

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

УЧЁНЫЙ

ежемесячный научный журнал



6

2010
Том II

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Ежемесячный научный журнал

№ 6 (29) / 2011

Том II

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Редакционная коллегия:

Главный редактор:

Ахметова Галия Дуфаровна, *доктор филологических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Воложанина Олеся Александровна, *кандидат технических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Драчева Светлана Николаевна, *кандидат экономических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Ответственный редактор: Шultzга Олеся Анатольевна

Художник: Евгений Шишков

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Адрес редакции:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый»

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в ООО «Формат», г. Чита, ул. 9-го Января, д. 6.



Дизайн — студия «Воробей»

www.Vorobei-Studio.ru

Верстка — П.Я. Бурьянов

raul50@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

ФИЛОЛОГИЯ

Oleg Alexandrov, Olga Andreewa

Metatexte als eine linguistische Quelle bei der Beschreibung von deutschen Mundarten Sibiriens.. 6

Бут М.А.

Отражение развития информационно-коммуникационных технологий в лексической системе английского языка 10

Володина Д.Н.

Переводческие интерпретации семантических констант «молчание» и «напев» «Сонетов к Орфею» Р.М. Рильке..... 12

Гафурова Х.Ш.

Некоторые критерии жанровой идентификации средневековых японских дневников 15

Гриценко Л.М.

Особенности виртуального дискурса 17

Королькова Э.А.

О некоторых типах этико-речевых ошибок (на примере общественно-политических телевизионных ток-шоу) 20

Кунусова А.Н.

К вопросу о «вещном» в контексте русской литературной венецианы второй половины XX века: алиментарные образы 23

Куприянова Е.С.

Символика образа ворона в текстах якутского и башкирского эпосов (на материале олонхо «Будуруйбэт Мюльдю Сильный» и кубаира «Урал-батыр») 25

Lysunets T.B.

To the problem of second language acquisition .. 27

Овсянникова В.В.

Метафорические терминологические словосочетания в исследовании геологической терминосистемы (по данным направленного ассоциативного эксперимента) 32

Прончатова Е.Г.

Структура концептосферы «время» в рекламном тексте: лексический аспект..... 34

Ручина А.В., Иванникова А.Г.

Формы вежливости в деловых письмах на китайском языке 36

Савельев С.В.

Значение рефрена 'Qui bien aime' в балладном цикле Джона Гауэра Cinkante Balades 39

Смолякова Н.С.

Вертикальное и горизонтальное членение пространства: семиотические оппозиции «далеко – близко» и «верх – низ» (на материале говорю Среднего Приобья) 41

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Давыдов Р.А.

Причинение смерти по неосторожности. Врачебная ошибка. Понятия, сравнение, анализ 45

Кахбулаева Э.Х.

Взаимосвязь нелегальной и криминальной миграции и преступности 48

ПОЛИТОЛОГИЯ

Саблин И.В.

Институциональное оформление внутренней экологической политики Китая и Индии 52

Саблин И.В.

Теоретические аспекты экологической политики . 58

Эфендиева А.Э.

Департамент общественной информации
ООН в Азербайджане: формы и направления
деятельности65

ИСТОРИЯ

Бучанов И.И., Папсуева Н.С.

Режим «белой государственности» атамана
Г.М. Семенова в Забайкалье в 1919–1920 гг.:
методы борьбы за власть 71

Ляхова Е.А.

Русские монастыри как фактор влияния
на державную государственность73

Шпурик Д.С.

Содержание и уровень подготовки художников
в провинциальной России75

ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Абелите Л.Л., Скуйя И.Я., Загулова Д.В.

Изучение социальных аспектов взаимодействия
индивида и среды на примере практической
реализации проекта в Латвии79

Абелите Л.Л., Харламова М.Р., Скуя И.Я.

Изучение связи уровня субъективного локуса
контроля и социальных установок у медицинских
сестер в Латвии87

Барабанов Р.Е.

Методика «психотест на определение гендерной
идентификации и сексуальной ориентации»... 90

Григорович М.В.

Личностная рефлексия как фактор развития
личности подростка92

Кортунова Е.П.

Управленческая культура руководителя
образовательного учреждения в современных
условиях94

Леонтьева О.Л.

Формирование профессионального самосознания
учащихся гимназии в процессе обучения 97

Буяндэлгэр Одгэрэл

Акцентуации характера и тревожность
монгольских студентов в сравнении с российской
выборкой99

Полянина М.А., Жилев А.Г.

Проблемы самоотношения и самооценки молодых
женщин, стремящихся к улучшению и коррекции
внешности при помощи пластической хирургии .. 101

Райкова Е.Ю.

Переносные и контрпереносные
взаимоотношения: ошибка или неизбежность
психоаналитической практики 105

Хохлова Е.В.

Уверенность в себе – базовое качество
инновационной личности 108

Щебетова А.Л.

Психологические особенности ситуаций
жизненного выбора в среднем возрасте 111

ПЕДАГОГИКА

Агафонова Е.А.

К вопросу о применении метода Case-study
и использовании Интернет-ресурсов как
активных методов обучения иностранному языку
в техническом вузе 114

Ажель Ю.П.

Особенности внедрения Интернет-технологий
в организацию самостоятельной работы
студентов при обучении иностранным языкам
в неязыковом вузе 116

Антонова И.В.

Просмотр аутентичных художественных фильмов,
как способ совершенствования коммуникативной
компетенции в области английского языка 119

Ахмедзянов Д.А., Поезжалова С.Н.

Концепция совершенствования НИР и НИРС
для развития инновационной направленности
проектов 122

Барабанов Р.Е.

Достоинства и недостатки дистанционного
обучения при подготовке учеников старшей
школы к сдаче ЕГЭ 136

Бутко С.С.

Реализация фасилитативной функции учителя в
иноязычном общении с младшими школьниками
(на примере слабослышащих детей) 138

Гулямов К.М.

Применение современных требований
в преподавании росписи в профессиональном
колледже 144

Досанов К.Х.

Возможности межпредметной взаимосвязи в
развитии устной и письменной речи учащихся .. 146

Жеглова О.А.

Формирование языковой личности студентов
вуза в условиях гуманитаризации высшего
образования 148

Исай Р.В.

Методология решения исследовательских задач .. 150

Лосева Л.П.

Качество подготовки специалиста в системе
высшего профессионального образования
как объект управления 152

Пунтус Е.В.

Инструментальные компетенции в системе аграрного колледжа при изучении гуманитарных дисциплин: принципы формирования..... 155

Рахманов И.Я.

Методическая подготовка преподавателя математики в Республике Узбекистан..... 158

Селиванов И.Ю.

Педагогические особенности развития организационных навыков менеджера социально-культурной деятельности в учреждениях культуры 160

Стеклёнова С.Ю.

Педагог в школе будущего. Педагогические размышления 162

Хабибулина З.З.

Анализ понятия «билингвальная коммуникация» в психолого-педагогической литературе и ее роль в европейской системе высшего образования.. 165

Храпова О.П., Лепёхина С.И.

Роль краеведения на уроках русского языка, литературы и изобразительного искусства 169

Цепилова А.В.

Нестандартные формы уроков как способ интеграции профессиональной и иноязычной коммуникативной компетенции (на примере преподавания профессионального иностранного языка студентам инженерных специальностей).. 171

Черемисина Харрер И.А.

Project-based learning of English at Tomsk Polytechnic University 174

МЕДИЦИНА**Головлева А.Ю.**

Разработка программно-аппаратного комплекса для диагностики хронических обструктивных заболеваний легких..... 177

Абдикеримов М.М., Романенко А.И.,**Жолдошев С.Т., Джаркынбаева Б.А.**

Клинические проявления хронического вирусного гепатита С у больных ВИЧ-инфекцией.... 179

Жолдошев С.Т., Абдикеримов М.М.,**Васикова С.Г., Раджапаева А.Ш., Калдаров Н.К.**

Особенности течения сибирской язвы у больных метаболического синдрома 183

Провоторов В.М., Коточигова Т.В.

Фармакотерапия хронической обструктивной болезни легких и хронической сердечной недостаточности 187

Кучкина Е.С.

Зависимость качества жизни пациентов с челюстно-лицевыми травмами от возможности реализации свободного времени..... 190

Сакаева Д.Р.

Особенности нервно-психического развития детей раннего возраста с врожденными пороками сердца и гипоксически-ишемическим поражением ЦНС..... 191

Сакаева Д.Р., Хайретдинова Т.Б.

Нервно-психическое развитие детей раннего возраста и факторы, его определяющие. Обзор литературы..... 194

КУЛЬТУРОЛОГИЯ**Приходько Е.А.**

Массовая культура как «дух» современности.. 199

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО**Савенкова И.В.**

Кормовые смеси с включением сенажа из козлятника восточного как фактор повышения продуктивности КРС в условиях лесостепной зоны Северного Казахстана 202

Союнов П.

История, географическое распространение и перспектива возделывания маслин в условиях Юго-Западного Туркменистана..... 204

Союнов П.

Степень самоплодности и подбор сортов опылителей в условиях Юго-Западного Туркменистана 207

ПРОЧЕЕ**Симкин А., Кашапова Ф.А., Веденеева С.А.**

Чрезвычайные ситуации в нашей жизни и защита от них..... 211

ФИЛОЛОГИЯ

Metatexte als eine linguistische Quelle bei der Beschreibung von deutschen Mundarten Sibiriens

Oleg Alexandrov, Dozent
Technische Universität Tomsk

Olga Andreewa, Dozentin
Staatliche pädagogische Universität Tomsk

1. Einleitung

Die Objektivität der Erforschung von minoritären Sprachen wird nicht zuletzt durch den Umfang des zu analysierenden Materials bestimmt. Die Zusammenstellung umfangreicher und zuverlässiger Korpora der sprachlichen Daten von deutschen Mundarten Sibiriens stellt eine komplizierte Aufgabe dar, die durch die kontinuierliche Abnahme der Sprecherzahl erschwert wird¹. Offen bleibt zudem die Frage nach Methoden zur Verifikation des im Feld erhobenen Materials: Dialektforscher verfügen über eine sehr begrenzte Anzahl von den in der Sprache der Russlanddeutschen verfassten schriftlichen Texten, es gibt bislang kein Wörterbuch der Sprache der Russlanddeutschen, den meisten Dialektologen fehlt die Möglichkeit auf die Methode der Introspektion («introspective method»)², d.h. auf die Methode der Selbstbeobachtung, wenn der Forscher sich selbst als Experten im Produzieren und Verstehen sprachlichen Äußerungen in der zu beschreibenden Sprache betrachtet, zurückzugreifen. Aus diesem Grund halten wir es für wichtig, dass bei der Erforschung und Beschreibung der Sprache von Russlanddeutschen alle möglichen Quellen, die Informationen über den Gegenstand der Untersuchung liefern, berücksichtigt werden. Die «naiven» Kenntnisse der Informanten über ihre Sprache können als eine solcher Quellen dienen. Der vorliegende Artikel fasst die Erfahrungen der im Gebiet Tomsk durchgeführten Expeditionen zur Erforschung der Mundarten von Russlanddeutschen zusammen und betrachtet die Möglichkeit der Verwendung von Aussagen der Mundartträger über ihre Muttersprache als eine der linguistischen Quellen bei dialektologischen Untersuchungen.

2. Die deutschen Mundarten im Gebiet Tomsk

Das Gebiet Tomsk, das tief in Sibirien liegt, gehört zu den Regionen der Russischen Föderation, in denen die Deutschen besonders stark vertreten sind.³ Dieser Bevölkerungs-

teil besiedelt das Gebiet Tomsk seit ihrer Deportation aus dem europäischen Teil der UdSSR zu Anfang des 2. Weltkrieges. Die meisten Deutschen kamen aus der ehemaligen Autonomen Sozialistischen Sowjetrepublik der Wolgadeutschen und wurden vorwiegend in ländlichen Gebieten angesiedelt. Die Deutschen sind über das ganze Gebiet Tomsk verteilt, aber nach der Umverteilung der Deutschen innerhalb dieser Region in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts hat der Rayon Koschewnikowo den größten Anteil der Deutschen an der Bevölkerung. Zur Zeit leben im Ort Koschewnikowo ca. 400 Deutsche, im Rayon Koschewnikowo – ungefähr 1.000 Deutsche [1; 4].

Die deutschen Mundarten der an das Gebiet Tomsk grenzenden Regionen (der Altaj-Region, der Gebiete Omsk, Nowosibirsk) wurden oft zum Objekt linguistischer Forschung, wohingegen die Mundarten, die im Gebiet Tomsk gesprochen werden, wurden von den Sprachwissenschaftlern lange Zeit außer Acht (vgl. [5]). Seit 2001 unternehmen die Mitarbeiter der Staatlichen Universität und der Technischen Universität Tomsk regelmäßig dialektologische Expeditionen ins Rayon Koschewnikowo, um die Sprache und Kultur von Russlanddeutschen zu erforschen.

Die Mundartträger aus dem Rayon Koschewnikowo sind zweisprachig, d.h. sie sprechen sowohl ihre deutsche Mundart als auch Russisch. Außerdem verfügen die Informanten über Kenntnisse der hochdeutschen Standardsprache: einige haben vor der Deportation Hochdeutsch in der Schule gelernt, die anderen besuchten Deutschkurse, viele besuchen ihre Verwandten in Deutschland bzw. stehen im Kontakt mit ihnen per Telefon oder per Post. Die Befragten, die zur evangelisch-lutherischen Gemeinde gehören, lesen auf Hochdeutsch verfasste religiöse Literatur und besuchen Gottesdienste in hochdeutscher Sprache. Das Niveau der Hochdeutschkompetenz der Deutschen aus dem Rayon Koschewnikowo kann jedoch als «nicht (sehr) gut» bezeichnet werden, d.h. keiner der Informanten kann das Hochdeutsch aktiv verwenden.

¹ Die Informanten, die aktive Sprachkompetenz haben, gehören zu der ältesten Generation der Russlanddeutschen. Ihre Zahl schrumpft rapide schnell.

² Der Terminus von A. Kibrik [6, S. 2].

³ Das Gebiet Tomsk gehört zu den sieben Regionen der Russischen Föderation mit größtem Anteil der Deutschen an der Bevölkerung [7].

3. Zum Terminus «Metatext»

Die Expeditionen in den Rayon Koschewnikowo zeigen, dass der Bilinguismus und Diglossie der Russlanddeutschen einen günstigen Boden für linguistische Vergleiche und gedankliche Verarbeitung der Sprache durch die Probanden schaffen: sie sprechen viel und gerne über ihre Sprache und etwa 30 % aller aufgenommenen Texte enthalten Kommentare über die Sprache. Die Zahl der von uns dokumentierten Metatexte ist wesentlich höher als die Zahl der Metatexte, die die monolingualen russischen Dialektsprecher während einer analogen Untersuchung produziert haben (vgl. [2]). Unter «Metatext» verstehen wir alle durch den Linguisten notierten oder auf Band aufgenommenen Äußerungen des Informanten über die Sprache an sich. In Metatexten werden Gedanken über eine Sprache verbalisiert, die auf der bewußten Sprachreflexion und auf persönlichen und gemeinschaftlichen sprachlichen Erfahrungen beruhen [2; 3]. In den Metatexten kommen Kenntnisse der Informanten über die Sprache/Sprachen und ihre Normen, Strukturelemente des sprachlichen Systems, Besonderheiten der Entwicklung und des Funktionierens zum Ausdruck. Metatexte können die Form einer autonomen Äußerungen haben oder in den Text eingebaut werden, das Thema des Textes fortsetzen und seine Komposition nicht stören. Als sprachliche Marker der in Koschewnikowo dokumentierten Metatexte dienen oft Verben des Sprechens der deutschen Mundart oder des Russischen: *sage, spreche, so wird gesproche, here [hören], schreibe, antworte, сказать [sagen], говорить [sprechen], так говорят [so wird gesprochen], слышать [hören], писать [schreiben], отвечать [antworten] u.a.* Oft übernehmen diese Aufgabe Wörter und Wortverbindungen, die auf die sprachliche Gemeinschaft der Befragten verweisen oder territoriale Verbreitung der Mundart angeben: *mir sage, in Dorf, an der Wolga, so habe mir gesagt, so hat mei Mama gesagt, по-простому [wie einfache Leute sagen], по-деревенски [wie man im Dorf sagt] u.a.*

4. Ergebnisse

Bei der Datenerhebung im Rayon Koschewnikowo zur Feststellung der phonetischen, morphologischen, lexikalisch-semanticen Besonderheiten der Mundart wurden Fragebücher verwendet, die aus den Listen von Mustersätzen in russischer und hochdeutscher Sprache bestanden. Die Mustersätze wurden von dem Interviewer vorgelesen und vom Befragten in die Mundart übersetzt. Die Wahl der Vermittlersprache («mediator language»)¹, in dessen Rolle das Russische oder das Hochdeutsche auftraten, brachte für die Datenerhebung bestimmte Vorteile und Nachteile und

konnte den Charakter der vom Informanten mitgeteilten linguistischen Information beeinflussen.

4.1. Fragebuch auf Russisch

Einer der Nachteile der russisch formulierten Mustersätze kam schon bei seiner Erstellung zum Vorschein. Die Ersteller stießen auf die Schwierigkeiten bei der Formulierung der Mustersätze, die die Befragten zur Repräsentation der in der russischen Sprache fehlenden grammatischen Kategorien oder der ganz spezifischen grammatischen Kategorien der deutschen Sprache motivieren sollten. Das betrifft vor allem folgende Teile des Fragebogens: zur Feststellung der Vergangenheitsformen (Perfekt, Präteritum, Plusquamperfekt) der Verben, der Kategorie der Bestimmtheit / Unbestimmtheit, der Deklinationstypen der Adjektive, der Gegenwarts – und Vergangenheitsformen des Konjunktivs (Präteritum Konjunktiv, Plusquamperfekt Konjunktiv).

Bei der Aprobation zeigte das Fragebuch einen weiteren Nachteil auf: oft übersetzten die Befragten die angebotenen Wortverbindungen oder Sätze anders als die Forscher es prognostizierten (1). Die Interviewer wurden dann mit der Frage konfrontiert, ob das gesuchte Phänomen in der erforschten Mundart fehlt oder die Dialekttträger die üblichen herkömmlichen Sprachmittel benutzen. Im Beispiel (1) verwendet der Befragte statt des erwarteten Superlativs ein Modaladverb mit Adjektiv. Im Beispiel (2) verzichtet der Befragte bei der Übersetzung auf das Modalverb.

(1)

Самый красивый [der schönste].

Sehr schejn.

(2)

Мы должны идти в поле [wir müssen auf das Feld gehen].

Haite gehe mir alle raus aufs Feld.

Die in der russischen Sprache erstellten Mustersätze brachten auch Vorteile: sie motivierten die Befragten häufiger zur Interpretation und sprachlicher Reflexion als die in deutscher Sprache verfassten Fragebögen. 72 % der bei der Befragung mit Fragebögen in russischer Sprache dokumentierten Metatexte beziehen sich auf die lexikalisch-semantiche Seite der Sprache und sind mit dem Versuch des Befragten verbunden, die Bedeutungen der Wörter der eigenen Mundart zu erläutern. Die von den Russlanddeutschen vorgenommenen Wortdeutungen können je nach dem Charakter der darin enthaltenen linguistischen Informationen in drei Gruppen eingeteilt werden².

Die erste Gruppe der Metatexte beruht auf dem Verständnis des Sprechenden im Bezug auf die Relationen «Wort – Wort» und wird durch den Charakter der im Sprach-

¹ Unter „Vermittlersprache“ verstehen wir die Sprache, über welche der Forscher und der Befragte kommunizieren und in welcher die Fragebögen erstellt werden [6, S. 7].

² Die vorliegende Klassifikation beruht auf Ergebnissen der Untersuchung von A. Rostova zu den Strategien der Semantisierung von Wörtern durch russische Dialektsprecher [3].

system vorgegebenen sprachinternen und intersprachlichen paradigmatischen Beziehungen bestimmt. Der Befragte erläutert die Bedeutung des Wortes, indem er das Wort ins Russische (3) oder, wenn seine Sprachkompetenz das erlaubt, ins Hochdeutsche (4) übersetzt. Dabei kommen die intersprachlichen paradigmatischen Relationen zum Vorschein:

(3)

Тесто месить [Teig kneten].

Mir sage «Teich knejde». Knejde – мешать [kneten], Teich – тесто [Teig]. Если мы делаем на дрожжах [wenn wir Hefeteig machen] mir sache «mit Hejbe», Hejbe – дрожжи [Hefe].

(4)

Свинья [Schwein].

Ну [na], Schwein is literaturisch, ну а мы [na und wir], wie werd in Dorf kesproche – Sau.

Metatexte, in denen für das zu erklärende dialektale Wort Äquivalente in der russischen und der hochdeutschen Standardsprachen genannt werden, helfen den Forschern bei dem Semantisieren der Lexik der zu erforschenden Sprache, informieren über die Eigenart ihres Wortbestandes, z.B. über die in der Mundart verbreiteten Russizismen (5) oder Dialektismen (6).

(5)

Тапочки [Hausschuhe].

Die Taitsche sage «Hausschu», das weiss ich. Mir sage wie die russe Lait – Tapke.

(6)

Бабушка [Grossmutter].

Mir sache «Muder» iwer die Grossmutter. Iwer die Mama sache «Mama», nicht Muder. In Taitschlant tie sache «Muder», «Muti», a [und] mir sache «Mama».

Diese Gruppe der Metatexte kann auch Informationen über sprachinterne paradigmatische Relationen enthalten, z.B. das zu kommentierende Wort wird anhand von Synonymen und Antonymen (7), gleichstämmigen Wörtern (8), von sinnverwandten Wörtern oder von Wörtern aus demselben semantischen Feld (9) erläutert.

(7)

Сарай сносит [Schuppen abreißen].

Nu ja, ломать [brechen] – tes aprisen, apreise, но строить [aber bauen] – это рау.

(8)

Скатерть [Tischdecke].

Mir sage «Tischtuch». Tas is Kopftuch, tes is Tischtuch, da is Schnuptuch. Da is носовой платок [Nasentuch]. Mir sage «Nim zu Schnube». Und mir sage tes alle, alle mit Tuch.

(9)

Вязать [stricken]?

Nu ja, tas hat gehaist hejgle, hejgle ... hejgle unt strige, das heisst mit die иголки [Nadeln], mit hejgel sage mir hejgle, aber strige – это шарф [Schal].

In der zweiten Gruppe der Metatexte erfolgt die Semantisierung der Lexik durch die Demonstration eines kommunikativen Aktes, in den das zu erklärende Wort einbezogen ist. Es wird eine typische Situation der Verwendung des Wortes geschildert und die Rede einer konkreten Person \ konkreter Personen angeführt (10). Oft verweisen die Befragten auf die ganze sprachliche Gemeinschaft (11) oder zitieren sich selbst.

(10)

Дядя [Onkel]?

Mir sage «Ongel», und weldje [einige] sage «Veder». Bom [zum Beispiel] Boregarder, die sage «Feder», oder «das is mein Tande», und die sage «tes is ma Wejs».

(11)

He так давно [vor kurzem]?

Nu mir sage: «nicht so lang», oder wert ksacht: «tie Taache», «tie Taache es ist passiert», oder «tie Taache wert ich komme», vom [na], ... ещё говорят [man sagt noch] «tie nächste Taage» – ближайшие дни [die nächsten Tage], vom такое тоже выражение есть [so eine Redewendung haben wir auch].

Dieser Typ der Wortdeutung enthält wichtige pragmatische Informationen und lässt syntagmatische Beziehungen zwischen den Wörtern aufdecken: lexikalische Kombinierbarkeit, typische kontextuelle Umgebung des Wortes, Valenz der Verben u.s.w. Die Metatexte dieser Gruppe informieren oft über die idiomatischen Mittel der Sprache (12).

(12)

...mir sage: «daham is daham, aber hinter Ouwe is noch mal daham»...

Als Grundlage für die Wortsemantisierung in den Metatexten der dritten Gruppe dient das Verständnis des Befragten der Relation zwischen dem Wort und dem bezeichneten Gegenstand. In diesen Metatexten wird die Bedeutung ausführlich und unter Angabe (prototypischer) semantischer Merkmale des Wortes erläutert. Die nach dieser Wortdeutungsstrategie aufgebauten Metatexte kommen sehr selten vor. Die Befragten greifen auf diese Strategie zurück, falls ein Äquivalent in der russischen Sprache fehlt oder eine semantische Ungleichheit der lexikalischen Einheiten des Russischen und der Mundart vorliegt (13).

(13)

Чистый [sauber]?

Ach tu ja, ich rechnen – я считаю [ich meine], wenn man ka Staup nicht seht ... nu die Wend sint gemaalt, gewest, weise – это белум [weißen], is Ordnung was, is sauber.

Die angeführten Beispiele zeigen, dass die Metatexte, die der Wortschatzsemantisierung in der Mundart dienen, nur fiktiv in drei Gruppen geteilt werden. Im Rahmen eines Metatextes können gleichzeitig verschiedene Strategien der Wortdeutung zur Anwendung kommen.

4.2. Fragebuch auf Deutsch

Die in der hochdeutschen Standardsprache erstellten Mustersätze hatten auch ihre Vorteile und Nachteile. Einerseits sorgten sie für die psychologische Spannung, die zwischen dem Interviewer und dem Befragten beim Einsatz solcher Fragebögen entstand. Oft weigerten sich die in der hochdeutschen Sprache interviewten Befragten ihre Mundart zu sprechen: sie schämten sich ihrer «nicht richtigen» Muttersprache. Manchmal wurde das Sprachverhalten der Befragten unnatürlich: beim Sprechen versuchten sie sich an die Normen der hochdeutschen Standardsprache zu halten.

Andererseits regte die deutsche Standardsprache des Fragebogens die Befragten zur Produktion der Metatexte an, deren Gegenstand grammatische und phonetische Merkmale der Mundart bildeten. Die grammatischen und phonetischen Erscheinungen des Standarddeutschen, die von den Normen der Mundart abweichen, wurden von den Befragten erkannt, korrigiert und kommentiert. Oft weisen die Befragten auf die Reduzierung des Kasusparadigmas der Personalpronomen (14), Reduktion der unbestimmten Artikel (15), den Ausdruck des Besitzverhältnisses durch die Konstruktion mit «von» (16), den Verlust der Pluralendung -e bei den Substantiven männlichen Geschlechts (17) u.a. hin.

(14)

Gib mir.

«Mir» is literaturisch, a [aber] «mich» – это по деревенски [so sagt man im Dorf].

(15)

Ich habe einen Hund.

Mir sache нросмо [einfach] in Dorf: «Ich hap n, n Hunt».

(16)

Das ist ein Haus von ihr.

Sei tam ihr Haus – я по-другому и не могу, оно коротко и всё [ich kann anders nicht, das ist kurz und alles]!

(17)

Viele Tage.

Viel Tach! Zwei, trei Tach sint rum!

Unter den phonetischen Besonderheiten wurden die Spitantisierung von «g» (18), Monophthongierung der Diphthonge (19), Velarisierung von «l» (20) u.a. betont.

(18)

Berge.

Пишемся там [da wird geschrieben] «g», но мы говорим [aber wir sagen] «Berche»!

(19)

Laufen.

Мы не говорим [wir sagen nicht] «lauwe», это городские у нас говорили [so haben die Stadteinwohner bei uns gesagt] «lauwe», мы говорим [wir sagen] «laaw».

(20)

Wolf.

Только не [aber nicht] Wolf, мы не говорим так мягко сюда [wir sprechen nicht so weich aus], mir sage «Wolf».¹

5. Zusammenfassung

Die Analyse des Korpus der von den Russlanddeutschen des Gebiets Tomsk (Koschewenkowo) produzierten Metatexte hat ergeben, dass die Russlanddeutschen sich aktiv mit der sprachlichen Wirklichkeit gedanklich auseinandersetzen. Zu den Faktoren, die diesen Prozess begünstigen, zählen Bilinguismus und Diglossie.

Die verbalisierte sprachliche Reflexion ist fragmentarisch, mosaisch: eine vollständige Beschreibung der Mundart auf Grund der in den Metatexten enthaltenen Informationen ist unmöglich. Da diese Information aus den Metatexten aber objektiv ist, kann sie für die Beschreibung der Sprachsituation, die Modellierung des Systems der Mundart und als Basis für die Verifikation des wissenschaftlichen Wissens dienen.

Der Charakter der von den bilingualen Sprechern produzierten Daten kann je nach der Wahl der Vermittlersprache variieren. Beim Vergleich zweier verschiedener Sprachen kommentieren die Befragten die lexikalisch-semantischen Besonderheiten ihrer Mundart. Werden die Befragten mit Varietäten einer Sprache konfrontiert, beziehen sich ihre Kommentare vorwiegend auf die phonetischen und morphologischen Merkmale.

Literatur:

1. Александров О.А., Богословская З.М. Немецкий «островной» говор Томской области. – Томск: Изд-во Том. политех. ун-та, 2008. – 182 с.
2. Обыденное метаязыковое сознание: онтологические и гносеологические аспекты / отв. ред. Н.Д. Голев. – Ч. 1. – Кемерово; Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2009. – 532 с.
3. Ростова А.Н. Метатекст как форма экспликации метаязыкового сознания (на материале русских говоров Сибири). – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000. – 193 с.
4. Alexandrov, O., Bogoslovskaya, Z. Deutsche Inselmundarten in Sibirien // Würzburger Sendebrief vom Dialektforschen. – Würzburg: Unterfränkisches Dialektinstitut, 2009. – № 20 (Dezember). – S. 3–9.

¹ Der Informant hebt mit der Stimme das velarisierte «l» hervor.

5. Berend N., Jedig H. Deutsche Mundarten in der Sowejtunion. Geschichte der Forschung und Bibliographie. — Marburg: N.G. Elwert, 1991. — 253 S.
6. Kibrik, A. The methodology of field investigations in linguistics (setting up the problem). — The Hague [u.a.]: Mouton, 1977. — 130 S.
7. Projekt. Erforschung der Sprache und der Dialekte der Deutschen in Russland am Anfang des 21. Jahrhunderts. Geleitet von Prof. Dr. Nina Berend. [Электронный ресурс]. URL: http://www.ids-mannheim.de/prag/AusVar/Deutsch_in_Russland/

Отражение развития информационно-коммуникационных технологий в лексической системе английского языка

Бут М.А., ст. преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Согласно подсчетам ученых, темп жизни современного человека увеличивается на 1 % каждый год. Эти данные были получены путем вычисления средней скорости пешехода, которая за последнее десятилетие возросла на 10%. Скорость передвижения определяется в сознании человека согласно его представлениям о том, сколько у него дел и как быстро ему необходимо их делать [1]. А дел у современного человека множество, так как у него множество возможностей. Эти возможности сыплются в нашу жизнь как из рога изобилия. И имя этому рогу — современные технологии. Сколько встреч вы можете назначить и сколько приглашений получить в течение дня, благодаря мобильному телефону? Сколько собеседований у работодателей вам предстоит, и сколько культурных мероприятий вы можете посетить, благодаря поиску через Интернет? Не будет преувеличением сказать, что современные технологии меняют нашу жизнь ежедневно. Ситуация, когда еще неделю назад вы не знали о существовании какой-либо технологии, а уже сегодня не можете без нее обходиться, вероятно, знакома очень многим. Сотни и сотни тысяч изобретений патентуются каждый год, и время от идеи до массового производства все более сокращается. Успевать за столь динамично меняющимся миром — задача не из легких даже для технически грамотного человека.

Новые явления нашей жизни и наши меняющиеся под влиянием современных технологий повседневные привычки, безусловно, требуют новых слов для их обозначения. Таких слов появляется множество, и они составляют крупнейший пласт неологизмов английского языка последних лет. Большинство из них представляют собой терминологические наименования технологий и технических изобретений. Но есть и другие неологизмы, не являющиеся терминами, а передающие восприятие людей влияния новых технологий и изобретений на их жизнь. Такие лексические единицы представляют особый интерес, так как за ними стоят реалии быта современного человека и отношение самого человека к ним. К новейшим нетерминологическим неологизмам английского языка, например, относятся:

- de-friend (удалять кого-либо из своего списка друзей в социальных сетях);
- ego-google/ ego-surf (искать упоминание о себе или ссылки на свое имя в Интернете);
- emoticon (символ, широко использующийся в электронной коммуникации для выражения какой-либо эмоции);
- infotainment (онлайн сервисы, содержащие как информационные, так и развлекательные ресурсы);
- intoxicated (о водителе: отвлекаемый от вождения набором SMS-сообщения);
- meatspace (физическая реальность, в противоположность виртуальной реальности и киберпространству);
- netiquette (сетевой этикет);
- netizen (человек, проводящий много времени в Интернете);
- outernet (традиционные средства массовой информации, противопоставленные Интернету);
- cyberslacking (использование оплаченного работодателем доступа в Интернет в личных интересах и в ущерб производству);
- password fatigue (состояние усталости от необходимости помнить множество личных паролей для доступа к различным сайтам и сервисам);
- text (отправлять SMS-сообщение);
- tweet (общаться в сервисе Твиттер; заметка, опубликованная в Твиттере);
- tweet tooth (непреодолимое желание отправить сообщение в Твиттере);
- tweethart (очень популярный пользователь Твиттера);
- tweet up (назначить встречу через Твиттер);
- snail mail (обычная почта, противопоставленная электронной почте по скорости доставки);
- sofalize (общаться, не выходя из дома (в социальных сетях, Твиттере, чатах и т.д.), в противопоставление живому общению);
- screenager (подросток, проводящий большую часть времени перед монитором компьютера);

- weblish, internetese (английский язык, использующийся при общении в глобальной сети и характеризующийся широким использованием аббревиатур, отсутствием заглавных букв и знаков препинания и т.д.; соответствующие им глаголы — «webspeak» и «netspeak»);
- webinar (семинар, проводимый через Интернет);
- web rage (чувство фрустрации, вызываемое негативными аспектами Интернета);
- word of mouse (молва, передаваемая через Интернет (по аналогии с «word of mouth»)).

Как известно, большинство неологизмов английского языка образуется за счет внутренних ресурсов английского языка, и в значительной степени реже — за счет заимствований из других языков. Основными словообразовательными моделями английского языка являются аффиксация (деривация), словосложение, конверсия, и сокращение [2].

Рассмотрим, какие модели были использованы для образования вышеперечисленных неологизмов.

Аффиксация использовалась для образования «cyber-slacking» и еще целого ряда других лексических единиц с префиксом «cyber» («cybersex», «cyberaddict» и т.д.) Необходимо отметить, что согласно некоторым словарям, «cyber» является прилагательным. При таком рассмотрении способ образования новых лексических единиц с помощью «cyber» является словосложением, а не аффиксацией.

Словосложению также обязаны лексические единицы «snail mail», «web rage», «outernet», «password fatigue», «ego-surf», «ego-google» и «meatspace».

Конверсия была использована для образования таких новых слов, как «text», «de-friend», «ego-google». Существительные «text», «friend», «Google» и «tweet» стали глаголами. Такой вид конверсии вполне характерен для английского языка, в котором превращение глаголов в существительные встречается существенно реже. В слове «de-friend» имеется приставка, которая придает полученному глаголу обратное значение, что говорит о том, что данный неологизм образован с помощью двух способов одновременно: конверсии и аффиксации. Лексема «ego-google» так же является результатом 2 путей словообразования: конверсии и словосложения.

Рассмотрим популярное слово «tweet». Даная лексическая единица широко используется и как существительное (например, «post a tweet», «selected tweets»), и как глагол (например, «I tweet like eat», «How often do you tweet?»). На наш взгляд, это тот несчастный случай, когда первоначально возник глагол «tweet» для описания соответствующего способа коммуникации, а от него образовалось существительное «tweet» для обозначения отдельной заметки. Сам же глагол «tweet» образовался путем сокращения названия сервиса «Tweeter».

Сокращение части слова — очень продуктивный способ образования неологизмов в английском языке. Например, благодаря сокращению прилагательного «electronic» до одной букв «e-» мы получили приставку, с помощью ко-

торой образовалось огромное количество новых слов, и их появляется все больше: «e-advising», «e-banking», «e-commerce», «e-lationship», «e-auction», «e-crime» и др.

Помимо сокращения части слова, в английском языке существуют и другие виды сокращения слов с целью образования новых слов, а именно слияние и аббревиация. Оба эти способа словообразования являются чрезвычайно распространенными в английском языке, особенно в последние годы. С помощью слияния были образованы, например, лексемы «screenager» («screen» + «teenager»), «netiquette» («Net» + «etiquette»), «weblish» («web» + «English»), «webinar» («web» + «seminar»), «emoticon» («emotion» + «icon»), «tweetheart» («tweet» + «sweetheart»), «tweet up» («tweet» + «meet up»), «netizen» («Net» + «citizen»).

Аббревиация широко используется для образования терминологических неологизмов, например, «WAP» (Wireless Application Protocol), «GPS» (Global Positioning System), «RFID» (Radiofrequency Identification) и других, количество которых бесчисленно. Однако в последние годы в английском языке появились и другие аббревиатуры, вовсе не терминологические, которые активно используются в электронной коммуникации: «LOL» (laughing out loud), «OMG» (oh, my god), «IMHO» (in my humble opinion), и «FYI» (for your information) и др.

Для образования неологизмов также используется игра слов. Например, слово «intoxicated» образовалось в результате обыгрывания формы и значения слов «intoxicated» (находящийся в состоянии опьянения) и «text» (отправлять SMS-сообщение). Получилось новое актуальное слово, подчеркивающее одинаковую степень опасности использования мобильного телефона за рулем и вождения в нетрезвом состоянии.

В результате обыгрывания формы и значения слов «socialise» и «sofa» образовалось новое слово «sofalise», а игра на созвучии «mouth» и «mouse» подарила остроумный неологизм «word of mouse».

К сожалению, авторы работ, посвященных способам образования новых слов в английском языке, не упоминают игру слов среди способов образования неологизмов. На наш взгляд, это серьезное упущение, так как новые слова, основанные на игре слов, звучат очень свежо и привлекают слушателя или читателя своей необычностью, и мы полагаем, что количество таких слов будет только расти.

Мнение пользователей английского языка о некоторых неологизмах далеко не однозначно. В марте 2011 года аббревиатуры LOL, OMG и FYI вошли в последнее онлайн-издание Oxford English Dictionary [3]. Факт включения данных аббревиатур в словарь вызвал большой резонанс. Редакция Oxford English Dictionary обосновывает включение данных аббревиатур в словарь их достаточно длительным использованием в электронной коммуникации, периодическим использованием в устной речи, придающим данным аббревиатурам определенный стилистический оттенок, и понятным значением этих аббревиатур широкому кругу людей. Однако из огромного количества статей и ком-

ментариев Интернет-сообщества на эту тему абсолютно ясно, что многим пользователям английского языка приводимые аргументы кажутся недостаточным основанием для пополнения словаря таким сокращением. Высказывается мнение, что это является элементарным засорением словаря английского языка. Помимо того, что эти аббревиатуры используются почти исключительно в электронной коммуникации и не используются в устной, утверждается, что включение слова в словарь делает его литературным и допустимым для использования в научных, академических и публицистических текстах, а в случае с данными аббревиатурами это является сомнительным вкладом.

Язык средств массовой информации чрезвычайно гибок. Он буквально впитывает все новое, что появляется в языке. Очевидно, что СМИ являются главными распространителями всех новшеств. Однако эти новшества не всегда одобряются редакторами. Например, редакция газеты «New York Times» призвала авторов отказаться от использования слова «tweet» в своих статьях, пока оно не приняло статус «standard English», то есть литературной лексической единицы (что, кстати, является уже достигнутым рубежом для «LOL» и подобных сокращений, как было сказано выше), и побуждает авторов по возможности использовать только «Tweeter» как название сервиса, например, «a Tweeter update», «write on Tweeter» [4].

Противоположную позицию занимают пользователи английского языка, полагающие, что подобные лекси-

ческие единицы должны регистрироваться в словарях, и что миссия словарей — регистрировать изменения в языке, а не защищать его от «нерадивых» пользователей. Высказывается также интересное мнение о том, что Твиттер и Интернет в целом изменили способ нашего обращения с языком. При электронной коммуникации на передний план выступают быстрота и простота общения. Этим приоритетам вынужден соответствовать и язык. Английский язык адаптируется к задаваемому новыми коммуникационными технологиями уровню быстроты и простоты общения, отсюда и использование аббревиатур, и упрощенные морфологические структуры («tweet» вместо «write on Twitter»), и изменения в пунктуации. Например, в прошлом году информационное агентство «Associated Press» заменило написание «Web site» на «website», а в марте этого года объявило о введении написания «email» без дефиса [5]. Это быстрее, проще и занимает меньше места. При этом многие другие термины на «e-» остаются с дефисом («e-commerce», «e-book», «e-business» и т.д.). Вероятно, это объясняется низкой степенью распространенности этих терминов по сравнению с «email». Если тенденция к упрощению написания продолжится, то в недалеком будущем «Internet» можно будет писать (скорее, печатать) со строчной «i».

Таким образом, технологический прогресс делает нашу жизнь разнообразнее и проще, и привносит такие же изменения и в английский язык.

Литература:

1. Агентство экономической информации «ПРАЙМ-ТАСС» [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.prime-tass.ru/news/articles/-201/%7BB58B9DD1-02FA-42DF-B62B-418BFF7F9302%7D.uif>, свободный. — Загл. с экрана.
2. Несветаило Ю.А. Основные способы образования неологизмов в современном английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — Тамбов: Грамота, 2008. — № 1 Ч.2 — С. 73–75.
3. Oxford English Dictionary [Электронный ресурс] — Режим доступа: <http://www.oed.com/public/latest/latest-update/>, свободный. — Загл. с экрана.
4. CNN [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://articles.cnn.com/2010-06-11/tech/new.york.times.tweet_1_word-tweet-micro-blogging-site-twitter?_s=PM:TECH, свободный. — Загл. с экрана.
5. Associated Press [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.ap.org/pages/about/pressreleases/pr_031811b.html, свободный. — Загл. с экрана.

Переводческие интерпретации семантических констант «молчание» и «напев» «Сонетов к Орфею» Р.М. Рильке

Володина Д.Н., кандидат филологических наук, ст. преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Концептосфера лирики австрийского поэта Райнера Марии Рильке включает в себя семантические константы¹ Schaffen («творчество»), Schlaf («сон»), Versch-

weigung («молчание»), Gesang («напев»), Übersteigung («преодоление»), Wandlung («метаморфоза»), Rühmung («прославление»), Stern («звезда»), Baum («дерево»),

¹ Семантические константы возникают на различных уровнях — в сюжетах, мотивах, образах, темах — и связаны с принципом ассоциативного раз-
вития элементов лирического текста, характерным для произведений Рильке.

Leier («лира»), лежащие в основе орфического дискурса. Предпринимаемый сопоставительный анализ продолжает исследование, посвященное орфическому метатексту [1, с. 7]: в данной статье анализируются способы репрезентации семантических констант *Verschweigung* («молчание») и *Gesang* («напев») и особенности их перевода на русский язык.

Художественная парадигма орфического дискурса Рильке состоит из антитетичных и одновременно дополняющих друг друга семантических констант, связанных едиными лексическими компонентами. Для констант «молчание», «напев», «лира» такими связующими смысловыми ядрами являются существительные «*Das Ohr*» и «*Das Gehör*», которые могут быть переведены как *ухо* / *слух* и *слух* / *уши зверей* соответственно. Такая двойственность порождает различные переводческие интерпретации, которые оказываются существенными при переводе лирического цикла «Сонеты к Орфею» (1922).

Орфический цикл состоит из двух частей, что указывает на амбивалентность образа Орфея и на многоаспектность рецепции Рильке этого мифологического персонажа. Первая часть в большей степени является литературной, гностической рецепцией мифа и повторяет логику развития мифологического сюжета после окончательного расставания с Эвридикой. Орфей покидает подземный мир, посвящает себя прославлению возлюбленной и земного Бытия, а после своей смерти (в заключительном сонете) продолжает незримую жизнь в природе и творчестве каждого поэта, чему посвящена вторая часть цикла. Сквозной мотив, объединяющий первую и вторую части, — внешнее и внутреннее слушание и пение, воплощающееся в константах «молчание» и «напев».

Для анализа выбраны сонеты, представляющиеся ключевыми для понимания языкового воплощения данных семантических констант: I, II (первая часть) и XV (вторая часть) и их переводы, сделанные известными русскими мастерами слова — В. Микушевичем, В. Топоровым, А. Карельским и З. Миркиной.

В заглавном сонете говорится о первых звуках пения Орфея после выхода из царства теней. В это мгновение все окружающее «*молчит*» — *alles schwieg*, повсюду тишина — «*умолчание*» (*die Verschweigung*), в которой происходит преображение Бытия, рождение нового творческого мира:

Da stieg ein Baum. O reine Übersteigung!
O Orpheus singt! O hoher Baum im Ohr!
Und alles schwieg. Doch selbst in der Verschweigung
ging neuer Anfang, Wink und Wandlung vor.

Молчание подобно зарождению поэтического слова в сознании поэта, предворяющему орфический напев. Во второй строке сонета в торжественной тональности начинается пение Орфея, и зарождающийся мир реализует свою потребность и способность воспринимать искусство. *Молчание* слушателей (зверей) преодолевается через их *слух*, и даже древо мира прорастает в ухе прапоэта: *O hoher Baum im Ohr!* Лексика со значением *безмолвие* /

молчание противопоставлена лексической группе со значением *слух* — *aus Hören, im Gehör*, репрезентирующей в сонете семантическую константу «напев» (*Gesang*). Под звуки лиры «*лесная хижина*», «*убежище*» (*eine Hütte, ein Unterschlupf*) превращается в «*храм в слухе*» (*Tempel im Gehör*). Заключительные строки *храм в ушах зверей* / *храм в слухе* знаменуют торжество орфического пения над звериным молчанием и подтверждают готовность мира воспринимать творчество поэта:

Und wo eben
kaum eine Hütte war, dies zu empfangen,

ein Unterschlupf aus dunkelstem Verlangen
mit einem Zugang, dessen Pfosten beben, —
da schufst du ihnen Tempel im Gehör.

В переводе В. Микушевича, как и в оригинале, возникает внутренняя рифма: «*schwieg* — *Verschweigung*», «молчанье — начало», однако количество лексических компонентов константы *молчание* сокращено:

И дерево себя перерастало.
Орфей поет. Ветвится в ухе ствол.
В молчанье было новое начало,
лесистый пробуждающее дол.

Чтобы передать замысел сонетного ключа, Микушевич добавляет экспрессивно окрашенную лексику, выражающую контрастные сферы — стихии и искусства, которые соединяются в слухе:

<...> храм в диких дебрях слуха ты воздвиг.

В. Топоров трансформирует ситуацию молчания в противоположную, и мир, зачарованный пением Орфея, предстает *слушающим*. В его переводе всеобщее «слушание» абсолютизируется, что достигается синтаксической трансформацией:

... И дерево поднимается... О, древо!
Запел Орфей — и вот оно встает.
Все стало слухом нового напева,
но в слухе — слава, завязь и восход.

Сонет в переводе В. Топорова также дополнен новым образом — «грянувший гимн», кроме того, переводчик говорит уже о рефлексии слушателей, внутреннем слушании, *внимании*:

<...> отныне храм внимания возник.

В переводе Г. Ратгауза отсутствует параллелизм первой и третьей строк, что снижает внутреннюю целостность фрагмента, но позволяет выделить семантические константы — «напев» и мировое «молчание». Переводчик меняет семантическую структуру, в его варианте орфический напев связан с праздником и полетом:

О древо! Восстань до поднебесья!
Цветы, послушный слух! Орфей поет!
И все умолкло, но в молчанье песне
Был предназначен праздник и полет.

