goda» // Sobranie zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii. – 2009. – № 20. – St. 2444.
2. Bordachev, T.V. Prichina byt'. Francija v NATO i novaja zhizn' al'jansa v XXI veke / T.V. Bordachev // Rossiya v global'noj politike. – 2013. – № 11. – S. 147-154.
3. Kartashkin, V.A. Gumanitarnaja intervencija v global'nom mire / V.A. Kartashkin // Jurist-mezhdunarodnik. – 2003. – № 3. – S. 2-10.
4. Konceptija vneshnej politiki Rossijskoj Federacii (utv. Prezidentom RF 12.02.2013) // <http://kremlin.ru/acts/news/785> (Accessed 20.12.2015).
5. Krylov, N.B. Zashhita sograzhdan, nahodjashhihsja v opasnosti za rubezhom / N.B. Krylov // Mezhdunarodnaja zhizn'. – 1995. – № 1. – S. 21-23.
6. Mirovaja politika: teorija, metodologija, prikladnoj analiz / Otv. red. A.A. Kokoshin, A.D. Bogaturov. – M., 2005.