В завершение сонета возникает собственная лексика переводчика, выражающая константу «напев» существительным «звук». Метафора *слух* / *уши зверей* (*Gehör*) опущена в переводе, и в сонетном ключе

главным становится противопоставление тьмы и храма искусства:

<...> Там, где недавно,
Как гость незванный, оробел бы звук, —

в любой норе, убежище от выюг,
где тьма и жадность властвовали явно, —
ты песне храм невиданный воздвиг.

3. Миркина, редуцируя мифологический сюжет, концентрируется на процессе зарождения слова в сознании и реализации его в поэтической речи. Образ орфической музыки наполняется повторяющейся лексикой семантической константы «напев» — «голос», «поэт», «звук»:

Рост дерева. Рост голоса в гортани.
Орфей поэт. Звук тянется до звезд.
И смолкло все. Но и внутри молчанья
преображение. Становление. Рост.

В *ухе / слухе лирического «я»* разворачивается действие во втором сонете первой части. Лирическая героиня, юная девушка, сотворила себе *постель в ухе / слухе* поэта. *Ухо / слух* здесь объединяет диалектические сферы Бытия, жизнь и смерть. Своим сном девочка творит жизнь — *die Bäume, die Ferne, die Wiese*, но ее прообразом стала рано умершая талантливая художница и танцовщица Вера Оукама-Кнооп, которой и посвящен второй сонет:

Und fast ein Mädchen wars <...>
und machte sich ein Bett in meinem Ohr.

Und schlief in mir. Und alles war ihr Schlaf
Die Bäume, die ich je bewundert, diese
fühlbare Ferne, die gefühlte Wiese
und jades Staunen, das mich selbst betraf.

А. Карельский в переводе второго терцета добавляет семантическую константу «слух», в результате чего лирический герой сонета не только видит, но и слушает сон девочки. Образ плененной *замершей души* отсылает не только к фигуре автора, но и переводчика сонета:

И сном ее
стал весь наш мир, и я, плененный, слушал
и леса шум, и луга забытье,
и собственную замершую душу.

Столь же ошутим личностный компонент в переводе 3. Миркиной. Семантическая константа *напев* передана посредством существительных *звон, зов*. Девочка не просто входит в творческое сознание лирического «я», ее образ растворяется в мире, заполняющем через слух все сознание лирического героя.

С напевом лира ласково слилась,
И вышла девушка из их слиянья;
сквозь ткань весны разбрызгала сиянье
И, как в постель, мне в ухо улеглась.

В пятнадцатом сонете второй части семантическая константа «напев» репрезентируется в образе старинного источника, символизирующего песнь земли, — «рот-источник» (*Brunnen-Mund*). Персонафикация образа подчеркивается определениями *unerschöpflich Eines, Reines*

(*неисчерпаемо единое, чистое*) и предикатом *spricht (говорит)*. Конструкция источника повторяет черты человеческого лица: «*мраморная маска*» (*marmore Maske*), наземная часть источника, ассоциируется со ртом человека, а «*струящееся лицо воды*» (*des Wassers fließendes Gesicht*) — с его речью. Здесь возникает тема постоянного перетекания жизни и смерти друг в друга, в журчание струй вплетена мелодия вечности. Но источник является одновременно и ухом земли. При переводе сонета 3. Миркина подчеркивает мотив перетекания многочисленными многоточиями, как и Рильке, используя анжамбан. В ее переводе вода течет вечность, и вечность раздается орфический напев, который улавливает ухо фонтана, ухо земли:

Рильке

O Brunnen-Mund, du gebender, du Mund,
der unerschöpflich Eines, Reines, spricht, —
du, vor des Wassers fließendem Gesicht,
marmore Maske. <...>

<...> vorüberfällt in das Gefäß davor.
Dies ist das schlafend hingelegte Ohr,
das Marmorrohr, in das du immer sprichst.

3. Миркина

Уста струи... Ты, всех поящий рот,
которым беспрестанно говорит
Чистейшее, Единое ... у вод
журчащих — маска мраморная. <...>

<...> подставленный как ухо. Как сквозь сон
вбирает мрамор сей немолчный звон
струи. Он проникает в забытье.

При переводе причастия «gebender» («дающий») как «поящий» сохраняется функция «давать кому-либо что-либо», восходящая к мотиву жертвенности искусства. В терцете Миркина расширяет границы сравнения источника с ухом земли, дает ей собственное объяснение. Звук воды проникает «*в забытье, в глубь, в слух земли*» — эти три существительных расширяют константу «напев» в переводе. В последнем терцете речь идет о вечном слушании земли своих струй, которое может прервать человек, пришедшей за водой с кувшином. В переводе 3. Миркиной кувшин обретает голос, после соприкосновения с вечностью становится почти песней, семантическая константа «напев» передана через лексику «звук, звенеть»:

Ein Ohr der Erde. Nur mit sich allein
redet sie also. Schiebt ein Krug sich ein,
so scheint es ihr, dass du sie unterbrichst.

В глубь, в слух земли. Сама с собой
так говорит земля. И звук любой —
кувшин звенящий — перебьет ее.

Наделить кувшин «песенными» характеристиками переводчице позволяет главное орфическое предназна-

чение — преобразование искусством мира, вещей, которое Рильке утверждал во всех произведениях орфического дискурса.

Многозначность и многоплановость лексических компонентов, входящих в семантические константы *Verschweigung* («молчание») и *Gesang* («напев») поро-

дают множественность переводов одного понятия, при этом приближение к оригиналу становится возможным не столько благодаря следованию стилистическим принципам автора, сколько воспроизведению общего звучания, то-нальности, семантической парадигмы и обращению к «художественному опыту» всего орфического дискурса.

Литература:

1. Белова Д.Н. Семантические константы «сон» и «творчество» в лирике Р.М. Рильке // Вестник ТГУ. — № 308. — Март, 2008. — Томск: Изд-во Том. Гос. Ун-та, 2008. — С. 7–10.

Некоторые критерии жанровой идентификации средневековых японских дневников

Гафурова Х.Ш., соискатель

Университет мировой экономики и дипломатии (Узбекистан, г. Ташкент)

В средневековой Японии литературное произведение представляло собой преднамеренный художественный комплекс морально-этических, духовных и нравственных принципов, который оформлялся в канонизированном поэтическом формате. В этот период формируется особый жанр художественной прозы, в котором ярко переплетаются реальные события, человеческие судьбы. Этот жанр был назван дневниками и в заглавиях таких произведений, как правило, стоит слово дневники «никки» — 日記 [1]. Японские дневники — это литературный жанр, так как они обладают особенностями, позволяющими причислить их художественной литературе.

Дневниковая литература имеет самобытные корни. Ее истоки восходят с одной стороны, к фольклорному повествовательному творчеству, и с другой, к историческим записям, которые необходимо было вести в государственных и аристократических кругах. Записи велись по многим случаям: о погоде, повседневных занятиях, увлечениях, историях семей и др. Некоторые из них отличались высокой художественностью, что позволило им развиваться в качестве особого литературного направления. Постепенно записи превратились в особый вид литературного творчества. И дневник, с различной тематикой, стал рассматриваться как цельный и структурно разработанный литературный жанр, такой же значительный и сформировавшийся, как рассказ, эссе или роман.

Дневниковая литература Японии самоопределилась на основе специфических принципов, которые были свойственны только ей. Первичным постулатом дневниковой литературы является последовательное описание событий из жизни автора, причем повествование должно вестись от имени автора, автор должен самолично рассказывать, что и как произошло в его судьбе. Эмоциональным центром произведения, т.е. главным героем рассказа неукоснительно должен быть тот же автор. Дневники в процессе

художественного становления приняли на себя особую специфику, которая была представлена следующими характеристиками:

— *во-первых*, он был неразрывно связан с повседневной жизнью, политическими, экономическими и нравственными потребностями и интересами эпохи, историей становления аристократического сословия и аристократических семей;

— *во-вторых*, дневники отражали душевное состояние, переживания, помыслы, нравственные ценности, правила поведения, чаяния и заботы, эмоциональное внутреннее состояние, оценку исторических событий данного аристократического сословия;

— *в-третьих*, он был связан и отражал реальные исторические события из жизни аристократов, для дневников было важно передать «правду жизни», и по мере передачи данного требования и оценивались дневники;

— *в-четвертых*, дневниковая литература создавалась представителями аристократии, и для использования аристократии. Дневники в какой мере служили хранителями духовных ценностей аристократического сословия.

Дневники в Японии представляют собой не только историческую хронику, они в большей степени — художественное произведение. Однако, как считают японцы, далеко не всякий дневник есть произведение художественной литературы, и не всякое произведение дневниковой литературы может быть назван дневником. Первоначально дневники существовали в форме автобиографий. Дневники всегда носили личностный характер, и именно дневники стали прародителями «романа о себе» — наиболее характерной формы японской литературы [2].

Начиная с дневников придворных дам эпохи Хейан (IX–XII вв.) начинается период слияния автобиографии и дневника. Появляется синтезированная форма хроникальной автобиографии, определяющая себя в качестве

художественного произведения. Далее женские дневники превращаются в самостоятельную форму художественной дневниковой литературы, и ученые определяют ее самостоятельным термином — женская дневниковая литература. Женская дневниковая литература становится неотъемлемой и преобладающей формой художественных произведений средневековой литературы.

«Для хейанского придворного общества, — пишет Э.Крэнстон, — в то время понятие *никки* было понятием записи актуального события. Всё равно общественного или личного, записанного по-китайски или по-японски, обработанного стилистически тщательно или плохо...С десятого века термин стал относиться более специально именно к определённым типу личных мемуаров, жанру, известному сейчас как *никки бунгаку* — «литература *никки*» [3].

Дневник, по мнению Икэда Кикан, — «это литература, где сам говоришь о себе» [4]. Икэда Тцутому называет хейанскую дневниковую литературу *ватакуси бунгаку* — «личной», «частной литературой» и подчеркивает, что она, «по-видимому, в первую очередь означает литературу, изображавшую индивидуума, и значит, прежде всего литературу, признающую индивидуума» [5].

Фактически во всех определениях признаком художественного дневника считается наличие субъекта описания, идейной целостности, эмоциональной насыщенности и образности. Одним из источников становления дневниковой литературы можно считать (1) стихотворные сборники с обширными и эмоционально насыщенными прозаическими вставками; другим источником — (2) «семейные записи» — дневники регистрирующего типа, записи в которых чётко датированы и отражают конкретные реалии. Такие дневники не претендовали на художественный стиль.

Анализ жанровой специфики дневников помогает определить критерии, по которым произведение можно отнести к жанру *никки*:

1. В художественных дневниках одним из основных критериев является адекватность изложения исторического фона. В этом смысле записи, сделанные исходя из личного опыта, являются одним из главных особенностей дневников. Иными словами для дневниковой литературы обязательным моментом является документальность изложения.

2. В каждом произведении, которое относит себя к дневниковой литературе, обязательными свойствами являются: расположение событий в исторической и временной последовательности; обязательная опора на документальность событий; реальность фактов, исторических событий и личностей; реальность реакции образов на описываемые события, реальность их переживаний; адекватность поступков героев времени, о котором идет речь; взаимосвязь поведения главного героя непосредственно с конкретным историческим пространством; отсутствие элементов преувеличения событий, так же как и приукрашивание описываемого; отсутствие элементов фантастики и художес-

твенного замысла; расценка изложения снов, легенд и рассказов в качестве художественного замысла.

3. Главный герой в дневниках является пространственным и эмоциональным центром произведения. Не зависимо от того, ведется ли повествование от первого или третьего лица. Центр восприятия внешнего мира отождествляется именно с ним.

4. Существенной особенностью дневников является характеристика художественного времени. Время в дневниках понимается и воспринимается в двух ипостасях: как реальный фон, или как историчность; во-вторых — как художественный фон. В дневниках автор должен был учитывать обе характеристики времени. В этом плане категория времени превращается в требуемый и канонизированный художественный образ, в описании которого необходимо придерживаться определенных принципов. С другой стороны, время в дневниках функционально связывается и с главным героем. В этом плане в дневниках время представлено в двух аспектах: во-первых, это субъективное время главного героя; во-вторых, это часть объективного потока времени, закрепленного в хронологической сетке. Все повествование ведется в единой временной и пространственной изоляции, который предаёт эпизодусию-минутный, хроникальный характер.

5. Особыми критериями в определении жанровых особенностей дневников отводятся вопросам среды, темы и формы повествования или произведения. Они проявляют себя в следующих ипостасях:

— *среда*, о которой идет повествование, реально должна отражать исторический промежуток времени. В этом плане, она должна соответствовать историчности событий и реалий. Она должна передавать дух времени.

— *тема* дневников должна быть исторически подкреплена, она должна отражать волновавших историческую личность переживания, чувства и его отношение к действительности.

— *форма* должна соответствовать канонизированному порядку и структуре, которая включала в себя часть повествовательную, и часть песенную (стихотворную).

6. В средневековых дневниках особое значение придается взаимоотношениям главного героя и времени. Поэтому дневник превращается в особую авторскую оценку исторического времени. В этом плане важнейшими характеристиками являются: когда, где, и кто?

— *Когда* — автору было необходимо ясно и четко выразить характеристики эпохи, начиная от его названия, исторических личностей, бытом, яркими событиями, историческими деталями в названии людей, предметов, событий, в их характеристике и др.

— *Где* — в дневниках должна была быть четкая ориентация на то, где и при каких обстоятельствах происходили изложенные события. Где — описывалось с исторической точностью, хронологичностью, досконально.

— *Кто* — дневник должен был представлять жизнеописание конкретной личности, т.е. главного героя, но главным героем в дневниках должен был быть сам автор,

в этом плане можно условно говорить о приёмах психологизма в средневековых японских дневниках, когда не навязчиво происходит процесс «самокопания» в чувствах, эмоциях и отношениях, идет поиск ответа на вопрос «кто я, и что я делаю».

7. Не мало важным моментом для дневников является взгляд автора на описываемую действительность, его личная точка зрения, его оценка времени, так же как и то, как читатель воспринимает повествование. Здесь было важно учесть насколько понятно время и события, излагаемые в дневнике для читателя. А читателем и потребителем подобной литературы выступают представители той же аристократии, которые реально могут оценить правдивость и художественность изложения.

Литература:

1. 東京大学助教授、「蜻蛉日記、更級日記、和泉式部日記」、東京、1 (Tokyodaigakukyozyu «Murasakiibun nikki, Sarasina nikki, izumisikibu nikki». — Tokyo, 1991. — С. 6. (Пер-д: Сборник лекций по дневниковой литературе «Дневник эфемерной жизни», «Дневник Сарасина», «Дневник Идзумы Сикибу»)
2. 木村、今井. 日本の古典 13巻、「蜻蛉日記」、東京、1985年。462p (M. Kimura, T. Imai., Nihon no koten, 13. — Tokyo, 1985. — С. 462 (Пер-д: Кимура Имаи. Классическая литература Японии. — Токио, 1985, — С. 462)
3. Cranston V.A. Introduction. // The Izumi Shikibu Diary. A romance of the heian court, translated with an introduction by Edwin A. Cranston.. — Cambridge, Massachusetts: Harvard University press, 1969.
4. Икеда Кикан. Дневниковая литература и литература путевых записок. // «Дневники эпохи Хэйан», т.1. — Токио, 1971. — С. 4
5. Икеда Тцутуму. Очерки литературы эпохи Хэйан. — Токио, 1965. — С. 285

Особенности виртуального дискурса

Гриценко Л.М., кандидат филологических наук, ст. преподаватель
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В системе лингвистического знания в настоящее время не угасает интерес к феномену дискурса, ученые активно его описывают, анализируют системообразующие признаки дискурса, исследуют его типы, жанры, соотношение дискурса и текста, дискурса и диалога, дискурса и речи и т.д. (см. работы Н.Д. Арутюновой 1990, Б.М. Гаспарова 1996, В.И. Карасика 1999, М.Л. Макарова 1990 и др.). Активность изучения данного феномена обусловлена тем, что исследователей дискурса занимает вопрос функционирования речи в условиях реального общения, это удовлетворяет интересы современной лингвистики, стремящейся объяснить язык с позиции человека, с опорой на экстралингвистические (социальные, психологические и др.) факторы.

В данном исследовании мы отталкиваемся от понимания дискурса как «связного текста, взятого в событийном аспекте» [1, с. 136—137]. Дискурс представляет собой определенный тип коммуникативного поведения, обусловленный социально-культурными условиями той или иной общности, психологическими, целевыми, ког-

8. На самом деле автор в дневниках представляет самого себя. Через призму чувств, переживаний, описаний событий автор знакомит читателя с окружающим миром автора.

Таким образом, средневековая дневниковая литература является литературой определенной социальной среды, а именно придворной аристократии. Она отражает реальные события того времени. Она является неотъемлемой частью развития всей японской культуры, основным жанром средневековой прозы, ее особым художественным своеобразием. Дневниковая литература стала одной из основных отправных точек в становлении прозаических жанров современной литературы.

нитивными установками коммуникантов и воплощенный в текстовой среде особого типа. В связи с тем, что современное коммуникативное пространство характеризуется особым разнообразием, связанным с сосуществованием многих коммуникативных сфер, таких как, например, политическая, медицинская, педагогическая, научная сфера и мн. др., целесообразным является выделение множества дискурсивных типов, демонстрирующих свои уникальные специфические особенности. Тип дискурса обуславливается участниками коммуникации, коммуникативными целями, установками, коммуникативной средой, в которой функционирует.

В связи с тем, что в последнее время компьютерные и Интернет технологии все основательнее укореняются в жизни человека, актуальным в системе гуманитарных знаний становится выделение и исследование виртуального дискурса, функционирующего в особой электронной коммуникативной сфере, имеющей сложно организованную структуру. Вопрос о существовании и специфике виртуального дискурса активно обсуждается в совре-

менной лингвистике (Е.Н. Галичкина 2001, Д.В. Галкин 2000, Л.Ю. Иванов 2002 и др.). В нашем исследовании виртуальный дискурс предполагает общение именно в сети Интернет. Вслед за О.В. Лутовиновой, под виртуальным дискурсом мы понимаем «текст, погруженный в ситуацию общения в виртуальной реальности» [2, с. 9].

Полагаем, что своеобразие виртуального дискурса проявляется в специфике его конститутивных признаков, которые выявляются через описание следующих дискурсивных параметров:

1. Канал связи.

Современная действительность характеризуется разнообразием технических коммуникативных средств (общение по телефону, мобильная связь, смс-сообщения и т.д.), однако Интернет является самым многомерным, дающим большой спектр коммуникативных возможностей. Виртуальный дискурс открывает новое измерение в коммуникации, одной из особенностей которой является *техническая опосредованность*. Общение в Интернете происходит благодаря электронным сигналам, наличие которых обеспечивается компьютером, электронными средствами связи, доступом к Интернету.

Техническая опосредованность общения в Интернете обуславливает необходимость определенных *умений и навыков работы на компьютере* у коммуникантов. Если другие типы дискурсов не предполагают каких-либо особых умений, то при общении в рамках виртуального дискурса требуются определенные знания коммуникантов.

2. Коммуникативная цель.

Виртуальный дискурс характеризуется целевым многообразием. К целям виртуального дискурса относятся: поиск, передача, обсуждение, хранение информации; общение, развлечение.

3. Тип коммуникантов.

Участником общения в Интернете может стать любой человек, независимо от пространственно-временных ограничений, что отличает виртуальный дискурс от других типов дискурсов. В случае устного общения, не опосредованного техническими средствами, необходим реальный непосредственный контакт коммуникантов, общность пространственных и временных параметров. Дистантность сближает виртуальный дискурс с письменным, отличительным признаком является средство общения: в одном случае — это бумажный носитель, электронное средство (например, сообщение по телефону, пейджеру и т.д.), в другом — Интернет.

Общение в виртуальном дискурсе трактуется как *анонимное*, что обеспечивается физической непредставленностью коммуникантов в Интернете. Следует отметить, что анонимность присуща не всем жанрам виртуального дискурса. Так, например, электронная почта или некоторые форумы предполагают общение коммуникантов, лично знакомых в действительности. Однако анонимность, по крайней мере, потенциальная, характерна для всех жанров виртуального дискурса, т.к. коммуникант может изменить ник, поменять электронный адрес и т.п. Ано-

нимность как признак виртуального дискурса особо ярко проявляется в чате и накладывает определенные особенности на специфику чат-общения.

Анонимность обуславливает *статусное равноправие коммуникантов* виртуального дискурса. Несмотря на наличие социальной дифференциации в Интернете (например, наличие модераторов, администраторов в чатах, на форумах), общение в виртуальном дискурсе характеризуется стиранием различных социальных, половых, возрастных и т.п. признаков.

4. Хронотоп.

Хронотоп виртуального дискурса амбивалентен по своей природе, это связано с тем, что коммуниканты находятся одновременно в двух локально-временных позициях: виртуальной, условной и реальной. Реальное пространство у разных коммуникантов кардинальным образом может отличаться (причем пространственная удаленность может быть разной степени, т.к. участники общения могут находиться в разных концах земного шара или быть в соседних комнатах). Виртуальное пространство, реализуемое сетью Интернет, в любом случае их объединяет.

Время для коммуникантов виртуального дискурса также может быть не одинаково из-за разницы в часовых поясах, если общение происходит в режиме реального времени, если же временная ориентация в виртуальном дискурсе — асинхронная (в режиме off-line), то момент передачи сообщения и получения ответа на него не ограничены никакими временными рамками.

5. Жанровая организация дискурса.

Любой дискурс реализуется в определенном наборе жанров. Исследование жанров виртуального дискурса рассматривается в работах многих исследователей (Н.Г. Асмус, Е.Н. Вавилова, Е.Н. Галичкина, Е.И. Горошко, А.Е. Жичкина, Л.Ю. Иванов, Л.Ф. Компанцева, О.В. Лутовинова, С.Н. Михайлов, К.В. Овчарова, М.Ю. Сидоров, Ф.О. Смирнов, Г.Н. Трофимова и др.). Ученые выделяют разные жанры виртуального дискурса, опираясь при этом на различные признаки классификационного отбора.

Виртуальный дискурс открыл принципиально новые возможности общения, став своеобразной жанропорождающей средой, включающей жанры, существующие в других коммуникативных сферах, а также способствовал возникновению новых, свойственных только виртуальному дискурсу, жанров.

Исследователи не едины в вопросе выделения жанров виртуального дискурса. Так, Л.Ю. Иванов дифференцирует жанры виртуального дискурса по тематическому признаку: общеинформационные жанры, научно-образовательные, художественно-литературные жанры, деловые и коммерческие жанры [3, с. 45]. В. Нестеров выделяет монологические и полилоговые жанры, основываясь на способе взаимодействия [4, <http://www.pnec.mels.ru/alisa/kamaval.htm>]. Е.Н. Вавилова считает, что жанры виртуального общения (чаты, телеконференции в Интернете и Фидонете) обладают собственными жанровыми системами [5, с. 118–120].

В своем исследовании мы выделяем жанры, порожденные виртуальной средой, отличающиеся друг от друга структурно-композиционными, коммуникативно-тематическими параметрами. На основе структурно-композиционных и коммуникативных особенностей мы выделяем следующие жанры виртуального дискурса: электронная почта, электронные конференции, электронные доски объявлений, блоги, электронные игры, чат.

6. Дискурсивная картина мира.

Специфика виртуального дискурса обуславливает формирование особой картины мира как варианта русской национальной картины мира, фиксирующей видение действительности с позиции современного рефлексированного сознания, пытающегося освободиться от лингвистических, культурных и др. норм.

Дискурсивная картина мира включает в себя определенную совокупность жанровых картин. Ввиду чего картина мира, создаваемая в рамках виртуального дискурса, характеризуется многообразием, обусловленным особенностями жанров виртуального дискурса, в которых он реализуется. Таким образом, в основе исследования картины мира лежит анализ жанра, выстраивающего ее.

7. Языковое воплощение.

Одним из параметров выделения типов дискурса в современной лингвистике является канал общения. По данному основанию правомерно выделение устного, письменного, виртуального типов дискурсов [Вавилова, 2001; Галичкина, 2001; Кибрик, 2003; Паршин, 2003; Макаров, 2005; Денисова, 2008; Лутовинова, 2009].

Письменный дискурс представляет собой передачу письменно зафиксированной информации между коммуникантами, дистанцированными друг от друга, т.е. предполагается выход за пределы времени и пространства коммуникативного акта [6, с. 56]. Отсутствие визуального контакта обуславливает стремление коммуникантов описательно передать эмоциональность, экспрессивность, интонационную сторону общения.

Устный дискурс характеризуется совокупностью вербальных и паралингвистических средств, актуализируемых в условиях общей для адресата и адресанта ситуации общения.

Специфическая среда протекания виртуального дискурса накладывает отпечаток на язык Интернет-общения, в связи с чем особый характер виртуального дискурса проявляется в ее языковом воплощении. Виртуальный дискурс интегрирует некоторые особенности устного и письменного дискурсов. В рамках виртуального дискурса существуют жанры, тяготеющие либо к устным, либо к письменным текстам. Так, например, чат близок к раз-

говорной речи, а Интернет-конференция приближена к письменному тексту. Однако, несмотря на тяготение к одному из типов дискурса (письменному или устному), практически все жанры, функционирующие в сети Интернет, занимают промежуточное положение между устным и письменным. Таким образом, возникновение нового дискурсивного пространства позволяет говорить о возникновении новой формы языкового взаимодействия.

Письменная фиксация устной речи привела к попытке коммуникантов передавать все особенности устной речи графическим способом, что обусловило особое языковое воплощение. Так, например, в виртуальном дискурсе используются простые предложения, конструкции, не соблюдается порядок слов, нарушается логика при построении текста. Коммуниканты виртуального дискурса зачастую используют просторечные единицы, пытаются передать фонетические особенности звучания устной речи на письме, используют усиление редукции гласных, стяжение согласных в один сегмент, парцелляцию и т.д. («Козырь: вот дык кефирчега б мне счас ...посля ффчерашнева та»; «Русалка: ну есесннно я вечерком заглину, апосля работы дк» и др.). В ряде случаев в виртуальном дискурсе участники общения смешивают буквенные и цифровые знаки, расчленяют словоформы и т.д. («Scutter: ну усе яв унни вер сите mmmmm»; «Бани: ща бы пиццы ззз пер4иком»; «Kiler: oooo, Ваню, неус100 это ты?????????» и др.).

В отличие от устного общения, коммуникация в Интернете, так же как и общение с помощью смс-сообщений, характеризуется отсутствием паралингвистических средств, что в ряде случаев замещается употреблением графических компонентов (смайлов, диаграмм, фотографий, рисунков, посредством пунктуации, включением клавиш верхнего регистра и т.д.), отражающих эмоциональное состояние коммуникантов. Однако такое использование указанных средств не является прямым по назначению, не всегда в полном объеме отражает характер паралингвистических средств и является условным. В отличие от общения по телефону, Интернет-коммуникация представлена более широким спектром графических компонентов.

Итак, виртуальный дискурс, правомерно сосуществующий наряду с другими дискурсивными типами, обладает определенным набором специфических черт, отличающих его от других дискурсов, но, в то же время, является одной из дискурсивных сфер, формирующих общее национальное коммуникативное пространство, отражающее особенности русского менталитета, социо-культурных установок, норм, ценностей.

Литература:

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. — С.136—137.
2. Лутовинова О.В. Лингвокультурологические характеристики виртуального дискурса // автореф. диссертации на соискание ученой степени доктора фил наук. Волгоград, 2009. — С. 9.
3. Иванов Л.Ю. Язык интернета: заметки лингвиста // Словарь и культура русской речи. М., 2000. — С. 35—45.

4. Нестеров В. Что выплавляют из «тонн словесной руды», или попытка реабилитации чатов [Электронный ресурс] / В. Нестеров — Режим доступа: <http://flogiston.ru/articles/netpsy/chat> (дата обращения: 20.06.2010).
5. Вавилова Е.Н. Жанровая квалификация дискурса телеконференций Фидонет: дисс. ... канд. филол. наук / Е.Н. Вавилова. Томск, 2001. — С. 118–120.
6. Резанова З.И. От новых лингвистических объектов — к интегрированной интерпретации естественного языка (на материале виртуального дискурса) / З.И. Резанова, Н.А. Мишанкина // Филология и философия в современном культурном пространстве: проблемы взаимодействия. Томск, 2006. — С. 53–66.

О некоторых типах этико-речевых ошибок (на примере общественно-политических телевизионных ток-шоу)

Королькова Э.А., студент

Научный руководитель — Сковородников А.П., доктор филологических наук, профессор
Сибирский федеральный университет (г. Красноярск)

Лингвисты, объектом внимания которых является язык СМИ, сходятся во мнении, что наблюдается увеличение удельного веса устной публицистики, которая становится «более импровизационной, раскованной и эмоциональной» [3, с. 4]. Исследователь И.Н. Пахомова связывает это с тем, что в штате главных российских каналов больше нет дикторов — только ведущие и комментаторы, с «их коммуникативной свободой, индивидуальными речевыми особенностями» [Там же].

Растёт внимание к устному слову, навыкам устной публичной речи. Возрастает диалогичность общения, происходит своеобразная диалогизация информационной социальной жизни общества. Большую роль в этом процессе играет популярный ныне речевой жанр телевизионного ток-шоу (от англ. talk show — «разговорное шоу»). Н.В. Вакурова и Л.И. Московкин характеризуют ток-шоу как современный аналог теледискуссии, заимствованный в связи с возможностью прямого эфира западный жанр, адресованный «не всем, но каждому» (цит. по [2]). «Классическое ток-шоу представляет собой треугольник: ведущий — приглашенные собеседники (эксперты) — зритель в студии» [Там же]. Ток-шоу соединяет приёмы журналистики и сценические приёмы. Каждый из участников ток-шоу, «какова бы ни была его служебная функция внутри программы, одновременно является персонажем с заданной ему авторами ток-шоу ролью» [Там же].

Э.В. Могилевская пишет: «Ток-шоу отличается необычайной тематической и функциональной широтой жанровой разновидности. Исследователи считают, что ток-шоу сочетает сущностные признаки интервью, дискуссии, игры, а также концентрируется вокруг личности ведущего» [2]. По мнению исследователя, это максимально персонифицированная экранная форма. Взаимодействию «формы и её создателя в первую очередь способствуют необходимые личностные качества ведущего: ум, находчивость, обаяние, юмор, умение заинтересовать, слушать, пластично двигаться и прочее» [Там же].

Кроме того, драматургия ток-шоу тесно связана с вопросно-ответной основой этого жанра, а также с заве-

домой дискуссионностью и полемичностью обсуждаемых тем. «Именно форма, качество, вид и логика последовательности вопросов определяют интригу и динамику развития сюжетной линии программы» [Там же].

С.В. Волынкина отмечает несколько важных признаков телевизионного ток-шоу, существенно отличающих его от ситуации общения в бытовой сфере. Прежде всего, это «крайняя степень публичности взаимодействия и наличие в студии множества камер, влияющих на поведение участников диалога» [1, с. 5]. Как «квазиобщение данный тип коммуникации формируется не столько его техническими параметрами, сколько поведенческими трансформациями находящихся в объективе людей» [Там же]. Последнее, как считает исследователь, естественным образом влияет на их речевую самопрезентацию. Искусственность обстановки способствует видоизменению социальных ролей участников общения и используемых ими речевых жанров, «особенно подвержены этому субъективные оценочные высказывания» [Там же].

Обобщая мнения исследователей, подчеркнём, что конститутивные жанровые признаки во многом определяют коммуникативную среду телевизионного ток-шоу (полилог, дискуссионность и полемичность обсуждаемых вопросов, высокая степень импровизации), которая даёт благодатную почву для совершения этико-речевых ошибок. Этико-речевые ошибки мы, вслед за А.П. Сковородниковым, понимаем как «нарушения этических, в частности, этикетных норм при построении устной или письменной речи (монолога или диалога)» [4, с. 473]. К проявлениям таких ошибок можно отнести любые высказывания, авторы которых игнорируют этический компонент культуры речи; высказывания, унижающие человеческое достоинство, «выражающие высокомерное и тем более циничное отношение к человеческой личности», а также тексты, содержащие приёмы речевого манипулирования [4, с. 473–474].

Рассмотрим основные механизмы нарушения этико-речевой нормы в телевизионных общественно-политических ток-шоу.

Этико-речевые нормы нарушаются, если участник ток-шоу выбирает **стратегию дискредитации и нападения**, реализуемую в **тактике оскорбления**

Анализ языковых средств реализации тактики оскорбления показал, что ими чаще всего являются инвективы. Например:

... в Государственной Думе в тот момент сидели **сволочи**, которые организовали позор нашей стран («Поединок», 18.11.2010).

Поэтому уже сейчас надо **гнать большой дубовой палкой Чубайса** («Поединок», 04.11.2010).

В отличие **от поверхностно образованного Владимира Вольфовича**, я специалист-криминолог, и я эту проблему изучал долгие годы («Поединок», 18.11.2010).

Прямым оскорблением по отношению к президенту Башкирской республики звучит реплика В.В. Жириновского:

Рахимов в Башкирии на меня обиделся, когда я предложил убрать республику. Он подумал, что я предлагаю убрать национальности. **Ну, он по-русски плохо понимает** («Поединок», 18.11.2010).

Уничжительную оценку могут приобретать в контексте политической речи дейктические знаки эти, они, там и фамилии в нарицательном значении и множественном числе:

У этих правых вообще слабость к энергетике («Народ хочет знать», 28.01.2011).

Кругозор узок, и неведомо всем этим чубайсам, насколько они смешны («Судите сам», 16.09.2010).

Важно отметить, что в данных контекстах перечисленные дейктические знаки утрачивают семантику указательности.

В качестве ярлыков тактики оскорбления нами отмечены лексемы, употребляющиеся в пейоративном значении и прямо обозначающие отступления от этических норм:

Хранитель ночного горшка президента (об А.Б. Чубайсе) смешны («Судите сами», 16.09.2010).

Эта **борьба носорога с мамонтом омерзительная**, между самими демократами это и есть созидание? («Народ хочет знать», 07.03.2011).

Это ваш уровень — кухня. **Вы сами кухня!** смешны («Судите сам», 16.09.2010).

Если бы даже против меня был не такой собеседник как **наш самый блистательный популист Владимир Вольфович Жириновский**, а какой-нибудь косноязычный негр преклонных лет, у меня не было бы шансов. Я пришел сюда, потому что в отличие от наших политиков, я уважаю своих сограждан. Я буду апеллировать не к эмоциям, не к страстям и предрассудкам, а к разуму смешны («Поединок», 18.11.2010).

Частотны также и другие приёмы речевой агрессии. Например, употребление в структуре высказывания запретительно-повелительной модальности:

Замолчите и не перебивайте, я сказал. На прошлой неделе был на заседании. Я повторяю тебе: **«выключись» отсюда** («Пусть говорят», 12.02.2011).

А также тактика прямой оценки:

Ваша статистика обманчива! Они всех убили: убивать больше некого! («Судите сами», 02.03.2011).

Или употребление разговорной лексики в сочетании с выбором обращения «ты», коммуникативно не обусловленным в данном случае:

Ты куда лезешь? Вот куда ты лезешь? («Открытая студия», 15.03.2011).

В стратегиях дискредитации и нападения далеко не последнюю роль играют выразительные средства языка. Например, метафора:

Хватит **зомбировать** народ своими идеями, которые нигде никак он не реализовал («Пусть говорят», 12.02.2011).

Владимир Вольфович, хватить **макать хвост в Индийский океан** («Поединок», 24.02.2011).

Приобретаются всякие там «Челси», виллы и проч. А им в затылок дышат новые **алчные волки**, новое поколение предпринимателей, которым нефтебизнеса уже не досталось и миллиардные состояния уже даже во сне не приснятся («Пусть говорят», 12.02.2011).

Метафора в сочетании с гиперболой:

Заслушаешься Чубайса — **скоро с лампочками в подъезде начнешь здороваться**. В чем Анатолий Борисович в смутные годы поднаторел — так это в презентациях своих идеи («Открытая студия», 17.10.2010).

Сравнение:

Сегодня Анатолий Борисович — это **трехглавый Змей Горыныч**, который и там витийствует, и тут пытается воду мутить, да еще и едва ли не всю национальную экономику на коротком поводке держит, возглавляя РАО ЕЭС («Поединок», 12.10.2010).

Отметим и манипулятивные тактики, реализуемые в текстах телевизионных шоу.

При использовании демагогического приёма происходит нарушение постулата релевантности Грайса («Говори то, что относится к делу»). Например:

Я единственный реальный кандидат, который может противостоять партии власти, и это мы доказали на протяжении всех последних лет. Я народный кандидат, у которого есть реальная, конкретная программа вывода страны из кризиса, есть мощная команда, которая в состоянии решить эту проблему. Мы завтра можем сформировать правительство народного доверия, ограничить самовластие президента, восстановить обновленную Советскую власть и решить проблемы, которые волнуют каждого жителя нашей страны («Открытая студия», 22.02.2011). Ответ В.В. Жириновского на вопрос относительно его прогнозов по поводу экономического развития страны.

В следующей полемике применяется и другой манипулятивный приём — голословные, бездоказательные обвинения (инсинуации):

Самое большое количество самоубийств среди наших офицеров случилось именно оттого, что вы лично перестали платить им зарплату; Вы, лично вы в течение девяносто шестого, девяносто седьмого, девяносто восьмого годов, пока вас не убрали из правительства, передавали деньги в Чечню якобы на экономическое восстановление, а на самом деле на вооружение бандитов («Открытая студия», 12.03.2011)

Приведение «страшных», но ни на чем не основанных цифр — любимый демагогический приём Г.А. Зюганова (впрочем, как и В.В. Жириновского):

*Тот курс, который расколол страну, обескровил её, **восемьдесят с лишним миллионов человек** оставил без еды, без тепла, без работы, без уверенности в завтрашнем дне, превратил в беженцев* (Г.А. Зюганов) («Поединок», 16.12.2011).

Девяносто восемь процентов россиян согласны, что тогда страной управляли преступники, которые разрушили и обобрали до нитки (Г.А. Зюганов) («Открытая студия», 15.02.2011)

*Пятьсот офицеров кончают жизнь самоубийством каждый день! Пятьдесят человек расстреливают каждый день! Туберкулезом харкают **полстраны!*** (В.В. Жириновский) («Поединок», 16.03.2011).

Из демагогических приемов, используемых политиками, наиболее часто встречаются необоснованные (не подтвержденные конкретными фактами) оценки — подмена объективной оценки субъективным опорочиванием. В таких случаях сложное общественное событие однозначно и совершенно бездоказательно оценивается таким образом, как это хочет представить говорящий:

Угроза России сохранится до тех пор, пока олигархи и их политические адвокаты будут у власти, у нас не будет здорового государства, здорового общества, здоровой армии («Судите сами», 11.12.2011).

*Никакого плана у него нету. Его план, как и план Запада — **отторжение всякого национального региона**: сначала Чечня, потом... Плана никакого нет, план один — **план ЦРУ**: дальше ввести нас в национальный конфликт, ввести в войну, чтобы разрушить страну разрушить Российскую Федерацию, а этого допускать не надо* (В.В. Жириновский) («Поединок», 27.02.2011).

Литература:

1. Волынкина С.В. Речевые жанры похвалы и комплимента в бытовой сфере общения и коммуникативной среде телевизионного ток-шоу / С.В. Волынкина: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. — Красноярск, 2009. — 25 с.
2. Могилевская Э.В. Ток-шоу как жанр ТВ: происхождение, разновидности, приемы манипулирования / Э.В. Могилевская // Relga. — 2006. — № 15. Режим доступа: <http://www.relga.ru/>
3. Пахомова И.Н. Новые явления в русском речевом этикете (на материале средств массовой информации) / И.Н. Пахомова: Дис. ... канд. филол. наук. — Москва, 2008. — 184 с.

Однако факт сотрудничества человека, о котором говорит автор, с ЦРУ должен быть доказан отдельно, чего В.В. Жириновский не делает.

Политики очень любят указывать на чрезвычайные события и критические ситуации, якобы грозящие народу. Любое неблагополучие в стране квалифицируется как важная проблема и раздувается. Избирателей запугивают катастрофическими последствиями, неутешительными прогнозами развития страны (хаос, гражданская война, возврат прошлого, распад России и т.д.), которые могут возникнуть в случае победы политических противников:

При нынешней власти сельское хозяйство ждёт фактически обезземеливание, лишение средств производства, и превращение в наёмных батраков. Это касается не только сельского хозяйства («Поединок», 16.12.2011).

Используется политиками и тактика компрометации:

Повышать цены на водку — это вещь, которую нельзя делать! Это перпендикулярно жизни народа. Вспомните восемьдесят седьмой год! Это не так делается! («Поединок», 23.12.2011).

В этом примере мысль адресата направляется на формирование отрицательно-оценочного суждения о политическом лидере за счёт упоминания его имени в контексте печально знаменитой антиалкогольной кампании, с которой обычное рыночное подорожание водки ничего общего не имеет. Здесь используется прием ложной аналогии.

Из числа классических софизмов политиками широко используется такой прием, как «ложное» («поспешное») обобщение. Он состоит в неправильном наделинии всего ряда явлений качествами, которые отмечаются в одном или нескольких случаях:

Все [политики] прибегают в Кремль и спрашивают: «Чего изволите?» («Народ хочет знать», 26.03.2011).

У нас политик либо клоун, над которым все смеются, либо от него ничего не зависит («Поединок», 09.12.2011).

В речевом плане этот прием выражается синтаксической структурой неопределенно-личного предложения, определительными местоимениями *все, весь, любой, каждый* с обобщающим значением или в виде дефиниции.

Подводя итог сказанному, отметим, что в проанализированных нами текстах нарушение этико-речевых норм происходит преимущественно за счёт стратегий и тактик, отвергающих принцип кооперации общения.

4. Сковородников А.П. Этико-речевые ошибки / А.П. Сковородников // Энциклопедический словарь-справочник. Выразительные средства русского языка и речевые ошибки и недочеты / Под ред. А.П. Сковородникова. — 2-е изд. — М.: Флинта; Наука, 2009. — С. 473–475.

К вопросу о «вещном» в контексте русской литературной венецианы второй половины XX века: алиментарные образы

Кунусова А.Н., аспирант
Астраханский государственный университет;
Венецианский университет Ca` Foscari

«Смена социальной и общекультурной парадигм конца XX в. закономерно приводит к закреплению новой модели трансформированного «итальянского мифа», приобретающего особого рода объёмность: будничное, «вещное» выполняет здесь функцию недостающей грани, замыкающей триаду «природное» — «культурное» — «бытовое» [1, с. 81]. По мнению исследователя, репрезентантами данной модели являются образы вещей и еды. В рамках данной статьи мы рассмотрим алиментарные образы в венецианском тексте XX века.¹

Согласно имеющимся у нас данным, исследования в области алиментарной образности в венецианском тексте не носили широкого характера. Некоторые наблюдения были продемонстрированы в монографическом исследовании С. Константиновой, работа которой частично цитировалась выше. Исследователь рассматривает вещные и гастрономические образы с точки зрения итальянского текста Е. Рейна (на материале стихотворений «Рынок подержанных вещей в Риме» и «Продуктовый рынок во Флоренции»). Анализируя данные тексты, С.Л. Константинова справедливо отмечает, что предметно-гастрономическая образность «замещает собой культурное пространство Италии, сдвигая и как бы накладываясь на него» [1, с. 81].

Однако в исследовательском фокусе С.Л. Константиновой не находятся «венецианские» стихотворения поэта, в которых алиментарные образы представлены в той или иной степени: «Спичечный коробок», «Отель «Гритти», «Через окуляр». Следует отметить, что образы еды и питья не репрезентированы столь широко в «венецианской» лирике Рейна, однако несут на себе определённую смысловую нагрузку, вплетённую в канву венецианского текста второй половины XX века. Наиболее частотным алиментарным образом в представленных стихотворениях является граппа².

Образ граппы в венецианском тексте Рейна приобретает статус сигнатуры³. Следует отметить его эксплицитную и имплицитную реализацию в анализируемых стихотворениях поэта. Первая форма воплощения об-

раза граппы, наиболее явная, актуализирована в стихотворении «Спичечный коробок» и рассмотрена наряду с другой «пищевой» сигнатурой венецианского текста — образом кофе, причём оба слова заключены в кавычки: *Рюмка «граппы» и чашечка черного «мокко»*. По всей вероятности, это вызвано желанием автора, с одной стороны, придать анализируемым образам аттрактивный характер, с другой — подчеркнуть их «инаковость».

Второй способ воплощения образа граппы в анализируемых текстах реализуется через мотив опьянения в венецианском локусе. Возможно, это связано с ностальгирующим настроением, актуализированным в компаративистском ключе: «евонная граппа — наша водка» («Отель «Гритти», «Флориан», «Через окуляр»):

*Я объясняю бармену,
Как хорошо в России.
И то, что наша водка,
Куда евонной граппе.*

Мотив опьянения, сопутствующий образу алкоголя в целом, реализуется через соответствующие глагольные формы:

*Так пойдем к Риальто и на рынок
и всего лишь
встретимся в ночи у «Флориана»,
поддадим серьезно.
Может, это будет слишком рано
или поздно.*

или:

*Вот так в отеле «Гритти»
Увидел я его.
Он тяпнул рюмку водки,
Спасибо не сказал.*

Помимо граппы как характерно итальянской разновидности алкоголя, в венецианском тексте Рейна упоминается образ пива — «общемирового» напитка. В данном случае оно является медиатором между двумя культурами и приобретает иное звучание по отношению к фигуре лирического героя, для которого не представляется возможным найти консенсус в диаде «евонная граппа —

¹ Под алиментарными образами мы подразумеваем такие, которые можно отнести к человеческой пище.

² Итальянский алкогольный напиток, соотносимый с русской водкой.

³ Термин введён в научный обиход Т. В. Цивьян.

наша водка»:

*Сто лет тому назад в гостинице районной,
с палаткою пивной в одно объединенной,
мы жили вместе с ним. И рано по утрам...*

Тот же образ находим в «венецианском» творчестве А. Пурина:

*И вот, чудовище с пивною
тупой жестяной в кулаке,
мешая хмель с немой виною,
на гниловатом поплавке.*

Венеция Пурина тем не менее вызывает гастрономически-позитивное настроение: поэт наделяет ее эпитетом «сладкая»:

*Венеция — сладка для ока,
смешной ребяческий уют!
Проси хоть клюквенного сока —
здесь так: и любят, и дают.*

Упоминание клюквенного сока здесь представляется нам не случайным: данная ягода — прежде всего российский атрибут, и возможное его нахождение в итальянском локусе свидетельствует об отсутствии ностальгических нот по родине во время пребывания на Апеннинском полуострове и (шире) о родственности двух стран, двух культур, двух менталитетов. В отличие от Е. Рейна А. Пурин не проводит строгой черты между Россией Италией, принимая и понимая вторую:

*Там тяжелят карман дукаты
почти игрушечной страны...
Да-да, мы сами виноваты
в том, что незнатны и бедны!*

Еда, согласно пуринской концепции, нейтрализует, смягчает восприятие иной Италии, такой, которая идет вразрез с некоторыми нашими, выкристаллизованными столетиями, представлениями о ней:

*Но скоро — в скверике, в таверне,
ломаю ложечкой бисквит, —
о бытия прекрасной скверне —
на миг забудем...*

«Вино-водочные» образы находят свое развитие в стихотворении В. Васюхина «Венеция...Высокая вода...» Город здесь представлен как лабиринт, выход из которого один:

*Еще один беспомощный зигзаг —
и брошу поиск свежих траекторий.
Венеция, веди скорей в кабак
любителя трактиров и тратторий!*

*Пока вина домашнего графин
мне не донес нерасторопный малый,
ломаю хлеб или крошу графит
в своих листах, как пилигрим бывалый.*

Гастрономическая образность, представленная в ее

алкогольной ипостаси, находит продолжение в стихотворении М. Шмудевича «Венеция»

*Можно попробовать водку «Дуче»¹
или, все в пузырях, «prosecco»²...*

Кроме того, главная площадь Венеции у Шмудевича метафорично предстает в виде торта, ассоциации с которым небеспочвенны: бело-розовая колористика палатцо Дожей действительно напоминает сладкий десерт:

*тебе показали в Венеции —
и кремовый торт Сан Марко,
и сонмы сбежавших из зоопарка
крылатых львов, туристов и голубей,
И небо, воды голубей...*

А. Машевский также прибегает к использованию алиментарных образов в своей «венецианской» лирике. В его интерпретации Венеция рассматривается как квинтэссенция съестного и живого:

*Плавай, плавай, красота подслеповатая, веками
Вилистом бульоне, в этом хрупком чайном блюде.*

Необычная сущность Венеции и материально-прагматическая составляющая жизни сосуществуют в лирических текстах А. Машевского как однопорядковые явления. Вследствие нарочитого «овеществления» образа итальянского города возникает ощущение снижения образа Венеции в целом. Эту особенность отмечает и С.Л. Константинова, полагая, что «образно-мотивная схема культивируемого романтиками «итальянского текста» в конце XX века теряет свою обязательность, преодолеваемую за счет введения образности особого свойства — не заданной изначально, а являющейся метонимичным выражением (материальным по сути) самой действительности» [1, с. 85].

Возможно, такая гастрономическая детализация, контрастное изображение Венеции, по сравнению с классической рецепцией данного образа, связана, во-первых, с желанием преломить традицию, что характерно для литературного процесса второй половины XX века в целом. Во-вторых, оно определяется стремлением выразить собственный, оригинальный авторский стиль.

Подтверждение нашей мысли находим в рассуждениях О.В. Соболевой о традиционном и новаторском в венецианском тексте анализируемого периода. По мнению исследователя, «во многих текстах прослеживается стремление действовать «от противного», преодолеть традицию и представить свое видение, контрастирующее с общепринятым канон» [2, с. 187].

Материализация Венеции наблюдается и в стихотворении И. Чиннова «Задуматься, забыться, замечаться», в котором существуют два плана: мир грез, заявленный уже в заглавии, и мир реальный, в котором приходится за все платить, за мечты в том числе. Причем комичность ситуации (и, как следствие, ее снижение) создается благодаря использованию фразы «платить по счетам» в ее прямом смысле:

¹ Вероятно, имеется в виду некий алкогольный напиток под названием «Дож» (название «Дуче» этимологически связано со словом дух, «предводитель»). Титул дожа носил глава морских итальянских государств, в частности, Венецианской республики.

² (рус. просекко) — сорт вина, производящегося в регионе Венето.

*Задуматься, забыть, замечтаться,
Заслушаться ночной тоски.
Венеция, весна, и ночь, и пьяцца.
Вот — хризантемы, видишь — орхидеи
(Обрывки дыма и туман).
Что ж, посидим, друг другу руки грея.
Нет, волшебство едва ли возвратится,
От лунных чар болят виски
(Платить по счету: кьянти¹, асти², пицца).*

Таким образом, алиментарные образы как репре-

зентанты категории «вещность» играют весьма значительную роль в восприятии венецианского поэтического текста русской литературы второй половины XX века. Являясь одним из ключевых концептов в итальянской художественной картине мира, они выступают в роли «заместителя» культурного пространства Венеции, продуцента имиджа Венеции и Италии в целом, а также медиатора между двумя культурами.

Литература:

1. Константинова, С.Л. «Итальянский текст» русской литературы XIX — XX вв. — Псков, 2005. — 160 с.
2. Соболева, О.В. Венецианский текст в современной русской литературе: продолжение и преодоление традиции // Вестник Пермского университета, 2010. — 5 (11). — С. 184–188.

Символика образа ворона в текстах якутского и башкирского эпосов (на материале олонхо «Будуруйбэт Мюлдьү Сильный» и кубайра «Урал-батыр»)

Куприянова Е.С., младший научный сотрудник

Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Севера Сибирского отделения РАН

Роль животных в мировоззрении и сакральных сторонах жизнедеятельности всех народов удивительно многогранна. Это и тотемизм, и промысловый, и природно-хозяйственный культы, магия и связанные с нею обряды, приписывающие разным представителям фауны «сверхъестественные» свойства и особую связь с человеком. Зооморфные образы входят в представления о пространстве и времени, пронизывают обрядовую, изобразительную и вербальную системы; отражаются в номенклатуре физических, эмоциональных, интеллектуальных и прочих свойств людей, в этнонимии [1, эл. ресурс]. Одно это перечисление свидетельствует о важности выявления и исследования якутских народных представлений о животном мире, которое мало изучено отечественной и зарубежной наукой. Образующие особый фрагмент традиционного мировоззрения якутов, эти представления позволяют существенно продвинуться в изучении поэтики олонхо, осмыслить так называемый «зоологический код» якутской культуры.

Олонхо, крупный и синкретичный жанр фольклора, вобрал в себя сложную систему символов, отражающих национальное своеобразие и специфику культуры народа саха. Система символов в якутском эпосе — многовековое наследие, в котором нашли отражение образ жизни, мировоззрение, психология якутов. В эпических клише олонхо животные и птицы являются зооморфными классификаторами основных зон космоса, сторон света,

времен года. Анимальные образы служат «наглядной парадигмой, отношения между элементами которой могут использоваться как определенная модель жизни человеческого общества и природы в целом» [2, с. 440].

Многофункциональным в якутской культурной традиции можно назвать образ ворона. Это свойство отчасти может быть объяснено влиянием пластов культуры сопредельных этносов, в частности, палеоазиатских. Об этом говорит уже тот факт, что якутское название птицы *суор* было заимствовано из языка эвенков [3, с. 363]. В «Словаре якутского языка» Э.К. Пекарского читаем: «Суор — ворон, ворона; ворон считается младшим сыном духа Улуу-господина, которому наушничает на якутов» [4, т.2, стлб.2347].

Якуты заимствовали у эвенков также многие обряды, связанные с представлениями о вороне. Например, когда освежевывают тушу медведя, принято говорить: «Это не мы тебя трогаем, а вороны клюют». А когда варят мясо медведя, кричат по-вороньи «хах-хух» [5, с. 110]. Известный тунгусовед Г.М. Василевич писала об этом охотничьем обряде: «Уподобление воронам с целью обмануть медведя свидетельствует о появлении этого обряда в период жизни древних тунгусов по соседству с сибирскими предками современных северо-восточных палеоазиатов, имевших культ ворона» [5, с. 237–238].

Древние якуты боялись, считали ворона зловещей птицей. В олонхо о нем рассказывают [6, с. 216]:

¹ Сорт итальянского вина, производящегося в регионе Тоскана.

² Сорт итальянского вина, производящегося в регионе Пьемонт.

Аллараа сирдээх,
Арбаа дайдылаах,
Аап күдэн тыыннаах,
Алдьархай бөбө атамаана,
Өһөгөйдөөх үтүгэт бөбө
Өһө санаалаах,
Өлүү дүкүүр суор кыыла.

В переводе на русский этот отрывок звучит так:

Имеющий нижнюю землю,
Западную родину.
Имеющий дыханием колдовской туман,
Горя-несчастья атаман,
Имеющий злобные намерения
Смертоносный непреклонный ворон.

Логично сделать вывод о том, что с ее образом ассоциируется образ птицы-медиатора. «Связь ворона со всеми тремя сферами подтверждается множеством материалов, а также некоторыми природными свойствами этой птицы: Ворон копается в земле и разыскивает там себе пищу, Ворон «хтоничен», связан с царством мертвых, поскольку он питается падалью, и Ворон, как всякая птица, ассоциируется с небом. Ворон наделяется в мифах шаманским могуществом и, в частности, выполняет шаманские посреднические функции между различными мирами — небом, землей, подземным (или заморским) миром [7, с. 98].

Не случайно поэтому в триаде священных сэргэ 'коновязей' изображением ворона оглавляется среднее. Вот отрывок из олонхо «Строптивый Кулун Куллустуур» [8, с. 291], в котором описывается подворье богатыря:

Тэлгэһэтин хабыллан турар хаба ортотугар
Ус томторболоох тойон сэргэлээх:
Бастын сэргэтэ мохсобоолунан моойноммут,
Өксөкүнэн өрүөллэммит
Хахайынан харыаныхаламмыт,
Бар кыылынан бастаммыт,
Ортоку сэргэтэ суорунан сурааһыннаммыт
Кэлин сэргэтэ кэбэнэн кэрдистэммит.

На самой середине надворья стоят
Три главных столба коновязи
С выпуклой резьбой-украшением;
Передний столб кончается ястребом, увенчан
орлом-ексею,

Окрашен львиной кровью,
На макушке имеет бар-зверя,
На среднем столбе ворон нарисован,
На заднем столбе кукушка изображена.

В этом отрывке мифическая птица ексею является эмблемой Верхнего мира, кукушка соответственно — Нижнего мира. Ворон занимает промежуточное положение.

В мифологии якутов ворон является шаманской птицей, наделяется сверхъестественными свойствами, например, даром предвидения, о чем свидетельствуют поверья: «Якуты верили, что ворон живет триста лет и обладает даром предвидения» [9, с. 99]. «Легендарный глава кангаласцев Дыгын признавал своим прародителем Хара

Суорун Улуу Тойона — главу злых духов Верхнего мира, который считался покровителем наиболее могущественных якутских шаманов и отцом воронов» [9, с. 111].

Как видно из вышеизложенного, универсальное воззрение о медиативной функции ворона нашло отражение в шаманской практике. Также ряд исследователей отмечает, что ворон относился к числу тотемных птиц. С.И. Боло в примечаниях к своей работе отметил, что в прошлом каждый якутский улус почитал какую-нибудь птицу своим божеством-предком и покровителем-тотемом [10, с. 46].

Таким образом, в тексте олонхо «Будуруйбэт Мулды Сильный» ворон является ярким символом, заключающим в себе значительную по объему информацию. Частое использование образа птицы в эпических формулах олонхо свидетельствует о популярности образа ворона в мифологии и культуре народа Саха.

По мнению Г.Х. Бухаровой, «семантика и функционирование зооморфных образов в башкирском эпосе «Урал-батыр» связаны с наиболее архаичными представлениями народа, уходящими своими корнями в эпоху первобытной культуры» [11, с. 257]. В пережиточных представлениях башкир Козьон (Ворон) является воплощением смерти. Он способен предсказывать смерть. Однако обладает рядом функций, свидетельствующих о его сложной мифологической семантике.

Во-первых, он отказывается добыть Смерть и уничтожить ее [12, с. 101].

Я нисколечко не боюсь
Встретить Смерть — от нее не таюсь.
Только с тем, чтобы Смерть убить,
Никогда я не соглашусь.
Хоть я стар, но от этого дела —
Пусть наперекор всем, но уклонюсь.
Все же если в три дня хоть раз
Не поклюю у падали глаз,
Если чью-то кровь не попыю,
Мяса кусочек хотя б не вкушу,
Жизнь не жизнь мне на этом свете,
Уволить меня потому прошу.

В стране эпического героя существует обычай **көслө көсһөззө ейгэн йола**, когда сильный съедает слабого. Йола позволяет охотиться человеку на зверей и птиц. По мнению эпического героя Урал-батыра, это зверство, сеяние смерти. Иная точка зрения у Ворона. Он считает, что йола поддерживает круговорот жизни.

Во-вторых, Ворон является священной тотемной птицей. Символ знамени падишаха Катилы — черный ворон. Каждый год в его честь проводится праздник, и совершаются жертвоприношения [12, с. 117]:

У владыки есть Черный Ворон —
С его знамени взирает он гордо.
Ворону набивают утробу
Каждый год в этот день особый.

Сопоставив семантику и символику образа ворона в якутском и башкирском эпосах, можно выделить общие признаки. Ворон связан со Смертью, с миром мертвых, и

вместе с тем является тотемной птицей. Образ птицы занимает видное место не только в фольклоре, но и в мифологии древних тюрков. Как мифологический символ он

содержит более целостный и наглядный образ и потому способен хранить и передавать в сжатом виде большой объем информации.

Литература:

1. Винокурова И.Ю. Животные в традиционном мировоззрении вепсов [электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.kunstkamera.ru/files/doc/vinokurova_autoreferat.doc
2. Мифы народов мира: Энцикл.: В 2 т. / Под ред. С.А. Токарева. — М., 1982. — Т.2. — 720 с.
3. Эвенкийско-русский словарь. — М.: Наука, 1958.
4. Пекарский Э.К. Словарь якутского языка: В 3 т. — Якутск, 1958—1959.
5. Багдарыын Сулбэ. Дойду сурахтаах, алаас ааттаах. — Якутск: Книжное изд-во, 1982. — 231 с.
6. Будуруйбэт Мульдү Бо5о (Неспотыкающийся Мюльдү Сильный): Олонхо / Записано от Говорова Д.М. — М.; Якутск, 1938. — 495 с.
7. Мелетинский Е.М. Палеоазиатский мифологический эпос. Цикл Ворона. — М.: Наука, 1979. — 229 с.
8. Строптивный Кулун Куллустуур: Якутское олонхо) / Сказитель И.Г. Тимофеев-Теплоухов. — М.: Наука, 1985. — 608 с.
9. Кулаковский А.Е. Научные труды. — Якутск, Книжное изд-во, 1979. — 400 с.
10. Алексеев Н.А. Этнография и фольклор народов Сибири. — Новосибирск: Наука, 2008. — 494 с.
11. Бухарова Г.Х. Башкирский народный эпос «Урал-батыр»: когнитивно-дискурсивный и концептуальный анализ. — Уфа: Вагант, 2008. — 352 с.
12. «Урал-батыр». Башкирский народный эпос. / Проект, вступ. ст., подготовка текстов Ф.А. Надршиной. — 2-е изд., стер. — Уфа: Информреклама, 2005.

To the problem of second language acquisition

Lysunets T.B., senior lecturer
National research Tomsk polytechnic university

The problem of second language acquisition has been studied by researchers of different countries for many years. Their interest to the problem is not a groundless one. For example, according to the U.S. Census Bureau, the population of non-native speakers of English increased dramatically in the past decade (International Reading Association, 1993). More and more people come to Russia to study or to work and they also need to learn the second language quickly and effectively. To help adult non-native speakers to learn a second language is one of the important missions of adult education. To carry out this mission effectively, we need to have a sound theory to guide us. There are many existing second language acquisition theories (SLA), such as Krashen's Monitor model (1981, 1985, Schumann's Acculturation theory (1986, 1978), and Cummin's Dual Iceberg models (1986, 1981).

In the last two decades, the bridge between the researchers and practitioners have become even more tenuous. Some of this dissonance is created by the fact that researchers are interested in discovering and examining the principles that will explain Second Language Acquisition (SLA) while practitioners are more concerned with what methods will work in dealing with students who are struggling to acquire a second language (L2). Despite this tension, there have been attempts to provide theoretical constructs to better understand how SLA occurs.

We will now examine five models of L2 acquisition which seek to account for the role of social factors. The five models reflect the primary research interests of their progenitors and the contexts in which they have worked. Two of the models — Schumann's Acculturation Model and Giles and Byrne's Inter-group Model — have been designed to explain L2 learning in natural settings, in particular those where members of an ethnic minority are learning the language of a powerful majority group. The third model — Gardner's Socio-educational Model — was derived mainly from studies of L2 learning in language classrooms, although Gardner argues that it is also applicable to L2 learning in natural settings. Krashen's Monitor Model and Cummin's «Dual iceberg» model are also applicable for natural and educational settings. We will start with the work of Stephen Krashen and his Monitor model.

Monitor Model

Stephen Krashen, professor at University of Southern California, distinguishes between learning and acquisition. Acquisition is an unconscious process where no formal classroom instruction is involved. Language is «picked up» in these natural settings; this is similar to how children learn their first language. Learning, however, is about conscious

knowledge and the application of rules and structures. This is often what becomes the outcomes of classroom instruction in a second language (Krashen, 1982).

Learning about a language often operates as a monitoring or editing function. However, it is not enough to understand grammatical rules. These techniques may have little to do with real communication, thus explaining the limited success of previous methods for SLA. This «monitor model» notes that acquisition and learning are two separate processes that coexist in the adult and both are utilized in different ways. Therefore, where as a foreign student's stronger language skills (especially in reading, grammar, and writing) is due to what s/he learned in his/her home country, an immigrant student's mastery of aural comprehension is due to the acquisition of language resulting from the necessity of daily survival. To be successful, SLA programs need to focus on both aspects of language acquisition.

Two collieries to the monitor model include the input and affective filter hypothesis. The *input hypothesis* focuses on student learning and notes that some language acquisition will occur whenever individuals are placed in a foreign language environment (Krashen, 1982). However, successful SLA takes place when the student is provided with some initial clues that facilitates the acquisition process. This is why as tourists in a foreign country we may gain better comprehension if the native speakers addressed us with gestures and simplified speech, thus providing a context for better understanding. The student's native language is therefore critical to helping better understanding and acquiring the English language.

The *affective filter hypothesis* examines outside factors that may affect SLA. These include various societal and emotional issues. Krashen notes that students can be effected by levels of motivation, self-confidence, and anxiety. While inputs may be the direct avenue to language acquisition, these affective qualities can impede or facilitate the input delivery. Thus, SLA classrooms should not only tailor pedagogical techniques to supplying comprehensible input for all students but also creating an environment that encourages a low affective filter. Part of language acquisition, then, is the formation of safe, caring environments of learning.

Dual Iceberg Model

Jim Cummins, of the Ontario Institute for Studies in Education, has advocated a developmental interdependency hypothesis. He has proposed the concept of the «*dual iceberg*,» where the skills of different languages reside in the same part of the brain, differing at the surface yet connected at the base. This *interdependence hypothesis* implies that students without a firm foundation in their native language will find they face difficulty in mastering both languages. However, past research would argue against this sense of urgency for Limited English Proficient (LEP) students to master foreign language. Cummins notes the «virtually every bilingual pro-

gram evaluated during the past 50 years show either no relationship or a negative relationship between amount of school exposure to the majority language and academic achievement in that language» (Crawford, 1991).

Students must attain *cognitive-academic language proficiency* (CALP) if they are to achieve in their school subjects. The reality is that most LEP students are not allotted the opportunity to take the five to seven years it normally takes to develop CALP. This is quite different from acquiring *basic interpersonal communicative skills* (BICS). Like Krashen, Cummins notes that there are really two contrasting language skills that can be developed by LEP students: functional English and academic English. Unfortunately, many educators confuse the development of functional English as an indicator for full English acquisition. This sets up many LEP students for failure in the academic subjects, especially if the development of CALP is disrupted at an early age. Often, what results in poor language skills is both the first and second languages.

Acculturation Model

Schumann's Acculturation Model was established to account for the acquisition of an L2 by immigrants in majority language settings. It specifically excludes learners who receive formal instruction. Acculturation, which can be defined generally as 'the process of becoming adapted to a new culture', is seen by Schumann as governing the extent to which learners achieve target-language norms. As Schumann puts it: ... second language acquisition is just one aspect of acculturation and the degree to which a learner acculturates to the target-language group will control the degree to which he acquires the second language.

In fact, Schumann distinguishes two kinds of acculturation, depending on whether the learner views the second language group as a reference group or not. Both types involve social integration and therefore contact with the second language group, but the first type of learners wish to assimilate fully into its way of life, whereas the second do not. Schumann argues that these types of acculturation are equally effective in promoting L2 acquisition. The model recognizes the developmental nature of L2 acquisition and seeks to explain differences in learners' rate of development and also in their ultimate level of achievement in terms of the extent to which they adapt to the target-language culture.

Inter-group Model

We have already seen that Giles and his associates have been primarily concerned with exploring how inter-group uses of language reflect the social and psychological attitudes of their speakers. Giles and Byrne (1982), Beebe and Giles (1984), Ball, Giles, and Hewstone (1984), and Hall and Gudykunst (1986) have extended this approach to account for L2 acquisition. The inter group theory has become

more complex over time in an effort to incorporate the results of ongoing research about what factors influence inter-group linguistic behaviour. The account below is based primarily on Giles and Byrne's original formulation.

The key construct is that of ethnolinguistic vitality. Giles and Byrne identify a number of factors that contribute to a group's ethnolinguistic vitality. They then discuss the conditions under which subordinate group members (for example, immigrants or members of an ethnic minority) are most likely to acquire native-like proficiency in the dominant group's language. These are: (1) when in-group identification is weak or the LI does not function as a salient dimension of ethnic group membership, (2) when inter ethnic comparisons are quiescent, (3) when perceived in-group vitality is low (4) when perceived ill-group boundaries are soft and open, and (5) when the learners identify strongly with other groups and so develop adequate group identity and intra-group status. When these conditions prevail, learners experience low ethnolinguistic vitality but without insecurity, as they are not aware of the options open to them regarding their status *vis-a-vis* native-speaker groups. These five conditions are associated with a desire to integrate into the dominant out-group (an integrative orientation), additive bilingualism, low situational anxiety, and the effective use of informal contexts of acquisition. The end result is that learners will achieve high levels of social and communicative proficiency in the L2.

Learners from minority groups will be unlikely to achieve native-speaker proficiency when their ethnolinguistic vitality is high. This occurs if (1) they identify strongly with their own in-group, (2) they see their in-group as inferior to the dominant out-group, (3) their perception of their ethnolinguistic vitality is high, (4) they perceive in-group boundaries as hard and, closed, and (5) they do not identify with other social groups and so have an inadequate group status. In such cases, learners are likely to be aware of 'cognitive alternatives' and, as a result, emphasize the importance of their own culture and language and, possibly, engage in competition with the out-group. They will achieve low levels of communicative proficiency in the L2 because this would be seen to detract from their ethnic identity, although they may achieve knowledge of the formal aspects of the L2 through classroom study.

Socio-educational Model

Gardner's Socio-educational Model reflects the results of work begun at McGill University in Montreal in the 1950s and still carried on today. Unlike the other two models, which were designed to account for the role that social factors play in natural settings, in particular majority language contexts, Gardner's model was developed to explain L2 learning in classroom settings in particular the foreign language classroom. It exists in several versions (Gardner 1979; 1983; and 1985). The following account is derived from the 1985 version.

The model, which is shown schematically in Figure 1, seeks to interrelate four aspects of L2 learning: (1) the social and cultural milieu, (2) individual learner differences, (3) the setting, and (4) learning outcomes. The basis of the model is that L2 learning – even in a classroom setting – is not just a matter of learning new information but of acquiring symbolic elements of a different ethnolinguistic community. (Gardner 1979:193).

The social and cultural milieu in which learners grow up determines their beliefs about language and culture. In monolingual settings such as Britain and the United States, the prevailing beliefs are likely to be that bilingualism is unnecessary and that assimilation of minority cultures and languages is desirable. In bilingual settings such as Canada both bilingualism and biculturalism may be encouraged. Gardner identifies a number of variables that result in individual difference: they are *motivation* and *language aptitude*. The learners' social and cultural milieu determine the extent to which they wish to identify with the target-language culture (their integrative motivation) and also the extent to which they hold positive attitudes towards the learning situation (for example, the teacher and the multiinstructional programme). Both contribute to the learners' motivation, influencing both its nature (how integrative it is) and its strength. Motivation is seen as independent of language aptitude (the special ability for learning languages). Whereas motivation has a major impact on learning in both formal and informal learning contexts, aptitude is considered to be important only in the former, although it can play a secondary role in the latter. These two variables (together with intelligence and situational anxiety) determine how the learning

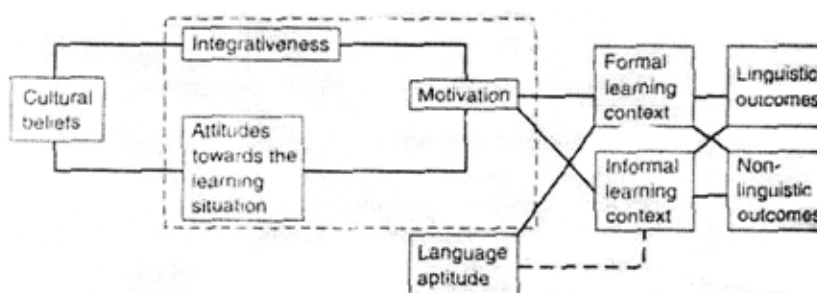


Figure 1. Socio-educational model

behaviours seen in different learners in the two contexts and, thereby, learning outcomes. These can be linguistic (L2 proficiency) and non-linguistic (attitudes, self-concept, cultural values, and beliefs). Gardner, Lalonde, and Pierson (1983) and Lalonde and Gardner (1985) have investigated this using a statistical technique known as Linear Structural Analysis, which claims to be able to identify causal paths and not merely correlations among variables. These studies provide support for the view that factors in the social and cultural milieu are causally related to attitudes (integrativeness) which in turn are causally related to motivation and via this to achievement.

Interpretation of the findings

According to the model chosen there was created a questionnaire (see Appendix 1) and there were two respondents chosen. The questionnaire was done basing on the four aspects of L2 learning: (1) the social and cultural milieu, (2) individual learner differences, (3) the setting, and (4) learning outcomes. The questions were designed to reveal the inner essence of the fields. As the aim of the research was to prove that the Socio-educational model is applicable to existing educational settings and that it functions effectively we agreed to offer the questionnaire to a non-native speaker of Russian (Mr.X) and to a non-native speaker of English (Mrs.Y). The choice provided the cross-examination of the problem. The working language was English. There were obtained the following results.

The respondents were of the same age and present social status, though they differ in their background — home country, parents' occupation and cultural-educational background. One of the respondents felt the reluctance of minority language students at school to integrate into the educational community, underlining their «socializing only in their own groups». Both respondents support the idea of teaching L2 to children without the constraint. They encourage bilingualism thus demonstrating their openness to the target language culture and positive attitude towards the learning situation.

The difference in educational setting — the lengths of studying languages (Mrs.Y — 35 years all in all, 13 academic years of learning, all the rest of acquiring English; Mr.X only acquiring (no formal learning) Russian) results in different language aptitude — from Proficient to Elementary user. A heavy work schedule and rather a reduced ability to memorize new words were mentioned as factors which prevent from effective learning. Natural setting was called as the help for acquiring language. The willingness and the necessity to communicate were among the reasons that motivate to study a language. Thus we can establish difference in the learners.

The background knowledge of the country of the target language were absolutely different for the respondents, varying from «feeling at home» (Mrs.Y, about the USA) and «Very little is known about Russia in the USA» (Mr.X, about

Russia). The present employment of the respondents is the same: TPU. We may conclude that the setting — natural or educational — is important for the stage of learning a language: educational (regular formal classes are better at the beginning of language learning, natural setting is better for acquiring or «picking up» a language at the high level of proficiency).

Both respondents are successful in second language acquisition and second culture acquisition as they are able to communicate in the target language (though to a different extent) and cope with cultural misunderstandings.

Conclusion

The following are some of the major conclusions to be drawn from this exploration:

1 There is a biological timetable for optimal language learning which stymies the efforts of adolescents and adults to acquire language. But if they study systematically, they can be the fastest language learners in all areas except pronunciation due to their better reasoning to achieve an analytical understanding of the new language being studied.

2 Social factors have a general impact on the kind of learning that takes place, whether informal or formal. Both types can occur in natural and educational settings but there is a tendency for informal learning to occur in natural settings and formal in educational settings (particularly in foreign language classrooms).

3 There is no evidence that social factors influence the nature of the processes: responsible for interlanguage development in informal learning. There is ample evidence to suggest that they affect ultimate L2 proficiency, whether this is measured in terms of BICS or CALP.

4 The relationship between social factors and L2 achievement is an indirect rather than a direct one. That is, their effect is mediated by variables of a psychological nature (in particular attitudes towards to the target language, its culture and its speakers) that determine the amount of contact with the L2, the nature of the interpersonal interactions learners engage in and their motivation.

5 Regarding the role of specific social factors, few definite conclusions are currently possible. There is some evidence to suggest that greater success in L2 learning will be observed in younger rather than older learners, females rather than males, middle class rather than working class people and in learners whose ethnolinguistic vitality is such that learning the L2 is not perceived as a threat to their ethnic identity. In each case, however, exceptions have been reported. Many learners may not be targeted on the standard dialect of the target language. This suggests that measuring progress in terms of learners' approximation to the norms of the standard dialect — the normal procedure in SLA research — may be misleading.

Thus we may conclude that Socio-educational model functions effectively in the given educational settings.

Appendix

Description of respondent

Personal information

Name:

Nationality:

Age:

Native language:

Questions	Answers
<p>The social and cultural milieu</p> <p>Where do you live (home country)?</p> <p>What are/were your parents?</p> <p>Was the group of learners you studied at school/Uni a multinational one? If yes, how did you feel there?</p> <p>What did you feel towards your non-native language classmates?</p> <p>What do you think of teaching L2 to children? What is your attitude to bilingualism?</p> <p>Individual learner difference</p> <p>Do you speak Russian/English?</p> <p>How long have you been studying Russian/English? Why?</p> <p>Is your learning successful?</p> <p>Have you noticed any changes in the process of L2 acquisition while living in L2 country?</p> <p>What are the main obstacles which prevent you from effective L2 effective L2 learning?</p> <p>What helps you to acquire L2?</p> <p>What would you like to change?</p> <p>What environment do you consider better for your Second language (SLA)? Second culture acquisition (SCA)?</p> <p>What role, do you think, does motivation play in your SLA?</p> <p>The setting</p> <p>What were the assumptions you have made before coming to Russia? (l-ge, weather, traditions, people)</p> <p>What top ten words do you associate with Russia?</p> <p>Why have you chosen Russia to come?</p> <p>Where do you work now?</p> <p>Learning outcomes</p> <p>Can you give examples of a successful SLA, SCA? Unsuccessful SLA, SCA?</p>	

References:

1. Beebe L., 'Input': choosing the right stuff in S. Gass and C. Madden (eds.), In-1, put in Second Language Acquisition (Newbury House, 1985).
2. Bickerton, Derek. Roots of Language. Ann Arbor, MI: Karoma Publishers, 1981.
3. Brown, H.D. (1994). Principles of Language Learning and Teaching (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents, 1994.
4. Cummins J., 'Language proficiency and academic achievement in J. Oiler (ed.), Issues in Language Testing Research (Newbury House, 1983).
5. Cummins, J. (1979). «Cognitive/academic language proficiency, linguistic
6. Cummins, Jim. «Empowering Minority Students: A Framework for Intervention.» Harvard Educational Review 56 (Fall 1986): 18–36.
7. Ellis, Rod. Understanding Second Language Acquisition. New York: Oxford University Press, 1985. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
8. Guiora, Alexander et al. «Construct Validity and Transpositional Research: Toward an Empirical Study of Psychoanalytic Concepts.» Comprehensive Psychiatry 13 (1972): 139–150.
9. Krashen, S. (1981) Second Language Acquisition and Second Language Learning.
10. Krashen, Stephen. Principles and Practice in Second Language Acquisition. Oxford: Pergammon Press, 1982.
11. Lenneberg, Eric. The Biological Foundations of Language. New York: John Wiley & Sons, 1967. Oxford: Pergamon Press. Papers on Bilingualism, 19, 197–205.
12. Rubin, J. (1975). «What the Good Language Learner Can Teach Us.» TESOL Quarterly 9 (Fall 1975): 41–51.
13. Schumann, John. «Research on the Acculturation Model for Second Language Acquisition.» Journal of Multilingual and Multicultural Development (1986): 379–392.
14. Snow, Catherine and M. Hoefnagel-Hohle. «Age Differences in Second Language Acquisition.» Second Language Acquisition. Rowley, Mass.: Newbury House, 1978.
15. Strozer, Judith. Language Acquisition After Puberty. Washington, D.C.: Georgetown University Books, 1994.

Метафорические терминологические словосочетания в исследовании геологической терминосистемы (по данным направленного ассоциативного эксперимента)

Овсянникова В.В., ст. преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Данная статья отражает результаты исследования метафорического моделирования в научном геологическом дискурсе. Исследование проводится в русле когнитивной лингвистики. В исследовании реализуется лингвокогнитивный подход к метафоре, т.е. метафора понимается как ментальная структура, воплощённая в языковых единицах. Лингвокогнитивный подход предполагает выделение трёх составляющих в структуре метафоры, а именно: концептуальной области сферы-мишени, концептуальной области сферы-источника, основы метафорического переноса, а также их лексическую репрезентацию в языке. Концептуальная область сферы-источника представлена лексическими единицами в исходном номинативном значении. Исходные номинативные значения приводятся в нашем исследовании по «Словарю русского языка» под редакцией А.П. Евгеньевой (МАС) [1], метафорические значения — по отраслевым словарям либо устанавливаются с помощью контекстуального анализа.

В качестве объекта исследования рассматриваются метафоры, функционирующие в научных геологических текстах. Эмпирическим материалом послужили терминологические словари, монографии, учебные пособия, авторефераты диссертаций и пр. Методом сплошной выборки в корпусе данных текстов были выделены однословные и многословные метафорические номинации. Среди последних значительную часть составляют двухкомпонентные образования, которые и станут предметом рассмотрения в настоящей статье.

Прежде всего охарактеризуем структурный состав двухкомпонентных метафорических словосочетаний. Они представляют собой структуры, образованные по схемам «прилагательное + существительное», «причастие + существительное», «существительное в именительном падеже + существительное в родительном падеже». При этом структура «прилагательное + существительное» приобретает метафорический характер благодаря: 1) существительному, на базе признаков которого возникла метафора, и которое в дальнейшем получило адъективную характеристику (*подводный хребет, горная мука, тектонические чешуи*). Ср.: *чешуя* — «твёрдые пластинки, защищающие тело некоторых позвоночных животных (рыб, ящериц, змей)» (МАС) *чешуи* — «участки земной коры». В основе метафорического переноса лежит уподобление внешнего вида участков коры чешуе животных. *Чешуи тектонические* — «небольшие вытянутые участки земной коры, надвинутые друг на друга по крутым поверхностям надвигания с амплитудой перемещения до нескольких километров, но чаще не более нескольких сот метров. Обычно встречаются сериями, <...> образуя чешуйчатую структуру или зоны чешуйчатых надвигов. Поверхности их надвигания пологие внизу, вверх, в направлении перемещения, становятся круче» [2. Т. 2, с. 414]; 2) прилагательному (*гороховая руда, кавернозная текстура, сухарные глины*), которое подверглось метафоризации, и в сочетании с существительным в

исходном номинативном значении образовало двухкомпонентное метафорическое терминологическое словосочетание. Ср.: *сухарь* — «выпущенный кусок хлеба» (МАС), *сухарный* — «относящийся к сухарям» *сухарные глины* — «каолининовые глины, возникшие в результате потери влаги». *Глины сухарные* — камнеподобные (не размокающие в воде) каолининовые глины <...> преимущественно белые и серые разных оттенков, иногда слабо-розовые и фиолетовые, непластичные и реже слабопластичные (полусухарные), плотные, иногда с раковистым изломом. <...> Характерны колломорфные структуры <...> и текстуры <...> и почти изотропная основная масса породы — следствие потери воды при старении и кристаллизации слагавших главную массу первоначального осадка породы гелей $Al_2O_3 \cdot SiO_2$ с образованием каолинита [2. Т. 1, с. 174]. В словосочетаниях, образованных по схемам «причастие + существительное», сочетаются метафорическое причастие с существительным в прямом значении (*пенящийся камень, поющий песок, шелушащиеся валуны*). Генитивные метафоры представляют собой сочетание двух существительных, из которых чаще всего первый компонент является метафорой (*голова пласта, пьедестал гор, подошва склонов, гнёзда пирита*), редко — второй (*крупность зерна*). В словосочетаниях подобного типа в геологической терминосистеме оба компонента могут заключать в себе метафоры (*корни жил, ветви жилы, гребень хребта, крыло складки, гирлянда складок*).

Поскольку большая часть двухкомпонентных словосочетаний — это адъективные метафоры, именно они послужили материалом для эксперимента. Применение экспериментального метода позволяет дополнить методы лингвистического анализа в исследовании.

При выборе экспериментального метода для нашего исследования мы остановились на ассоциативном эксперименте, который является наиболее разработанным и широко применяемым междисциплинарным методом, ис-

пользующимся в лингвистике, психологии, философии и других науках. Данный метод применяется также и в когнитивных исследованиях. Когнитивная лингвистика проявляет интерес к взаимодействию ментальных и языковых структур. Это взаимодействие может быть выявлено с помощью ассоциаций. Как было установлено исследователями, во взаимодействии ментального и естественного языка актуальным оказывается метафорическое ассоциирование. Одной из разновидностей ассоциативного эксперимента является направленный ассоциативный эксперимент (НАЭ). В процессе проведения НАЭ экспериментатор направляет реакции испытуемых в нужное ему русло. Так, например, испытуемые должны отвечать на слово-стимул только глаголами или дать характеристику слову-стимулу, используя только прилагательные [3], [4, с. 130].

Целью НАЭ в нашем исследовании стала верификация гипотезы, согласно которой направление реакций испытуемых в сторону характеристики слова-стимула должно выявить признак предмета / явления и обозначить метафорическую связь в терминологическом словосочетании. Предполагалось, что в результате НАЭ будут получены метафорические терминологические словосочетания: *земной шар, горный хребет, рудное поле, горная цепь, пустынный загар, бараний лоб, ледниковый шрам, ледниковый язык*.

Так как мы исследуем геологический дискурс, целевой группой НАЭ стали студенты геологических специальностей (Томский политехнический университет); в контрольную группу вошли студенты филологических специальностей (Томский государственный университет). Общее число участников эксперимента составило 112 человек. В результате эксперимента на все слова-стимулы было получено 3338 валидных реакций (99 %). В ходе НАЭ мы ожидали получить реакции синтагматического типа. Однако при анализе полученных реакций выявилось, что не во всех случаях испытуемые действовали согласно инструкции. Тем не менее, было решено учитывать все реакции, обнаруживающие образное восприятие слова-стимула. Анализ всех пар «стимул — реакция» выявил несколько метафорических реакций на слово-стимул *кора* (на которое не был направлен НАЭ). Так, например, синтагматическая реакция в паре *кора — земная*, и смежная реакция в паре *кора — земля* указывают на метафорическое терминологическое словосочетание *земная кора* — «внешняя твёрдая оболочка Земли, ограниченная снизу Мохоровичича поверхностью» [5, с. 336]. Термин возник при переосмыслении исходного значения слова *кора* — «наружная часть стеблей и корней древесных растений, легко отделяемая от древесины» (МАС) на основе признака «внешний», «находящийся снаружи». Данные реакции свидетельствуют об актуальности образного терминологического ассоциирования в группе испытуемых геологов.

Во время проведения эксперимента испытуемые получили бланки, которые содержали 30 слов-стимулов: *шар, хребет, поле, цепь, загар, лоб, шрам, язык, поезд, клей,*

город, буква, слой, ключ, кора, книга, клюв, цвет, стакан, птица, монета, снег, дверь, росток, шкаф, вода, кирпич, чернила, кожа, воздух и инструкцию: «Охарактеризуйте следующие слова первым пришедшим в голову признаком». Первые восемь существительных являются составной частью метафорических терминологических словосочетаний. На эти слова был направлен эксперимент.

Анализ реакций испытуемых на данные слова установил, что испытуемые воспринимают слово-стимул, во-первых, в исходном номинативном значении (подобная связь выявилась в 100 % случаев), во-вторых, в общеязыковом метафорическом значении (50 %), в-третьих, в терминологическом метафорическом значении (50 %).

При восприятии слова-стимула в исходном номинативном значении в направлениях ассоциирования актуализируются различные признаки предмета / явления. Например, реакции на слово-стимул *шар* выявили: форму шара как геометрического тела (*шар — сферический, шар — круглый*); цвет шара как предмета округлой формы (*шар — голубой, шар — жёлтый, шар — белый, шар — красный*); его качества (*шар — гладкий, шар — упругий*) и пр.

Только общеязыковые метафорические значения выявлены в реакциях на слова-стимулы *лоб* и *язык*. Общеязыковые и терминологические метафоры выявились в реакциях на слова-стимулы *поле* и *цепь*.

В качестве примера рассмотрим слово-стимул *поле*. Согласно МАС, *поле* — это «безлесная равнина». С помощью метода компонентного анализа был установлен семантический состав слова: «ровная», «поверхность», «лишённая деревьев».

В основе искомого терминологического словосочетания *рудное поле* лежит переосмысление поверхности, на которой сосредоточены рудные месторождения и рудные тела. Мотивирующим метафорическим признаком является признак широты пространства.

Ассоциации испытуемых на слово-стимул *поле* развивались в следующих направлениях: 1) ровная поверхность (*поле — равнина, поле — степь*); 2) то, что растёт на поле (*поле — трава, поле — цветов, поле — цветочное, поле — ржаное, поле — пшеничное, поле — ромашковое*); 3) цвет (*поле — жёлтое, поле — зелёное, поле — золотистое*); 4) широкое пространство (*поле — широкое, поле — раздолье, поле — простор*); 5) поле как специально оборудованная площадка для чего-либо (*поле — футбольное*); 6) отсутствие ограничений (*поле — свобода*); 7) особая форма материи (*поле — магнитное*); 8) площадь с рудными месторождениями (*поле — рудное*) и пр. Очевидно, что в направлениях ассоциирования актуализировалось восприятие слова-стимула в исходном номинативном, общеязыковом и терминологическом значениях.

Как общеязыковую метафорическую реакцию мы интерпретировали реакцию парадигматического типа *поле — свобода*. Она возникает при переносе образа широкого

поля, т.е. обширного пространства (*пространство* — «неограниченная протяжённость (во всех измерениях, направлениях)» (МАС)) на чувство, которое человек ощущает при отсутствии каких-либо ограничений в действиях, поступках, мыслях.

Таким образом установлено, что в основе общеязыковой (*поле* — *свобода*) и терминологической (*поле* — *рудное*) метафор лежит одинаковый признак.

В заключении отметим, что выдвинутая гипотеза получила подтверждение. В результате анализа данных НАЭ установлено, что признаки, которыми испытываемые характеризовали слова-стимулы, выявили восприятие испытываемых

слова-стимула в метафорическом терминологическом значении, а также тот факт, что воспринятое слово в метафорическом терминологическом значении входит в состав атрибутивного словосочетания. Предполагаемые метафорические терминологические словосочетания были выявлены в 50 % случаев (на слова-стимулы *шар, хребет, поле, цепь* — *земной шар, горный хребет, рудное поле, горная цепь*). В ряде случаев общеязыковые и терминологические метафоры основываются на одинаковых признаках. Это свидетельствует о действии общих механизмов ассоциирования в обыденном и научном восприятии.

Литература:

1. Словарь русского языка: В 4 т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. — М., 1985—1988.
2. Геологический словарь: В 2 т. / Под ред. К.Н. Паффенгольца и др. — М., 1978.
3. Горошко Е.И. Интегративная модель свободного ассоциативного эксперимента [Электронный ресурс]. — Электрон. дан. — Режим доступа: <http://www.textology.ru>.
4. Белянин В.П. Психолингвистика. — М., 2004. — 232 с.
5. Ананьев В.П., Потапов А.Д. Основы геологии, минералогии и петрографии. — М., 2005. — 398 с.

Структура концептосферы «время» в рекламном тексте: лексический аспект

Прончатова Е.Г., аспирант

Оренбургский государственный педагогический университет

В современном гуманитарном знании существует представление о тексте как центральном звене, связывающем язык и мышление, язык и общество, язык и культуру. В силу исторических обстоятельств последних полутора десятилетий в фокус внимания исследователей попадают тексты, отвечающие динамичному ритму современной жизни — тексты СМИ (средств массовой информации), в том числе тексты рекламы — нового для России жанра массовой коммуникации.

Активное развитие практики рекламного творчества обусловило интерес лингвистов к теоретическому осмыслению речевых произведений, функционирующих в сфере рекламы. В результате проведённого нами исследования было собрано около тысячи рекламных текстов, которые отражают базовую категорию человеческого мышления — время. Проанализировав лексическую структуру этих текстов, были выявлены вербальные способы экспликации означенных категорий.

Под лингвистическим аспектом времени обычно понимают отражение некоторой модели реального времени в языке. В.Ф. Мурьянов полагает, что язык образует континуум с другими формами человеческого поведения, поэтому категорию времени в языке можно отнести к таким понятиям, с помощью которых определяется соотношение между лингвистической и внеязыковой деятельностью человека, с помощью которых реальный мир трансформируется в «проецируемый мир» человеческого сознания.

И если в основе построения физических моделей времени заложены, главным образом, количественные характеристики событий, то в основе построения лингвистических моделей времени преобладают качественные характеристики временных отношений [1, с. 58].

Обобщив и проанализировав имеющиеся в научной лингвистической литературе определения термина «концепт», мы придерживаемся представления о концепте, как когнитивной единице ментального мира человека, отражающей его опыт познания окружающей действительности, закреплённой в границах одного или нескольких словесных знаков.

Концепт познаётся через анализ его языковых репрезентаций, но эта ментальная единица не существует изолированно, она функционирует в сфере языка наряду с другими лингвистическими единицами. Большинство исследователей (Ю.С. Степанов, Н.К. Рябцева, Е.А. Сполохова и др.) считает, что концепт представляет собой многослойную структуру, складывающуюся из различных исторических слоев. Концепт — динамичное образование, его эволюция отражается в его структуре (какой-то элемент в определённую эпоху становится актуальным, какой-то уходит в исторический строй).

Манипулируя основными составляющими концептосферы «время» — «необратимость», «темпоральная ограниченность», «вечность», осуществляется попытка создать иллюзию возможной власти человека над временем.

Наука побеждает время. Shiseido Супервосстанавливающая сыворотка; Время можно повернуть вспять. Доказательство: Lift Anti-Rides Jour; Ценности, проверенные временем. Свердловский Губернский Банк.

Время в русской ментальности — агрессор, но его можно заставить работать на себя. Оно движется с различной скоростью: идет, бежит, мчится, летит, — заставляя этим человека отстать от него (*отстать от времени*), но позволяет себя догнать (*наверстать упущенное время*). *Тратьте время на любовь HEINZ; Регулярный уход с коллекцией PANTENE подарит вам свободное время, которое раньше вы тратили на манипуляции с волосами. А что для современной женщины может быть ценнее? Выберите время для выбора Kia Rio.*

Понятие «время» очень многогранно, в рекламных текстах оно выражено не одним десятком лексем, однако ядро концепта репрезентировано лексемой **время**, встречающейся в следующих значениях: 1) «длительность существования чего-нибудь, измеряемая секундами, минутами... и т.д.» (*Найдите немного времени для себя и проведите несколько прекрасных минут с кофе Nescafe Montego*); 2) «отрезок, период, момент, промежуток в последовательной смене часов, дней, лет, в который что-нибудь совершается» (*Оригинальный рецепт, проверенный временем. Марс*); 3) «подходящая, удобная пора, благоприятный момент» (*«Твоё время» настало. МегаФон; Наконец-то пришло наше время*); 4) «в грамматике: форма глагола, относящая действие или состояние к прошедшему, настоящему или будущему» (*Только сейчас скидки до 40% во всех магазинах вашего города; Кто думает о тебе сегодня? Парфюмерная вода «Думая о тебе»*). [3, с. 8]

Основу центрального слоя концепта «Время» составляют понятия, обозначающие различные отрезки длительности, как определённые (*месяц, год*), так и неопределённые (*эра, эпоха*).

Лексема **час** выступает в рекламных текстах в своём основном значении — 1/24 часть суток. Данное слово легко сочетается с глаголами бежать, спешить, лететь, которые в этом случае актуализируют быстротечность времени. Так, слово *час* в большинстве случаев обозначает единицу времени, а само понятие время, как правило, мы понимаем как способ существования материального мира. *Кредит за 1 час. Ренессанс кредит; «YOTA» — провайдер беспроводного интернета. Через час уже у вас! Инновационные формулы «Биоритм» защищают Вас 24 часа в сутки; Наконец непобедимый тональный крем! Противостоит признакам усталости в течение 16 часов; Кредитная карта VISA. Удобно для Вас: выдаем карту всего за час; L'OREAL объем 24 часа.*

Наряду с *часом* части суток обозначают лексемы *утро, день, ночь*. «Турбослим» впервые позволяет худеть не только днем, но и ночью! Не проспите главное утро России 5.00–9.05. Россия 1; 40 дней и 40 ночей

праздника, радости и покупок Istanbul Shopping Fest; Думаете ночью масло бездействует? Масло Castrol обеспечивает непрерывную защиту; Резолют помогает печени утром, днем и вечером; Кофе Nescafe Montego — маленькая радость каждое утро; Освежитель воздуха «Первоцвет» наполнит ваш дом свежестью морозного весеннего утра.

Если выгодная акция проводится только в определенное **время года**, то вполне логично проинформировать потенциального покупателя, точно назвав его в рекламном тексте. *Осень — время собирать урожай бонусов! Детский Мир сеть магазинов; Добавка в корм «Здравур Несушка». С ней куры несутся зимой как летом! Модем «Билайн» за 0 рублей. Самый мобильный подарок осени; Садовод, готовься — скоро весна. Купи «КП» — получи семена! Весенняя арифметика 14% Скидки до 45% Домашний интернет Stet; Подготовься к лету. Кондиционеры Panasonic с функцией ECONAVI; Весеннее предложение КАСКО — 30%; Новая весенняя коллекция Мехомания; Шагни весну без лишних килограммов.* Названия частей суток и времен года, обозначая циклы конкретных, чувственно воспринимаемых состояний природы, выражают так называемое **природное время**.

Год также является одной из важнейших временных характеристик, поскольку годами человек отмеряет отпущенное ему время жизни, год связан с естественно-природным циклом. С учетом цикличного характера смен фенологических сезонов: весны, лета, осени и зимы — *год* можно представить в виде окружности, где каждый из указанных отрезков составляет 1/4 его часть. *Иммунеле — здоровье круглый год; Как в 50 выглядеть на 35? Эвалар Ци-клим.*

В рекламном тексте слова **эпоха, эра** употребляются в значении «самое крупное хронологическое деление истории Земли или длительный промежуток времени, выделяемый по какому-нибудь характерному явлению, событию». *Наука о генах открывает новую эру в уходе за кожей L'OREAL; Эпоха любви и верности. Премьера «Институт благородных девиц».*

Век по сравнению с предыдущими единицами исчисления времени имеет важное отличие не только в обозначении продолжительности интервала времени, границы века выходят за рамки одной человеческой жизни. В границах века происходит рефлексия, осознание во времени себя не как отдельной личности, а как части социума, поколения, живущего в определённой культурной, социально-экономической, политической атмосфере. *Пицца ВЕКА. Мы работаем 25 часов в сутки, 8 дней в неделю. «А/Д-Норма» С нормальным давлением проживешь до ста лет!*

В текстах рекламы в концепт «Время» включает «Абсолютное время» и «Относительное время», последнее может быть репрезентировано такими лексемами, как **сегодня, сейчас, завтра**, которые связаны с осознанием времени сквозь призму концепта «Линейное время»,

рефлектирующий субъект как бы стоит на линии времени, осмысливая события относительно своего места на этой прямой. Причём настоящее — это область непосредственного переживания времени. Реальность ощущений в настоящем служит человеку гарантом реальности времени. *Сегодня папа поверил в чудеса, потому что началась ЧУДО акция! Теперь у нас лучшие условия. Кредиты для лучшей жизни. Первобанк; Теперь недалеко от дома Нико-Банк; Только сейчас скидки до 40% во всех магазинах вашего города; Моменты радости, гармонии, наслаждения. Какой из них ваш? Узнай сейчас с помощью уникального теста от PSYCHOLOGIES; Кто думает о тебе сегодня? Парфюмерная вода «Думая о тебе».*

Будущее связано с надеждами, оно является следствием дня сегодняшнего. *Ваша будущая пенсия с плюсом. Программа государственного софинансирования пенсии; Мы строим будущее. Квартиры в микрорайоне «Степные просторы»; 15 лет мы помогаем своим клиентам создавать будущее. Сбербанк России; Мегафон — Будущее зависит от тебя; Loreal Будущее начинается сегодня; LG OPTIMUS технологии будущего уже сегодня.* Идея времени тесно связана с понятием динамической смены состояний. Действительно, время мыслится нами как однонаправленный вектор, передающий графический аналог непрерывного смещения временных планов (*прошедшего, настоящего и будущего*). Это позволяет говорить о том, что в наших представлениях время — это поток, вектор, последовательность [2, с. 51].

Таким образом, в центральной зоне находятся лексемы, указывающие на значительные по длительности

промежутки времени. На периферии оказываются лексемы, указывающие на сравнительно небольшие промежутки времени (*минута, секунда, миг*). *Аденома: как за несколько минут избежать операции. Ликолам; Теперь это действительно минута. Крем Nivea впитывается через минуту; Цетрин действует быстро — через 20 минут после приема; Бинбанк. Получите предварительное решение через 30 минут; «Алло Пицца» доставка в течении 30 минут; Грузовое такси. Любой грузовик за 15 минут; Такси «Восьмерка» максимальное время ожидания 8 минут; Очищающие полоски Пропеллер. 10 минут и нет чёрных точек.*

Е.С. Яковлева отмечает, что «переход на язык мгновений всегда свидетельствует о повышении «эмоционального градуса» повествования» [2, с. 120]. *Талантливая техника Atlant замораживает вмиг; Когда на счету каждая секунда, Тирет Турбо устранит засор за 5 минут, устранит засор быстро. Мгновение. Парфюмерная вода «Думая о тебе» — лучшая возможность сделать мгновение незабываемым; Яркий крепкий кофе Maxwell House мгновенно разбудит мозг!*

Исследование временных лексических единиц в структуре рекламного текста позволяет сделать коммуникацию между адресантом и адресатом более эффективной, так как рекламное сообщение в этом случае отвечает на один из наиболее важных вопросов *когда?*

Изучение лексической репрезентации означенного концепта позволяет представить хронотоп рекламы и выявить концептуальную пространственно-временную модель этого жанра речевой коммуникации, что позволит в дальнейшем продуцировать более точные с точки зрения «идеального адресата» рекламные тексты.

Литература:

1. Мурьянов М.Ф. Время (понятие и слово) / М.Ф.Мурьянов // Вопросы языкознания. — 1978. — № 2. — С. 52–66.
2. Яковлева Е.С. Фрагменты языковой картины мира: (модели пространства, времени и восприятия). — М.: Гнозис, 1994.
3. Янчевская Н.В. Особенности экспликации концепта «Время» в поэтическом дискурсе В.С. Высоцкого // Полифилология — 4. Сборник статей. — Орёл, 2003. — С.7–16.

Формы вежливости в деловых письмах на китайском языке

Ручина А.В., преподаватель; Иванникова А.Г., студент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

На сегодняшний день Китай является наиболее бурно развивающейся страной, количество его деловых связей с другими странами непрерывно возрастает. Это, несомненно, влечёт за собой необходимость в деловой переписке, основная часть которой — правильное составление делового письма, что требует знания не только особых устойчивых норм, или клише, которые исполь-

зуются во всём мире, но и специфических особенностей языка и культуры страны.

Объектом данного исследования является деловая переписка на китайском языке. Предмет — исследование церемониальности китайского языка, или формулы вежливости в деловых письмах. Целью данной работы стало рассмотрение основных способов выра-

жения вежливости в китайских деловых письмах.

Высокая степень унификации, стандартизация как ведущая черта синтаксиса, высокая степень терминологичности лексики, логичность, безэмоциональность, информационная нагрузка каждого элемента текста, внимание к деталям характерны для языка документов и отличают его от устной спонтанной деловой диалогической речи.

Наиболее часто в деловой сфере используются следующие виды деловых писем: резюме и письмо с просьбой о приеме на работу, письмо-заявление об уходе, рекомендательное письмо, письмо-отказ, письмо-запрос о ходе исполнения дела (договоренности, сделки и т.п.), письмо-напоминание, письмо-уведомление, письмо-благодарность. Любое деловое письмо принято делить на следующие части: вступительное обращение, текст письма, заключительная формула вежливости, подпись — как завершающая часть.

При составлении делового письма необходимо соблюдать следующие требования:

1) Отправитель должен точно знать, как представить своё сообщение в понятной, сжатой и доступной форме;

2) Письмо должно быть простым, логичным, конкретным и не допускать двусмысленностей. Лаконичные письма характеризуют адресантов как хороших собеседников, владеющих искусством общения. Фразы должны легко читаться, нежелательно использование большого количества причастных и деепричастных оборотов;

3) Письмо должно составляться только по одному вопросу, при этом его текст надо разбить на абзацы, в каждом из которых затрагивается лишь один аспект данного вопроса;

4) Письмо должно быть убедительным и достаточно аргументированным;

5) Письмо должно быть написано в нейтральном тоне, нежелательно употребление метафор и эмоционально-экспрессивных фраз;

6) Объем делового письма не должен превышать двух страниц печатного текста;

7) Недопустимы орфографические, синтаксические и стилистические ошибки;

8) Деловое письмо должно быть корректным, написано вежливым тоном.

Язык официально-деловых документов по определению должен быть вежливым и тактичным, однако такие особенности китайской культуры, как глубокое уважение к деловому партнёру и высокая ценность коммерческого сотрудничества проявляются в официальной документации на китайском языке как повышенная учтивость к адресату и сравнительно частое употребление вежливых формулировок. В письмах делового характера это может выражаться частыми употреблениями разнообразных форм вежливости, которые приняты в Китае повсеместно и которые необходимо знать для того, чтобы вести бизнес с китайскими партнёрами.

Рассмотрим некоторые примеры деловых писем, чтобы ознакомиться с наиболее часто встречающимися из них.

Для начала остановимся на тех формулах вежливости, которые обычно используются во вступлении. Во-первых, это обращение к адресату: 尊敬的XX先生; 尊敬的先生/女士; 尊敬的领导; 尊敬的河南电器公司. В приведённых обращениях используется одинаковый, самый распространённый способ начала официального письма — это определение 尊敬的, что означает «уважаемый». Далее в зависимости от того, к кому мы обращаемся, мы используем разные виды обращений. Если мы пишем конкретному человеку, то мы должны сочетать его\её фамилию с обращением господин\госпожа, причём фамилия всегда пишется перед словами господин\госпожа: 尊敬的王先生 Уважаемый господин Ван; 尊敬的白女士 Уважаемая госпожа Бай. Если мы не знаем фамилии адресата, то мы можем просто указать его должность, к примеру: 尊敬的领导 Уважаемый директор.

Если мы пишем не к конкретному человеку, а к нескольким людям, например, при написании письма рабочему коллективу, то мы обращаемся к ним как «уважаемые господа\дамы»: 尊敬的先生 Уважаемые господа; 尊敬的女士 Уважаемые дамы. Если мы не знаем ни фамилии, ни должности получателя письма или мы отправляем его всей компании в целом, то после слова «уважаемая» мы можем написать название компании: 尊敬的河南电器公司 Уважаемая Хэнаньская фирма по производству электроприборов. При написании письма одному человеку, после обращения обязательно используется приветствие в вежливой форме, например: 尊敬的领导, Уважаемый директор, 您好! Здравствуйте!

Следующая часть делового письма — это объяснение причины его написания, постановка цели. Часто в данном разделе даётся указание на существование определенных отношений между адресантом и адресатом письма. К примеру, если составитель письма пишет к организации в целом, то при её упоминании используется не имя организации, но специальная формулировка 贵公司, что буквально означает — «дорогая (драгоценная) компания». Это также является одной из наиболее часто употребляемых форм вежливости в деловой переписке. Например, при написании ответа на письмо из другой компании, обычное вступление выглядит так: 贵公司的来函收悉 Мы получили Ваше письмо; 针对贵公司的来函... В ответ на Ваше письмо....

При написании письма какому-то конкретному человеку, слово «дорогая фирма» (贵公司) заменяется местоимением «Вы» (您): 您的来函收悉 Мы получили Ваше письмо; 针对您的来函 В ответ на Ваше письмо.... Также если данное деловое письмо является ответом на ваше предыдущее послание, то представитель китайской стороны обязательно выразит вам за него благодарность. При этом обычно используются следующие формулировки: 很高兴收到您的来信 Очень рад получить от Вас письмо; 能收到您的传真我们深表荣幸, 谢谢您! Получить Ваш факс для нас большая честь, спасибо. Помимо этого, часто в деловой переписке между компаниями — партнёрами адресат обозначается как 贵方 (дорогая сторона),

например: 贵方于2010年7月10日与我方签订了合同 ваша сторона заключила договор от 10 июля 2010 года с нашей стороной.

Если в начале письма была использована формулировка 贵公司 (дорогая фирма), 贵方 (дорогая фирма) или просто 您 (Вы), то она, как правило, сохраняется на протяжении всего послания и при необходимости повторяется несколько раз в одном предложении. Используемое в начальной части предложения обращение не заменяется синонимами или местоимениями для избегания неправильного толкования смысла.

Следует помнить, что официальное письмо — это строго стандартизированный вид письма, который не может содержать в себе просторечных фраз или ругательств. Поэтому даже при составлении жалобы необходимо придерживаться определённых правил вежливости и излагать претензии в наиболее лояльной форме. Любое официальное письмо должно содержать в себе принятые формы вежливости. К примеру, в письме-претензии можно увидеть следующую формулировку: 贵公司对于我公司的协助工作存在以下的问题 существуют нижеследующие проблемы по оказанию нам содействия вашей фирмой; 我公司至今仍然未得到贵公司所承诺提供的服务 наша фирма до сих пор не получила услуг, обещанных вашей фирмой; 希望贵公司能尽快解决以上问题, 确保我方工作能够顺利进行. Надеемся на скорейшее разрешение вышеперечисленных проблем Вашей фирмой, что обеспечит успешную работу нашей стороны; 我方保留要求贵方赔偿我方经济损失的权利 наша сторона сохраняет требование к Вашей стороне о выплате компенсации за ущерб; 由于贵方行为违背了双方签定的合同, 我方特向贵方提出以下要求 так как Ваша сторона нарушила договор, заключённый обеими сторонами, то наша сторона выдвигает Вам нижеследующие требования.

При рассмотрении письма-извинения, конечно, нельзя не отметить большого количества вежливых формулировок, извинений: 很抱歉我司的服务不能让您满意, 对于贵方的流标, 我们更感到万分惋惜! Приносим глубокие извинения за то, что услуги, предоставленные нашей фирмы, оставили Вас неудовлетворёнными, мы также ужасно сожалеем, что испортили репутацию Вашей фирмы; 雷院长, 谢谢您垂读我们的解释, 希望与您成为朋友. Управляющий Лэй, спасибо, что вы рассмотрели наши объяснения, надеюсь, что сможем стать друзьями; 由于我司的市场人员行为莽撞, 触犯和打扰您及贵司, 我们已做出相关处罚. Мы уже применили санкции к тем работникам нашей фирмы, которые мешали, а также поступали необдуманно по отношению к Вам и Вашей фирме.

Заключительная часть делового письма на китайском языке тоже значительно отличается от его русского аналога. Несомненно, деловые письма в большинстве своём не обходятся без выражения желания дальнейшего сотрудничества и поддержания связи с партнёром. Это обычно выражается с помощью следующих устойчивых

фраз: 等您的回信! Ждем Вашего ответа; 期待着您的复音 Надеемся, на Ваш быстрый ответ; 请尽快回复 Пожалуйста, ответьте как можно быстрее; 如蒙早日复函, 不胜感激 Мы будем признательны за быстрый ответ; 我们希望不久将收到贵答复 Надеемся получить Ваш ответ в ближайшем будущем; 预致谢意 заранее благодарим Вас...; 请保持联络! Держите связь с нами; 多谢合作! Спасибо за сотрудничество!

Частым атрибутом делового письма является просьба обращаться за разъяснениями к адресату в случае возникновения вопроса у получателя письма. Составители письма на китайском языке используют для этого следующие формы вежливости: 未提到的或不详之处, 请随时提出宝贵意见. Если остались какие-либо вопросы и предложения, прошу незамедлительно сообщить; 有任何问题, 请及时联系. Прошу как можно скорее обращаться к нам, если у Вас есть вопросы; 烦请联络! Обращайтесь ко мне, если что-то неясно; 若贵方需要什么帮助, 我们愿意效劳 Просьба обращаться к нам, если Вам потребуется помощь.

При желании продолжать сотрудничать с вами, китаец напишет: 希望我们合作愉快 надеюсь на благоприятное сотрудничество!; 希望我们能建立良好的合作关系 надеюсь, мы сможем установить хорошие партнёрские отношения; 我们很乐意同您进行合作 Очень рады сотрудничать с Вами. При прощании китайцы используют устойчивые формы вежливости, выражающие пожелания адресату, такие как: 祝工作顺利, 生活幸福! Желаю успехов в работе и счастья в жизни!; 祝贵司生意兴旺发达! Желаю процветания Вашей фирме!; 祝您身体健康, 工作快乐, 全家幸福! Желаю Вам здоровья, получать радость от работы, счастья всей семье!; 祝贵公司猴年大吉, 生意兴隆, 蒸蒸日上! Желаю в год Обезьяны процветания Вашей фирме и Вашему бизнесу!; 请代我向贵公司总经理问候! Передайте, пожалуйста, мои наилучшие пожелания Вашему генеральному директору!

Наконец, конечная часть делового письма — подпись. Аналогом русского «С уважением» или английского «Yours faithfully» в китайском языке служит фраза 此致敬礼 или её краткий вариант 此致, что дословно означает «с наилучшими пожеланиями», после которой следуют подпись адресанта и дата написания письма.

В данной статье мы лишь вкратце рассмотрели особо часто встречающиеся формулы вежливости в официальных письмах на китайском языке. Для успешного сотрудничества с китайскими партнёрами необходимо владеть знаниями не только языка, но и обширными филологическими знаниями о культуре и обычаях Китая. Необходимо также отметить, что все примеры, приведённые в статье, сопровождаются не дословным, а эквивалентным переводом на русский язык. Таким образом, одной из задач данной статьи было показать, что формулы вежливости в китайском языке имеют клишированный характер и являются устойчивыми, замена их на другие сходные по смыслу нежелательна.

Литература:

1. Оксюкевич Е.Д. Учебное пособие по деловому китайскому языку. Внешнеторговые контракты. Восток-Запад, АСТ, 2006 г.
2. Готлиб О.М. Коммерческое письмо. Китайско-русские соответствия. Учебное пособие по переводу. Муравей, 2003 г.
3. Кондрашевский А.Ф., Демина Г.Я. Китайский язык для делового общения. АСТ Восток-Запад, 2009 г.
4. Китайско-русский словарь под редакцией Ся Чжунъи, Шанхайский институт иностранных языков. Издание Шанъу Иньшугуань, 2004 г.

Значение рефрена 'Qui bien aime' в балладном цикле Джона Гауэра *Cinkante Balades*

Савельев С.В., кандидат филологических наук, доцент
Московский государственный областной социально-гуманитарный институт

За исключением Фишера, только Р.Ф. Йегер посвятил балладному циклу *Cinkante Balades* отдельное исследование, рассмотрев эти баллады именно как цикл. Значительные успехи современных исследователей творчества Дж. Гауэра, в частности его французского наследия, обусловлены, прежде всего, отказом от в настоящее время очевидно ошибочного утверждения Фишера о том, что «В своём творчестве Чосер... демонстрирует признаки влияния на своё творчество французских придворных поэтов, в то время как Гауэр был мало знаком с их творчеством, а вероятнее всего не знаком совсем.» В статье 2003 года Брайан Мерридис блестяще показал, что во франкоязычном творчестве Джона Гауэра находят отражение новейшие тенденции в континентальном французском языке, что, в свою очередь, не позволяет говорить о нём как об исключительно англо-норманнском поэте. Очевидно, что франкоязычное наследие Гауэра представляет значительный интерес как с лингвистической так и социокультурной точки зрения: как новые «континентальные» слова входили в словарь поэта? Как они использовались? как воспринимались аудиторией?

Ответы на некоторые из этих вопросов может дать рассмотрение одной из баллад из цикла *Cinkante Balades*. Следует сразу отметить, что подобных балладных коллекций этого периода на английском языке не сохранилось. Если обратиться к французским балладам XIV века, то наиболее близким по форме и содержанию к *Cinkante Balades* произведением (хотя и большим по объёму) можно звать собрание из 282 стихотворений из цикла *La Louange des Dames* (Похвала дамам) Гийома де Машо. Данный цикл дошел до нас в манускрипте *Pennsylvania MS Codex 902. Tresor amoureux* (Влюблённый Трезор), произведение конца XIV века, ранее приписываемое Фруассару также наводит на мысль о возможном сходстве: произведение представляет собой антологию из четырёх нарративов, разделённых «балладными группами»; сорок четыре баллады после первого нарратива, сорок после

второго и опять сорок четыре после третьего. Эти балладные группы перемежаются в свою очередь тремя сериями рондо по двенадцать рондо в каждой группе. Подобные композиционные решения, но меньшего размера и не столь упорядоченные, можно увидеть в поэме де Машо *Voir Dit* (Правдивый рассказ) и *Remede de Fortune* (Снадобье Фортуны). Также эта структура наблюдается и в подражании *L'Espinette amoureuse* (Любовный спинет) Фруассара и в его *La Prison Amoureuse* (Любовная тюрьма) Задолго до Фруассара, Жан де ле Мот создал компиляцию *Regret Guillaume* (Раскаяние Гийома) сходное по структуре с компиляциями де Машо и Фруассара.

Цикл *Cinkante Balades* необычен тем, что является плодом творчества одного автора и является достаточно большим и законченным циклом. В некотором смысле, цикл *Cinkante Balades* повторяет в миниатюре балладу *Louange* (Похвала) и является «половинной» вариацией на тему компиляции *Les Cent Ballades* (Книга ста баллад) Сенешаля Жана д'Э. По мнению ???? компиляция Сенешаля Жана д'Э была весьма популярна на Континенте в конце четырнадцатого века и часто была объектом для подражания. Не смотря на это точная датировка балладного цикла Джона Гауэра *Cinkante Balades* представляется достаточно затруднительной. [2, с. 83] Очевидно, что указанные баллады можно условно разделить на две группы: любовные повествования, перемежающиеся неупорядоченными лирическими вставками, и баллады с упорядоченными лирическими вставками. При рассмотрении цикла Гауэра можно отметить, что его творчество находится в русле популярной в его время тенденции, начало которой положил де Машо — создавать авторские поэтические циклы и компиляции. Спустя некоторое время эта мода распространилась как на всю Францию, так и на Англию. Не смотря на то, что мы не можем точно датировать эти произведения Гауэра, они, тем не менее, заслуживают внимательного рассмотрения.

В данной работе мы бы хотели остановиться на отдельных лингвистических проблемах, связанных с рецепцией баллад Гауэра и, взяв в качестве примера рефрен из баллады №25 'Qui bien aime', осветить отдельные особенности франкоязычного поэтического наследия Джона Гауэра.

Использование Джоном Гауэром данного рефрена позволяет нам довольно точно определить как «хронологию цитации», так и показать насколько Гауэр в своём творчестве следует литературным традициям как Англии, так и Франции. Рефрен *Qui bien aime* достаточно часто встречается в творчестве труверов, он также нередко используется в полифонических мотетах и ди. В собраниях пословиц XIII и XVI веков данный рефрен в своей полной форме зафиксирован как пословица. Он также присутствует в *Le Songe du vieil pelerin* (Видение старого пилигрима) Филиппа де Мезьера и нескольких манускриптах «Птичьего парламента» Джеффри Чосера. Гауэр употребляет этот рефрен в 27867 строке поэмы *Miroir de l'Omme* (Зерцало человеческое).

Рефрен *Qui bien aime* может служить отличной иллюстрацией процессов взаимного цитирования в английской и французской литературах XIV века. При ближайшем рассмотрении оказывается, что подобные явные и неявные цитаты тесно связывают эти две литературы. Можно с достаточной долей уверенности предполагать, что наличие подобных связей было не всегда очевидно для авторов текстов. Иногда, однако, наличие подобных связей осмысливается автором, как в случае с Гийомом де Машо. Очевидно, что нам необходимо понять как что могло заставить Гауэра включить данную строку в одну из своих баллад и насколько осознанной была данная цитация. В первую очередь следует отметить, что вставка появляется именно в середине цикла, то есть в двадцать пятой балладе из пятидесяти. Цитата в данном случае выступает в качестве маркера изменения тональности любовного повествования. Она приобретает оттенок волнения и горечи, упоминается «клевета», извечная помеха радостям любви. В этой балладе, в отличие от большей части остальных баллад цикла, присутствует отсылка к предыдущим балладам. Суть этой отсылки в том, что любовная история всегда оказывается в плену несовершенного языка, и это несовершенство может погубить любовь. При подобном прочтении цитата *Qui bien aime* может иметь двойное прочтение: с одной стороны, включая данную цитату в свою балладу, Гауэр явно и уверенно позиционирует своё произведение как полноправный текст любовного дискурса своей эпохи, с другой же стороны, употребление этой цитаты имеет своей целью подчеркнуть боязнь того, что любовь и её язык могут быть утрачены.

По мнению Йегера данная строка является «эхом традиционной французской придворной лирики» [2, с. 89]. Фактически, все подобные случаи цитации являются, по мнению Йегера, попыткой обратить внимание на «опасность написания придворной поэзии». Таким образом Гауэр использует язык любви против самого себя. Ар-

гументы Йегера представляются достаточно весомыми в контексте рассмотрения Гауэра как морализатора. Однако следует принять во внимание и тот факт, что определить точный смысл отдельных цитат представляется достаточно сложным. Рефрен 'Qui bien aime' имеет достаточно большую историю употреблений в средневековой французской литературе, и, следовательно, более поздние употребления этой цитаты, пусть и в другой литературе, оказываются в отношениях смысловой зависимости от более ранних употреблений. Тем не менее все возможные контексты употребления этого рефрена объединяет одно: автор, включающий данные строки в своё произведение акцентирует своё внимание на изменчивости любви, её увядании.

Это становится особенно явным при сопоставлении «Правдивого рассказа» Гийома де Машо и цикла *Cinkante Balades* Джона Гауэра. В «Правдивом рассказе» Машо, поэт, в рамках любовного поэтического нарратива, обменивается эпистолярными и поэтическими посланиями со своей молодой возлюбленной. Некоторые баллады Гауэра сюжетно перекликаются с отдельными элементами «Правдивого рассказа». Так, если мы обратимся к балладе №28, мы увидим как герой баллады (возможно, сам Гауэр) просит даму, адресата баллады, написать ему несколько строк:

Prenetz ceo dit de moi pour remembrer,
Et mandetz moi de vos beals ditz auci . . .

[1, с. 23–4]

[Получи это стихотворение от меня как напоминание,
И пошли мне своё прекрасное стихотворение в ответ.]
(Пер. наш)

Из следующих строк баллады мы узнаём, что прошёл слух, что будто прекрасная дама рассержена на героя из-за того, что он был далеко от неё. Данный сюжетный элемент прямо перекликается с сюжетом «Правдивого рассказа», где, как известно, влюблённые тоже были разлучены. При дальнейшем рассмотрении баллады, можно обнаружить ещё несколько примеров употребления рефрена 'Qui bien aime', однако мы считаем необходимым подробнее остановиться не на, собственно, фактах употребления рефрена, а на значении этого рефрена для Гауэра. Гийом де Машо использовал данный рефрен для эксплицирования уязвимости языка любви, что мы можем наблюдать в «Правдивом рассказе». Представляется вероятным, что использование Гауэром этой строки — своеобразный вызов Машо и Дешану. Гауэр использует строки своих оппонентов против них самих. Йегер предполагает, что подобный ход со стороны Гауэра является доказательством того, что он отражает в своей лирике английскую точку зрения.

Это становится особенно очевидно при параллельном рассмотрении использования рефрена 'Qui bien aime' Чосером и Гауэром. У Чосера рефрен 'Qui bien aime' мы находим в «Птичьем парламенте». У Чосера рефрен становится более выразительным, приобретая своеобразный англо-норманнский колорит..

Многих современных исследователей творчества Чосера наличие французского рефрена в английском произведении приводит в замешательство. Наличие этого рефрена идёт в разрез с устоявшейся в истории литературы традицией считать Чосера исключительно «английским» поэтом. Использование этого рефрена Чосером является небольшим, но весьма значимым признаком того, что и Чосер и Гауэр ощущали себя частью англо-норманнской, а не исключительно английской литературной традиции, в отличие от поэтов начала XV века. Для составителей антологий, поэтов или писцов того времени было естественным вставить французский рефрен в английский текст, в случае, если требовалось дать указание на песню или изобразить таковую. «Птичий парламент» Чосера состоит из 15 строф, после каждой из которых (за исключением двух) следуют различные французские рефрены В двух строфах, не вписывающихся в общую схему поэмы, кукушка и скворец выступают с нападками на французский язык, признавая, однако, что они плохо на нём говорят: 'I can no french soþ for to seyne' . . . I can no skille of swich french fare/ To speke in engelych I haue more deynthe. Их речь заканчивается английским, а не французским рефреном, что является своеобразным символом протеста. Эта ситуация полна комизма: поэт допускает иную трактовку значимости французского языка, однако это мнение озвучивают «наименее цивилизованные» члены парламента. Чосер не просто возвращается к французскому языку, но и оставляет последнее слово за ним.

Литература:

1. Gower, John «Cinkante Balades» in The Complete Works Of John Gower: The French Works (1899) ed. George Campbell Macaulay — Kessinger Publishing, LLC, 2010
2. Yeager, R.F. «John Gower's Audience: The Ballades.» Chaucer Review 40 (2005), pp. 81 – 105.

Вертикальное и горизонтальное членение пространства: семиотические оппозиции «далеко – близко» и «верх – низ» (на материале говоров Среднего Приобья)

Смолякова Н.С., кандидат филологических наук, доцент
Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Пространство как основная форма бытия находит отражение в человеческом мирозерцании. Оно относится к тем реалиям, которые в первую очередь воспринимаются и дифференцируются человеком. На сегодняшний день вопрос о структуре и сущности пространства является одним из наиболее актуальных в науке. Пространство находит свою объективацию в языке и всесторонне изучается лингвистами преимущественно на материале литературного языка. Выбранные для данного исследования говоры Среднего Приобья, как и многие другие диалектные формы, являются малоизученными. Настоящая ра-

Рефрен 'Qui bien aime' встречается нам после четвёртой строфы, выступая в качестве типичного французского рефрена. Однако история его использования позволяет нам говорить о значительной традиции цитации. Пример использования его Гауэром интересен тем, что он очевидно является одним из первых фактов использования рефрена 'Qui bien aime' по другую сторону Ла-Манша. Нельзя утверждать с уверенностью, что Гауэр был первым, кто использовал данный рефрен в английской литературе. Изучение манускриптов «Птичьего парламента» позволяет утверждать, что рефрен присутствовал уже в первоначальной редакции чосеровского текста. Принимая во внимание, что цикл Cinkante Balades был написан несколько позже, представляется вполне вероятным, что Гауэр был знаком с текстом Чосера и позаимствовал у него этот рефрен.

Однако если мы посмотрим на эту проблему под несколько другим углом, то мы придём к весьма необычному заключению. Если мы посмотрим на рефрен 'Qui bien aime' глазами чосероведа, то он не будет восприниматься как «французский» вплоть до конца XV века. И не смотря на это даже в конце XV века французские рефрены доминировали в английской поэзии. Таким образом, использование Гауэром рефрена 'Qui bien aime' подчёркивает не столько его противопоставленность английской литературе на английском языке, а его, и Чосера, включённость в литературный мир Франции и Англии XIV века.

бота посвящена анализу языкового материала в лингвокультурологическом аспекте.

Экспликация пространственных значений связана с отражением в языке национально-культурных представлений народа о данном явлении и картины мира в целом. Категория пространства репрезентируется на морфологическом, лексическом, синтаксическом и др. уровнях языка. Одним из средств реализации категории являются семиотические оппозиции «далеко – близко» и «верх – низ». Проанализируем взаимодействие противопоставлений «далеко – близко» и «верх – низ» в ас-

пекте горизонтального и вертикального членения пространства.

Русскому человеку свойственен «равнинный» тип мышления, а значит горизонтальная ориентация пространства [1]. Равнинное и горное языковое сознание значительно отличаются друг от друга по своим функциональным ориентирам. Для горного сознания характерно освоение пространства как по горизонтали, так и по вертикали, причем вертикаль иногда важнее горизонтали. Так, например, в албанских сказках в основе пространства лежит вертикальное членение мира, существенна только вертикаль, и потому путь героя протекает «по такому месту, откуда возможен спуск и подъем» [2, с. 59]. При равнинном мышлении пространство осваивается преимущественно по горизонтали, что находит свое отражение в языке, а именно в особенностях семантики и функционирования пространственных лексических единиц со значениями 'верх', 'низ' и 'далеко', 'близко'. Универсальная семиотическая оппозиция «верх — низ» членит пространство не только по вертикали, но и по горизонтали. А слова *далеко*, *близко* и производные от них, изначально обозначающие дистанционные оценки 'далеко', 'близко' на горизонтальной плоскости, способны задавать расстояния и на вертикальной оси пространства. Рассмотрим примеры горизонтального членения пространства посредством лексических единиц с семантикой «верх — низ»:

Слова со значениями 'верх', 'низ' могут характеризовать не только верхнюю, самую высокую часть или лицевую сторону чего-либо, но и местоположение объектов, которые находятся на земле, на равнинной плоскости. Такая способность слов, изначально задающих вертикальные пространственные параметры, организовывать и горизонтальную ось пространства, связана исключительно с объектом высказывания — рекой. Направление течения реки является пространственным показателем «верха» и «низа», которые говорящий не выстраивает по вертикали, т.к. в данном случае происходит горизонтальное освоение пространства. Река как основа жизнедеятельности, как обязательное условие в выборе места жительства у первых поселян делит пространство на «верх» и «низ». В зависимости от того, где находится исток реки и каково направление течения реки, определяется «верх» и «низ»: исток реки — «верх», устье реки — «низ». Например: *Мы **внизу** жили, там за Истоком, а они **наверху**; Девишник прошел. А наавтра невесту берут **на низ**, в Сургут.* В данном случае пространственные существительные и прилагательные *низ*, *низина*, *низкий*, *нижний* являются горизонтальными показателями, обозначающими место, расположенное близко к устью реки: *Жёстка только **на нижнем** [лугу] была трава, **на нижних** лугах трава, а эта вся помягче; Как с Петрова дня, так все на **Нижние** луга туда [косить]; Там, **на низу** луком занимаются; У речушки **на низу** две мельницы стояло. Было большое наводнение. Всё затопляло; Мы собираемся сходить в лес за мать-и-мачехой, по дороге нужно идти, **по низине**.*

Семиотическая оппозиция «верх — низ» как при организации пространства по вертикали, так и при обозначении горизонтального пространства задает дистанционные оценки, тем самым взаимодействует с оппозицией «далеко — близко». Этому способствует тот факт, что лексические единицы *далеко*, *близко* и производные от них, в свою очередь, не обозначают исключительно горизонтальную ось пространства, хотя изначально служат дистанционными оценками расстояния на горизонтальной плоскости. В словарном толковании данных единиц нет значения вертикального пространства. В то время как в сербском языке, носители которого — представители горного сознания, значение вертикальной удаленности является самостоятельным у наречия *далеко* [3]. Однако, несмотря на горизонтальное освоение пространства, осуществляемое с помощью слов *близко*, *далеко*, *близкий*, *далекий* и др., данные лексические единицы в ходе своего функционирования приобретают способность задавать дистанционные оценки и на вертикальной оси пространства. Таким образом, в русском языке гораздо меньше лексических средств, предназначенных исключительно для вертикального членения пространства. Свобода вышеперечисленных слов от связи с «окрестностью говорящего» способствует их употреблению для обозначения не только горизонтального, но и вертикального пространства, потому что «окрестность говорящего» — это та область пространства, его окружающего, которая расположена по горизонтали от него, приблизительно на одном с ним уровне, и при этом, как правило, совпадает с поверхностью земли» [1, с. 30]. Слова *далеко*, *близко* и производные от них определенным образом соотносятся в высказываниях со словами, эксплицирующими семиотическую оппозицию «верх — низ», а также сами становятся выразителями данной оппозиции. Это же происходит с лексическими единицами: *верх*, *низ*, *верхний*, *нижний*, *высокий*, *низкий* и др., указывающими местоположение объектов как по горизонтали, так и по вертикали. Они либо включают в свою семантику значения 'далеко', 'близко' и различным образом соотносятся в сознании говорящего с определением «далекого» и «близкого» расстояния, либо употребляются вместе с абсолютными и относительными дистанционными оценками со значениями 'далеко', 'близко'. В итоге обе семиотические оппозиции активно взаимодействуют друг с другом, средства выражения оппозиции «верх — низ» в ходе своего функционирования становятся единицами, эксплицирующими семантику «далеко — близко» и наоборот.

То, каким образом оценивается расстояние до какого-либо объекта, зависит прежде всего от географических и ландшафтных условий жизни субъекта речи. В нашем случае это преимущественно равнинная местность, удаленная от истока реки. При анализе взаимодействия данных оппозиций необходимо учитывать эти факторы. Материал говоров Среднего Приобья позволяет следующим образом определить соотношение лекси-

ческих единиц, эксплицирующих семантику «верх — низ» и «близко — далеко»:

1. Вертикальное членение пространства:

а) Слова со значениями 'верх', 'низ' функционируют вместе с лексическими единицами со значениями 'далеко', 'близко': *Они сначала-то поселились на низких местах, а когда вода-то большая пошла, они переехали на горы высоки. И все равно сеяли не на низменное, а далеко, выше; Далеко [в воду] не ходила, глубоко.* Наречие *далеко* употребляется вместе со словом *выше*, таким образом, объекты, находящиеся высоко, являются «далёкими». Словосочетание *горы высоки* указывает на значение слова *низкий* — 'расположенный близко к поверхности земли'. В данном случае пространство осваивается и по горизонтали: низменное место — то, что находится вниз по течению реки, является «близким» в противоположность тому, что располагается выше. *Далеко* соотносится также с *глубоко*, которое наряду со словами *глубокий*, *глубина* и др. эксплицирует семантику «верх — низ». В.И. Даль отмечает совершенно противоположные значения у слова *глубина*: 'высота, вышина' и обратное ему: 'протяжение по отвесу сверху вниз, от поверхности до дна' [4, с. 357]. У слова *глубокий* в словаре В. Даля также два разных значения: 'далекий в глубину, простирающийся вглубь', 'высокий, меряя сверху вниз' [4, с. 357]. Безусловно, для современного носителя языка значения 'высота, вышина' и 'высокий' у слов *глубина* и *глубокий* являются менее очевидными, и в других словарях они не указываются. Тем не менее это является доказательством того, что в данных словах изначально реализуется семантика «верх — низ». Лексическая единица *глубоко* при обозначении дна задает расстояние на вертикальной оси, зрительно воспринимаемой говорящим как то, что берет свое начало на поверхности земли и направлено вниз от данной точки отсчета. Контекстуальный анализ показал, что слова, эксплицирующие оппозиции «далеко — близко» и «верх — низ», соотносятся следующим образом: *далеко* — *высоко*, *глубоко* (в значении 'очень низко от поверхности земли'); *низко* имеет значение 'близко к поверхности земли'.

б) Семиотическая оппозиция «верх — низ» реализуется в лексических единицах со значениями 'далеко', 'близко': *Комель вот который близко у земли растёт.* В данном случае в наречии *близко* эксплицируется значение 'низко', т.е. то, что находится низко, является близким к точке отсчета — поверхности земли. Она говорит: *в избу проведи [воду], отсюда из подполья провести, прокопать тут близко, правда, трубы.* Наречие *близко* употреблено в значении 'неглубоко'. И как при измерении водного пространства на оси сверху вниз до дна, так и в применении к пространству земли уместно данное направление при оценке расстояния: от поверхности земли вниз, вглубь. *Кудельку-то тебе прясть надо. Забросишь ее куда-нибудь далеко в снег. Чтоб не найти. А весна приходит, оттуда да оттуда она вытаскивает. Ругается мачеха ... это так не допраля. Далеко* имеет значение 'глубоко'. По-

верхность земли в данном случае соотносится говорящим с поверхностью снега. *Кака тут рыба: щука, окунь, а дальше красна рыба. Или неводом, бредником бродишь, чё поймаешь. Дальше* в значении дистанционной оценки как по горизонтальной оси, так и по вертикальной. Исследуемые нами лексические единицы функционируют в следующих значениях: *близко* — 'низко к поверхности земли', 'неглубоко, не очень низко от поверхности земли', *далеко* — 'глубоко, очень низко от поверхности земли'.

2. Горизонтальное членение пространства:

а) Слова с семантикой «верх — низ» употребляются вместе с лексическими средствами экспликации оппозиции «далеко — близко»: *Помню, девку одну замуж отдавали куда-то вверх, далеко. Вверх* в значении 'ближе к истоку реки', лексические единицы *вверх* и *далеко* соотносятся так же, как и при вертикальном освоении пространства.

б) Средством выражения оппозиций «верх — низ» и «далеко — близко» становятся лексические единицы со значением ориентации в пространстве: *Говорят, что когда вода прибывает, вверх лодки — суды придут.* Наречие *суды* в данном высказывании приобретает значение 'вниз', на что указывает слово *вверх*, т.е. лодки сверху придут вниз. Также *суды* изначально соотносится со значением 'близко': 'здесь, в данном месте' [5, с. 450]. Таким образом, наречие *суды* включает в себе семантику 'вниз' и 'близко' и подтверждает мысль о том, что находящиеся внизу предметы являются близкими по отношению к говорящему, его дому и деревне.

Это позволяет сделать следующий вывод: при освоении пространства по вертикали необходимо учитывать фактор расстояния от точки отсчета до объекта высказывания — поверхности земли; при измерении пространства по горизонтали важную роль играет направление течения реки, река делит пространство на «верх» и «низ», и дистанционные оценки 'далеко', 'близко' зависят в большей степени от направления течения реки, а не от реального расстояния до объекта. Связь семиотических оппозиций «верх — низ» и «далеко — близко» в говорах Среднего Приобья осуществляется следующим образом:

1) По вертикали: то, что расположено высоко, находится далеко от поверхности земли; то, что расположено низко, является близким к поверхности земли; глубоко расположенные объекты, т.е. очень низко от поверхности земли, оцениваются как далекие, неглубоко, находящиеся не очень низко от точки отсчета, — близкие.

2) По горизонтали: то, что расположено вверх по течению реки (у истока), находится далеко от субъекта речи, его деревни или дома; то, что находится вниз по течению реки (у ее устья), является близким к деревне или дому говорящего.

Таким образом, равнинное языковое сознание обуславливает преимущество горизонтального освоения пространства: лексические единицы со значениями 'верх', 'низ' обозначают местоположение объектов не только на вертикальной оси пространства, но и на горизонтальной и

определенным образом соотносятся с семиотической оппозицией «далеко — близко»; слова *далеко*, *близко* и однокоренные с ними в ходе функционирования способны

обозначать горизонтальную пространственную плоскость и вертикальную, а также приобретать значения оппозиции «верх — низ».

Литература:

1. Яковлева Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия). — М.: Гнозис, 1994. — 344 с.
2. Цивьян Т.В. Движение и путь в балканской модели мира. Исследования по структуре текста/ Под. ред. В.Н. Топорова. — М.: Изд-во «Индрик», 1999. — 376 с.
3. Стеванович С.В. Национальная специфика оппозиции «близкий — далёкий» в русском и сербском языках: Дис. ... канд. филол. наук. — Кемерово, 2005. — 182 с.
4. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. — М.: Русский язык, 1989—1991.
5. Вершининский словарь: в 7 т. / Гл. ред. О.И. Блинова. — Томск: Изд-во Том. ун-та, 1998—2002.

ГОСУДАРСТВО И ПРАВО

Причинение смерти по неосторожности. Врачебная ошибка. Понятия, сравнение, анализ

Давыдов Р.А., аспирант

Московский педагогический государственный университет

1. Причинение смерти по неосторожности.

Понятие и виды. Сравнение с убийством

Статья 109 Уголовного кодекса Российской Федерации определяет разновидности причинения смерти по неосторожности, а также наказания за это преступление, однако само понятие «причинение смерти по неосторожности» она не раскрывает.

Так, часть 1 статьи 109 УК РФ гласит: «Причинение смерти по неосторожности — наказывается ограничением свободы на срок до двух лет или лишением свободы на тот же срок» [1]. В предыдущей редакции, до внесения изменений в Уголовный кодекс Федеральным законом от 08.12.2003 № 162-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в Уголовный кодекс Российской Федерации», причинение смерти по неосторожности наказывалось ограничением свободы на срок до трёх лет или лишением свободы на тот же срок [1].

Объект преступного посягательства — жизнь человека. Потерпевшим здесь может быть любое лицо.

С объективной стороны причинение смерти по неосторожности складывается из действия или бездействия, выступающего причиной наступления результата, и самого результата — смерти человека. Виновный нарушает установленные правила поведения в быту, на производстве и т.д., что и приводит в конкретном случае к смерти потерпевшего. Например, производится самовольное подключение неисправных газовых приборов в квартире, в итоге происходит взрыв, повлекший смерть одного или нескольких жильцов квартиры или дома.

Состав преступления материальный. Преступление является оконченным с момента наступления последствий (смерти потерпевшего). Помимо факта нарушения общепринятых правил предосторожности лицом и наступления смерти необходимо установить причинно-следственную связь между этими явлениями.

Субъективная сторона — неосторожность в виде причинения смерти по легкомыслию или небрежности: виновное лицо, нарушая правила предосторожности, предвидело возможность наступления смерти потерпевшего, но без достаточных к тому оснований самонадеянно рассчитывало на предотвращение такого результата (легкомыслие) либо не предвидело возможности наступления от своих действий

(бездействия) летального исхода, хотя при необходимой внимательности и предусмотрительности должно было и могло это предвидеть (небрежность). Если лицо не должно было или не могло предвидеть наступления от своего поведения смерти потерпевшего, уголовная ответственность исключается ввиду невиновного причинения вреда, что установлено статьёй 28 Уголовного кодекса РФ.

В ряде статей Особенной части Уголовного кодекса причинение смерти по неосторожности также выступает признаком состава преступления (например, статьи 123, 167, 218 Уголовного кодекса РФ). В таких случаях жизнь выступает не основным, а дополнительным (единственным либо альтернативным) объектом, и наличествуют иные действия, нарушающие основной объект. [2]

В Уголовном кодексе РСФСР, который просуществовал с момента утверждения 27.10.1960 года до вступления в силу Уголовного кодекса РФ 01.01.1997 года, не было понятия «причинение смерти по неосторожности». Вместо него был состав, предусмотренный статьёй 106 — «Убийство, совершённое по неосторожности»: «Убийство, совершенное по неосторожности, — наказывается лишением свободы на срок до трех лет или исправительными работами на срок до двух лет» [3].

Поскольку новый Уголовный кодекс РФ определяет убийство как умышленное причинение смерти другому человеку, причинение смерти по неосторожности выпало из разряда преступлений, именуемых убийствами. Рассматриваемое преступление может быть совершено по легкомыслию (когда лицо предвидит, что его действия могут привести к смерти другого человека, но без достаточных оснований самонадеянно рассчитывает на предотвращение этого последствия) или по небрежности (когда лицо не предвидит, что его действия могут причинить смерть другому человеку, но при необходимой внимательности и предусмотрительности могло и должно было это предвидеть). На практике такие преступления бывают следствием неосторожного обращения с оружием, бытовыми приборами или источниками повышенной опасности, результатом несчастных случаев на охоте, небрежного отношения к служебным обязанностям, в частности медицинских работников. [4]

Таким образом, мы видим, что со вступлением в силу нового Уголовного кодекса, сама формулировка данного де-

нения поменялась, однако санкция за него практически не изменилась, в сравнении с предыдущей редакцией Уголовного кодекса РФ. Это является следствием того, что неосторожность всегда являлась фактором, смягчающим вину.

Часть 2 статьи 109 Уголовного кодекса РФ гласит: «Причинение смерти по неосторожности вследствие ненадлежащего исполнения лицом своих профессиональных обязанностей — наказывается ограничением свободы на срок до трех лет либо лишением свободы на тот же срок с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до трех лет или без такового» [6].

Под ненадлежащим исполнением виновным профессиональных обязанностей следует понимать поведение лица, в полной мере или частично не соответствующее официальным предписаниям, требованиям, предъявляемым к нему при выполнении профессиональных функций (медицинского или фармацевтического работника, электрика, крановщика и т.д.).

Может показаться, что данный квалифицирующий состав сужает круг субъектов. Однако, вникая в постановленные комментарии к уголовному кодексу, можно понять, что с другой стороны круг субъектов не сузился, а просто стал более четкий. Законодатель отделил простую неосторожность, причинившую смерть, от неосторожности, допущенной неким лицом, выполняющим свои профессиональные обязанности, в частности, врачом.

В связи с этим очень важно определить уголовно-правовое положение медицинского работника, совершившего данное преступление. Например, ненадлежащее исполнение главным врачом своих обязанностей, повлекшее за собой смерть больного, будет квалифицироваться по части 2 статьи 293 Уголовного кодекса РФ (халатность, повлекшая по неосторожности смерть человека). Аналогичное же деяние, совершенное рядовым врачом повлечет за собой ответственность по части 2 статьи 109 Уголовного кодекса РФ (причинение смерти по неосторожности вследствие ненадлежащего исполнения лицом своих профессиональных обязанностей). В первом случае ответственность выше поскольку объектом преступления является не только жизнь человека, но и нормальная работа всего медицинского учреждения.

Часть 3 статьи 109 Уголовного кодекса РФ гласит: «Причинение смерти по неосторожности двум или более лицам — наказывается ограничением свободы на срок до пяти лет либо лишением свободы на тот же срок с лишением права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью на срок до трех лет или без такового» [7].

В предыдущей редакции Уголовного кодекса РФ составы, предусмотренные частями 2 и 3 действующей редакции, содержались вместе в части 2 статьи 109. Санкция за эти два состава в предыдущей редакции была аналогична санкции за ныне действующую 3 часть рассматриваемой статьи. В подобной корректировке диспозиций и санкций прослеживается стремление законо-

дателя во имя принципов справедливости и гуманизма, предусмотренных статьями 6 и 7 Уголовного кодекса РФ, разграничить действительно различающиеся составы и меры наказания.

Подводя итог анализу статьи 109 Уголовного кодекса РФ, можно отметить, что с течением времени и с развитием принципов гуманизма и справедливости в социуме, законодатель, в первую очередь, отделил понятие «убийство» от понятия «причинение смерти по неосторожности», указав на отсутствие умысла во втором составе. Теперь, даже с психологической точки зрения, врачи, совершившие определенные действия, которые повлекли за собой смерть пациента, отделились от убийц, умышленно причинивших смерть другому человеку.

2. Причинение смерти по неосторожности, как врачебная ошибка. Практика

В средствах массовой информации постоянно присутствуют сообщения о врачебных ошибках. Часто последствием этих ошибок становится смерть пациента.

Ранее я рассмотрел понятие причинения смерти по неосторожности.

В данном разделе я приведу один из многочисленных примеров причинения смерти по неосторожности — в результате врачебной ошибки. Но прежде следует определить, что же на самом деле есть такое — «Врачебная ошибка»?

Врачебная ошибка — ошибка врача в профессиональной деятельности, вследствие добросовестного заблуждения при отсутствии небрежности, халатности или невежества [5].

Врачебная ошибка — ошибка врача при исполнении своих профессиональных обязанностей, являющаяся следствием добросовестного заблуждения и не содержащая состава преступления или признаков проступков [6].

Врачебная ошибка — неправильное определение болезни врачом (диагностическая ошибка) или неправильное врачебное мероприятие (операция, назначение лекарства и др.), обусловленные добросовестным заблуждением врача [7].

Врачебная ошибка — неправильное действие (или бездействие) врача, имеющее в своей основе несовершенство современной науки, незнание или неспособность использовать имеющиеся знания на практике [8].

Все вышеперечисленные определения, при своих внешних различиях, схожи в одном: они указывают на добросовестное заблуждение врача, в результате которого наступили определенные последствия. Это является следствием того, что эти определения даны врачами, которые попросту «выгораживают» своих коллег, допустивших ошибку.

В понимании же простого обывателя, врачебная ошибка — это ненадлежащие действия медицинского работника, причинившие вред здоровью пациента.

20 марта 2009 года Сосногорским городским судом за причинение смерти по неосторожности вследствие ненадлежащего исполнения своих должностных обязанностей (часть 2 статьи 109 Уголовного кодекса РФ) осужден врач-анестезиолог Василий Титов.

Органами предварительного следствия Титов обвинялся в том, что 31 января 2008 года, будучи врачом-анестезиологом Войвожской районной больницы № 2, в обязанности которого входило осуществление предоперационной подготовки, определения оптимального метода общей и региональной анестезии, техники и методики интубационного наркоза, при проведении эндотрахеального наркоза¹ оперируемой Т., действуя небрежно, ввел эндотрахеальную трубку² в пищевод, а не в трахею, после чего не проявил настороженности, не контролировал дыхание больной, поздно диагностировал ошибочную интубацию. Смерть Т. наступила от гипоксемического синдрома (кислородное голодание), отека и дислокации головного мозга. Между ошибочной интубацией и смертью Толкачевой имеется прямая причинно-следственная связь.

Приговором суда Василию Титову назначено наказание в виде 2 лет 6 месяцев лишения свободы условно с испытательным сроком 2 года, а также лишением права заниматься медицинской деятельностью и занимать соответствующие должности в медицинских учреждениях сроком на 3 года.

Государственное обвинение по делу поддержано прокурором города Сосногорска Романом Якименко, который просил суд назначить подсудимому наказание в виде 1 года лишения свободы. Посчитав приговор несправедливым, так как наказание является чрезмерно мягким, а также судом не учтены последствия от преступления (остался сиротой 6-летний сын, а 3-летняя дочь лишена матери), прокурором города 30 марта 2009 года в Верховный суд Республики Коми на приговор внесено кассационное представление.

Иск о возмещении морального вреда, причинен-

ного потерпевшей (мать погибшей), будет рассмотрен в рамках гражданского судопроизводства. Прокуратурой города Сосногорска готовятся иски в интересах малолетних детей о компенсации морального вреда, причиненного им смертью матери [9].

Эндотрахеальная трубка была изобретена ещё в 1734 году [10] с целью улучшения искусственной вентиляции лёгких. Сама процедура эндотрахеальной интубации, как основного метода искусственной вентиляции лёгких, на сегодняшний момент является несложной манипуляцией, которой учат в медицинских институтах. Мало того, что врач-анестезиолог не справился с подобной манипуляцией, он ещё и не успел вовремя заметить ошибку и исправить ситуацию. Можно ли говорить в данной ситуации о добросовестном заблуждении врача? Да, врач заблуждался, но не добросовестно!

Тяжесть последствий от данной ошибки определяется не только смертью пациентки, но и оставлением двух детей без матери и кормильца. На западе, в частности в США, подобные ошибки зачастую заканчиваются лишением врача лицензии и права заниматься медицинской деятельностью на всю жизнь. А в России такому врачу назначают 2,5 года условного лишения свободы и лишают права заниматься медицинской деятельностью в течение трёх лет. Я считаю назначенное наказание слишком мягким.

Часть 2 статьи 43 Уголовного кодекса РФ гласит: «Наказание применяется в целях восстановления социальной справедливости, а также в целях исправления осужденного и предупреждения совершения новых преступлений». Социальную справедливость таким наказанием не восстановишь — не вернёшь детям маму, не заменишь её. Исправление осуждённого в данном конкретном случае полностью возлагается на ответственность самого осуждённого — этот врач сам решит, стоит ли ему повышать квалификацию и учиться делать эндотрахеальную интубацию. Можно лишь надеяться на то, что этот человек больше не совершит подобного преступления.

Литература:

1. «Уголовный кодекс Российской Федерации» от 13.06.1996 № 63-ФЗ (принят ГД ФС РФ 24.05.1996) (ред. от 28.04.2009), «Российская газета», № 113, 18.06.1996, № 114, 19.06.1996, № 115, 20.06.1996, № 118, 25.06.1996 — «Консультант плюс» версия 3000.03.33.
2. «Комментарий к уголовному кодексу Российской Федерации» (постатейный) (4-е издание, переработанное и дополненное) (под ред. А.А. Чекалина, В.Т. Томина, В.В. Сверчкова) (Юрайт-Издат, 2007) — стр. 144.
3. «Уголовный кодекс РСФСР» (утв. ВС РСФСР 27.10.1960) (ред. от 30.07.1996) — «Консультант плюс» версия 3000.03.33.

¹ Эндотрахеальный наркоз — один из современных методов общей анестезии, основанный на проведении искусственной вентиляции лёгких во время операции через эндотрахеальную трубку. Концепция эндотрахеальной общей анестезии заключается в управлении функцией жизненно важных систем пациента во время операции путем назначения комбинации лекарственных препаратов в низких концентрациях. Благодаря этому препараты для общей анестезии используются в дозах, практически не оказывающих токсического действия на организм (<http://www.orthospine.ru/anaesthesiology/narkoz.htm>).

² Эндотрахеальная трубка представляет собой специальный воздуховод, который вводится в трахею пациента под наркозом и обеспечивает герметизм системы «легкие пациента — наркозный аппарат». Современные эндотрахеальные трубки изготавливаются из термопластичного инертного материала и через несколько минут после установки «подстраиваются» по форму трахеи конкретного пациента, минимизируя давление на слизистую дыхательных путей (<http://www.orthospine.ru/anaesthesiology/trubka.htm>).

4. «Комментарий к уголовному кодексу Российской Федерации» (постатейный) (2-е издание, переработанное и дополненное) (отв. ред. В.И. Радченко, науч. ред. А.С. Михлин, В.А. Казакова) (Проспект, 2008) — стр. 83.
5. Большая медицинская энциклопедия. Т. 4. — М., 1976. — стр. 442.
6. В.И.Акопов, Е.Н. Маслов. Право в медицине .М.: Книга-сервис, 2002. — стр. 352.
7. Юридический словарь Под ред. П.И.Кудрявцева. — М., 1956. — стр. 92.
8. «Человек и здравоохранение: правила игры. Пособие для пациентов и их родственников». С.П., 2001. — стр. 92
9. За причинение смерти по неосторожности вследствие ненадлежащего исполнения своих должностных обязанностей осужден врач-анестезиолог — 02.04.2009 — http://www.prockomi.ru/news/index.php?ELEMENT_ID=1699
10. Искусственное дыхание — http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D1%81%D0%BA%D1%83%D1%81%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%B4%D1%8B%D1%85%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B5

Взаимосвязь нелегальной и криминальной миграции и преступности

Кахбулаева Э.Х., преподаватель кафедры уголовно-правовых дисциплин, соискатель
Ростовский юридический институт МВД РФ

Развитие и закрепление форм экономических отношений в Российской Федерации обусловили изменение показателей преступности, в том числе характера ее распространенности. Это наглядно подтвердило положение криминологии, что вслед за попыткой изменения экономического, политического и социального устройства общества, коренной ломкой общественных отношений, неизбежными при данных преобразованиях ошибками и просчетами немедленно следует всплеск преступности.¹

Следует подчеркнуть, что процесс интенсивной глобализации, а также криминализации общественных отношений в мире привел к значительной модификации и изменению структуры (трансформации) отечественной трансграничной и транснациональной преступности а, по существу, обусловил выделение нового для России вида преступности — миграционной.

Исследование сущности миграционной преступности направлено прежде всего на формирование основных понятий, характеризующих и раскрывающих ее как системно-структурное явление. Однако проработка категориально-понятийного аппарата миграционной преступности, которая всегда сопутствует процессам миграции, проводится явно недостаточно: в юридической литературе наряду с понятием «миграционная преступность» используются такие понятия, как «преступность мигрантов» и «преступления, совершаемые иностранцами».² Результаты анализа научных источников свидетельствуют, что в международном и российском законодательстве отсутствует юридическое определение миграционной преступности.

Миграция понимается как перемещение, переселение населения внутри страны — внутренняя миграция населения, из одной страны в другую; внешние миграции на-

селения: эмиграция и иммиграция. Представляется, что именно такое понимание дает правовую окраску и способствует отграничению миграционных преступлений от других, выделяя их в относительно самостоятельный вид.

В известной мере юридически достаточным для понимания миграции может стать выделенная М.Л. Тюркиным определенная совокупность правовых отношений, складывающихся у мигрантов в процессе территориальных перемещений, обусловленных необходимостью их государственного регулирования, реализацией личных интересов и, как правило, влекущих за собой приобретение ими в последующем нового правового статуса.

Такое определение представляется значимым в контексте юридического, процессуального и личностного плана. Одновременно его можно считать, по утверждению В.В. Соболевникова, базовым для разработки понятийного аппарата в рамках миграционной преступности, где мигрант рассматривается как субъект преступления. Следовательно, на наш взгляд, можно предположить, что:

а) миграционная преступность может иметь место в различных сферах жизнедеятельности общества;

б) субъектами миграционной преступности являются мигранты;

в) преступления осуществляются по экономическим и другим причинам;

г) мигранты служат связующим звеном между преступными структурами стран исхода и российской организованной преступностью, а также организованными преступными группами этнических диаспор.

Таким образом, просматривается определенная органическая совокупность (система) преступлений, совершаемых мигрантами, объединенными на территории России общностью криминальной сферы и интересов. Одними из

¹ Хакимуллина Л.М. Анализ иностранной преступности в современной России // Закон и право. 2007. № 12. С. 51.

² Кобец П.Н. Организация деятельности правоохранительных органов Российской Федерации в сфере борьбы с преступностью иностранных граждан и лиц без гражданства // Вести. Вост.-Сиб. ин-та МВД России (научно-практический журнал). 2003. № 3 (26).

наиболее значимых элементов такой системы являются определенные группы субъектов миграционной преступности. Деятельность последних обуславливается совокупностью непрерывно изменяющихся условий жизнедеятельности, порождаемых ими самими или появляющихся спонтанно. При этом совершаемые ими противоправные деяния представляют собой процесс мотивированного разрешения проблемных ситуаций криминальными способами, методами и средствами. Модель проблемной ситуации находится в области преступных посягательств на общественные отношения, складывающиеся в ряде следующих сфер: обеспечения безопасности жизни граждан; экономики; общественной безопасности и общественного порядка, государственной власти; мира и безопасности человечества. Не случайно в концепции государственной миграционной политики России делается акцент на том, что миграционные процессы влияют на государственную безопасность, общественное сознание, экономическую и демографическую ситуацию в стране.¹

По нашему мнению, миграционная преступность, таким образом, представляется как полиобъективное общественно опасное деяние, субъектом которого выступает мигрант. Однако, формирование термина «миграционная преступность» вместе с тем должно осуществляться на основе и в рамках классического определения преступности как общественно опасного относительно массового исторически изменчивого социального явления, представляющего собой систему преступлений, совершенных на данной территории за конкретно определенный период.²

При этом достаточно сложно в качестве элемента данного определения включить фразу о том, что соответствующие деяния совершаются мигрантами, потому как: механистический подход к формированию дефиниции не позволяет:

- а) вскрыть его правовую реальность;
- б) показать сложность исследуемого объекта;
- в) отразить его специфику;
- г) раскрыть логику его развития.

В этом аспекте только системность как важнейшее свойство преступности способствует выявлению структуры ее элементов, которые могут быть положены в основу дальнейшего анализа. Системный анализ преступности, проведенный рядом исследователей, убеждает в том, что преступность, и, в частности, миграционная, представляет собой определенную совокупность взаимосвязанных элементов, которые являются достаточно самостоятельными и обладают качественными характеристиками.

Понятие миграционной преступности как системно-структурного явления значительно продвигает нас в по-

нимании этой преступности с точки зрения целостности, системности и соответствия теории криминологии.

Проведенный анализ сущности миграционной преступности и отдельных наиболее важных ее элементов показал, что ее юридическая составляющая остается недостаточно выраженной, что это становится возможным только при осознании сущности сочетания понятий «миграция» и «преступность».

Как представляется, именно преступность как системно-структурное явление представляет собой определенную совокупность взаимосвязанных элементов, которые создают свою историю и логику развития. И вектор такой направленности придают мигранты, обеспечивая сущностную характеристику миграционной преступности.

Исходя из вышеизложенного, нами предлагается следующее определение миграционной преступности. *Миграционная преступность — это общественно опасное, относительно массовое социально-правовое явление, состоящее из совокупности преступлений, совершаемых мигрантами в сферах обеспечения безопасности жизни граждан, экономики, общественной безопасности и общественного порядка, государственной власти, мира и безопасности человечества.*

Для глубины и всесторонности анализа должны быть учтены не только аномальные, негативные, но и нормальные, нормотипические признаки социальной среды. Непременно следует отметить, что на причины преступности незаконных мигрантов существенное влияние оказывают криминогенные факторы, характерные для всей страны в целом. Преступность как социальное явление любого государства следует рассматривать как результат влияния внешних (макросоциальных) и внутренних (микросоциальных) факторов.³

Своеобразие нынешней ситуации в нашей стране заключается в значительном влиянии макросоциальных процессов на внутреннюю жизнь государства и отрицательно сказывается на состоянии преступности.

Анализ сущности миграционной преступности позволил выявить в ней наличие устойчивых и отчетливо просматриваемых структурных элементов. В процессе взаимодействия просматриваются закономерные связи и способности мигрантов приспособиться к российской действительности либо приспособить эту среду в криминальных целях или для своего выживания и развития.

Именно стремление совершить преступление определяет характер криминальной миграции. Анализируя особенности преступности мигрантов, Л.Д. Ерохина и М.Ю. Буряк отмечают, что ее рост прямо пропорционален нелегальной миграции населения.⁴ Наиболее тесно связаны с криминальной миграцией такие преступления, как терро-

¹ Распоряжение Правительства РФ «О Концепции регулирования миграционных процессов в Российской Федерации» от 01.03.2003. № 256-Р // Собрание законодательства РФ. 2003. № 10. Ст. 923.

² Кузнецова Н.Ф. Преступления и преступность. М., 1969. С. 173.

³ Ионцев В.А. Миграция населения. Вып.: Международная миграция. Приложение к журналу «Миграция России». М., 2009. С. 101..

⁴ Ерохина Л.Д., Буряк М.Ю. Нелегальная миграция и организованная преступность: региональные аспекты // Юридический вестник. 2009. № 10. С. 13.

ризм (ст. 205 УК), организация незаконных вооруженных формирований (ст. 208 УК), бандитизм (ст. 209 УК), незаконный оборот наркотических средств и психотропных веществ, оружия, торговля людьми (ст. 127¹ УК), организованная преступность (ст. 210 УК), а также все более развивающееся и приобретающее новые формы мошенничество (ст. 159 УК).¹

О том, что с криминальной миграцией связан терроризм, свидетельствует не только его международный характер, но и все большая его распространенность на территории России.

На наш взгляд, к рассматриваемой теме примыкает также соотношение криминальной миграции и незаконных вооруженных формирований. Их деятельность обеспечивается с помощью миграционных процессов (в том числе поставки оружия, продовольствия, финансовых средств и т.д.).

По нашему мнению, особенно актуальной и важной проблемой криминального плана, взаимосвязанной с криминальной миграцией, является торговля людьми. Рост торговли людьми приобретает все больший размах, и это объясняется несколькими факторами, среди которых глобализация торгово-экономических связей и колоссальная доходность этого вида бизнеса.

Результаты данного обследования показали, что ситуация в России по этому вопросу гораздо более сложная, нежели в других обследованных странах — Венгрии, Румынии, Молдове, Албании, Украине.

Как представляется, преступную деятельность мигрантов по степени организованности можно условно подразделить на два блока: общеуголовная и организованная. Общеуголовная миграционная преступность представляет собой противоправную деятельность представителей различных этносов, проживающих в нашей стране, которая носит неорганизованный характер. Для мигрантов, не объединенных в составе этнических преступных формирований, характерно в основном совершение корыстно-насильственных и насильственных преступлений, не нуждающихся в профессионализме исполнителей. По криминальной активности в указанной сфере этнической преступности лидирующее положение занимают мигранты из Украины, Белоруссии, Молдовы, Таджикистана и Узбекистана. Организованная миграционная преступность — это система организованных по этническому признаку преступных формирований, занимающихся преступной деятельностью как промыслом.²

Указанные блоки миграционной (этнической) преступности представляют собой повышенную общественную опасность, ибо обладают устойчивой структурой и имеют

значительное количество огнестрельного оружия. Некоторые из них вливаются в уже существующие преступные сообщества, а другие вступают с ними в прямую конфронтацию, пытаясь добиться передела сфер влияния.³

По мнению О.А. Евлановой, между миграционными процессами и организованной преступностью имеет место двусторонняя взаимосвязь. Во-первых, возможность включения в организованную преступную деятельность стимулирует миграционные процессы как из одних стран в другие, так и из одних областей, регионов — в крупные мегаполисы. Развитие организованной преступной деятельности, в том числе приток в Российскую Федерацию новых членов организованных преступных формирований, происходит преимущественно за счет иммигрантов из стран «ближнего зарубежья», в том числе из стран-участников СНГ. Во-вторых, интересы организованной преступности определяют специфику значительной доли миграционных процессов. Участники же этих процессов обеспечивают функционирование организованных преступных групп, участвуют непосредственно в организованной преступной деятельности. Наиболее ярким примером здесь выступает функционирование организованных преступных групп в сфере криминального рынка: незаконная иммиграция, незаконный оборот оружия и наркотиков и ряд других сфер деятельности.⁴

На наш взгляд, если в 2005 г. общее число зарегистрированных преступлений, совершенных мигрантами, составило около 2% от общего числа зарегистрированных в Российской Федерации всех преступлений, то к 2010 г. доля преступлений мигрантов, постоянно возрастающая, достигнет своего максимума и может составить 9% от общего числа всех зарегистрированных преступлений на территории нашей страны. Вышеизложенное подтверждает мировые тенденции, к примеру, в ряде европейских государств иностранцами ежегодно совершается до 20% всех преступлений, а их число в общем количестве преступников значительно выше, нежели процент иностранцев в общей структуре населения той или иной страны.

Современное состояние миграционной преступности в Российской Федерации характеризуется относительно устойчивой тенденцией к росту количества зарегистрированных преступлений, повышением удельного веса рецидивной и групповой преступности в среде преступников-мигрантов.

Что касается действительных изменений в состоянии преступности мигрантов в Российской Федерации, то они могут быть выявлены только при сравнении ее параметров за длительный период.

¹ Звягинцев В.В. Уголовно-правовые и криминологические проявления миграционных процессов // Миграционное право. 2008. № 2. С. 7.

² Садыкова О.В. Криминологические проблемы борьбы с организованными этническими преступными формированиями в России. Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. М., 2009. С. 9.

³ Гладких В.И. Влияние незаконной миграции на криминальную ситуацию в отдельных регионах России // Незаконная миграция и правоохранительная деятельность: Материалы «круглого стола» 11-12.09.2003 г. Ростов н/Д., 2004. С. 95.

⁴ Евланова О.А. Взаимосвязь миграционных процессов и организованной преступности в России // Преступность как она есть и направления антикриминальной политики. М., 2007. С. 139.

По данным статистики, в 2006 г. — 92%, а в 2007 г. — 92,5% преступлений, совершенных на территории России иностранцами, приходится на долю выходцев из стран СНГ, являющихся членами преступных групп, зачастую организованных, формировавшихся за счет оседающих на территории России мигрантов: выходцев из горячих точек, членов многочисленных сезонных бригад, торговцев сельскохозяйственной продукцией; «студентов» из наркопроизводящих стран. В 2007 г. на 500% больше, по сравнению с 2006 г., выявлено фактов экстремизма. 30% преступлений из этого числа совершены уроженцами Кавказа и Закавказья. За последние пять лет рост преступлений, совершенных иностранцами, составляет в среднем от 3 до 3,5% (увеличение зафиксировано в 2007–2008 гг.).

Криминологами отмечается устойчивая тенденция вовлечения мигрантов в экономическую преступную деятельность: зарегистрированное число таких лиц, совершивших преступления в сфере экономики, в 2005 г., по сравнению с 2000 г., увеличилось на 58,5%, а с 2005 г. до первого полугодия 2009 г. этот показатель возрос до 60%. Увеличилось количество лиц, совершающих и другие преступления: в числе выявленных участников банд их было уже более 8%; нарушителей правил о валютных операциях — 8%; фальшивомонетчиков — 7,8%; мошенников — 10%; участников преступлений, связанных с производством и оборотом наркотиков, — 5,2%; совершивших разбой — 4%.¹

В конце 2008 г. в связи с обострением в стране финансово-экономических проблем резко изменилась миграционная ситуация. В наибольшей мере это почувствовали в центрах притяжения миграционных потоков и средоточения мигрантов, самым крупным из которых является Москва. По нашему мнению, меняется и миграционная преступность, являющаяся существенным элементом миграционной ситуации.

Следовательно, статистические данные наглядно свидетельствуют о том, что основная часть лиц — иностранных граждан, совершивших преступления в Российской Федерации (в среднем 92,1%), совершается жителями государств СНГ, а 7,9% — это жители других иностранных государств. Таким образом, один из первых выводов, который уже можно с уверенностью констатировать, это то, что около 90% преступлений иностранных граждан в Российской Федерации и практически 90% лиц совершают граждане стран СНГ.

Следует подчеркнуть, что территориальная специфика социально-экономического развития порождает качественные и количественные сдвиги в социальных явлениях, включая преступность. Природные условия региона, характер и интенсивность экономической деятельности и

связанные с ней социальные процессы могут лишь ослабить или усилить социально-негативные процессы.

Подводя итог вышеизложенному, необходимо отметить, что рост миграционной преступности в Российской Федерации происходит быстрыми темпами, что по праву дает ему основание считаться неблагоприятным явлением. Серьезную проблему представляет активное участие мигрантов в организованных преступных группах и преступных сообществах, объединенных по национальному или этническому признаку.

Анализ статистических данных миграционной преступности в России дает основание сделать вывод о том, что большинство преступлений совершается гражданами стран СНГ, следовательно, деятельность по предупреждению преступности среди мигрантов должна строиться в первую очередь с учетом данных обстоятельств.

Таким образом, анализ современного состояния миграционной преступности позволяет говорить о ней как об угрозе национальной безопасности России.

Предупреждение миграционной преступности — одна из актуальных проблем криминологической теории, значимость которой в условиях криминальной глобализации мира неизмеримо возрастает.

Незаконная миграция как одна из наиболее прибыльных отраслей организованной преступной деятельности включает в себя два элемента: незаконный ввоз мигрантов в страну и незаконный въезд в страну. Основную долю незаконной миграции составляет ее первый элемент и, видимо, в связи с этим в «Мировой программе по борьбе с незаконной иммиграцией» формулируется такое ее определение, как незаконный ввоз иностранных граждан в страну с целью получения прибыли.²

При этом неблагоприятные изменения количественных показателей сопровождаются все более опасной качественной трансформацией рассматриваемых преступлений. В структуре преступности иностранцев 45,5% составляют тяжкие и особо тяжкие преступления (особую тревогу вызывает рост числа убийств и причинения тяжкого вреда здоровью потерпевших); при этом криминальная активность иностранцев с каждым годом становится все в большей мере ориентированной на совершение преступлений, прежде всего в экономической сфере. О повышении общественной опасности преступности иностранцев красноречиво свидетельствуют данные о ее структуре и специфическом характере криминальной активности.

Анализ состояния и тенденций развития миграционной преступности позволяет говорить о ней как о сложившейся антисистеме и обосновывает необходимость проработки теоретических вопросов ее криминологического предупреждения.

¹ Тенденции развития миграционной преступности // Утро.ру. 2010. 29 апреля.

² Мировая программа по борьбе с незаконной иммиграцией. Центр по борьбе с международной преступностью Отдела Организации Объединенных Наций по борьбе с наркотиками и предупреждению преступлений. М., 2003.

ПОЛИТОЛОГИЯ

Институциональное оформление внутренней экологической политики Китая и Индии

Саблин И.В., магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет, Гейдельбергский университет

Китай и Индия как крупнейшие развивающиеся страны привлекают значительный научный и общественный интерес. Динамичное развитие экономик двух стран обостряется серьезными экологическими проблемами национального, транснационального и глобального масштабов. От того, как эти проблемы будут решаться, напрямую зависит будущее по крайней мере трети населения Земли. Многие, однако, склонны полагать, что в их решении заинтересованы и оставшиеся две трети, т.к. последствия экономического развития двух стран за последние десятилетия имеют планетарный характер [5, с. 18]. Если Индия и Китай приблизятся к уровню потребления развитых стран, то мир ожидает экологическая катастрофа, при этом прямой переход к устойчивым моделям развития видится трудноосуществимым [1, с. 54]. Какой путь развития изберут эти страны в ближайшие годы? Данный вопрос на сегодняшний день представляется чрезвычайно актуальным. Изучение процесса институционального становления экологической политики двух стран, постановки проблем в юридическом дискурсе и используемых для их решения инструментов приблизит нас к поиску ответа.

В качестве основных экологических проблем и в индийском, и в китайском научном и общественно-политическом дискурсе выступают проблемы, связанные с загрязнением окружающей среды¹. Для Китая наиболее актуальной представляется проблема загрязнения воздуха, тогда как для Индии — поверхностных и грунтовых вод. Это, впрочем, не отрицает важности всего комплекса проблем, связанных с загрязнением, для научных кругов и общественности обеих стран. В качестве основных причин загрязнения учеными и общественными деятелями двух стран выделяются экономический рост и рост населения. Этими же факторами обусловлены и другие общие проблемы: увеличение количества отходов и экологические проблемы городов. Хотя проблема нехватки водных ресурсов одинаково остро стоит и для Индии, и для Китая, в последнем уделяется значительно больше вни-

мания проблеме ее неэффективного использования. Похожим образом обстоит дело и с вопросом использования энергоресурсов, а также минеральных ресурсов вообще. В Индии, в свою очередь, значительно больше внимания уделяется состоянию живой природы — проблемам исчезновения лесов и сокращения биоразнообразия. Воздействие состояния окружающей среды на здоровье людей и животных, социальные и культурные аспекты экологической проблематики также занимают значительное место в индийском научном и общественно-политическом дискурсе. Для Китая характерно рассмотрение экологических проблем в экономическом контексте.

Хотя вопросам экологической политики двух стран уделяется в современной отечественной и зарубежной науке немало внимания [3, 9, 11, 26], комплексного сравнительного анализа до настоящего момента проведено не было. Подобный подход, однако, позволяет рассмотреть две различные модели, разработанные двумя развивающимися странами для борьбы со схожими экологическими проблемами, и оценить, какая из них эффективнее.

В Индии экологическое законодательство имеет длительную историю и уходит своими корнями в XIX в. К важным документам колониального периода индийской истории можно отнести целую серию законов о сохранении лесов, включая Закон о лесах Индии 1927 г. [32]. Данные документы регулировали лесную промышленность, а также регламентировали создание заповедных территорий для сохранения лесов и животных. Первым важным природоохранным документом, принятым в независимой Индии стал Закон о предотвращении жестокости по отношению к животным 1960 г. [37]. В 1972 г. последовал Закон о защите дикой природы Индии [33]. Таким образом, раннее экологическое законодательство Индии посвящено проблеме сохранения лесов и защите живой природы.

Несмотря на длительную историю природоохранного законодательства, говорить о наличии сколь-нибудь целостной экологической политики в Индии до 1970-х гг. не представляется возможным. Что касается Китая, то там

¹ Перечень основных экономических проблем составлен на основе анализа тематической ориентации журналов «Китай: население, ресурсы, окружающая среда» (中国人口资源与环境), «Journal of Environmental Research and Development», «Journal of Environmental Science and Engineering», «Экологические науки и управление» (环境科学与管理) и других профильных китайских и индийских журналов, а также газет «Жэньминь жибао» (人民日报), Dainik Bhaskar (देनिकि भास्कर) и The Times of India.

до 1970-х гг. проблемы окружающей среды едва ли привлекали внимание правительства.

Важным событием для обеих стран стало участие в Стокгольмской Конференции Организации Объединенных Наций по проблемам окружающей человека среды 1972 г. Хотя Закон о защите дикой природы Индии был принят уже после Конференции, его можно отнести скорее к достокгольмскому периоду [11, с. 199]. На дальнейшее законодательство, впрочем, Конференция оказала значительное влияние: принятый в 1974 г. для предотвращения и контроля загрязнения воды, а также для поддержания и восстановления водных ресурсов страны Закон о воде [40], вполне вписывается в постстокгольмские международные экополитические тенденции. Водное законодательство было дополнено в 1977 г. Законом о водных сборах, устанавливающим и регламентирующим взимание сборов за потребление воды в ходе определенных видов хозяйственной деятельности на нужды федеральных и региональных надзорных органов, созданных в рамках Закона 1974 г. [41]. Принятие этих и других законов, а также целого ряда подзаконных актов, и создание первых органов государственной власти чисто экологической направленности ознаменовали рождение современной государственной экологической политики в Индии, главным приоритетом которой, как видно из тематической ориентации законодательства, стало решение проблемы загрязнения воды. Другая задача экологической политики — сохранение лесов — также не потеряла своего приоритетного статуса: в 1980 г. был принят Закон о лесах [31]. В том же году был создан Департамент охраны окружающей среды [26, с. 26]. В 1981 г. с принятием Закона о воздухе [28] оформилось еще одно направление экологической политики, ориентированное на более широкую проблему загрязнения.

Хотя Стокгольмская Конференция и является точкой отсчета китайской экологической политики — в 1973 г. китайское правительство впервые обратилось к экологическим проблемам — значительных изменений в государственной политике в следующие несколько лет не произошло. Экологическая проблематика вернулась на повестку дня с началом политики реформ и открытости. В 1978 г. положения об обязанностях государства по защите окружающей среды были включены в новую китайскую конституцию [10, с. 192], а уже в 1979 г. был принят временный Закон об охране окружающей среды [50], призванный обеспечивать рациональное использование ресурсов окружающей среды, предотвращать ее загрязнение, а также защищать здоровье людей и способствовать экономическому развитию. В 1982 г. был принят Закон о защите морской окружающей среды [48], в 1983 г. охрана окружающей среды была признана одним из приоритетов государственной политики, а в 1984 г. Государственный совет КНР учредил Комитет по охране окружающей среды и ресурсам, ответственный за координацию экологической деятельности различных министерств [10, с. 189]. В том же году были приняты Закон о предотвра-

щении и ликвидации загрязнения воды [47] и Закон о лесах [46], в 1985 г. — Закон о лугопастбищных угодьях [52], в 1987 г. — Закон о предотвращении и ликвидации загрязнения воздуха [44], а в 1989 г. — обновленный Закон об охране окружающей среды [49]. В 1988 г. появилось административно независимое Национальное управление по защите окружающей среды [24].

В Индии важнейшим катализатором развития экологической политики стала Бхопальская химическая катастрофа 1984 г. Сразу после катастрофы правительство приняло решение о создании полноценного природоохранного министерства — Министерства окружающей среды и лесов — что и было сделано в 1985 г. В следующем году был принят комплексный Закон об окружающей среде [30]. Данный документ, а также дополнившие и уточнившие его законодательные акты, закрепили проблему загрязнения окружающей среды в качестве основного направления индийской экологической политики. Хотя решение проблемы загрязнения представляется приоритетным и для Китая, а тематическая ориентация многих законодательных актов совпадает, в целом китайское природоохранное законодательство 1980-х гг. охватывает более широкий круг вопросов, чем индийское. В Индии, между тем, раньше, чем в Китае появилось специализированное ведомство министерского уровня.

В следующие два десятилетия в Индии и в Китае продолжилось становление законодательной базы и организационной структуры экологической политики. В обеих странах были внесены поправки в уже действующие документы, появилось большое количество нового законодательства, увеличилось количество природоохранных учреждений на всех уровнях власти. В Китае появился целый ряд новых законов, включая Закон о предотвращении и ликвидации загрязнения твердыми отходами 1995 г. [42], Закон о предотвращении и ликвидации шумового загрязнения 1996 г. [51], Закон о предотвращении и ликвидации радиоактивного загрязнения 2003 г. [45], а также большое количество местных законов, регламентирующих механизмы контроля над соблюдением экологического законодательства и меры содействия осуществлению экологической политики [10].

Что касается организационных мер, то в 1998 г. после целой серии разрушительных наводнений в КНР появилось экологическое ведомство министерского уровня — Государственное управление по защите окружающей среды (环境保护总局) [55]. В 2008 г. данное ведомство было переименовано в Министерство охраны окружающей среды (中华人民共和国环境保护部) [53]. Данное министерство призвано контролировать соблюдение экологического законодательства на национальном уровне и осуществлять административные функции. Определенные полномочия по охране окружающей среды есть также у других министерств и ведомств всех уровней власти [49].

В целом организационная экополитическая структура КНР выглядит следующим образом: Всекитайское собрание народных представителей и его Постоянный ко-

митет принимают решения по основным направлениям экологической политики и занимаются законодательской деятельностью; Госсовет КНР разрабатывает проекты законов и подзаконных актов, уточняет официальную позицию; Министерство следит за соблюдением экологического законодательства и выполняет административные функции; местные бюро, а также учреждения на уровне провинций, округов и городов, напрямую подчиняющиеся Министерству, также следят за выполнением правовых норм и предлагают местные политические решения [17, с. 10–11]. Незначительную роль в экологическом управлении играют также суды: за нанесение серьезного ущерба окружающей среде с 1997 г. предусмотрена уголовная ответственность [15, с. 283]; ведется судопроизводство по гражданским искам, связанным с загрязнением окружающей среды [10, с. 190].

В Индии в 1990-х — 2000-х гг. был принят целый ряд законов регламентирующих вопросы юридической ответственности за экологические правонарушения. В 1991 г. был принят Закон о страховании гражданской ответственности [38], предусматривающий возмещение ущерба жертвам происшествий с опасными веществами. В 1995 г. для рассмотрения подобных происшествий был создан Государственный экологический трибунал [35], а в 1997 г. для рассмотрения вопросов, связанных с ограничением хозяйственной деятельности на определенных территориях, появился Государственный экологический апелляционный комитет [34]. В 2010 г. оба учреждения прекратили свое существование, передав свои полномочия Государственному зеленому трибуналу [36], созданному для рассмотрения всех дел, связанных с окружающей средой.

Также в этот период в стране появилось новое законодательство на общенациональном, региональном и местном уровнях. Среди наиболее значимых федеральных законов стоит выделить Закон о биологическом разнообразии 2002 г. [29] и Закон о правах на лес 2006 г. [39], признающий права коренного населения на пользование лесными ресурсами.

К настоящему моменту в Индии сложилась гораздо менее централизованная организационная структура, чем в Китае. Законы об окружающей среде принимает как союзный парламент Индии, так и парламенты штатов, а за их исполнением следят федеральное и региональные правительства. Природоохранные ведомства на уровне штатов подчиняются одновременно региональному правительству и Министерству окружающей среды и лесов [27, с. 191–192]. Также в стране действуют Центральный совет по контролю загрязнения и советы на уровне штатов. Судебная власть, как уже упоминалось, представлена Государственным зеленым трибуналом.

Помимо указанных выше законов и множества подзаконных актов профильными министерствами, а также другими ведомствами обеих стран был принят целый ряд программных и пояснительных документов по всему спектру проблем, связанных с окружающей средой и развитием.

К наиболее важным концептуальным документам Индии последних лет можно отнести Концепцию государственной сельскохозяйственной политики [20], Концепцию государственной демографической политики [22], Концепцию государственной водной политики [23] и, наконец, Концепцию государственной экологической политики [21]. В Китае в число важных программных и пояснительных документов входят так называемые Белые книги, ориентированные на иностранную аудиторию, в том числе «Охрана окружающей среды в Китае» [6], «Политика Китая относительно полезных ископаемых» [7], «Ситуация и политика Китая в сфере энергетики» [8]. Также стоит упомянуть документы государственного планирования: Одиннадцатый пятилетний план Индии (2007–2012) [13] и Двенадцатый пятилетний план Китая (2011–2015) [43].

Базовые программные установки основных индийских и китайских документов имеют много общего. В обеих странах главной целью является дальнейшее экономическое развитие, а также решение основной проблемы обеих стран — бедности. Особенно часто к взаимосвязи проблем окружающей среды и бедности обращаются индийские политики. Индия также чаще апеллирует к концепции устойчивого развития, тогда как Китай — к идеям социалистической модернизации и построения гармоничного социалистического общества. В общих программных документах последних лет значительное внимание уделяется состоянию окружающей среды. Экологические проблемы в обеих странах рассматриваются в контексте экономического развития. Акценты на основных проблемах в целом соответствуют научному и общественно-политическому дискурсу: для Индии это, прежде всего, проблема загрязнения воды и необходимость восстановления лесов, для Китая — проблема нехватки и неэффективного использования ресурсов и загрязнение. В документах двух стран обозначены также проблемы загрязнения воздуха, воды и почв, проблема отходов, недостаток энергоэффективности, комплексные проблемы экологии городов. В Индии особое внимание уделяется проблемам сельской местности, а в Китае — проблеме загрязнения морской среды. В обеих странах подчеркивается важность интеграции экологических соображений в процесс экономического развития. В китайских документах все чаще предлагается переход к «круговой экономике».

Китайским и индийским законодательством предусмотрены конкретные механизмы осуществления экологической политики. Большая их часть относится к так называемым инструментам управления и контроля, включающим в себя системы стандартов загрязнения; оценку воздействия на окружающую среду планируемой хозяйственной деятельности; мониторинг состояния окружающей среды; юридическую ответственность за нанесение ущерба окружающей среде; системы штрафов; ограничение хозяйственной деятельности на определенных территориях; создание заповедников; программы лесопосадок. Среди экономических инструментов, используемых в обеих странах, стоит отметить налоги на загрязнение;

системы компенсации экологического ущерба; финансовые стимулы к переходу на более экологически чистые технологии (например, стимулы к приобретению систем очистки атмосферных выбросов и сточных вод). Инструменты добровольного характера включают практику эко-маркировки и добровольной сертификации ISO 14000 и ISO 14001. К последней группе, к так называемым информационным инструментам, можно отнести поддержку и проведение научных исследований; развитие экологического образования; распространение релевантной информации о состоянии окружающей среды; информационную поддержку экологически чистых производств. Среди инструментов экологической политики, применяемых в основном в Индии, стоит отметить запрет на использование полиэтиленовых пакетов [18]; создание совместных предприятий по очистке сточных вод; поддержку кластеризации по видам производств с последующим созданием очистной инфраструктуры; проведение массовых кампаний по подъему экологической информированности. В Китае, в свою очередь, используются такие инструменты, как торговля эмиссионными квотами (планируется и в Индии) [16]; раскрытие экологической информации определенных предприятий; премия компаниям, не загрязняющим окружающую среду; создание эко-промышленных центров [17, с. 12–13; 25, с. 60–65; 15, с. 285; 19, с. 40–47; 26, с. 26–27, 37]; региональные запреты на вырубку леса [24, с. 499]. Также в 2004 г. был рассчитан «экологический ВВП» страны, учитывающий потери экономики от загрязнения [4, с. 139]. К сожалению, полноценной частью планирования и оценки эффективности экологической политики данный инструмент не стал: больше результаты подобных расчетов не публиковались.

Таким образом, к началу второго десятилетия XXI в. в Индии и в Китае сформировалась как законодательная база, так и организационная структура политики в области окружающей среды. Появился специализированный инструментарий. Основные различия между законодательством и административным аппаратом двух стран обусловлены в первую очередь разными формами государственного устройства и политическими режимами.

Тематическая ориентация индийского законодательства тесно связана с теми вопросами, которые волнуют общество. Сами экологические проблемы страны горячо обсуждаются в обществе. Неправительственные организации, активисты и представители научного сообщества оказывают значительное влияние на процесс принятия решений через политические партии, в ходе официальных консультаций и акций протеста, путем публикаций и выступлений. Этим объясняется как концентрация законодателей на наиболее актуальных для общества вопросах — проблемах загрязнения окружающей среды (в первую очередь воды), обезлесения и сокращения биоразнообразия — так и сравнительная близость юридического, научного и общественно-политического дискурсов. Кроме того, принятие законов, сопряженное со значительным количеством общественных и парламентских дискуссий,

значительно замедляет законотворческую деятельность, так как парламентарии вынуждены искать компромисс между требованиями общества и интересами бизнеса, между сохранением окружающей среды и экономическим ростом. Также индийское руководство вынуждено при обсуждении экологических проблем принимать во внимание социальные и культурные факторы: бедность, интересы традиционных сообществ, культурное и религиозное многообразие населения, гендерные проблемы.

Процесс принятия решений в рамках централизованной авторитарной системы Китая исключает широкое общественное участие, а потому происходит значительно быстрее. Однако было бы ошибкой считать, что он независим от общества. Правительство, также как и в Индии, вынуждено искать компромиссы между экономическим ростом и общественным недовольством, вызванным неудовлетворительным состоянием окружающей среды: в стране периодически проходят демонстрации, проводятся общественные слушания, действует целый ряд более или менее независимых неправительственных организаций [14]. Кроме того загрязнение негативно сказывается на здоровье людей, снижает производительность труда и существенно замедляет экономический рост, а от того, насколько эффективно будут расходоваться ресурсы, зависит энергетическая безопасность и будущее страны, а соответственно и будущее нынешнего режима. Также внутри самой китайской экономической и политической элиты, несомненно, существуют разные взгляды на экологические проблемы, которые правительство также вынуждено примирять. Тем не менее степень ответственности правительства перед обществом в КНР позволяет ему уделять меньше внимания неудобным вопросам, связанным с обеспечением экологических прав национальных меньшинств, избегать гендерные проблемы и не учитывать мнение оппозиционных сил.

Разницей политических режимов также объясняется различие в механизмах правоприменительной практики: в Китае доминирует административный контроль, тогда как в Индии значительно более важную роль играет судебная система.

Федеративное устройство Индии с одной стороны делает процесс управления более сложным по сравнению с унитарным Китаем, а также существенно ограничивает возможности национального правительства по комплексному решению проблем в масштабах страны. С другой стороны, однако, оно позволяет региональным властям концентрироваться на актуальных для региона проблемах, что с учетом их опыта и компетенции часто приводит к нахождению наиболее благоприятных решений.

Однозначного ответа на вопрос, какой политический режим, и какая форма государственного устройства лучше сказывается на качестве окружающей среды, нет. У каждой системы, особенно в их практическом варианте, есть свои преимущества и недостатки. В экологическом законодательстве и программных документах Индии, например, сознательно обходится комплекс проблем, свя-

занных с дамбами, а экологические права коренного населения были приняты во внимание только в начале XXI века, причем указанный выше закон может также использоваться и в коммерческих интересах. Китай, между тем, обладает комплексной системой законодательства по многим проблемам охраны окружающей среды, которые в данный момент, может быть, и не интересуют общество, но в будущем могут оказаться весьма актуальными, а также прислушивается к предложениям научного сообщества. Что касается экополитического инструментария, то его эффективность оценить значительно проще.

Несмотря на признание некоторого прогресса в отдельных областях [11, с. 205], абсолютное большинство индийских ученых подвергает экологическую политику государства жесткой критике [26, с. 26]. Их китайские коллеги в целом более сдержаны в оценках и часто настроены оптимистично [15, с. 290], на что, конечно, есть свои причины: Китай, к примеру, является одной из немногих стран мира, которым удалось значительно увеличить площадь лесного покрова [12]. Другим важным достижением китайской экологической политики является стабили-

зация загрязнения по некоторым загрязнителям при сохраняющемся экономическом росте, и даже некоторое его сокращение [24, с. 495]. Определенных успехов удалось добиться и в борьбе с опустыниванием [2, с. 101–109]. Тем не менее тема неэффективности экологического управления [54, с. 70–77] все равно занимает важное место и в китайском научном дискурсе.

Хотя китайская экополитическая модель в целом представляется более эффективной, чем индийская, по-настоящему значительных успехов ни одной из стран достигнуть не удалось. В условиях продолжающегося роста экономики и населения это приведет к дальнейшему ухудшению состояния окружающей среды. Китай в целом обладает большими шансами на преодоление экологического кризиса, однако переоценивать их не стоит. Выбранный государствами внутренний экополитический курс без значительного повышения эффективности всех инструментов и без осознания системного кризиса существующих моделей производства и потребления негативно скажется как на будущем жителей данных стран, так и на будущем всего человечества.

Литература:

1. Аннаев А. Экология: подводные камни экономического развития Индии // Азия и Африка сегодня. — 2010. — № 4. — С. 54–55.
2. Бирюлин Е.В. Борьба с опустыниванием и оскудением мира животных в Китае // Проблемы Дальнего Востока. — 2004. — № 2. — С. 101–109.
3. Бирюлин Е.В., Кранина Е.И. Экологические проблемы КНР: опыт правового регулирования. — М.: Огни, 2005. — 164 с.
4. Лапердина В.В. Экологическая статистика. Опыт Китая // Проблемы Дальнего Востока. — 2007. — № 4. — С. 135–139.
5. Мельянцева В.А. Экономический рост Китая и Индии: динамика, пропорции и последствия // Мировая экономика и международные отношения. — 2007. — № 9. — С. 18–25.
6. Охрана окружающей среды в Китае // Китайский информационный Интернет-центр. URL: http://russian.china.org.cn/government/archive/baipishu/txt/2002-06/10/content_2032923.htm (дата обращения: 08.05.2011).
7. Политика Китая относительно полезных ископаемых // Китайский информационный Интернет-центр. URL: http://russian.china.org.cn/government/archive/baipishu/txt/2003-12/23/content_2095884.htm (дата обращения: 08.05.2011).
8. Ситуация и политика Китая в сфере энергетики // Китайский информационный Интернет-центр. URL: http://russian.china.org.cn/government/archive/baipishu/txt/2008-06/17/content_15840243.htm (дата обращения: 08.05.2011).
9. Ушаков И.В. Экологический лабиринт: социально-экономические аспекты природопользования в Китае. — М.: ФОРУМ, 2011. — 176 с.
10. Beyer, Stefanie. Environmental Law and Policy in the People's Republic of China // Chinese Journal of International Law, Vol. 5, No. 1, 2006, pp. 185–211.
11. Damodaran, A. Encircling the seamless: India, climate change, and the global commons, Oxford: Oxford University Press, 2010, XVII, 347 pp.
12. East Asia and Pacific: Increasing Forest Cover // The World Bank. URL: <http://data.worldbank.org/news/increasing-forest-cover> (дата обращения: 10.03.2011).
13. Eleventh Five Year Plan 2007–12, Vol. 1: Inclusive Growth // Planning Commission, Government of India. URL: http://planningcommission.nic.in/plans/planrel/fiveyr/11th/11_v1/11th_vol1.pdf (дата обращения: 08.05.2011).
14. Gang He. China's New Ministry of Environmental Protection Begins to Bark, but Still Lacks in Bite // World Resources Institute. URL: <http://earthtrends.wri.org/updates/node/321> (дата обращения: 08.05.2011).
15. Han Shi and Lei Zhang. China's Environmental Governance of Rapid Industrialisation // Environmental Politics, Vol. 15, No. 2, 2006, pp. 271–292.

16. India to unveil emissions trading scheme on February 1 // The Economic Times. URL: http://articles.economictimes.indiatimes.com/2011-01-27/news/28430106_1_emissions-trading-pollution-control-emission-levels (дата обращения: 08.05.2011).
17. Managi, Shunsuke, and Shinji Kaneko. Chinese economic development and the environment. Cheltenham: Edward Elgar, 2009, XIII, 332 pp.
18. MoEF redefines meaning of plastic carry bag // The Times of India. URL: http://articles.timesofindia.indiatimes.com/2011-05-08/goa/29522399_1_plastic-waste-bags-laminate (10.05.2011).
19. Mol, Arthur P.J., and Liu Ying. The making and implementation of China's cleaner production promotion law // Greening industries in newly industrializing economies: Asian-style leapfrogging / ed. by Peter Ho, London: Kegan Paul, 2006, pp. 23–47.
20. National Agricultural Policy, 2000 // Department of Agriculture and Cooperation, Ministry of Agriculture, Government of India. URL: <http://agricoop.nic.in/agpolicy02.htm> (дата обращения: 08.03.2011).
21. National Environment Policy, 2006 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://moef.nic.in/downloads/about-the-ministry/introduction-nep2006e.pdf> (дата обращения: 08.03.2011).
22. National Population Policy, 2000 // National Commission on Population, Government of India. URL: http://populationcommission.nic.in/npp_intro.htm (дата обращения: 08.03.2011).
23. National Water Policy, 2002 // Ministry of Water Resources, Government of India. URL: <http://mowr.gov.in/writereaddata/linkimages/nwp20025617515534.pdf> (дата обращения: 08.03.2011).
24. Naughton, Barry. The Chinese economy: transitions and growth, Cambridge, Mass.: MIT Press, 2007, XVI, 528 pp.
25. Sankar, U. The role of economic instruments in prevention and control of industrial pollution in India: scope, design implementation // Problems and prospects of Environment policy: Indian perspective / ed. by M.S. Bhatt, Shahid Ashraf, Asheref Illiyan, Delhi: Aakar Books, 2008, pp. 57–76.
26. Sawhney, Aparna. The new face of environmental management in India, Aldershot: Ashgate, 2004, VII, 156 pp.
27. Tailor, N.D. Environmental change in India, Jaipur: Oxford Book Company, 2007, 271 pp.
28. The Air (Prevention and Control of Pollution) Act, 1981 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/air/air1.html> (дата обращения: 08.03.2011).
29. The Biological Diversity Act, 2002 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: http://www.moef.nic.in/divisions/csurv/nba_act.htm (дата обращения: 08.05.2011).
30. The Environment (Protection) Act, 1986 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: http://moef.nic.in/downloads/rules-and-regulations/eprotect_act_1986.pdf (дата обращения: 08.03.2011).
31. The Forest (Conservation) Act, 1980 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/forest/forest2.html> (дата обращения: 08.03.2011).
32. The Indian Forest Act, 1927 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://envfor.nic.in/legis/forest/forest4.html> (дата обращения: 08.03.2011).
33. The Indian Wildlife (Protection) Act, 1972 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/wildlife/wildlife1.html> (дата обращения: 08.03.2011).
34. The National Environment Appellate Authority, 1997 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/others/envapp97.html> (дата обращения: 08.05.2011).
35. The National Environment Tribunal Act, 1995 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/others/tribunal.html> (дата обращения: 08.05.2011).
36. The National Green Tribunal Act, 2010 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://moef.nic.in/downloads/public-information/NGT-fin.pdf> (дата обращения: 08.05.2011).
37. The Prevention of Cruelty to Animals Act, 1960 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/awbi/awbi01.html> (дата обращения: 08.03.2011).
38. The Public Liability Insurance Act, 1991 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/public/public1.html> (дата обращения: 08.05.2011).
39. The Scheduled Tribes and Other Traditional Forest Dwellers (Recognition of Forest Rights) Act, 2006 // Ministry of Tribal Affairs. URL: <http://tribal.nic.in/writereaddata/mainlinkFile/File1033.pdf> (дата обращения: 08.05.2011).
40. The Water (Prevention and Control of Pollution) Act, 1974 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/water/wat1.html> (дата обращения: 08.03.2011).
41. The Water (Prevention and Control of Pollution) Cess Act, 1977 // Ministry of Environment and Forests, Government of India. URL: <http://www.moef.nic.in/legis/water/water7.html> (дата обращения: 08.03.2011).
42. 中华人民共和国固体废物污染环境防治法 // 中华人民共和国中央人民政府 [Закон о предотвращении и ликвидации загрязнения твердыми отходами // Центральное народное правительство КНР]. URL: http://www.gov.cn/jlfq/2005-06/21/content_8289.htm (дата обращения: 08.05.2011).
43. 中华人民共和国国民经济和社会发展第十二个五年规划纲要 // 中华人民共和国中央人民政府 [Двенадцатый

- пятилетний план экономического и социального развития // Центральное народное правительство КНР]. URL: http://www.gov.cn/2011lh/content_1825838.htm (дата обращения: 08.05.2011).
44. 中华人民共和国大气污染防治法//合肥市图书馆 [Закон о предотвращении и ликвидации загрязнения воздуха // Хэфэйская библиотека]. URL: <http://www.hflib.gov.cn/law/law/falvfagui2/jji/flfg/nl%20zrzy%20hjbh/1161.htm> (дата обращения: 08.05.2011).
45. 中华人民共和国放射性污染防治法//中华人民共和国中央人民政府 [Закон о предотвращении и ликвидации радиоактивного загрязнения // Центральное народное правительство КНР]. URL: http://www.gov.cn/flfg/2005-06/27/content_9911.htm (дата обращения: 08.05.2011).
46. 中华人民共和国森林法//中华人民共和国中央人民政府 [Закон о лесах // Центральное народное правительство КНР]. URL: http://www.gov.cn/banshi/2005-09/13/content_68753.htm (дата обращения: 08.05.2011).
47. 中华人民共和国水污染防治法//中华人民共和国中央人民政府 [Закон о предотвращении загрязнения воды // Центральное народное правительство КНР]. URL: http://www.gov.cn/flfg/2008-02/28/content_905050.htm (дата обращения: 08.05.2011).
48. 中华人民共和国海洋环境保护法//中华人民共和国环境保护部 [Закон о защите морской окружающей среды // Министерство охраны окружающей среды КНР]. URL: <http://www.zhb.gov.cn/epi-sepa/zcfg/w1/w1.htm> (дата обращения: 08.03.2011).
49. 中华人民共和国环境保护法//人民日报 [Закон об охране окружающей среды // Жэньминь Жибао]. URL: <http://www.people.com.cn/item/flfgk/cyflfg/c012.html> (дата обращения: 08.05.2011).
50. 中华人民共和国环境保护法（试行）//合肥市图书馆 [Временный Закон об охране окружающей среды КНР // Хэфэйская библиотека]. URL: <http://www.hflib.gov.cn/law/law/falvfagui2/jji/flfg/nl%20zrzy%20hjbh/1152.htm> (дата обращения: 08.03.2011).
51. 中华人民共和国环境噪声污染防治法//北京市环境保护局 [Закон о предотвращении и ликвидации шумового загрязнения // Пекинское муниципальное бюро по защите окружающей среды]. URL: <http://www.bjepb.gov.cn/bjhb/publish/portal0/tab389/info17438.htm> (дата обращения: 08.05.2011).
52. 中华人民共和国草原法//中华人民共和国环境保护部 [Закон о лугопастбищных угодьях // Министерство охраны окружающей среды КНР]. URL: http://zfs.mep.gov.cn/fl/200212/t20021228_81958.htm (дата обращения: 08.03.2011).
53. 关于启用中华人民共和国环境保护部印章的通知//湖北环境保护网 [Уведомление о вступлении в силу печати Министерства охраны окружающей среды // Экологический портал провинции Хубэй]. URL: http://www.hbepb.gov.cn/zwgk/zcwj/hbbwj/200804/t20080409_9641.html (дата обращения: 08.05.2011).
54. 薛伟贤、刘静. 环境规制及其在中国的评估//《中国人口资源与环境》2010年第9期, 70—77页。[Сюэ Вэйсянь, Лю Цзин. Экологическое регулирование и его оценка в Китае// Китай: население, ресурсы, окружающая среда, № 9, 2010, с. 70—77].
55. 解析环保总局升部35年历程: 发展为环保让路 //广东环境保护 [История Управления по защите окружающей среды за 35 лет: развитие экологическим путем // Защита окружающей среды в провинции Гуандун]. URL: http://www.gdepb.gov.cn/ztlz/2008lh/jggg/200803/t20080317_52435.html (дата обращения: 08.05.2011).

Теоретические аспекты экологической политики

Саблин И.В., магистрант

Санкт-Петербургский государственный университет, Гейдельбергский университет

Экологическая проблематика стала предметом интереса целого ряда общественных наук в конце 1960-х — начале 1970-х годов. Экологические направления появились в рамках многих дисциплин, включая экономику, социологию и политологию. Обращение экономистов, политологов и социологов к взаимоотношениям общества и природы обусловлено, прежде всего, теми социальными и политическими процессами, которые начались в западном мире в 1960-х годах. Всплеск общественного интереса к экологическим проблемам и все более широкое осознание глобального характера происходящих в окружающей среде изменений не только привели к появлению

новой области исследований, но и стали вызовом для тех, кто принимает политические и экономические решения. В рамках различных научных дисциплин, а также на междисциплинарном уровне был разработан целый ряд концепций экологической политики. Остановимся подробнее на некоторых из них.

Становление понятия «экологическая политика». Экономический подход

Ключевую роль в становлении «экологической политики» как в теоретическом, так и в практическом отно-

шении сыграл американский политолог Линтон К. Колдуэлл [1, с. 208–211]. В своей статье «Окружающая среда: новое направление государственной политики?» он обосновал необходимость выработки государственной политики по отношению к окружающей среде как к единому целому [2, с. 132–139]. Хотя, по мнению Колдуэлла, экологическая политика, основанная на мультидисциплинарной научной базе, позволит наилучшим образом решать конкретные проблемы, она ни в коем случае не станет панацеей: «Всеобъемлющее рассмотрение экологических проблем приведет к снижению количества ошибок, а, следовательно, и к лучшим политическим решениям. Здесь, впрочем, необходимо оговориться: данный подход не панацея. Концентрация на окружающей среде облегчит, но не приуменьшит политическую задачу согласования огромного множества различных интересов и ценностей. Научная база и содержание решений, концентрирующихся на окружающей среде, без сомнения превзойдут данную составляющую наших типично сегментарных решений» [2, с. 138].

Линтон К. Колдуэлл не только ввел в научный оборот сам термин «экологическая политика» (environmental policy), но и стал одним из авторов первого в мире закона об экологической политике¹ — Национального закона об экологической политике, принятого в США в 1969 году и основанного на междисциплинарном холистическом подходе к окружающей среде. Данный закон призван: «Провозгласить государственную политику, которая будет действовать плодотворной и благоприятной гармонии между человеком и его окружающей средой; способствовать усилиям по предотвращению или ликвидации ущерба окружающей среде и биосфере и по стимулированию здоровья и благосостояния человека; улучшать понимание экосистем и природных ресурсов, важных для нации; и создать Совет по качеству окружающей среды» [3]. Некоторые положения данного концептуального документа, апеллирующие к социальным, экономическим и иным условиям существования нынешнего и будущих поколений, предвосхитили идеи устойчивого развития.

Хотя после принятия данного закона термин «экологическая политика» и вошел в научный и юридический дискурс, междисциплинарный подход Линтона К. Колдуэлла не стал доминирующим в научной литературе в 1970-х годах. Дальнейшее развитие понятие «экологическая политика» получило в работах представителей отдельных дисциплин, прежде всего, экономики. Обозначенное Колдуэллом взаимодействие между рынком (экономикой) и экологией [2, с. 135] стало предметом многих исследований. Так, Зигфрид фон Сириаси-Вэнтрап напрямую говорит, что экологическая политика (environmental

policy) или экологическое управление (environmental management) — это та область, где «встречаются интересы экологии и экономики». Экологическая политика, как скоординированная система целенаправленных действий, состоит, по его мнению, из двух основных направлений — охраны окружающей среды (conservation) и распределения ее ресурсов (allocation). Охранительная политика — это действия государства по распределению (distribution) ресурсов окружающей среды во времени. Распределительная политика — это действия государства по распределению (distribution) материальных ресурсов и связанных с ними выгод и издержек между различными пользователями (странами, регионами, отраслями промышленности, фирмами и домашними хозяйствами). Действия государства в двух этих сферах призваны служить основной задаче экологической политики — минимизации возможных потерь [4, с. 36–37, 40] — или, иными словами, делу оптимизации экономики. В дальнейшем многие исследователи, изучающие экологическую политику, останавливались в основном на ее распределительной составляющей и анализировали соотношение издержек и выгод (cost-benefit analysis).

В 1970-х — 1980-х годах были опубликованы сотни статей и монографий, посвященных экологической политике, а также политическим аспектам экономики окружающей среды (environmental economics), которая в этот период сформировалась в качестве самостоятельной субдисциплины². Некоторые работы выдержали многочисленные переиздания и до сих пор сохраняют свою актуальность. Одной из таких работ является впервые изданная в 1975 году коллективная монография американских экономистов Уильяма Дж. Баумола и Уоллеса Э. Отса «Теория экологической политики» [5]. Экологическая политика тесно связана в данном исследовании с проблемой экстерналий (внешних эффектов) [6, с. 35] в экономике. Экологические проблемы в этом смысле являются внешней издержкой, которую экономические агенты налагают на общество в целом. Простейшее решение — учреждение налога возмещающего ущерб, нанесенный обществу — предлагалось экономистами Альфредом Маршаллом и Артуром Сесилом Пигу [7, с. 307–322] еще в первой половине XX века. На практике данный подход, по мнению представителей экономики окружающей среды, продемонстрировал свою несостоятельность. Во-первых, правительства чаще прибегают к ограничительным или запретительным мерам, чем к сбору «налога на загрязнение»; во-вторых, подобный подход не учитывает огромное количество инструментов экологической политики, разработанных позднее, включая финансовые стимулы к снижению загрязнения, создание природоох-

¹ Хотя важные нормативные документы, связанные с охраной окружающей среды, и профильные ведомства появились в этот период и в некоторых европейских странах (например, в Швеции), можно утверждать, что подобной целостной концепции экологической политики там на тот момент сформулировано не было. Подробнее см. European environmental policy: The pioneers / ed. by Mikael Skou Andersen and Duncan Liefferink, Manchester: Manchester University Press, 1997, XI, 340 pp.

² Здесь и далее под термином «экономика окружающей среды» подразумевается экономическая субдисциплина «environmental economics», а не междисциплинарное направление исследований «ecological economics».

ранной инфраструктуры, а также системы торговли квотами на выбросы. Баумол и Отс настаивают на том, что экологическая политика может быть максимально эффективной только при комплексном использовании различных инструментов. Кроме того необходимо распределить регулятивные функции между различными уровнями власти, а также учитывать международное измерение экологической политики [5, с. 1–3, 155–158].

Первой проблемой является конкурентоспособность страны в международной торговле, предпринимающей политические и экономические шаги по решению экологических проблем. Те индустрии, которые понесут наибольшие потери от экологического регулирования, могут значительно ослабить свои позиции на мировом рынке, что, несомненно, скажется на торговом балансе страны, на уровне занятости и на объеме валового национального продукта. Наиболее актуальной данная проблема является для развивающихся стран. Второй проблемой является трансграничный, а подчас и глобальный характер экологических проблем, что требует коллективных усилий двух и более государств [5, с. 257]. Вопросы международной кооперации и конкуренции в сфере окружающей среды стали центральной темой для многих исследований, основанных на различных экономических [8, с. 51–80] и математических подходах [9, с. 19–50].

К настоящему моменту экономистами разработано значительное количество экополитических инструментов [6, с. 37; 10, с. 341–343]. Основной задачей экономических мер является изменение системы принятия частных экономических решений таким образом, чтобы издержки всего общества стали в первую очередь издержками тех, кто эти решения принимает. Помимо данного принципа — «загрязняющий окружающую среду должен это компенсировать» (*polluter pays principle*) — экологическая политика должна основываться на принципах долгосрочности, а также взаимозависимости экосистем, технологий и загрязнителей [11, с. 127–130, 152–155].

Можно смело утверждать, что к началу 1990-х годов в рамках экономики окружающей среды сложились разделяемые большей частью научного сообщества представления об экологической политике. Ускорившиеся процессы глобализации внесли свои коррективы в данную концепцию. За последние два десятилетия существенно возрос научный интерес к международной составляющей экологической политики: глобальным экологическим проблемам, вопросам международного сотрудничества [12, с. 93–118] и конкуренции [13, с. 148–158; 14, с. 48–53], проблемам контроля над транснациональными корпорациями [15, с. 25–58] и т.д. Был проведен целый ряд эмпирических исследований в отдельных государствах и регионах [16, с. 204–232]. Новые публикации внесли ценные дополнения в экономику окружающей среды, не опровергнув при этом основных ее постулатов, представленных выше.

Итак, под экологической политикой (*environmental policy*) с точки зрения экономики окружающей среды под-

разумеается комплекс мер, предпринимаемых государством для достижения желаемого качества окружающей среды.

Несмотря на наличие значительной критики как методов экономики окружающей среды (*cost-benefit analysis*), так и экономического подхода к экологическим проблемам вообще [17, с. 44–180], данный подход является на сегодняшний день одним из самых распространенных на практике. Тем не менее для всестороннего анализа его недостаточно. Во-первых, он не учитывает процессов происходящих в обществе. Желаемое качество окружающей среды, достижение которого является целью экологической политики, не является предопределенным. Образ желаемого состояния окружающей среды формируется в обществе на фоне взаимодействия различных, иногда противоположных, интересов и ценностей. Во-вторых, в рамках экономического подхода к экологической политике практически не учитываются механизмы принятия решений. Органы власти имеют единую цель лишь на абстрактном уровне. На деле же интересы различных ведомств, подразделений, а подчас и отдельных служащих могут серьезно отличаться. Политические партии, общественные организации и бизнес также имеют возможность оказывать воздействие на принятие политических решений в области окружающей среды.

Неомарксизм. Экологическая модернизация. Дискурсивный подход

В отличие от экономики, в рамках других общественных наук единых концепций экологической политики разработано не было. Тем не менее в рамках политологии и социологии также возникли экологические субдисциплины. Особую роль в становлении экологических социальных наук сыграли критические теории, в частности неомарксизм. Критика теории модернизации, технооптимизма и антропоцентризма, которые являлись центральными для всех западных обществ и многих незападных на протяжении многих десятилетий, а в глобальной перспективе остаются доминирующими и сегодня, является центральной для целого ряда эколого-социальных концепций. Ухудшение состояния окружающей среды, по мнению многих исследователей, является прямым следствием модернизации как перехода от традиционного общества к «современному» (*modern*), от аграрного — к индустриальному. Обращение к экологической истории с привлечением мир-системного анализа Иммануила Валлерстайна [18, с. 303–377] вывело неомарксистскую критику управляемых элитами и зависимых от постоянного роста экономических систем, в частности капитализма, на глобальный уровень [19, с. 383–402]. Экологическая стабильность требует отказа от доминирующего политического, социального и экономического порядка. В рамках данного теоретического направления было выполнено множество эмпирических исследований, посвященных

изучению экологически деструктивных институтов, явлений и практик, связанных с различными аспектами «современности»: капитализма [20, с. 77–82], глобализации, индустриализации, экономического роста, милитаризации, неравных торговых отношений и несправедливого распределения выгод и издержек [21, с. 77–78].

Хотя неомарксистские подходы, доминировавшие в эколого-социальных исследованиях на протяжении 1970-х и 1980-х годов, и сегодня имеют огромное количество сторонников, единой теории взаимоотношений природы и общества в их рамках выработано не было. В указанные десятилетия большинство исследователей обращалось к проблеме ухудшения состояния окружающей среды, пытаясь понять его причины. В рамках тех немногих исследований, которые были посвящены интересующим нас политическим вопросам, наибольшее внимание уделялось традиционным правительственным и общественным институтам, тогда как экономические институты и организации, а также организации смешанного типа практически не рассматривались [22, с. 65–66].

С начала 1990-х годов в европейской и американской экологической социологии и политологии произошли значительные изменения: появилось большое количество эмпирических исследований, посвященных экологическим реформам и акцентирующих свое внимание на государственной экологической политике и создании нового, экологического, государства; экологических неправительственных организациях и общественных протестах; экологическом сознании индивидов и связанном с ним поведением [22, с. 64]. В теоретическом отношении все большую популярность набирала альтернативная неомарксистским подходам концепция экологической модернизации, предложенная немецкими учеными Мартином Еникке и Йозефом Хубером и получившая свое дальнейшее развитие в работах голландских исследователей Герта Спаргарена и Артхюра Мола [21, с. 78].

К концепции экологической модернизации апеллируют не только исследователи, но и политики, в том числе голландские, немецкие и китайские. Теория экологической модернизации, как ее именуют авторы, призвана объяснить, как современные индустриальные общества занимаются решением экологических проблем. Сторонники теории экологической модернизации отвергают марксистскую критику капитализма. По их мнению, «современность» не является конечным состоянием, а с конца XX века происходит ее постоянная экологическая реструктуризация. Единственным выходом из экологического кризиса является «углубление в процесс модернизации», то есть дальнейшая модернизация институтов современного общества. Ключевым понятием в теории экологической модернизации является так называемая «экологическая рациональность», которая все глубже проникает в общество в ходе развития «современности». Современные общества подвержены постоянному критическому и рациональному самоанализу через деятель-

ность общественных движений, неправительственных организаций, представителей власти, бизнеса и научных кругов. Если на ранних стадиях модернизации доминировала экономическая рациональность, то сейчас она уступает место другим формам рациональности: экологическая оценка играет все более значительную роль в процессе принятия экономических решений, а экономическая оценка в свою очередь применяется при анализе экологических последствий. Институты «современности», включая ТНК и правительства, действуя в интересах собственного долгосрочного выживания, все большее внимание уделяют экологическим аспектам развития. Эти трансформации приводят к экологическим реформам, которые не требуют радикальных социальных и политико-экономических преобразований. Сторонники теории экологической модернизации утверждают также, что альтернативы современному экономическому порядку нереалистичны, а потому устойчивое развитие достижимо через дальнейшую модернизацию институтов современности, а не посредством их замены [22, с. 63, 66–67; 21, с. 78–79].

Несмотря на растущую популярность данного подхода, у него имеется значительное количество критиков [23, с. 701–709]. Сторонники теории экологической модернизации фактически призывают к дальнейшей экспансии глобальной экономики, к дальнейшей модернизации. Эмпирические исследования между тем показывают, что модернизация, несмотря на возможную трансформацию «современности», приводит в глобальном масштабе к дальнейшему ухудшению состояния окружающей среды. По мнению противников теории, прежде всего неомарксистов, без осознания основной проблемы — конфликта между ростом населения и экономики с одной стороны и экологической устойчивостью с другой — достижение устойчивого развития невозможно. Кроме того, приверженцы теории экологической модернизации слишком мало внимания уделяют проблемам окружающей среды как таковым: рост общественных дискуссий не связан напрямую с решением экологических проблем. Наконец, рост благосостояния человека (выраженного, к примеру, в терминах продолжительности жизни и уровня образования) не означает роста экологического благосостояния [24, с. 114–123]. По нашему мнению, с доводами критиков теории экологической модернизации сложно не согласиться, и главный вопрос о том, возможно ли достижение устойчивого развития без коренных политико-экономических преобразований, остается открытым [21, с. 85–87].

Очевидно, что концепция экологической модернизации является весьма привлекательной для политиков, бизнесменов и других представителей элит, комфортно ощущающих себя в существующих политико-экономических условиях. Более того, если присмотреться к истории национальной и международной экологической политики, то окажется, что вся она, включая деятельность Организации Объединенных Наций, Организации

экономического сотрудничества и развития и Европейского Союза, основана на концепции экологической модернизации, а концепция устойчивого развития, примиряющая окружающую среду и развитие, является собой программу глобальной экологической модернизации [25, с. 64]. Концепция экологической модернизации, представляющая экологический кризис, не как структурную проблему, а как проблему менеджмента в рамках существующего политико-экономического порядка оказала существенное влияние на оформление экологической политики в узком, экономическом смысле. Технократический подход позволяет избегать социальных противоречий, а признание правительствами факта существования экологических проблем — существенно ослабить радикальные экологические организации. В данной связи экологическая модернизация, с точки зрения ее критиков, выступает в роли своего рода уловки, позволяющей на словах примирить «непримиримое» — окружающую среду и развитие — и помешать деятельности «настоящих» защитников окружающей среды [26, с. 476–500; 27, с. 3–34].

Говоря о концепции экологической модернизации, нельзя не отметить вклад ее сторонников в развитие методологии исследований экологической политики. Так, по мнению сторонников дискурсивного подхода, разработанного Мартеном А. Хаером, нынешнее доминирование в экологическом дискурсе концепций устойчивого развития и экологической модернизации является не итогом линейного развития научной и общественно-политической мысли, а результатом борьбы между различными политическими коалициями, состоящими из ученых, активистов, знаменитостей и т.д. Связанные с окружающей средой общественные отношения имеют дискурсивную природу. Последние три десятилетия основной проблемой экололгических отношений является не факт существования экологического кризиса, а его интерпретация. Таким образом, экологическая политика как процесс (*environmental policy-making*), с конструкционистской точки, зрения представляет собой интерпретативную деятельность, в ходе которой происходит оценка и сравнение различных и часто противоположных утверждений, после чего предпринимаются основанные на этой оценке действия. Экологическая политика также является формой урегулирования социальных конфликтов в современных индустриальных обществах. Латентные социальные конфликты, возникающие по поводу изменений окружающей среды, улаживаются в ходе этого дискурсивного процесса, а не путем применения силы. Экологическая политика как урегулирование конфликта состоит из трех основных этапов: дискурсивного закрытия (определение и формулировка проблемы), социальной адаптации (рассмотрение проблемы в социальном контексте, как потенциального источника конфликта) и закрытия проблемы (разрешение ситуации, воспринимаемой в качестве проблемы). Подобное определение представляется удобным для ана-

лиза процесса принятия экололгических решений. На уровне дискурсивного закрытия можно увидеть, какие аспекты проблемы включены в ее формулировку, а какие опущены. Анализ социальной адаптации позволяет понять, как проблемы изменяются после помещения в социальный контекст. Анализ закрытия показывает, была ли в ходе урегулирования решена экологическая проблема [27, с. 12–23].

Хотя дискурсивный подход к экологической политике может быть успешно применен для анализа государственной политики и политики крупных компаний в Индии и Китае, для понимания экололгического контекста в этих странах и в мире его не достаточно. Для того чтобы не упустить из виду эти важные аспекты требуется еще более широкий подход к экологической политике.

Политическая экология. Транснациональное экологическое движение. Глобальная экологическая политика

Некоторые исследователи называют междисциплинарную область исследований, занимающуюся взаимоотношениями общества и природы, а также взаимоотношениями внутри общества прямо или косвенно связанными с экологическими вопросами, политической экологией (*political ecology*). Политическая экология начала формироваться в 1970-х годах на стыке экологических субдисциплин социальных наук и политической экономии. Влияние на ее становление с 1980-х годов оказывали многие социофилософские течения. Современная политическая экология — политическая экология второго поколения — сформировавшаяся за последние пятнадцать лет является собой динамическое меж- и трансдисциплинарное исследовательское направление, использующее методы и данные, полученные множеством дисциплин и научных направлений, в том числе географией, антропологией [28, с. 277–309], экологией, экономикой окружающей среды, историей окружающей среды, исторической экологией, исследованиями развития. В теоретическом смысле наибольшее влияние на становление политической экологии второго поколения оказали либерализм, марксизм и неомарксизм [29, с. 125–147], постструктурализм [30, с. 46–68], феминизм [31, с. 458–467], постколониализм и феноменология. В настоящий момент в рамках так называемого онтологического поворота в социальных науках идет становление политической экологии третьего поколения, которая призвана уделять больше внимания «реальности», а не теоретическим спорам, то есть в большей степени ориентироваться на онтологические, а не на эпистемологические вопросы. К наиболее актуальным темам, на которых останавливается политическая экология, относятся взаимоотношения между окружающей средой, развитием и социальными движениями; между капиталом, природой и культурой; производством, властью и окружающей средой; полом, расой и природой; научным зна-

нием и охраной живой природы; экономической оценкой и экстерналиями; населением, природо- и землепользованием; экологической управляемостью (environmental governmentality); технологией, биологией и политикой. В практическом смысле политическая экология занимается проблемами сокращения биоразнообразия, уничтожения лесов, истощения природных ресурсов, развития вообще и «неустойчивого» развития в частности, экологического расизма, контроля над генетическими ресурсами и права интеллектуальной собственности, био- и нанотехнологий, изменения климата, трансграничного загрязнения, глобальной трансформации сельского хозяйства и пищевой промышленности и т.д. как в глобальном, так и в региональном, национальном и локальном контексте. Весьма актуальными также являются проблемы множественности социоприродных миров или систем культура-природа [32, с. 92] и конфликта между системами знаний и представлений о природе [33, с. 719], которые в контексте нашей темы представляются особо интересными.

Очевидно, что столь значительная область предполагает наличие огромного количества подходов, концепций и теорий. В настоящей диссертации под экологической политикой в широком смысле (environmental politics) по-

нимается весь спектр политических отношений (взаимодействий социальных акторов) [34, с. 44], так или иначе связанных с окружающей средой. Редакция одноименного журнала, издаваемого с 1992 года в Великобритании, выделяет четыре основных аспекта исследований экологической политики. К ним относятся: изучение эволюции экологических движений и партий; анализ процессов, связанных с разработкой и реализацией государственной политики в области окружающей среды на международном, национальном и локальном уровне; анализ идей, предложенных различными экологическими движениями и организациями, а также индивидуальными теоретиками; рассмотрение наиболее актуальных международных экологических проблем [35].

Экологическая политика как часть взаимоотношений общества и природы с 1970-х годов привлекает внимание все большего количества ученых из самых разнообразных дисциплин. Единая концепция экологической политики при этом была выработана только в рамках экономики окружающей среды — экономической субдисциплины. Тем не менее проблема экологической политики и экологического управления за последние десятилетия заняла важное место также в рамках других научных дисциплин и междисциплинарных направлений.

Литература:

1. Wertz, Wendy Read. Lynton Keith Caldwell (1913–2006): His Pathbreaking Work in Environmental Policy and Continuing Impact on Environmental Professionals // *Environmental Practice*, Vol. 8, No. 4, 2006, pp. 208–211.
2. Caldwell, Lynton K. Environment: A New Focus for Public Policy? // *Public Administration Review*, Vol. 23, No. 3, 1963, pp. 132–139.
3. The National Environmental Policy Act of 1969 // National Environmental Policy Act. URL: <http://ceq.hss.doe.gov/nepa/regs/nepa/nepaeqia.htm> (дата обращения: 27.03.2011).
4. Ciriacy-Wantrup, S.V. The Economics of Environmental Policy // *Land Economics*, Vol. 47, No. 1, 1971, pp. 36–37, 40.
5. Baumol, William J., and Wallace E. Oates. The theory of environmental policy, 2nd edition, reprint. Cambridge: Cambridge University Press, 1993, X, 299 pp.
6. Толиков В.Н., Смолина Е.Э. Экономика экологии // *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*. — 2008. — № 2. — С. 35.
7. Baumol, William J. On Taxation and the Control of Externalities // *The American Economic Review*, Vol. 62, No. 3, 1972, pp. 307–322.
8. Swanson, Timothy, and Robin Mason. The impact of international environmental agreements: The case of the Montreal Protocol // *Environmental policy in an international perspective* / ed. by Laura Marsiliani, Dordrecht: Kluwer, 2003, pp. 51–80.
9. Finus, Michael. New developments in coalition theory: An application to the case of global pollution // *Environmental policy in an international perspective* / ed. by Laura Marsiliani, Dordrecht: Kluwer, 2003, pp. 19–50.
10. Ботобаева Г. Экономические инструменты экологической политики в практике Европейского Союза // *Общество и экономика*. — 2004. — № 7. — С. 341–343.
11. Siebert, Horst. Economics of the environment: Theory and policy, 3rd edition, Berlin: Springer, 1992, pp. 127–130, 152–155.
12. Ohl, Cornelia. Inducing environmental co-operation by the design of emission permits // *Environmental policy in an international perspective* / ed. by Laura Marsiliani, Dordrecht: Kluwer, 2003, pp. 93–118.
13. Лесных В.В., Попов Е.В. Природно-климатический аспект издержек производства (Конкурентоспособность национальных экономик) // *Общественные науки и современность*. — 2006. — № 6. — С. 148–158.
14. Пискулова Н. Глобальные проблемы. Экологическая политика как фактор международной конкурентоспособности государств // *Мировая экономика и международные отношения*. — 2000. — № 7. — С. 48–53.

15. Ulph, Alistair, and Laura Valentini. Environmental regulation, multinational companies and international competitiveness // *Internationalization of the economy and environmental policy options* / ed. by Paul J.J. Welfens, Berlin: Springer, 2001, pp. 25–58.
16. Nordlander, Åke. Energy and environmental taxes in the European Community and in OECD countries // *The market and the environment* / ed. by Thomas Sterner, Cheltenham: Edward Elgar, 1999, pp. 204–232.
17. O'Neill, John. Ecology, policy and politics: human well-being and the natural world, London: Routledge, 1993, pp. 44, 180.
18. Moore, Jason W. The Modern World-System as Environmental History? Ecology and the Rise of Capitalism // *Theory and Society*, Vol. 32, No. 3, 2003, pp. 307–377.
19. Jorgenson, Andrew K. Unpacking International Power and the Ecological Footprints of Nations: A Quantitative Cross-National Study // *Sociological Perspectives*, Vol. 48, No. 3, 2005, pp. 383–402.
20. Foster, John Bellamy. The absolute general law of environmental degradation under capitalism // *Capitalism, Nature, Socialism*, Vol. 2, No. 3, 1992, pp. 77–82.
21. York, Richard; Eugene A. Rosa and Thomas Dietz. Ecological modernization theory: theoretical and empirical challenges // *The international handbook of environmental sociology* / ed. by Michael R. Redclift and Graham Woodgate, 2nd edition, Cheltenham: Edward Elgar, 2010, pp. 77–78.
22. Mol, Arthur P.J. Ecological modernization as a social theory of environmental reform // *The international handbook of environmental sociology* / ed. by Michael R. Redclift and Graham Woodgate, 2nd edition, Cheltenham: Edward Elgar, 2010, pp. 65–66.
23. Fisher, Dana R., and William R. Freudenburg. Ecological Modernization and Its Critics: Assessing the Past and Looking Toward the Future // *Society and Natural Resources*, Vol. 14, No. 8, 2001, pp. 701–709.
24. Dietz, Thomas; Eugene A. Rosa and Richard York. Environmentally Efficient Well-Being: Rethinking Sustainability as the Relationship between Human Well-being and Environmental Impacts // *Human Ecology Review*, Vol. 16, No. 1, 2009, pp. 114–123.
25. Ефременко Д.В. Влияние крупного бизнеса на теорию и практику глобальной экологической политики // *Мировая экономика и международные отношения*. — 2008. — № 8. — С. 64.
26. Christoff, Peter. Ecological modernisation, ecological modernities // *Environmental Politics*, Vol. 5, No. 3, 1996, pp. 476–500.
27. Hajer, Maarten A. The politics of environmental discourse: ecological modernization and the policy process, reprint, Oxford: Clarendon Press, 2002, pp. 3–34.
28. Brosius, Peter. Analyses and interventions: Anthropological engagements with environmentalism // *Current Anthropology*, Vol. 40, No. 3, pp. 277–309.
29. Moore, Donald S. Marxism, culture, and political ecology: Environmental struggles in Zimbabwe's Eastern Highlands // *Liberation ecologies: environment, development, social movements* / ed. by Richard Peet and Michael Watts, London: Routledge, 1996, pp. 125–147.
30. Escobar, Arturo. Constructing nature: Elements for a poststructural political ecology // *Liberation ecologies: environment, development, social movements* / ed. by Richard Peet and Michael Watts, London: Routledge, 1996, pp. 46–68.
31. Rocheleau, Diane. Maps, Numbers, Text and Context: Mixing Methods in Feminist Political Ecology // *Professional Geographer*, Vol. 47, No. 4, 1995, pp. 458–467.
32. Escobar, Arturo. Postconstructivist political ecologies // *The international handbook of environmental sociology* / ed. by Michael R. Redclift and Graham Woodgate, 2nd edition, Cheltenham: Edward Elgar, 2010, pp. 92.
33. Torgerson, Douglas. Expanding the Green Public Sphere: Post-colonial connections // *Environmental Politics*, Vol. 15, No. 5, 2006, p. 719.
34. Яницкий О.Н. Экологическая политика как сетевой процесс // *ПОЛИС. Политические исследования*. — 2002. — № 2. — С. 44.
35. *Environmental Politics* // Taylor & Francis Group. URL: <http://www.tandf.co.uk/journals/titles/09644016.asp> (дата обращения: 28.03.2011).

Департамент общественной информации ООН в Азербайджане: формы и направления деятельности

Эфендиева А.Э., диссертант
Бакинский государственный университет

The United Nations Department of Public Information in Azerbaijan: Forms and Directions of the Activity

Aysu Efendieva

The article investigates forms and directions of the activity of the United Nations Department of Public Information in the Azerbaijan Republic. The author notes the role of this organization in the implementation and development of various projects aimed at strengthening of cooperation and understanding in the context of protecting human rights, the role of media in promoting democratic values and institutions.

Азербайджанская Республика была принята в члены ООН 2 марта 1992 года, спустя 4 месяца после принятия ею «Конституционного акта о государственной независимости», а 6 мая того же года было открыто постоянное представительство Азербайджана при ООН.

Вот уже около 20 лет Азербайджан активно сотрудничает со многими специальными организациями и департаментами ООН, среди которых особое место занимает Департамент общественной информации (ДОИООН). Как известно, общественная информация ныне выступает в роли одного из важнейших средств формирования национального и международного общественного мнения, установления и развития взаимовыгодного сотрудничества между всеми народами мира, неотъемлемого компонента всей мировой политики. Именно поэтому ООН продолжает последовательно придерживаться линии на укрепление роли Организации в области общественной информации. Выполнение этой миссии возложено на ДОИООН, который в свою очередь вносит ощутимый вклад в дело обеспечения мирового сообщества необходимыми сведениями о каждом государстве-члене ООН. Программы ДОИООН, охватывающие широкий круг деятельности и ставящие информирование общественности в центр стратегических усилий ООН, направленных на решение неотложных международных проблем, являются составной частью основной программы ООН. Сотрудники Департамента при поддержке информационных центров во всем мире через СМИ (включая веб-сайт ООН), многочисленные издания, радио- и телепрограммы, документальные видеофильмы, а также пресс-релизы, специальные мероприятия и библиотечное обслуживание рассказывают о сложной и разнообразной работе ООН.

ДОИООН — одна из первых организаций, создавшая в ноябре 1992 года свой офис в Баку сразу же после начала функционирования ООН в нашей стране. Первый представитель ООН в республике г-н Махмуд Аль-Саид одновременно руководил и Бакинским офисом ДОИ. Это было то время (в 1992—1995 г.г.), когда Азербайджан был вовлечен в тяжелое положение во всех областях общественной жизни: более 20 процентов территории страны было оккупировано вооруженными силами Армении, на-

считывалось более одного миллиона беженцев-азербайджанцев из Армении и вынужденных переселенцев из Карабаха. В связи с этим в 1993 году Генеральной Ассамблеей ООН было принято 4 резолюции, по которым армянские вооруженные формирования должны были немедленно освободить оккупированные территории Азербайджанской Республики, но армянские сепаратисты до сих пор пренебрегают требованиями этих документов и вообще нормами международного права, не освобождая захваченные ими азербайджанские земли. Как видно из этих документов, ООН поддерживает территориальную целостность Азербайджана. По словам нынешнего официального представителя ДОИООН в Азербайджане г-жи Энверы Селимович выполнение четырех резолюций Совета Безопасности ООН, связанных с Нагорно-Карабахским конфликтом, — это желание каждого азербайджанца и всех людей, которые прилагают усилия для решения этой проблемы. Говоря, что переговоры по Нагорно-Карабахскому конфликту продвигаются, официальный представитель подчеркнула, что территориальную целостность Азербайджана признает не только ООН, но и другие международные организации. И в дальнейшем будут готовиться необходимые резолюции относительно этого вопроса [7].

В первые годы ООН оказывала Азербайджану преимущественно гуманитарную помощь, стремясь тем самым хотя бы минимально облегчить его труднейшее положение. Затем она сосредоточила основное внимание на программе развития, и ДОИООН стал направлять свои усилия к тому, чтобы Азербайджану оказывалась международная поддержка в этой области.

В 1997 году г-н Абдулла Дорани был назначен представителем ДОИ в Азербайджане. В течение четырех лет им были организованы различные мероприятия, направленные на ознакомление общественности сельских районов с деятельностью ООН. Например, в 1998 году по линии ДОИООН были проведены встречи в ряде министерств и университетов, была издана на азербайджанском языке «Всеобщая декларация по правам человека», в Азербайджанскую национальную библиотеку им. М.Ф.Ахундова были переданы некоторые издания ООН о

правах человека. На этих встречах обсуждались стоящие перед ООН проблемы.

В 2000 году по инициативе ДООИООН Азербайджан посетила миссия Телевидения ООН (UNTV) и подготовила 8 кратко-метражных фильмов для сериала «ООН за работой» и для «CNN», в которых была отражена деятельность ООН в Азербайджане.

В распространении информации об ООН среди местной и международной общественности большую роль играет постоянно совершенствующийся интернет-сайт ООН Азербайджане (www.unp-az.org).

С октября 2006 года по сей день представителем ДООИООН в Азербайджане является гражданка Боснии и Герцеговины г-жа Энвера Селимович, имеющая богатый опыт работы в области журналистики. До прихода в систему ООН она была главным редактором на телевидении своей страны, руководителем его американского бюро, также инструктором радио Би-Би-Си. В 2001 году была избрана «Журналисткой года» в Боснии и Герцеговине. Перед приходом в Азербайджан работала в Наблюдательной миссии ООН в Грузии [2].

Бакинский офис ДООИООН, которым в течение последних 5 лет руководит г-жа Селимович, ежегодно отчитывается перед общественностью о проделанной работе, регулярно проводит разнообразные мероприятия в связи с юбилейными датами глобального характера, организует пресс-конференции, «круглые столы» по тем или иным актуальным темам, поддерживает тесные связи с министерствами и другими учреждениями, встречу с представителями СМИ, негосударственных организаций Азербайджана, специалистами по правам человека и т.д.

Рассмотрим некоторые из них.

В начале 2009 года Представительством ООН в Азербайджане была проведена пресс-конференция, посвященная итогам его работы за 2008 год. В своем выступлении г-жа Э.Салимович сообщила, что в прошлом году представителями Бакинского офиса ООН и национального негосударственного форума было организовано 5 поездок в различные сельские районы Азербайджана, во время которых изучались права женщин, состояние детей, экологические и социальные проблемы в регионах, предпринимались шаги для их решения [1].

Подобного рода мероприятия носят систематический характер. Так, 28 апреля 2009 года в Шекинском «Родильном доме» при непосредственной поддержке Фонда народонаселения ООН, Бакинского Центра планирования семьи и репродуктивного здоровья торжественно был открыт Центр репродуктивного здоровья для молодежи. В церемонии открытия принимали участие Пир Зибен, региональный директор Фонда народонаселения ООН, Энвера Селимович, представитель Департамента общественной информации ООН в Азербайджане, Нил Датта, генеральный секретарь Европейского межпарламентского форума, Марина Давидашвили, координатор проекта «Инициатива репродуктивного здоровья молодежи на Южном Кавказе», омбудсман Эльмира Сулей-

манова, Фаиза Алиева, национальный координатор по репродуктивному здоровью, директор НИИ акушерства и гинекологии, Гюльшан Пашаева, ответственный сотрудник по общественным связям департамента общественной информации Представительства ООН в Азербайджанской Республике, Рамиз Гусейнов, координатор по контролю и оценке Представительства в АР Фонда народонаселения ООН, Теймур Сеидов, советник по Азербайджану проекта «Инициатива репродуктивного здоровья молодежи на Южном Кавказе», Парвин Мамедова, президент Центра развития и женщин в Азербайджане, Гюльнара Рзаева, заведующая отделом амбулаторной диагностики НИИ акушерства и гинекологии, Лейла Мамедова, научный секретарь того же института, Зарина Джавадова, заместитель главы исполнительной власти гор. Шеки, Сейран Мамедов, главный врач Центральной больницы гор. Шеки, ответственные сотрудники международных организаций, журналисты.

Главный врач комплекса «Роддом» Алмаз Гамидова показала гостям кабинеты гинекологов, сексопатологов, андрологов, приемные, лаборатории, оснащенные новейшей аппаратурой и оборудованием. Она подчеркнула, что консультация и лечение в центре бесплатные. Врачи и специалисты центра часто встречаются со студентами колледжей и вузов, проводят разъяснительные беседы, информируют молодежь о необходимых знаниях в области репродуктивного здоровья. Здесь будут проходить практику студенты медицинских учебных заведений. Главный врач центра отметила, что, согласно местному менталитету, при котором не было принято, чтобы девушки имели контакты с гинекологами до вступления в брак, теперь, после открытия центра, положение изменилось: к ним обращаются за консультацией, как молодые, так и их родители. Врачи информируют их о последствиях родственных браков, о современных средствах контрацепции, которые необходимы для планирования семьи, о профилактических мерах для предотвращения инфицирования различными заболеваниями, предоставляют для этого необходимую литературу, проспекты, брошюры. Главный врач подчеркнула, что это направление деятельности новое для региона, и выразила надежду, что по мере расширения деятельности центра, они охватят более широкие слои населения, используя для этого и возможности телевидения.

Надо отметить, что данный проект реализуется во всех странах Южного Кавказа, однако в Азербайджане он получил свое наиболее широкое воплощение, охватив самые отдаленные уголки страны.

Омбудсман Эльмира Сулейманова поделилась с гостями впечатлениями о реализации проекта, подчеркнув, что проделана колоссальная работа. Участникам проекта подчас приходилось добираться до отдаленных горных сел на грузовиках, она сама дважды в неделю приезжала из Баку в Шеки, чтобы контролировать динамику работ. Совместно с врачами были проведены мониторинги на местах, что находило горячий отклик в семьях и у самих женщин.

Пир Зибен, обращаясь к сотрудникам центра, отметил, что он очень рад достигнутым результатам, в которых проявилась и оказанная межпарламентским форумом Европы поддержка. Он выразил благодарность врачам центра за их самоотверженный труд и воистину подвижническую деятельность. Филипп Борреманс добавил к сказанному П.Зибеном, что он очень рад находиться в столь прекрасном уголке, а увиденным здесь он остался весьма доволен.

Нил Датта, генеральный секретарь Европейского межпарламентского форума, также выразил свое мнение по поводу достигнутых результатов, заявив, что он открыл для себя в Шеки много нового, как в плане красот природы, так и в деле положительной реализации этого проекта. Основная цель оказываемой ЕМФ поддержки состоит в создании базы для дальнейшего развития ее государственными структурами. Он воочию убедился в достаточно активном участии госструктур в осуществлении данного проекта.

Двухдневное пребывание гостей в Шеки было спланировано таким образом, чтобы они могли не только участвовать в официальных мероприятиях, но и отдохнуть на лоне природы, выпив в тени раскидистых деревьев ароматный чай с вареньем из лепестков роз, совершить экскурсии по историческим местам города и близлежащих сел. Так, гости побывали в высокорослом древнем селении Киш, которое знаменито своей старинной албанской церковью, отлично отреставрированной норвежскими специалистами. Также гости осмотрели великолепный Дворец шекинских ханов, тоже отреставрированный несколько лет назад, получили исчерпывающую информацию из уст гида [6].

Другим интересным мероприятием был международный форум современного искусства «Девичья башня» (с 18 по 20 мая 2009 года), организованный Объединенным клубом художников и творческим объединением «Лабиринт». Поддержку в проведении этого мероприятия оказали Союз художников Азербайджана, Центр современного искусства (ЦСИ) Азербайджана, посольство Норвегии в Азербайджане, ИОО — Фонд Сороса, представительство департамента общественной информации ООН в Азербайджане и бьеннале «Баку». Событие такого рода проводился в Азербайджане впервые: до этого еще никто не соединял «в одном флаконе» гендер, современное искусство и международные связи. Трехдневный форум был приурочен к международному Дню культурного разнообразия во имя диалога и развития, отмечаемому 21 мая.

Любопытен был и формат форума. Он включал в себя проведение выставки, диспут и семинар. Иными словами, организаторы постарались подкрепить теорию практикой, придать обсуждениям максимально предметный характер.

Первым этапом форума стала выставка, открывшаяся в ЦСИ, в Ичери шехэр. Она проходила под тем же девизом, что и весь форум — «Быть женщиной». Ее участницами были художницы из шести стран — Азербайджана,

Норвегии, Турции, Италии, Австрии, Грузии. Некоторые из зарубежных участниц уже не в первый раз выставались в Азербайджане. 19 мая форум продолжал свою работу в представительстве ООН в Азербайджане, где состоялись диспуты и презентации проектов современного искусства. Кроме того, в рамках форума здесь прошел семинар, посвященный межкультурному диалогу. В нем принимали участие азербайджанские, турецкие и грузинские ученые. Представитель департамента общественной информации ООН в Азербайджане Энвера Селимович прокомментировала проведение подобного форума ко Дню культурного разнообразия следующим образом: «Искусство — это глобальный язык межкультурного диалога, и художники разных стран еще раз напомнили всем нам, что именно в разнообразии — фундаментальное богатство человечества. Для подобной акции не найти лучшего места, чем Азербайджан, ибо он объединяет представителей многих народов и славится своей толерантностью».

Форум «Девичья башня» был завершен 20 мая презентациями проектов и фильмов в ЦСИ. Зрители смотрели «Гедонистический диск» Хатуны Хабулиани (Грузия), «Храм сердца» Теймура Даними (Азербайджан) и фильм «Девичья башня» компании Cineline Production и продюсера Алиаги Мамедова (Азербайджан) [4].

Представительство ДООИООН в Азербайджане, понимая большое значение местных СМИ в успешном выполнении основных функций ООН, активно сотрудничает также с журналистами страны, организует творческие конкурсы среди журналистов, готовит пресс-релизы, брошюры, плакаты, дает справочную информацию и передает по электронной почте интересующие регионы страны новости об ООН, проводит семинары, «круглые столы», различные встречи.

В декабре 2007 года был подведен итог конкурса среди журналистов страны по теме «Права — для всех», который несколько месяцев назад был объявлен Бакинским офисом ДООИООН. Махир Нейметоглу (газета «Üç nöqtə») и Рухийе Дашсалахлы (газ. «Yeni Azərbaycan») заняли первые, Айбениз Велиханлы (газета «Xalq səbhəsi») и Афэг Мирайиглызы (газета «Azadlıq») — вторые, а Алескер Гурбанов (газета «Savalan») и Севиндж Муталлимова (газета «Mədəniyyət») — третьи места. Победителям были представлены денежные премии и сертификаты [8].

С 4 по 7 марта 2009 года в Губе состоялся практический семинар для представителей СМИ, посвященный проблеме соблюдения прав человека в нашей стране, организованный Высшим комиссариатом по правам человека и Бакинским офисом ООН. Участники мероприятия, проходившего в Олимпийском комплексе Губы, на протяжении трех дней получили большое количество как теоретических, так и практических знаний по освещению прав человека в СМИ, а также смогли высказать свою точку зрения по тем или иным проблемам этой сферы.

Выступая на открытии мероприятия, советник координатора резидента ООН по связям с общественностью и

информационным вопросам Фарган Аббасзаде отметил, что цель проходящего семинара заключается в повышении уровня освещения вопросов по правам человека в СМИ и донесения более точной информации общественности страны. «Мы решили пригласить на семинар именно журналистов, ведь СМИ ближе к народу и лучше остальных способны донести имеющиеся проблемы и недостатки до необходимых инстанций», — отметил сотрудник ООН.

В свою очередь, начальник научно-аналитического сектора аппарата омбудсмана Заур Алиев, выступая по теме международных обязательств Азербайджана, принятых, согласно конвенциям ООН, рассказал о сущности понятия прав человека, основных уставах и прочих актах ООН, подготовленных за 60 лет существования организации и прочих актуальных проблемах современного периода. Представитель аппарата омбудсмана упомянул в своем выступлении и о международных механизмах защиты прав человека, который условно разделил на категории контрактных и неконтактных механизмов.

«В первую группу можно отнести такие процессы, как слушания отчетов по выполнению государств международных обязательств, взятых на себя по принятым соглашениям, а также проведение исследований по решению конкретных проблем или же изучению общей ситуации, рассмотрение частных и межгосударственных жалоб по вопросам нарушения прав человека.

В данном вопросе важными составными механизмами считаются такие структуры, как комитеты по правам человека, отмене дискриминации по расовым признакам, а также правам детей, женщин, мигрантов и людей с физическими недостатками, экономическим, социальным и культурным правам и Комитет против пыток. Все они действуют в соответствии с определенными конвенциями ООН и направлены на улучшение ситуации в мире, — отметил Заур Алиев. — Что же касается неконтактных механизмов, то в пример можно привести Высший комиссариат ООН, а также Совет по правам человека. Последняя структура была основана 15 марта 2006 года вместо ранее действующего Комитета по правам человека. На первом же заседании совета, состоявшегося 9 мая все того же 2006 года в Нью-Йорке, Азербайджан был избран членом организации на предстоящие 3 года. Наша страна получила это право среди 63 претендентов и теперь является участником европейской группы Совета по правам человека» [9].

Начальник научно-аналитического сектора аппарата омбудсмана также рассказал о сотрудничестве их структуры со СМИ и заявил, что их организация уделяет важное внимание освещению имеющихся проблем и недостатков в вопросе нарушений прав человека в прессе. Заур Алиев сообщил и о готовящемся отчете деятельности его организации, который в скором времени будет представлен в соответствующие инстанции.

В последующей части семинара советник национальной программы Высшего комиссариата ООН по правам человека в Азербайджане Теймур Мелик-Асланов

рассказал участникам о нынешней ситуации со свободой выражения мысли в нашей стране, а также поведал о процедуре представления жалоб граждан и привел некоторые практические примеры по данной проблеме.

В частности, эксперт представил несколько конкретных вопросов и пути их решения в соответствии с действующими международными документами. Представитель Высшего комиссариата заострил внимание на отчете и рекомендациях специального докладчика Совета прав человека ООН Амбеи Лигабо, посетившего Азербайджан 24–27 апреля 2007 года, и отметил, что некоторые проблемы, представленные этим экспертом, сохраняют свою актуальность по сегодняшний день.

В свою очередь, руководитель азербайджанского представительства организации International Media Support Эльшад Фарзалиев, выступивший по теме освещения конфликтных ситуаций в СМИ, выстроил свой анализ на примере вышеотмеченного фильма «Отель Руанда» и отметил, к каким проблемам может привести неправильная интерпретация той или иной ситуации. В ходе дискуссий и обсуждений участники семинара пришли к общему мнению, что в вопросе освещения конкретной проблемы медиа может проявить себя в качестве разрушительной силы, так и выступить с миротворческой миссией, в частности, в решении спорных ситуаций. «В данном случае для улаживания конфликтных ситуаций журналист обязан представить только объективную, сбалансированную и точную информацию. Ведь именно СМИ могут помочь в избавлении от стереотипов, ведущих к конфликтам и социальным разделениям в обществе, а также подчеркнуть общие качества враждующих сторон или же поспособствовать равному делению ответственности и обязанностей граждан в общественной жизни страны. Эта проблема всегда имеет актуальность, как в развитых, так и развивающихся странах», — заявил Эльшад Фарзалиев.

Руководитель общества журналистов «Ени несил» («Новое поколение») Ариф Алиев, выступая на семинаре по теме прав человека и этике журналиста, отметил, что нынешняя ситуация в СМИ претерпела определенные изменения. «Раньше в стране было больше независимых печатных органов, однако сейчас положение заметно изменилось. Так, около 60% газет принадлежит государственным органам, 30–35% представляют оппозиционные структуры и всего 5–8% являются независимыми изданиями, — отметил Ариф Алиев. — Очень часто перед журналистом стоит трудная дилемма, кем он является в первую очередь — журналистом или патриотом. Иногда определенные темы требуют более тщательного и тонкого подхода к ситуации, поэтому не всегда журналист может вынести правильное решение, как именно осветить ту или иную ситуацию. Точный ответ на данный вопрос не может дать, пожалуй, никто, поэтому дилемма остается нерешенной на данный день». Опытный эксперт также коснулся вопросов обсуждения в СМИ личной жизни высокопоставленных государственных деятелей и отметил, что освещение некоторых фактов, имеющих общественно-

важное значение, играет важную роль.

Выступавшая после А. Алиева Энвера Селимович рассказала присутствующим о 5 «золотых» правилах журналиста и отметила, что правильно выбранная стратегия имеет важное значение как для формирования правильного общественного мнения, так и повышения доверия к самим СМИ и журналистам, в частности.

Еще один немаловажный пункт семинара коснулся проблемы освещения в СМИ проблем детей и людей, имеющих инвалидность. По этим вопросам с докладом выступил эксперт из ЮНИСЕФ Али Вердиев, который заметил, что порой освещение данных вопросов идет в разрез с общепринятыми резолюциями и конвенциями ООН и считается прямым нарушением прав. Специалист также представил практические примеры подобных публикаций и выразил свое мнение по решению данной проблемы.

Немалое внимание на семинаре было уделено правам женщин и освещению гендерного равенства в СМИ. С этой темой выступили представители ООН Н.Аббасзаде и А.Везирова, которые подробно рассказали о роли женщин в современном мире, правах и обязательствах, а также насилии и дискриминации в обществе. В качестве примера были представлены Конвенция ООН о ликвидации всех форм дискриминации в отношении женщин и факультативный протокол к этой конвенции, принятый Генеральной Ассамблеей [9].

Этой же проблеме был посвящен Первый Республиканский форум женщин-журналистов, в работе которого приняли участие представители различных государственных органов и специализированных учреждений, женщины-депутаты Парламента страны, представители различных неправительственных организаций и агентств ООН, которые обсуждали вопрос о роли женщин-журналистов в обществе, их повседневные проблемы и пути их ликвидации. В своем выступлении резидент-координатор ООН по Азербайджану г-н Бруно Пуэза, подчеркнул, что СМИ являются естественными партнерами ООН на местах. Они широко освещают позитивные перемены в регионах и тем самым способствуют ускорению процесса развития. Обращаясь к женщинам-журналистам, резидент-координатор сказал: «Я хочу призвать вас к расследованию жизненно важных социальных вопросов женщин. Однако это не значит, что вы должны разделять общество на женщин и мужчин. Просто, я хочу сказать, что вы должны убедить всех в том, что женщины имеют такие же права и возможности, которыми обладают мужчины. Женщины наравне с мужчинами должны принимать участие во всех сферах жизни, включая политику и бизнес.

Женщины-журналисты имеют такие же компетенции и столько же права, как любой журналист освещать все аспекты жизни» [8].

ДОИООН всегда держит в центре внимания проблему подготовки профессиональных журналистов, поддерживает связи с факультетом журналистики Бакинского государственного университета. Реальным подтверждением этого может служить встреча представителей Бакинского офиса ДОИООН со студентами 4 курса, состоявшаяся 8 апреля 2009 года по инициативе профессора кафедры международной журналистики Н.А.Ахмедли, читающего лекции по теме «Информационная деятельность ООН». Во время встречи-занятия Энвера Селимович и ответственная сотрудница по общественным связям представительства ООН в Азербайджане Гюльшен Пашаева познакомили студентов с особенностями своей работы [3].

Новым ярким свидетельством развития добрых отношений между Азербайджаном и ООН является тот факт, что по предложению азербайджанской стороны недавно Генеральный секретарь ООН Пан Ги Мун обратился к мировой общественности по случаю Международного дня Новруза — 21 марта. В информации, полученной из Бакинского офиса ДОИ ООН, отмечено, что признание Международного дня Новруза является свидетельством растущего осознания в мире значения этого праздника не только в регионах, где он отмечается, но и во всем мире.

Г-н Пан Ги Мун говорил: «В течение тысячелетий, когда солнце пересекает экватор и покидает северное полушарие, возвещая о приходе весны, народы Балкан, Черноморского бассейна, Кавказа, Центральной Азии, Ближнего Востока и других регионов совершают свои особые обряды в честь Новруза. Эти ритуалы — от покраски домов до посещения друзей и приготовления символических угощений — проникнуты духом возрождения и могут служить источником вдохновения не только для их участников, но и для всех людей. По случаю первого Международного дня Новруза я выражаю надежду, что страны и народы во всем мире, опираясь на историю и обряды этого праздника, будут стремиться жить в гармонии с природным миром и крепить мир на планете и добрую волю» [5].

Напомним, что после этого обращения, 23 февраля 2010 года, Генеральная Ассамблея ООН объявила 21 марта Международным днем Новруза.

Конечно, в одной статье нельзя исчерпать ту огромную работу, которую проводит Бакинский офис ДОИООН, и не все аспекты его деятельности были раскрыты с одинаковой полнотой. Это тема требует более масштабного, квалифицированного и системного исследования.

Литература:

1. Анар. Ютян илин йекунлары иля баьлы мятбуат конфрансы кечирилиб // info@qaynar.info
2. BMT-nin Az rbaycandaki ofisinin informasiya departamentin yeni r h b r t yin edilib // «Азэрбайжан» гяз., Баки, 2006, 19 октябр
3. BMT-nin İctimai İnformasiya Departamenti // http://tpl.bdu.az/toolbar.js

4. Баннаева Н. Во имя диалога и развития // Газ. «Азербайджанские известия», Баку, 2009, 19 мая
5. Генсек ООН обратился к мировой общественности по случаю Международного дня Новруза // Газ. «Зеркало», Баку, 2010, 16 марта
6. Ислам А. В центре внимания — Шеки: в этом городе открыт Центр репродуктивного здоровья для молодёжи // Газ. «Зеркало», Баку, 2009, 9 мая
7. ООН поддерживает территориальную целостность Азербайджана // news.az
8. ООН призывает к повышению роли женщин в журналистике // Газ. «Зеркало», Баку, 2009, 16 июля
9. Пириев Р. Актуальные проблемы освещения прав человека в СМИ // Газ. «Эхо», Баку, 2009, 10 марта

ИСТОРИЯ

Режим «белой государственности» атамана Г.М. Семенова в Забайкалье в 1919–1920 гг.: методы борьбы за власть

Бучанов И.И., кандидат исторических наук, научный сотрудник; Папсуева Н.С., соискатель
Институт научной информации по общественным наукам РАН (ИНИОН РАН)
Институт философии РАН

Личность атамана Г.М. Семенова, в отличие от других видных деятелей белого движения в России, до недавнего времени привлекала внимание только специалистов, изучавших историю белого движения в России. Широкой публике были известны имена А.И. Деникина, А.В. Колчака, Л.Г. Корнилова, П.И. Воангеля, а атаман Семенов, хотя и упоминался в советских научных работах, посвященных истории белого движения в Забайкалье как представитель крайне реакционных кругов белого движения, установивший военную диктатуру в Забайкалье при поддержке японских интервентов [1, с. 2], но все же оставался в тени других руководителей белого движения в России.

Между тем, атаман Г.М. Семенов, наряду с указанными лидерами белого движения в России, был довольно яркой и неоднозначной политической фигурой периода Гражданской войны, поэтому его личность и деятельность, безусловно, заслуживает внимания не только исследователей белого движения в России. Он родился 13 сентября (по ст. ст.) 1890 г. в поселке Курунжа станицы Дурулгиевская Забайкальской области в семье казаков. Получив домашнее образование, в 1911 г. он закончил Оренбургское военное училище и был произведен в хорунжие. Дальнейшая военная карьера будущего атамана проходила в Забайкалье и Монголии. Во время Первой мировой войны Семенов был награжден орденом св. Георгия 4-й степени и Георгиевским оружием за проявленную храбрость, был удостоен ряда других орденов.

После Февральской революции 1917 г. Семенов перешел на службу к Временному правительству. В июле 1917 г. он был назначен комиссаром по формированию в Забайкалье бурятских и монгольских добровольческих частей. С этой миссией в августе 1917 г. будущий атаман прибыл в Читу, где принял участие во II Областном казачьем съезде [5, с. 232]. Такова вкратце биография атамана Семенова до Октябрьской революции 1917 г. и Гражданской войны в России, сыгравших решающую роль в его личной судьбе и военной и политической карьере.

После Октябрьской революции 1917 г. Семенов сразу же занял антибольшевистскую позицию. В декабре 1917 г. он создал в Манчжурии Особый манчжурский отряд (ОМО) из формируемых воинских частей, который

19 декабря разоружил перешедший на сторону Советской власти гарнизон на станции Манчжурия. В январе 1918 г. Семенов обратился с воззванием к жителям Забайкалья, в котором впервые изложил суть своей борьбы с большевиками. В нем он, в частности, подчеркнул, что его задачами являются «поддержка и защита единственного хозяина земли Русской Учредительного собрания, а на местах местных городских и земских самоуправлений, избранных на основании прямого, тайного и равного голосования, законов, изданных Временным Правительством, широкой автономии на пути самоопределения народов, жизни, спокойствия и мирного труда граждан» [1, с. 4]. Таким образом, будущий атаман, бывший в то время есаулом, выдвинул широкую программу демократических преобразований, которая, как показали дальнейшие события, были лишь декларацией о намерениях.

В 1918 г. Семенов решил использовать неустойчивое положение Советской власти в Забайкалье. В мае 1918 г. начался мятеж Чехословацкого корпуса, созданного из военнопленных чехов и словаков, ранее служивших в австро-венгерской армии. Восставшие чехи, соединившись с белогвардейскими частями, развили стремительное наступление, в сентябре в Чите пала Советская власть. Власть постепенно перешла в руки Семенова, в то время являвшегося членом самопровозглашенного Временного правительства Забайкальской области и командующим войсками Читинского военного округа. Властные полномочия Семенова расширились до исполнения обязанностей войскового атамана Забайкальского казачьего (с июля 1919 г.), а в январе 1920 г. адмирал А.В. Колчак, объявивший себя Верховным правителем России, передал атаману всю полноту власти на территории «Российской восточной окраины».

Каким же атаман оказался политическим и государственным деятелем? Безусловно, установленный им режим был военной диктатурой, опиравшейся на поддержку японских интервентов, помощью которых атаман пользовался до конца существования своего режима. Однако в то же время нельзя считать Г.М. Семенова простой японской марионеткой. Основной своей задачей атаман считал полную ликвидацию Советской власти и установление буржуазно-демократической государственности при ус-

ловии сохранения единой и неделимой России. Именно под этими лозунгами ему удалось привлечь на свою сторону значительные слои населения Забайкалья и Дальнего Востока и в течение двух лет оказывать сопротивление превосходящим по численности силам Красной Армии.

Встав во главе белой государственности в Забайкалье, а затем в Сибири и на Дальнем Востоке, атаман Семенов сосредоточил в своих руках всю полноту военной и государственной власти. Однако он в известной мере сохранил органы местного самоуправления и даже разрешил многопартийность на контролируемой им территории. Даже коммунисты получили возможность легальной деятельности при условии соблюдения ими закона.

Решительно подавляя любые попытки сопротивления своему режиму, Семенов в то же время демонстрировал готовность идти на компромиссы с целью покончить с гражданской войной политическими средствами. Атаман не уклонялся и от контактов с Советским правительством [1. с. 3]. Во второй половине своего пребывания у власти он даже попытался взять курс на либерализацию режима и укрепления законности. Однако в то же время атаман широко применял массовый террор, проводил насильственную мобилизацию в армию и вернул национализированные Советской властью предприятия прежним владельцам [5. с. 232].

Много внимания атаман, как командующий белыми войсками на подвластной ему территории, уделял формированию вооруженных сил и правоохранительных органов возглавляемого им режима. Нужно отметить, что сотрудники этих структур семеновского режима сохранили верность своему руководителю вплоть до его падения.

Судя по опубликованным сравнительно недавно документам, Семенов был сторонником религиозной толерантности. В период его пребывания у власти религиозные конфессии в Забайкалье получили равные права. Атаман также проводил политику предоставления культурно-национальной автономии проживавшим в Забайкалье нерусским народам. Наряду с репрессивными мерами Семенов предпринимал попытки улучшения условий жизни казаков, крестьян, рабочих и служащих [1. с. 3]. Однако все эти меры, в конечном итоге, не создали устойчивой социальной поддержки режиму Семенова, его позиции были устойчивыми лишь до тех пор, пока Советскому правительству не удалось сосредоточить достаточно военных сил для ликвидации белой государственности в Забайкалье.

Таким образом, режим «белой государственности» атамана Семенова в Забайкалье, а затем в Сибири и на Дальнем Востоке сочетал в себе элементы военной диктатуры с декларируемыми демократическими ценностями. Однако попытка соединения несовместимых принципов (либерализации и демократизации и авторитарной власти) привело не к укреплению, а ослаблению семеновского режима. Против Семенова разгоралось партизанское движение. Гибель А.В. Колчака, а затем образование

Дальневосточной Республики (ДВР), опиравшейся на поддержку Советского правительства, ускорили падение режима Семенова. В октябре 1920 г. войска атамана потерпели поражение от Народно-революционной армии (НРА) ДВР и были вынуждены оставить Читу. Во главе созданной им Дальневосточной армии Семенов отступил в Манчжурию, затем в ноябре 1920 г. переехал в Приморье, где потерпел полное политическое и военное поражение от правительства ДВР [5. с. 232; 3. с. 31].

В заключение коротко остановимся на дальнейшей судьбе атамана Семенова. В сентябре 1921 г. он эмигрировал из Советской России. В дальнейшем он жил в Японии, Северном Китае, Манчжурии и Корее. В эмиграции он не прекращал борьбу с Советской властью, по-прежнему поддерживал контакты с японским правительством и руководил рядом эмигрантских организаций. 22 сентября 1945 г. Семенов был арестован передовым отрядом СМЕРШ (контрразведки НКВД) в собственном особняке в Манчжурии и депортирован в СССР. В течение года бывший глава белого режима в Забайкалье, Сибири и на Дальнем Востоке содержался под арестом на Лубянке, пока органы НКВД (МГБ) занимались следствием по делу «семеновцев». По приговору Военной Коллегии Верховного суда СССР Г.М. Семенов 29 августа 1946 г. был расстрелян. Вместе с ним по делу проходил и ряд его сторонников, но они получили различные сроки заключения в лагерях и не дожили до освобождения. Военная Коллегия Верховного суда РФ, заседавшая по делу Г.М. Семенова и его ближайших соратников 4 апреля 1994 г., приговор оставила в силе [5. с. 232].

Пострадала и семья атамана Семенова. Три его дочери Елена, Елизавета и Татьяна также были арестованы и были, по решению Особого совещания при МГБ, приговорены к 25 годам лагерей. Сын атамана Михаил в 1946 г. был арестован и застрелен при этапировании в лагерь.

Опыт существования режима «белой государственности» атамана Г.М. Семенова в Забайкалье показал, что в условиях нестабильной политической ситуации в стране, революционного хаоса, краха старой государственной системы России, Гражданской войны, исход которой был абсолютно неясен ни большевикам, ни их противникам, его режим долго не мог удержаться у власти. Население на подвластной ему территории было уже достаточно утомлено бесконечной сменой власти и ухудшавшейся социально-экономической ситуацией, которую, в условиях отсутствия твердой устойчивой власти, не смогли исправить ни Советы, ни белые генералы, контролировавшие разные территории бывшей Российской империи. В этих условиях меры, предпринятые Семеновым, чтобы спасти свой режим от политического и военного краха, были недостаточными. Методы прикрытия демократическими лозунгами и декларациями, внешней либеральностью и демократичностью авторитарной сущности своей диктатуры, опиравшейся на военную силу белых войск и японских интервентов, в конечном итоге не принесли атаману Семенову желаемого результата. Однако в то же время атаман

Г.М. Семенов был яркой и неординарной личностью своего времени, которую нельзя рисовать только белыми или черными красками. В его деятельности отразилась вся сущность белого движения в России, руководители

которого не приняли Советскую власть, однако не сумели предложить альтернативную ей политическую программу и поэтому потерпели поражение в Гражданской войне в России.

Литература:

1. Василевский В.И. Атаман Г.М. Семенов. Вопросы государственного строительства: Сборник документов и материалов. Чита, 2002.
2. Василевский В.И. Забайкальская белая государственность. Чита, 2000.
3. Кокоулин В.Г. Дискуссии в Дальбюро о путях ликвидации «читинской пробки» (август — сентябрь 1920 г.) // Материалы XXVII Международной студенческой конференции. Новосибирск, 1999. С. 30—31.
4. Вибе П.П. Семенов Григорий Михайлович // Омский историко-краеведческий словарь. М., 1994. С. 233—234.
5. Энциклопедия Забайкалья. Чита, 2007. Т. 4.

Русские монастыри как фактор влияния на державную государственность

Ляхова Е.А., ст. преподаватель
Юргинский технологический институт (филиал)
Томского политехнического университета

В начальный период объединения русских земель вокруг Москвы Православная церковь представляла собой большую силу, не только поддерживающую государство, но и соперничавшую с ним. В нестабильных условиях церковь сумела сохранить свои экономические и политические позиции. В процессе становления Московского царства в русских землях фактически была уничтожена социальная группа собственников и утвердилась власть-собственность в лице царя и государственной бюрократии. Огромную роль в этом сыграли первоначально складывающиеся отношения собственности в Северо-Восточной Руси. Сначала здесь в XII в. на огромных неосвоенных земельных пространствах возникла княжеская власть, установившая свою земельную собственность, а уж потом появились массы переселенцев с южных земель, вынужденные признать свое подчинение этой власти-собственности. В Новгородско-Киевской Руси, наоборот, первичной была обширная поземельная собственность, и лишь потом появилась княжеская власть.

В последующем, в XIII—XVI вв., позиции власти-собственности еще более усилились. Если в начале XV в. 2/3 всех удобных земель принадлежали боярам, князьям, Церкви, а великому князю — всего 1/3, то к середине XVI в. положение изменилось на диаметрально противоположное: у знати и Церкви — 1/3, а великого князя — 2/3. К концу же царствования Ивана IV собственников земли в России было лишь двое: царь и Церковь, причем собственность последней была существенно сокращена. Приобретенная казной земля использовалась в первую очередь для содержания поместного дворянского войска. Примером того, как осуществлялась концентрация земельной собственности в руках государства, может служить политика Ивана III

в отношении богатых новгородских боярских вотчин, т.е. наследственных земельных владений, которые составляли экономическую основу независимости боярской республики.

Взяв Новгород, Иван III переселил новгородских бояр под Москву, дав им поместья на условии несения службы, а их вотчинные земли отписал на себя, заселив помещиками и черносошными, т.е. свободными, крестьянами-общинниками, таким образом, право земельной собственности стало фактически принадлежать государству. Оценивая эти действия Ивана III, 30 историк начала XX в. Н.А. Рожков писал: «...вотчина была вырвана с корнем и заменена крестьянским, так называемым, черным землевладением... высшее право собственности на землю стало принадлежать московскому государю». Подобные шаги московские князья предприняли и в других районах, а Иван IV фактически завершил ликвидацию боярских вотчин, охраняемых правом феодального иммунитета. Такая же судьба ожидала земельную собственность самостоятельных князей по мере подчинения их Москве.

Права собственности удельных князей из великокняжеского дома были подорваны Василием II, после того как он учредил на их землях уезды, которые управлялись наместниками, назначаемыми великим князем из числа московских бояр и получавшими «корм» со своей должности. А последнее удельное Старицкое княжество ликвидировал Иван Грозный, казнив своего двоюродного брата Владимира Андреевича Старицкого.

Василий III и Иван IV приняли последовательные меры к ограничению церковных вотчин. Сначала князьям и боярам было запрещено давать вотчины в монастыри без царского ведома; затем земли, отобранные Церковью

у дворян, были возвращены владельцам, а земли, розданные боярами Церкви в малолетство Грозного, — в казну; с 1580 г. в монастыри разрешалось делать только денежные вклады. Дворяне же, получившие землю от царя за службу, не являлись ее собственниками, а были лишь владельцами. Они могли в любой момент лишиться не только земли, но и своей жизни по царской воле. Например, только в Московском уезде за 25 лет во 2-й половине XVI в. 76,5% всех поместий поменяли своих владельцев.

Показательными в смысле характеристики отношений собственности, являются следующие цифры: в 70—80-х гг. XVI в. в Новгородско-Псковской области помещичьи владения составляли 75—90%, монастырские вотчины — 16%; в Московском уезде 36% земель числилось за монастырями, 34% — за помещиками, остальные были черносошные. Господство власти-собственности в Московском государстве стало монопольным. В то же время в Западной Европе права собственников-феодалов закреплялись личным договором, а феодальный иммунитет охранялся законом.

В период нашествия татаро-монголов захватчики не собирались обращать Русь в свою веру, и очень скоро православные митрополиты договорились с Ордой, получили от ордынских ханов ярлыки, закреплявшие привилегии Церкви. Тем не менее по мере подъема движения за освобождение русских земель Церковь включилась в борьбу против татаро-монголов. Церковь в лице митрополитского дома, епископских кафедр, крупных монастырей и городских соборов обладала огромным имуществом, в первую очередь земельным, выступая в качестве феодала. Вместо десятины, которой она была наделена еще при крещении Руси, церкви в Московском государстве получили иные источники доходов: поступления от определенных статей княжеских доходов — городских торговых, таможенных и судебных пошлин. Экономическое и идеологическое могущество позволяло церкви чувствовать себя независимой от государства и даже бороться с ним за влияние в обществе. Однако к концу периода московским князьям удалось взять верх. В обмен за сохранение в неприкосновенности ее земельных преимуществ Церковь признала верховенство светской власти. Духовенство, точнее церковь, поскольку юридически земля принадлежала патриархии, митрополичьим и архиерейским кафедрами монастырям, выступала как класс феодалов. Церкви принадлежало до 1/3 всех обработанных земель и феодально зависимых крестьян. Кроме того, монастыри вели обширную торговлю, занимались ростовщичеством. Их владения продолжали расти, что представляло уже угрозу для дворянства. В первой половине XVII в. был создан Монастырский приказ для управления церковными землями, и они, таким образом, были поставлены под контроль государства. Духовенство оформилось в самостоятельное сословие. Оно было освобождено от несения государственной службы и повинностей и от налогов, а также имело свое сословное управление

и суд. Духовенство делилось на белое (приходские попы — священнослужители и вспомогательный персонал: дьячки, пономари и т.д. — церковнослужители) и черное (монахи), жившее в монастырях. Белому духовенству разрешалось жениться, но только один раз в течение жизни. Черное духовенство (монахи) давали обет безбрачия. И дело здесь не только в проповеди аскетизма и отречении от мирских забот, но и в том, чтобы не дробились между наследниками-детьми церковные и монастырские земли. Ведущие церковные должности могли занимать только монахи. Высшим органом церковного управления и суда является московский митрополит, который в 1589 г. был возведен в сан патриарха. Смысл этой акции состоял в том, что если митрополит, хотя бы формально подчинялся константинопольскому патриарху, то с учреждением московской патриархии ее глава — патриарх по своему сану стал равен константинопольскому патриарху. Иными словами, Русская православная церковь становилась полностью независимой (автокефальной) и ее центром и в формально-юридическом смысле становилась Москва. Патриарх, хотя и избирался Поместным собором, состоявшим из высших церковных иерархов, но по традиции восточного православия, шедшей еще с византийских времен, утверждался в своей должности царем. Поэтому учреждение Московской патриархии являлось как бы завершающим актом, утверждавшим суверенитет Русского централизованного государства. Поместный собор и патриарх являлись не только высшими органами духовного суда, но их акты были источниками церковного (канонического) законодательства. Церковному суду подлежало все духовенство и зависимое от церкви население, кроме дел об измене, «душегубстве, татьбе и разбое с поличным». По ряду дел (например, преступления против нравственности, разводы и т.п.) церковному суду подлежали и все светские люди. Православная церковь фактически осуществляла идеологическую функцию государства, являлась носителем государственной идеологии, поэтому государство всячески поддерживало церковь и материально, и политически, и законодательно. Не случайно во всех судебниках и Соборном Уложении 1649 г. преступления против церкви стояли на первом месте, а уклонения от официальных церковных догм («ереси» — своеобразное диссидентство тех времен), соращение в иную религию государство сурово наказывало. Но в то же время цари ревниво оберегали свою власть от вмешательства церкви. И, когда глава церкви митрополит Филипп (Федор Колычев) попытался выступить против опричнины, то по приказу царя Ивана Грозного он был лишен сана и посажен в тюрьму, где впоследствии и погиб. Однако в годы «смуты» в начале XVII в. роль церкви существенно возросла. После пресечения царской власти, когда правительство «семибоярщины» открыто предавало интересы народа иностранным интервентам, глава Православной церкви патриарх Гермоген выступил с призывом к возрождению русской государственности. Патриарх Гермоген, репрессированный «правительством национальной измены» и

погибший в феврале 1612 г. от голода в подвалах Чудова монастыря, в глазах русских людей того времени являлся национальным героем (наравне с Мининым и Пожарским). Усилению роли церковных властей способствовал и тот факт, что с 1618 г. (после возвращения из польского плена) страной фактически правил отец юного царя Михаила Романова патриарх Филарет, присвоивший себе даже титул «великого государя» (кстати, получивший впервые свой патриарший сан из рук «тушинского вора» — Лжедмитрия II). Последняя попытка поставить власть патриарха выше царской была предпринята в середине XVII в. патриархом Никоном (тоже носившим титул «великого государя»). Дело в том, что в связи с воссоединением Украины с Россией встал вопрос об унификации церковных книг и церковно-обрядовой практики. Однако часть верующих не согласилась с церковными реформами патриарха Никона (и в частности, с его указом креститься не «двумя, а тремя перстами»). Следствием этих реформ явился церковный раскол. Он определялся не столько богословскими факторами, сколько явился формой социального протеста против политики правительства и особенно усиления феодального гнета. Царизм использует репрессии против раскольников. Царь Алексей Михайлович активно поддерживал церковные реформы Никона. Патриарх Никон — человек немалого ума, обладавший властным и нетерпимым характером и сильной волей, воспользовался этой поддержкой, чтобы поставить власть патриарха выше царской. Эта попытка окон-

чилась его смещением из патриархов и ссылкой в один из дальних монастырей. Специального комплексного и системного исследования о землевладении и хозяйстве русских монастырей, землеустройстве огромных вотчин, получаемой феодальной ренте со своего многочисленного зависимого населения, его иммунитете в конце XVI—XVII в. в научной литературе нет. В классических работах профессоров Московской Духовной академии А.В.Горского и Е.Е.Голубинского основное внимание было сосредоточено на церковно-политической истории XIV—XVIII вв., ее религиозно-нравственном значении в истории русского общества и государства. В книге известной писательницы и литературоведа начала XX в. гр. Н.Д.Шаховской были приведены лишь отдельные интересные факты хозяйственной истории XV—XVII вв. Автор развивала взгляд на монастырь как на вотчину-сеньорию — соединение крупного землевладения с большим объемом судебно-политических, податных прав над крестьянством.

Сама по себе организация и единовременное проведение столь всеохватного описания земель самого богатого монастыря страны в 33 уездах можно рассматривать как важный факт земельно-финансовой политики Русского правительства в конце XVI в., как показатель ее активного характера в урегулировании церковно-государственных и межфеодальных поземельных отношений, ее роли в письменной фиксации монастырских крестьян на уровне дворохозяйств — глав семейств, обычно-правовых норм сеньориальной эксплуатации.

Литература:

1. Шаховская Н.Д. В монастырской вотчине XIV-XVII вв. (Св. Сергей и его хозяйство). М., 1915.
2. Державина О.А. «Сказание» Авраамия Палицына и его автор // Сказание Авраамия Палицына. М.-Л., 1955; Словарь книжников и книжности Древней Руси. Вып.3 (XVII в.). Ч.1. А-З. С. 36—44, 274—276; Клитина Е.Н. Симон Азарьин (Новые данные по малоизученным источникам) // ТОДРЛ. Т.34. Л. 1979. С.298—312; Тюменцев И.О. истории создания «Сказания об осаде Троице-Сергиева монастыря» Авраамия Палицына // Средневековая Русь. Сб.науч.ст.СПб., 1995. С. 42—51.

Содержание и уровень подготовки художников в провинциальной России

Шпурик Д.С., аспирант

Омский государственный университет путей сообщения

Обучение пластическим искусствам в том или ином виде существует давно. Еще во времена верхнего палеолита первобытные художники, чья жизнь была коротка, вынуждены были готовить себе смену. Судя по мастерскому исполнению некоторых наскальных росписей, искусство живописи развивалось постепенно, из века в век, и это развитие было бы невозможным, если бы каждому новому поколению художников приходилось накапливать знания и умения заново.

У каждого известного художника, будь то Джотто или Андрей Рублев, был учитель или учителя. А становясь мас-

терами, почти все живописцы набирали себе в обучение талантливых последователей. С давних пор существовали и школы живописи, но они были скорее сообществами мастеров-единомышленников, чем учебными заведениями в современном понимании. С появлением в XVI в. в Италии Болонской школы впервые начали складываться доктрины европейского академизма и направления деятельности будущих художественных академий. Изучение натуры считалось в Болонской школе подготовительным этапом на пути к созданию идеальных образов [1]. Первой академией в общепринятом понимании была созданная

в Париже в 1648 г. Королевская академия живописи и скульптуры, сыгравшая значительную роль в развитии французского искусства. По ее образцу в XVII-XVIII в. создаются академии художеств во многих европейских столицах (в Вене в 1692 г., в Берлине в 1694 г., в Лондоне в 1768 г.). В XIX в. организуется ряд академий в провинциальных городах Западной Европы. В 1757 г. открывается Академия художеств в Санкт-Петербурге. В ней учились представители многих народов России. В начале 70-х гг. XVIII в. окончательно сложилась академическая педагогическая система, которая строилась на изучении образцов античного искусства. Начиная с XIX в., выпускники Академии, такие как Карл Брюллов, Александр Иванов, Иван Айвазовский и многие другие получают признание в Европе как выдающиеся мастера. Именно Академия художеств стала прообразом всех российских учебных заведений, в которых шло обучения пластическим искусствам. Благодаря деятельности ряда крупных педагогов-реалистов (П.П. Чистяков, И.Е. Репин, А.И. Куинджи и др.) Академия сохранила своё значение как школа профессионального художественного мастерства и после публичного разрыва с ней группы известных выпускников во главе с И.Н. Крамским.

Постепенно по всей России стали открываться новые художественные учебные заведения. Преподавателями в них становились выпускники Академии, которых с течением лет заменяли их же ученики. Система подготовки профессиональных художников не претерпела серьезных изменений и в советский период, когда особое значение предавалось развитию реалистичной манеры письма, которая была основной для студентов-художников во всех странах. В начале прошлого века классическое художественное образование получает развитие в Сибири. В 1920-е гг. центром сибирского художественного образования стал Омск. Открытие здесь художественно-промышленной школы (худпром, позже художественно-промышленный техникум им. М.А. Врубеля, позже художественно-педагогическое училище) отвечало главной задаче государственной политики — необходимости подготовки кадров художественно-промышленного профиля [2]. В данном учебном заведении студенты получали достаточно серьезные художественные навыки, но в силу сложившихся обстоятельств оно было закрыто во время Великой Отечественной войны. В 1960 г. на естественно-географическом факультете Омского государственного педагогического института по инициативе его ректора И.П. Меленкова и известного омского художника А.Н. Либерава была открыта специальность «Учитель рисования, черчения и труда» и созданы две предметные комиссии: по черчению и изобразительному искусству [3]. Это было требованием времени, так как в те годы в общеобразовательных школах города не было специалистов по изобразительному искусству с высшим образованием. В 1964 г. художественно-графическое отделение вуза было преобразовано в отдельный факультет. Так появился первый за

Уралом и семнадцатый в СССР художественно-графический факультет.

Следует подчеркнуть, что среди отечественных высших учебных заведений, в которых преподаются художественные дисциплины, существует определенная иерархия. Если художественно-графические факультеты педагогических вузов считаются учреждениями, где готовят учителей рисования, то, например, Художественный институт им. Сурикова в Москве или Санкт-Петербургская государственная художественно-промышленная академия (бывшее Мухомское училище) считаются кузницами по подготовке профессиональных художников по специальностям «Живопись», «Графика», «Скульптура» и т.д. Существует разница в требованиях к уровню подготовки абитуриентов. То, что в Академии художеств сдают на вступительных экзаменах, на худграфах проходят на вторых-третьих курсах. Основным же испытанием для будущих студентов-художников является натюрморт. В художественных вузах от будущих студентов требуется не только умение передавать цвет и форму, но и знание человеческой анатомии и умение передавать характер модели. Поэтому на вступительных экзаменах здесь выполняют портрет или рисунок человеческой фигуры с натуры. Экзамен по живописи или рисунку при этом длится два дня, и абитуриент не ограничен в выборе материалов, в то время как при поступлении на худграф можно использовать только акварель и простой карандаш.

Студенты худграфов, как правило, пессимистично оценивают свои перспективы получить серьезные художественные навыки, ошибочно считая, что стать настоящим мастером можно только отучившись в Москве или Санкт-Петербурге. Многие студенты думают о перепоступлении в более престижные столичные вузы. Если на худграф чаще всего идут после школы, то соответствующий контингент абитуриентов в столицах составляют студенты старших курсов провинциальных вузов или выпускники колледжей и училищ. Некоторые молодые люди пробуют поступить в элитное художественное учебное заведение в течение нескольких лет. Но несправедливо считать, что нельзя стать настоящим профессионалом, отучившись на худграфе провинциального вуза. В частности, это доказывает история художественно-графического факультета Омского государственного педагогического института, а ныне — университета.

В 1960 г., когда в ОмГПИ состоялся первый набор студентов на специальность «Учитель рисования, черчения и труда», в Омске не было ни художественных школ, ни малой художественной академии (подготовительные курсы для художников). Тогда было набрано пятьдесят студентов и шесть соискателей. Несмотря на то, что среди поступивших были студенты, получившие на экзамене неважные оценки, никто из первого набора не был отчислен за неуспеваемость. Ведь за их подготовку отвечала команда профессионалов во главе с тогда уже известным и влиятельным художником Алексеем Николаевичем Либеровым. Изначально художественные дисциплины препода-

давали приглашенные из других городов профессионалы, например, преподаватель живописи Б.А. Спорников из Киева, преподаватель скульптуры Н.И. Никитин из Ленинграда. После открытия в 1962 г. кафедры изобразительных искусств преподавательский коллектив пополнился молодыми, талантливыми художниками С.К. Беловым, Г.А. Штабновым, А.А. Чермошенцевым, М.И. Слободным, Б.А., Босенко, О.В. Титовым [3].

Первые студенты столкнулись с серьезными бытовыми проблемами. Пятьдесят студентов были разделены на две равные группы и им были изначально доступны только две аудитории в одном из корпусов ОмГПИ. Каждый день у студентов было по три-четыре пары, но в расписании предусматривалось всего четыре часа занятий по живописи и рисунку в неделю. Этого было очень мало. Для сравнения, в 2003—2007 гг. выделялось до 24 академических часов на группу в неделю на живопись, рисунок, спецрисунок и спецживопись. Студентам приходилось оставаться после занятий, чтобы поработать должным образом. Порой, договорившись с охраной, студенты ночевали в корпусе. В первые годы был слаб натюрмортный фонд, до 1964 г. не было мольбертов. Как и все учащиеся советских вузов, худграфовцы изучали общеобразовательные предметы, такие как история КПСС, политэкономия, научный коммунизм и атеизм, философия, психология, иностранный язык. До 1987 г. изучалась марксистско-ленинская эстетика. В течение девяти семестров изучалась история искусств. Помимо этого изучались физика и начертательная геометрия [5].

Значительный объем часов выделялся на всевозможные практики, производственные и педагогические. Студенты изучали обработку металла, дерева, электро-монтажное дело, основы машиноведения с практикой в качестве помощника комбайнера в период уборочной кампании. На четвертом курсе они проходили практику на заводе. Немало времени в учебном процессе отводилось педагогическим дисциплинам: общей педагогике, методике преподавания черчения, рисования и уроков труда. На первом курсе была практика в пионерлагере, на третьем — в школе (пассивная), на четвертом и пятом курсах — активная педагогическая практика и практика по предмету «Методика изобразительного искусства» [6].

Занятия по живописи и рисунку шли все пять лет: на первом курсе изучался натюрморт, на втором — детали гипсовой головы и изображение головы с натуры, на третьем — строение торса и скелета, дальше шла работа с живой моделью. Работать с масляными красками студенты начинали на четвертом курсе. На занятиях по анатомии студенты посещали медицинский институт и изучали строение человеческого тела по натуральным образцам.

На третьем и четвертом курсах худграфа ОмГПИ изучалось декоративно-прикладное искусство (ДПИ), с первого по четвертый курс изучалась скульптура и проходили выезды на пленэрную практику. Музейная практика третьекурсников включала в себя поездки в Москву и Ленинград.

Отдельно стоит остановиться на таком предмете учебной программы тех лет, как «Композиция». На третьем курсе студент выбирал один из двух предметов — графику или живопись. Далее он выбирал материал для работы (уголь, сангина, акварель и т.д.) и тему, создавал эскиз будущей работы. Потом он обращался с просьбой, чтобы институт предоставил подходящую для его работы модель (как правило, модель находили в институте физкультуры) и работал с ней индивидуально. Невероятная роскошь для студента!

В 1962 г. при худграфе ОмГПИ открылся факультатив по изучению технологии и графических техник печатной графики (эстамп), который вел профессиональный художник-график О.В. Титов. Студенты впервые увидели авторские графические листы, выполненные самим художником-педагогом. С этого года и началось практическое освоение печатной графики (литография черная и цветная) [3]. Несмотря на то, что за пять лет никто из студентов первого набора не был отчислен за неуспеваемость, в 1965 г. только двадцать восемь человек представили свои дипломные работы. В основном студенты оставляли худграф с целью поступить в ленинградские или московские художественные вузы. Пять дипломных работ выпускников худграфа ОмГПИ были выполнены по графике, семь — по живописи, пять — по скульптуре, одна — по монументальному искусству (витраж Е.П. Микриковой «Баскетболисты», руководитель М.И. Слободин), одна работа была выполнена по декоративно-прикладному искусству, остальные — по методике изобразительного искусства и черчения. Работы Е.П. Микриковой (позже преподавала в Москве) и Г.В. Намеровского (впоследствии декан худграфа ОмГПИ и народный художник Российской Федерации) были признаны лучшими на всероссийской выставке дипломных работ выпускников педвузов и педучилищ [4].

Профессиональными художниками из этого выпуска стали М.И. Разумов (ныне заслуженный работник культуры РФ), А.Г. Кармадонов (член Союза художников России), В.Г. Семенов [4]. Очень показательно то, что студенты, ограниченные во всем, кроме профессионализма преподавателей и желания осваивать художественные дисциплины, смогли за пять лет вырасти в настоящих профессионалов своего дела, при этом овладев специальными дисциплинами, которые даже не предусматривались учебной программой.

Работы студентов, учившихся на худграфе ОмГПИ в разные годы, до сих пор вывешены в аудиториях как образцы. И эти рисунки, акварели, портреты, выполненные маслом, мало чем уступают работам выпускников художественных вузов центра страны. Владимир Догущин, Георгий Кичигин, Евгений Дорохов, Сергей Патрахин и многие другие омские художники широко известны в России и за ее пределами. К 2000 г. худграф Омского государственного педуниверситета подготовил около двух тысяч выпускников. Именно выпускники факультета создали сеть художественных и специализированных школ

в городе и области, именно ими в значительной степени пополняется Союз художников и Союз дизайнеров города Омска. В последние годы факультет был переименован в институт искусств и стал выпускать специалистов с квалификацией «дизайнер», «художник монументально-де-

коративного искусства», «художник декоративно-прикладного искусства». Все это служит доказательством достаточно высокого уровня подготовки профессиональных художников в российской провинции, ярким примером которой является Омск.

Литература:

1. Виппер Б.Р. Проблема реализма в итальянской живописи XVII—XVIII веков. М., 1966, гл. 1.
2. Бабилова Т.В. К истории художественного образования в Омске / Т.В. Бабилова, В.В. Корешков, Л.А. Иванова // Содержание и методы подготовки специалистов художественно-педагогических направлений в современных условиях. Омск, 2009. С. 17–19.
3. Факультет искусств: 40 лет. / Автор-сост. Г.Г. Гурьянова. Омск, 2000. — С. 6–17.
4. См: Омская организация Союза художников России. Омск, 2004.
5. Учебные планы на 1971–1972; 1986–1987 гг. // Архив Омского государственного педагогического университета (ОмГПУ).
6. Личное дело М.И. Разумова // Архив ОмГПУ. Оп 1184. Д. 42. л. 60.

ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Изучение социальных аспектов взаимодействия индивида и среды на примере практической реализации проекта в Латвии

Абелите Л.Л., магистр; Скуйя И.Я., магистр
Даугавпилсский университет (Латвия)

Загулова Д.В., доктор психологии, доцент
Балтийская международная академия (г. Рига, Латвия)

Тема описанного в статье исследования связана с социальной идентичностью, привязанностью к месту жительства и чувством общности. Исследуемая группа — это соседи, которые живут в одном или рядом стоящих домах.

Данную тему исследовал Марко Лали, который разработал Шкалу городской идентичности [1, 285–303] и проводил теоретический анализ вопроса городской идентичности в хронологическом аспекте.

Осуществленные в Италии исследования показывают, что существует взаимосвязь между субъективным образом района и ощущением общности. На чувство общности влияет участие в местных организациях, наличие детей и более широкое представление о своем районе [4, 202–214].

В Великобритании ученые исследовали структуру психологического чувства общности [3, 119–133]. Макмиллану и Чавису принадлежит теоретическая гипотеза 4 измерений: принадлежность, удовлетворение потребностей, влияние и общие контакты [2, 6–23]. Существует несколько исследований об идентификационной роли психологического чувства общности.

Вовлечение населения в решение проблем района решает следующие вопросы и задачи: у жителей расширяются возможности для реализации своих прав, эффективнее решаются проблемы жителей конкретной территории, а также увеличивается активность населения, жители чувствуют себя частью сообщества, повышается чувство общности горожан, что позволяет вовлеченным жителям чувствовать себя счастливее [8, 42].

На данный момент самоуправление г. Риги (Латвия) в сотрудничестве с Европейским Фондом Регионального Развития (ЕФРР) реализует проект Центральной Балтийской Программы INTERREG IVA 2007–2013, деятельность которого и рассматривается в данном исследовании. Проект реализуется в сотрудничестве

различных организаций на территории г. Норчепинга (Швеция), г. Хельсинки (Финляндия) и г. Риги (Латвия). В каждой стране для реализации проекта выбран определенный пилотный регион (в Латвии — это Латгальский район г. Риги) [14].

Общая цель проекта заключается в проверке и разработке методов, которые дают возможность и позволяют различным жилым группам взять на себя ответственность за развитие их собственной среды, а также в том, чтобы узнать, какие проблемы и желания в благоустройстве своего района существуют у жителей городов, что позволяет помочь им создать более приятные условия для жизни в своем районе [16].

Основная задача реализуемого проекта — найти эффективные методы мотивирования участия жителей в жизни своего района.

Объект исследования: жители многоквартирных домов Латгальского района г. Риги

Предмет исследования: разные аспекты мотивации участия жителей многоквартирных домов в общественной жизни района и чувства общности.

Гипотеза исследования: существуют характерные для жителей многоквартирных домов Латгальского района г. Риги мотивирующие факторы участия в общественной жизни, а также — особенности чувства общности.

Методы исследования

- Анкетирование жителей города Риги;
- Статистический анализ полученных данных;

В начале работы над проектом была разработана анкета, с помощью которой участники проекта хотели узнать, чего хотят, что ожидают и к чему готовы жители предместья.

В рамках проекта CADDIES были получены ответы 368 жителей Латгальского предместья города Риги. Из них было опрошено 68,51 % женщин и 38,42 % мужчин.

Анализ результатов опроса

Если бы я принимал участие в местных событиях, я делал бы это потому, что



Значимость различий между ответами

	Хочу познакомиться с моими соседями	Хочу ощущать себя частью общества	Хочу поддержать деятельность местных жителей	Интересно быть в курсе будущих планов района	Хочу влиять на будущее моего района	Это дает мне возможность выразить свои мысли и мнения	Это дает мне возможность новых перспектив	Другой ответ
	1	2	3	4	5	6	7	8
2	p≤0,01							
3	p≤0,05	ns						
4	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01					
5	Ns	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01				
6	Ns	ns	Ns	p≤0,01	ns			
7	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01		
8	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	p≤0,01	ns	

Полученные ответы свидетельствуют в пользу того, что менее половины и даже трети респондентов участвовали бы в мероприятиях, проводимых в их районе для того, чтобы ощутить себя частью общества и поддержать других жителей. Меньшинство жителей низко оценивает возможность своего участия в мероприятиях района ради того, чтобы повлиять на жизнь района.

Я не участвовал в местных событиях, потому что



Значимость различий между ответами

	Не было событий	Не было информации об этих событиях	У меня нет времени для участия	Я не заинтересован в участии в местных событиях	Не было возможности туда попасть (потому что, например, плохой общественный транспорт или плохое физическое состояние)	Какая-либо другая причина
	1	2	3	4	5	6
2	$p \leq 0,01$					
3	ns	$p \leq 0,05$				
4	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$			
5	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	Ns		
6	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$	ns	

Как показало исследование, большинство жителей Латгальского предместья показали, что они в целом заинтересованы участвовать в событиях, происходящих в их районе. Их неучастие связано с тем, что либо они не получили информацию о происходивших событиях, либо этих событий, по оценке респондентов, не было вообще. Треть респондентов заявила о невозможности участия в связи с нехваткой времени.

Для улучшения ситуации в этом доме / районе, я готов

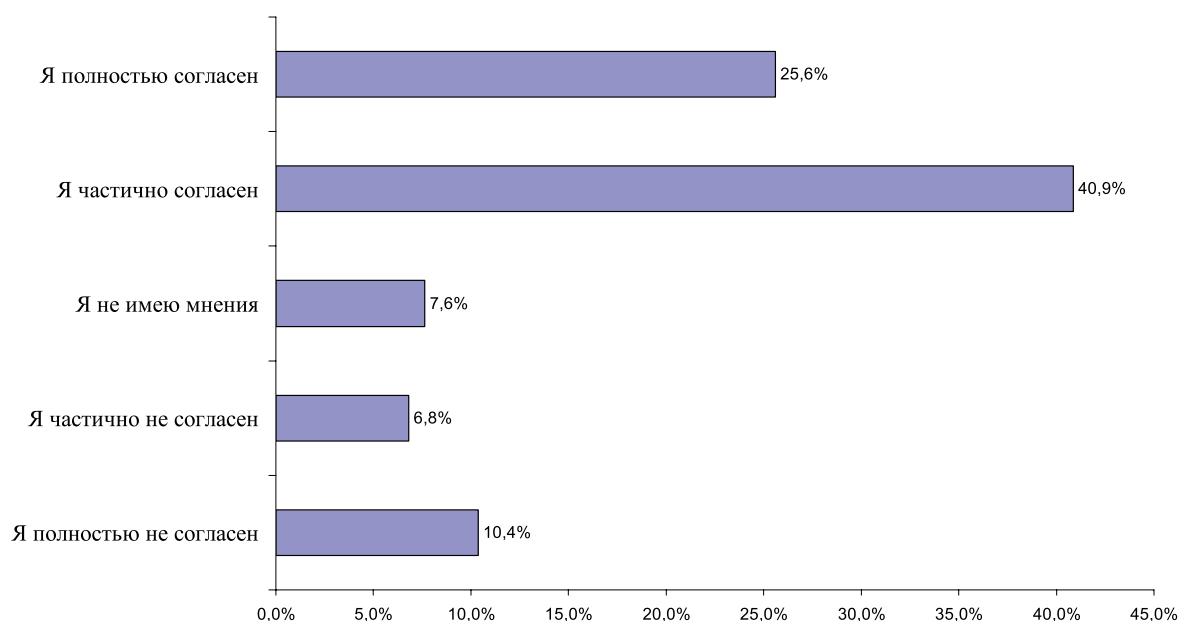


Значимость различий между ответами

	Подписать под петицией	Высказать свое мнение в анкете	Предпочитать услуги своего района	Участвовать в местных неофициальных событиях	Сотрудничать с муниципалитетом или другим органом, ответственным за улучшение района	Принять активное участие в создании общественной организации	Быть только наблюдателем, но я не имею ничего против положительной деятельности	Сделать что-нибудь	Я не хочу ничего делать
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	$P \leq 0,01$								
3	$P \leq 0,01$	$p \leq 0,01$							
4	$P \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	Ns						
5	$P \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$	$p \leq 0,05$					
6	$P \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	Ns	ns	Ns				
7	$P \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	Ns	ns	Ns	ns			
8	$P \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$		
9	Ns	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	ns	

Меньшинство жителей не стали бы ничего делать. Однако, в то же время большинство жителей предпочло бы участие в анкетировании активным действиям. Неожданным может казаться тот результат, что очень небольшое количество населения готово ставить свою подпись под петициями.

Я думаю, у меня есть достаточные возможности для участия в процессах планирования, касающихся будущего моего района

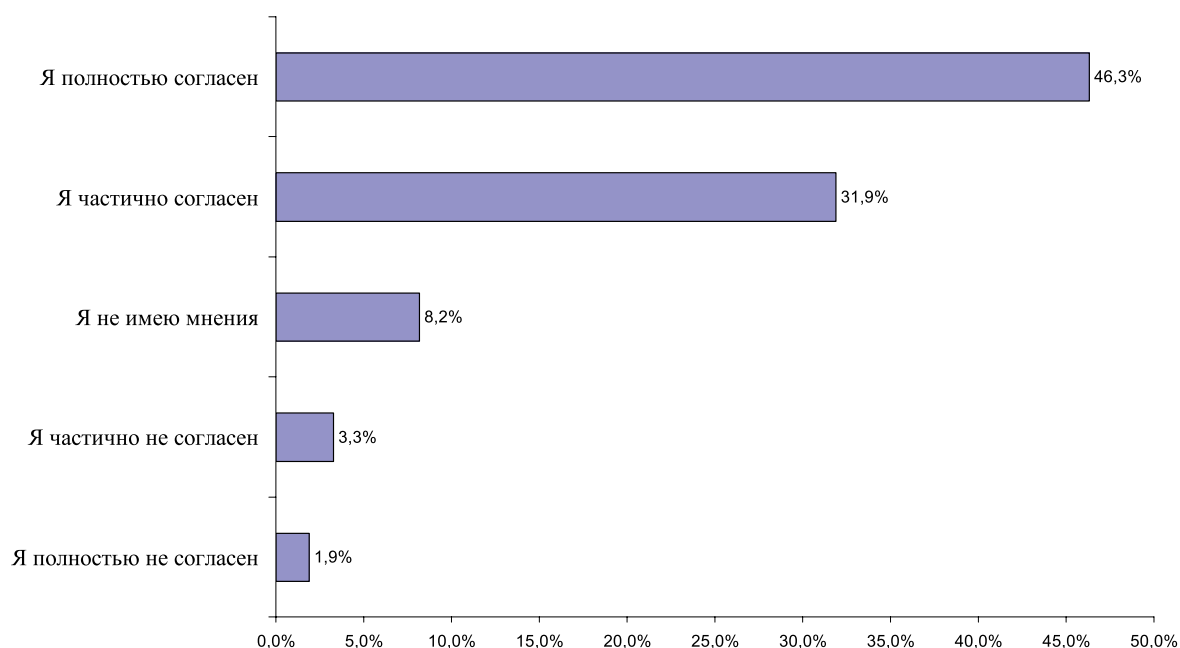


Значимость различий между ответами

	Я полностью не согласен	Я частично не согласен	Я не имею мнения	Я частично согласен	Я полностью согласен	Нет ответа
	1	2	3	4	5	6
2	Ns					
3	Ns	Ns				
4	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$			
5	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$		
6	Ns	Ns	ns	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	

Несмотря на то, что большая часть жителей не готова к активному участию в жизни района (как показали предыдущие результаты), большинство жителей Латгальского предместья положительно оценили свои возможности в участии планирования будущего своего района. Такие результаты могут быть свидетельством того, что жителям для активных действий не хватает доступных механизмов для такого участия. Так выше многие жители отметили недостаточную информированность и нехватку времени для того, чтобы принимать участие в событиях района. Это говорит о том, что необходимы другие формы и методы не только коммуникаций, но и возможностей и способов, или механизмов, привлечения жителей в управление их районом [7,656].

Для меня важно быть частью общества, где я живу и участвовать в его развитии



Значимость различий между ответами

	Я полностью не согласен	Я частично не согласен	Я не имею мнения	Я частично согласен	Я полностью согласен	Нет ответа
	1	2	3	4	5	6
2	Ns					
3	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$				
4	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$			
5	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$		
6	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	ns	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,01$	

Как показали полученные результаты, подавляющее большинство жителей хотело бы ощущать себя частью общества и участвовать в его развитии. Что еще раз подтверждает мысль, что неучастие в событиях, происходящих в районе связано отнюдь не с нежеланием влиять на жизнь района. Скорее всего, надо проводить такие мероприятия, которые будут более интересны и значимы для населения. Кроме этого нежелание жителей к активным действиям, выявленное в этом исследовании, может быть связано с недоверием к муниципальным органам самоуправления. В этом случае, для включения жителей в управление районом, можно использовать неправительственные общественные организации. Успешность общественных организаций с такого рода деятельностью есть в Финляндии [5, 84].

Исследование чувства общности жителей разных районов города Риги

I. Характеристика выборки

Для исследований была использована удобная стихийная выборка.

У стихийной выборки есть существенный недостаток — невозможно установить, какую генеральную совокупность представляют опрошенные, и как следствие — невозможность определить репрезентативность. Однако для предварительного сбора данных можно использовать удобную стихийную выборку.

II. Шкалы, используемые в тесте

Использовалась качественная номинальная шкала, это шкала классифицирует по названию (лат. *nomem* — имя). В использованных анкетах можно было выбрать только один из двух ответов — «Да» или «Нет».

III. Метод оценки достоверности различий

Для оценки различий в количестве ответов «Да» и «Нет» в разных группах применялся метод Хи-квадрат Пирсона. Для определения достоверности различий с помощью Хи-квадрат Пирсона использовали сайт <http://www.psychol-ok.ru/statistics/pearson/>.

Результаты

Всего были получены ответы 72 женщин и 25 мужчин.

Почти все респонденты (92,9%) считают, что у жителей должна быть возможность влияния на жизнь в их районе.

Однако вопросы №9 и №10 говорят об обратном. Большинство респондентов не готовы брать на себя ответственность и что-то менять.

Более трех четвертей (78,6%) респондентов ответили, что их район — это хорошее место для жизни. Неудовлетворенность некоторых респондентов (21,4%) может объясняться тем, что респондентами были молодые люди, которые возможно еще живут с родителями, или по необходимым причинам снимают жилье в неблагоприятном или в непривлекательном районе.

Судя по полученным ответам на вопрос о схожести ценностей можно сделать вывод, что либо вопрос восприняли неоднозначно, либо мнения респондентов разошлись пополам.

Ценности жителей района и ценности респондентов как схожи, так и нет (50/50). Практически такие же цифры показывает и следующий вопрос, что подтверждает расхождение во мнении респондентов и их «соседей».

Респонденты очень сильно разошлись во мнениях. Всего чуть меньше половины (46,4%) считают, что они с соседями хотят одного и того же от своего района.

Вторая половина респондентов (53,6%) считают, что у них с соседями разное видение о своем районе.

Респонденты, ответившие, что могут узнать большинство жителей своего района (57,1%) являются более активными, чем те (42,9%) кто сказал, что не смогут узнать своих «соседей».

Анализ ответов на вопросы анкеты

Номер	Вопрос	Ответы да	Ответы нет	Значимость различий
1.	Считаете ли вы, что у жителей должна быть возможность влияния на жизнь в их районе	92,9%	7,1%	Различия достоверны на 1% уровне значимости
2.	Я думаю, что мой район — это хорошее место для моей жизни	78,6%	21,4%	Различия достоверны на 1% уровне значимости
3.	Ценности жителей моего района отличаются от моих	50,0%	50,0%	Различия недостоверны
4.	Я и мои соседи хотим одного и того же от моего района	46,4%	53,6%	Различия недостоверны
5.	Я могу узнать большинство людей, которые живут в моем районе	57,1%	42,9%	Различия недостоверны
6.	В своем районе я чувствую себя дома	78,6%	21,4%	Различия достоверны на 1% уровне значимости
7.	Очень немногие соседи меня знают	35,7%	64,3%	Различия недостоверны
8.	Меня волнует, что думают соседи о моих действиях (о моем поведении)	21,4%	78,6%	Различия достоверны на 1% уровне значимости
9.	Я не могу влиять на то, чтобы мой район нравился мне больше	42,9%	57,1%	Различия недостоверны
10.	Я хочу влиять на жизнь моего района	50,0%	50,0%	Различия недостоверны
11.	Жители района могут решать проблемы своего района	75,0%	25,0%	Различия достоверны на 5% уровне значимости
12.	Для меня очень важно жить именно в моем районе	35,7%	64,3%	Различия недостоверны
13.	Жители моего района, как правило, мало общаются друг с другом	21,4%	78,6%	Различия достоверны на 1% уровне значимости
14.	Я надеюсь жить в моем районе долгое время	46,4%	53,6%	Различия недостоверны

Скорее всего, респонденты являются не активными жителями своего района, очень заняты на работе/учебе или недавно переехали в этот район. Для получения более точного результата необходимо провести еще одно исследование.

Большая часть (78,6%) ответивших чувствуют себя в своем районе комфортно и уютно, как дома. Меньше трети респондентов (21,4%) ответили негативно на этот же вопрос. Это может говорить о том, что люди только что переехали в этот район, или он их всегда не привлекал, потому что они живут в неблагоприятном районе.

Больше половины респондентов (64,3%) считают, что многие соседи знают их. А 35,7% респондентов думают, что лишь немногие знают отвечающего.

Это может свидетельствовать об отчужденности респондентов, или же о занятости. А также о том, что вопрос был воспринят двусмысленно: некоторые отвечали о личном знакомстве, а кто-то говорил о визуальном контакте.

Несмотря на то, что предыдущие ответы были положительными, и выяснилось, что респонденты знакомы с большинством жителей своего района, основная часть (78,6%) ответили, что им безразлично мнение «соседей» на свое поведение и действия. Это говорит о том, что жители района не являются авторитетными друзьями для друг друга.

Больше половины (57,1%) респондентов сказали о том, что не считают возможным влиять на то, чтобы их район нравился им еще больше. В свою очередь чуть меньше половины (42,9%) участников опроса считают, что они вполне могут повлиять на свой район так, чтобы он им нравился еще больше.

Как и в вопросе №3, мнения опрошенных совершенно не совпадают, но здесь речь идет не о ценностях, а о возможности влияния на жизнь в районе. Половина опрошенных (50%) высказала свое желание влиять на события в своем районе. Вторая половина (50%) респондентов ответом «нет», показала свое безразличие на жизнь в районе.

Ровно треть участников опроса (25%) сказали, что не могут решить проблемы своего района самостоятельно. Большая же часть (75%) респондентов, наоборот, ответили положительно и утверждают, что в случае необходимости смогут решить вопрос, касающийся их района, самостоятельно.

Больше половины (64,3%) респондентов заявили, что им не столь важно жить в данном районе, где они обитают в данное время. И лишь 35,7% респондентов ответили, что для них важно жить именно в этом районе.

Большая часть респондентов (78,6%) ответили, что жители их района общаются друг с другом довольно много. Что говорит об их приветливости и еще раз подтверждается вопрос №7, в котором респонденты ответили, что многие жители района знакомы друг с другом.

Несмотря на то, что в вопросе №12 большинство ответили, что данный район для них не столь уж важен, на вопрос №14 некоторые из них (всего 46,4%) ответили,

что надеяться жить в этом районе еще долгое время. В противовес высказались 53,6% респондентов, которые не желают долгое время жить в этом районе.

Использованная методика позволяет оценить такие факторы как:

1. Участие в управлении районом, членство (вопросы 5, 6 и 7)
2. Влияние на жизнь в районе (вопросы 8, 9 и 11)
3. Удовлетворение потребностей жителей в управлении районом (вопросы 2, 3 и 4)
4. Эмоциональное взаимодействие (вопросы 12, 13 и 14).

Интересно сравнить ответы на вопросы 1, 10 и 11. (Считают, что должна быть возможность влияния, но не очень хотят. И в то же время считают, что жители могут влиять на жизнь района).

Выводы:

По полученным результатам обоих исследований стало ясно, что большинство жителей занимают довольно активную позицию в осуществлении самоуправления своего района.

Жители участвуют в мероприятиях своего района, занимаются благоустройством и положительно относятся к работе органов местного самоуправления.

Некоторая часть жителей занимает нейтральную позицию — участвуют, когда могут и когда существует достаточно много информации о данном событии. К работе местной власти относятся нейтрально, но и район менять не хотят.

Проанализировав полученные данные можно сделать вывод, что местным органам самоуправления следует продолжать налаживать двустороннюю коммуникацию с жителями.

Для эффективного взаимодействия могут быть предложены некоторые средства коммуникации и виды специальных мероприятий. Данные каналы взаимодействия позволят сплотить жителей района, наладить связь с ними и позволит органам местной власти сотрудничать с населением [8,42].

Создание условий для повышения активности граждан в управлении районом является актуальной задачей, как для районов Риги, так и для Латвии в целом. Решить эту проблему нельзя без проведения исследований. Так, например, для вовлечения граждан в управление своим районом надо знать их потребности и желания по условиям жизни, их желания, готовность и возможности участвовать в этих процессах. Выяснить причины возможного неучастия.

В ходе проведенных исследований выдвинутая гипотеза была подтверждена, а исследовательская проблема решена. Важным фактом стал анализ вопросов о желании и возможностях жителей. Многие респонденты указали на то, что хотят участвовать в местном самоуправлении и заявляют, что могут, но также отвечают, что пока не было повода, соответственно можно говорить о том, что на данный момент проблема информирования жителей остается самой главной.

Второй проблемой является разработка средств коммуникации с жителями, которые будут способствовать увеличению активности населения.

Также в ответах на вопросы жители указали на то, что у них нет времени посещать мероприятия, проводимые самоуправлением. Поэтому при разработке методов большое внимание уделяется виртуальным средствам коммуникации, которые позволяют жителям участвовать в жизни района в любое удобное для них время [9].

Для реализации вышесказанного, следует разрабо-

тать эффективные методы коммуникаций, которые с одной стороны отвечают интересам муниципалитета, с другой стороны интересам жителей, а также способствуют включению жителей в осуществление самоуправления.

Но самое главное — это показать, что улучшить свою среду обитания, жители могут сами, что замечательных результатов можно достичь собственными силами, не вкладывая особых финансовых средств и не ожидая, что все проблемы решит государство.

Литература:

1. Lalli, M. (1992). Urban-related Identity: Theory, Measurement and Empirical Findings. *Journal of Environmental Psychology*, 12, 285–303.
2. McMillan, Chavis. (1986) Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6–23.
3. Obst. P, Smith S.G., Zinkiewicz L. (2002). An exploration of sense of community, Part 3: Dimensions and predictors of psychological sense of community in geographical communities. *Journal of Community Psychology*, 30, 1, 119–133.
4. Tartaglia S., Fedi A. & Greganti K. (2006). Image of neighborhood, self-image and sense of community Terri Mannarini; *Journal of Environmental Psychology*, Volume 26, Issue 3, 202–214.
5. Дюк А.В. (2003). Социальные технологии работы с населением муниципальных образований. — Обнинск: Институт муниципального управления, 2003, 84 с.
6. Кишкель Е.Н. (2002). *Управленческая психология*. М., 270 с.
7. Почепцов Г.Г. (2001). *Теория коммуникации* — М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 656 с.
8. Сборник Лучших практик реализации прав граждан на участие в управлении территориями (2008), Усть-Каме-ногорск, Социальный корпоративный фонд «ЗУБР», 42 с.
9. Деревянко Е., Всем миром, всем народом (методология и логика формирования благоприятного имиджа территории). // <http://pr-service.com.ua/library/read/79/>
10. Шаталов Г., Образ, имидж, бренд и репутация региона — что это такое? // <http://www.regionpr.ru/>
11. Европейская хартия о местном самоуправлении. Страсбург, Совет Европы, Май 1990
12. Central Baltic INTERREG IV A Programme 2007–2013, Cross-border co-operation programme under the European Territorial Co-operation objective
13. Central Baltic Showcase Brochure Volume 2, Printing house: Kopioniini, Turku, Layout: Antti Vaalikivi, Linda Talve
14. EU Strategy for the Baltic Sea Region, http://ec.europa.eu/regional_policy/cooperation/baltic/
15. EU Strategy for the Baltic Sea Region, 16.02.2010, <http://www.centralbaltic.eu/eusbsr>
16. <http://www.centralbaltic.eu/>
17. <http://www.munizipalitet.ru/>
18. <http://www.samoupravlenie.ru/>
19. <http://stanlykajurov.narod.ru/department.htm>
20. <http://www.uprava.org/>

Изучение связи уровня субъективного локуса контроля и социальных установок у медицинских сестер в Латвии

Абелите Л.Л., магистр; Харламова М.Р., бакалавр; Скуя И.Я., магистр
Даугавпилсский университет (Латвия)

Феномен социальной установки остается одной из важнейших тем социальной психологии. Наиболее известные обзоры по проблеме социальной установки были у Г. Оллпорта (1935), Дашиля (1940), Гибсона (1941), Ф. Оллпорта (1955), Московичи (1962),

Мак-Гуайера (1969), Рокича (1968) и многих других [3,364;4,269].

Данное исследование опирается на работы таких специалистов в области исследования социальной установки, как Андреева Г.М., Шихирева П.Н, Девяткин А.А., Ос-

туда С.Е., Таненбаума Р.Н., Мак-Гуайер В. и др. В области исследования локуса контроля — Роттера Дж., Ялома И., Грендгласа Е.Р., Бурке Р., Конарси Р. [1, 1088—1106] и др. [9,269].

Исследованиями локуса контроля занимались Дж. Роттер [2,80], Л. Липпа, Р. Колсала (1968), в институте им. Бехтерева под руководством Е.Ф. Бажина (1984), Реан А.А. и другие [6,43—51].

Актуальность исследования. В Латвии работа медицинских сотрудников в настоящее время кроме постоянной ответственности и большого эмоционального напряжения связана с низкой оплатой труда, происходит ощутимый отток медицинских работников в другие Европейские и Скандинавские страны. Изучение локуса контроля и социальных установок может содействовать поиску новых ресурсов для психологической поддержки и дать новые направления для исследовательской деятельности.

Цель исследования: Исследование связи социальных установок и уровня субъективного контроля проводилось у медицинских сестер (60 женщин, в возрасте от 30 до 45 лет со стажем работы не менее 10 лет).

Предмет исследования: связь социальных установок и уровня субъективного контроля.

На основании исследований Донника А.Д. «Социальные установки личности как системообразующий фактор профессионального поведения врача» (2005) и исследований Грендгласа Е.Р., Бурке Р., Конарси Р. (1998), была выдвинута **гипотеза:**

существует связь между социальными установками и уровнем субъективного контроля у медицинских сестер в возрасте от 30 до 45 лет.

В исследовании использовались 2 методики:

1. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф.Потемкиной (1998) [8,440 и 560].

2. Методика УСК (уровень субъективного контроля) Дж. Роттера, адаптированная Е.Ф. Бажиным, Е.А. Голынкиным, Л.М. Эткинд (1984) [9,224].

Для проверки гипотезы о том, что существует связь между социальными установками и уровнем субъективного контроля, проводился корреляционный анализ. В работе использовался метод ранговой корреляции Спир-

мена, так как полученные шкалы не соответствовали нормальному распределению и частная классификация корреляционных связей по Ивантер Э.В., Коросову А.В.

На рис. 1 представлена диаграмма средних значений методики диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О.Ф.Потемкиной (1998).

На рис. 1 видно, что социальные установки «Процесс — Результат», «Труд — Свобода» и «Власть — Деньги» сбалансированы, т.е. их средние величины приблизительно равны. Не сбалансированными являются установки «Альтруизм — Эгоизм». Уровень установок ориентированных на альтруизм находится выше среднего (6,28), а уровень установок ориентированных на эгоизм находится ниже среднего (3,43).

Выраженными являются «Ориентации на процесс» (6,9) и «Ориентации на результат» (5,02), а также установки, связанные с межличностными отношениями — «Альтруистическая ориентация» (6,28) и «Ориентация на свободу» (5,96).

Такие установки как «Эгоистическая ориентация» (3,48), «Ориентация на власть» (2,28) и «Ориентация на деньги» (3,43) выражены ниже среднего уровня [7,392].

Полученные данные согласуются с исследованием Грессу Н.В., Сукачевой О.Н., (2009) «Особенности мотивационной сферы личности на разных этапах профессионального становления медицинских работников» и Донника А. (2009) «Социально-психологические детерминанты успешности профессиональной деятельности врача».

В данной выборке преобладает интернальный тип 62% — 37 человек. Средние показатели интернальности выявлены у 25 % — 15 человек. Менее всего оказалось участников с экстернальным типом — 13 % — 8 человек. В ходе анализа было выявлено, что все шкалы в выборке отличается от нормального распределения, поэтому для исследования различий будет использоваться непараметрический критерий коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Можно предположить, что медицинским сотрудникам данного медицинского учреждения с интернальным локусом контроля присущи сильно выраженные социальные установки на процесс, на результат, на альтруизм и слабо





Шкалы	Средние значения	← Диаграмма →		Средние значения	Шкалы
Процесс	6,9			5,02	Результат
Альтруизм	6,28			3,43	Эгоизм
Труд	5,05			5,96	Свобода
Власть	2,28			3,43	Деньги

Рис. 1.

Таблица 2. Корреляционной связи между социальными установками и уровнем интернальности

		Уровень интернальности
Установка «Ориентации на процесс»	Коэффициент корреляции Спирмена	,446**
	Двухсторонний уровень значимости p	,000
	N	60
Установка «Ориентации на результат»	Коэффициент корреляции Спирмена	,342**
	Двухсторонний уровень значимости p	,007
	N	60
Установка «Ориентации на альтруизм»	Коэффициент корреляции Спирмена	,323*
	Двухсторонний уровень значимости p	,012
	N	60
Установка «Ориентации на эгоизм»	Коэффициент корреляции Спирмена	-,482**
	Двухсторонний уровень значимости p	,000
	N	60
Установка «Ориентации на труд»	Коэффициент корреляции Спирмена	,086
	Двухсторонний уровень значимости p	,512
	N	60
Установка «Ориентации на свободу»	Коэффициент корреляции Спирмена	-,126
	Двухсторонний уровень значимости p	,337
	N	60
Установка «Ориентации на власть»	Коэффициент корреляции Спирмена	-,203
	Двухсторонний уровень значимости p	,119
	N	60
Установка «Ориентации на деньги»	Коэффициент корреляции Спирмена	-,266*
	Двухсторонний уровень значимости p	,040
	N	60
** – высокая значимая корреляция на 0.01 уровне.		
* – значимая корреляция на 0.05 уровне.		

выраженные социальные установки на эгоизм и на деньги. Медицинским сотрудникам с экстернальным локусом контроля присущи слабо выраженные социальные установки на процесс, на результат, на альтруизм и сильно выраженные социальные установки на эгоизм и на деньги.

В целом, полученные данные согласуются с исследованиями Грендгласа Е.Р., Бурке Р. Дж., Конарси Р. (Gren-glass E.R., Burke R.J., Konarsi R., 1998) [1, 1088–1106], которые выявили связь между уровнем субъективного контроля и уровнем социальных установок, которые отражают профессиональную эффективность.

Полученные данные в ходе исследования связи социальных установок и локуса субъективного контроля могут быть использованы в работе практического психолога: в консультативной практике, в групповой психотерапии, в группах личностного роста, в научно-исследовательских центрах.

Как известно, целью многих психологических практик является повышение уровня ответственности клиента (пациента) за события, происходящие в жизни. Т.е. повышение интернального локуса контроля. Принято считать, что уровень субъективного контроля является довольно устойчивой личностной характеристикой. Однако, по мнению многих исследований, она подвержена кор-

рекции в ходе психотерапевтической работы, что доказано многими исследованиями [5,309].

Рекомендуется в работе психологов использовать методики, для осознания клиентом своего предпочтительного стиля: ориентированного на результат или на процесс. В ходе программы человек определяет к какой работе он более склонен — ориентироваться на процесс, четко следовать этапам работы, или он, ориентирован в большей степени на результат и быстроту его достижения. Осознание своего стиля работы, помогает человеку понять свои мотивы и возможные трудности, возникающие в работе.

Рекомендуется использовать приёмы на осознание установок на альтруизм, и на эгоизм. Рекомендуемой методикой является «Диагностика личностной установки «альтруизм — эгоизм»» (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М., 2002). Методами является психологическая беседа или групповая дискуссия, где затрагиваются вопросы кто такие альтруисты/эгоисты, чем полезен альтруизм/эгоизм, чем вреден альтруизм/эгоизм. Рекомендуется использование методов сказка-терапии.

Исследования Грессу Н.В., Сукачевой О.Н., (2009) «Особенности мотивационной сферы личности на разных этапах профессионального становления медицинских работников» показали, что социальная уста-

новка «Ориентация на деньги» является узловой и влияет на профессиональную эффективность медицинских работников. Поэтому рекомендуется использовать методики, изучающие потребностно-мотивационные аспекты денежных отношений: вариант «Незаконченные предложения» М.Ю.Семенова, Must-тест Иванова-Колобовой, методику оценки силы монетарных потребностей М.Ю.Семенова, шкалу финансовой удовлетворенности М.Ю.Семенова, шкала «стандарта сравнения» и коэффициент относительной депривации, адаптированные Е.А. Углановой. Так же опросник «Здорового от-

ношения к деньгам» (Money-sanity subscale) (Furnham A. 1996). Данные методики показывают, на сколько человек считает свое отношение к деньгам вполне «здоровым» или признает у себя наличие тех или иных симптомов денежной патологии.

Рекомендуется проводить практические занятия в рамках психологической работы «Анализ отношения к деньгам». Упражнения показывают многие аспекты несостоятельности во взаимодействии с деньгами. Новый опыт взаимодействия с деньгами многим необходим как в профессиональной, так и личной жизни.

Литература:

1. Grenglass E.R., Burke R.J., Konarsi R., (1998). Components of burnout, resources, and gender-related differences // J. of Applies Social psychology. 1998. V. 28 (12). P. 1088—1106.
2. Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, 80 (entire No. 609).
3. Андреева Г.М., (2003). Социальная психология. Пятое издание. М.: Наука, 2003, 364 с.
4. Андреева Г.М., Богомолова Н.Н., Петровская Л.А., (1978). Современная социальная психология на Западе. М: МГУ, 269 с.
5. Девяткин А.А., (1999). Явление социальной установки в психологии XX века: Монография / Калинингр. ун-т. — Калининград, 309 с.
6. Кондаков И.М., Нилопец М.Н., (1995). Экспериментальное исследование структуры и личностного контекста локуса контроля // Психол. журнал. 1995. Т. 16. №1. С. 43—51
7. Наследов А.Д., (2004). Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. СПб.: Речь, 392 с.
8. Райгородский Д.Я., (2001). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара, 2001. в 2 томах: 440 с. и 560 с.
9. Реан А.А., (2001). Практическая психодиагностика личности. СПб; Изд-во СПб ун-та, 224 с.

Методика «психотест на определение гендерной идентификации и сексуальной ориентации»

Барабанов Р.Е., студент

Московский педагогический государственный университет

Как мы можем заметить, отношения в современном мире настолько сложны и хитро сплетены, что зачастую требуется совершенно новый подход к диагностике личности, как объекта, относящегося к той или иной ячейке общества. Один из определяющих признаков, по которому нас всех можно разделить на две крупные категории — это половая (или гендерная) принадлежность. Устанавливая связи с противоположным полом, мы тем самым определяем свою сексуальную ориентацию. Нормой считается тот факт, что каждому из нас необходимо проявлять гетеросексуальные признаки в противовес гомосексуальным и бисексуальным наклонностям, споры, о патологических свойствах которых, не утихают и по сей день. Учитывая наличие социал-дарвинистских взглядов на природу взаимоотношений в социуме, можно смело перенести их на область гендерной психологии, говоря о том,

что нашими сексуальными чувствами движут животные потребности. Что же считать в этом случае отклонением от нормы? Носит ли это отклонение органический характер, либо является результатом влияния социальной среды? Множество из существующих методов диагностики пытались ответить на этот вопрос. Некоторым удавалось приблизиться к решению этой сложной задачи, другие же не давали никаких прогностических данных и оставляли поставленную цель быть открытой. Разработанная и предлагаемая ниже диагностическая методика позволяет более чем на 70% точно определить половые, сексуальные и социальные склонности человека к определенной гендерно-социальной категории. Естественно, нельзя ограничиваться при исследовании только одной предложенной методикой, необходим комплексный подход к проблеме изучения половой и сексуальной сферы личности.

На базе психологических исследований, проводимых в Московском Педагогическом Государственном Университете, был достигнут концептуально новый подход к диагностике гендерной дифференциации, разработана методика «психотест на определение гендерной идентификации и сексуальной ориентации». Валидность данного метода весьма широка и результаты исследования соответствуют поставленным задачам в изучении психологических аспектов данной области.

Цель данной методики: определить социально-активную роль человеческой личности в гендерной среде, принадлежность индивида к определенной половой категории и выявить сексуальную ориентацию человека.

Материалы и оборудование: для проведения данного тестирования не требуется каких-либо специальных приспособлений. Единственное, что необходимо, это обеспечить испытуемому спокойную, абстрагированную от внешних воздействий, обстановку. Для проведения исследования потребуется лишь анкета с изложенными на ней вопросами, которые будет необходимо представить пациенту.

Инструкция к проведению тестирования: перед началом тестирования объекту исследования необходимо зачитать следующую инструкцию: *«Сейчас Вам будет предложен ряд из десяти вопросов. Попробуйте сразу, не задумываясь, дать на них ответ. Правильных или неправильных ответов не бывает. Все, что Вы скажите — верно. Начали!»* Если тестируемый затрудняется сразу дать ответ на вопрос, то на обдумывание ему дается не более пяти секунд.

Стимульный материал (вопросы зачитываются вслух один раз, четко и ясно. Паузы после каждого вопроса делаются исключительно на момент ответа испытуемого и в случае, когда имеется затруднение при даче ответа):

1) Вызывают ли у Вас положительные эмоции накаченные мускулистые тела?

а) Да б) Нет

2) Считаете ли Вы неравными себе людей с гомосексуальными наклонностями?

а) Да б) Нет

3) К какой группе людей Вы себя относите?

а) Бисексуал б) Гетеросексуал в) Гомосексуал г) Асексуал

4) Относите ли вы к той группе людей, которые считают: «Красота спасет мир»?

а) Да б) Нет

5) Испытываете ли вы чувство агрессии по отношению к людям, которых считаете ниже себя в отношении социального статуса?

а) Да б) Нет

6) Страдаете ли вы самокритичностью по отношению к себе?

а) Да б) Нет

7) Испытываете ли Вы отчуждение к людям, занимающим высокое социальное положение?

а) Да б) Нет

8) Верите ли Вы в дружбу между мужчиной и женщиной, исключая либидо?

а) Да б) Нет

9) Считаете ли Вы себя ущемленным в плане интимных или сексуальных отношений?

а) Да б) Нет

10) Испытываете ли Вы нечто большее, чем восхищение, смотря на обнаженное женское тело?

а) Да б) Нет

Интерпретация результатов теста:

1. Вопросы №1 и №10 — выявляют предрасположенность к тому или иному гендерному признаку (сексуальная ориентация).

2. Вопросы №2 и №3 — выявляют отношение к различным сексуальным группам (ощущение принадлежность к тому или иному полу).

3. Вопросы №4 и №6 — выявляют чувственное или рациональное отношение к жизни. Отношение к себе.

4. Вопросы №5 и №7 — выявляют социальное положение и отношение испытуемого к своему социальному положению.

5. Вопросы №8 и №9 — выявляют проблемы в сексуальной среде.

Вывод:

Подводя итог, можно сказать, что каждый из нас имеет гендерную идентификацию, выбираем мы себе это определение или нет. Многие из нас путают понятия гендерная идентификация и сексуальная ориентация. Различие на самом деле очень простое: гендерная идентификация — это то, как мы себя ощущаем, а сексуальная ориентация — это то, кого мы находим для себя сексуально привлекательными. Конечно, то, как мы себя ощущаем и кто для нас привлекателен, может меняться в течение жизни, с этим отчасти связана и социальная ориентация личности. Существует множество терминов, которые используются для гендерной идентификации. Независимо от гендерной идентификации или сексуальной ориентации, каждый имеет право жить так, как он хочет и так, как представляется для него наиболее удобным. Обуславливать эту жизнь вправе только морально-нравственные, этические, эстетические и религиозные нормы общественного поведения, установившиеся в данное время согласно существующим канонам.

Литература:

1. The Boston Women's Health Book Collective, *Our Bodies Ourselves*, 2005.
2. Симбирцева Л.П., русская версия «Мы сами и наше тело», 2007.

Личностная рефлексия как фактор развития личности подростка

Григорович М.В., педагог-психолог

МОУ «Центр психолого-медико-социального сопровождения детей, нуждающихся в психолого-педагогической, медико-социальной помощи»
(г. Старый Оскол)

Изучение особенностей личностной рефлексии подростков с необходимостью потребовало обращения к философским и психологическим исследованиям в области рефлексивных процессов и механизмов.

Изучение рефлексии как философская категория сознания и мышления насчитывает многовековую историю, во многом совпадающую с развитием представлений человека о самом себе. В классической немецкой философии (Кант, Фихте, Шеллинг, Гегель) рефлексия рассматривалась как анализ наукой собственных средств познания или особый вид теоретической ретроспекции и ассоциировалась с гносеологической проблематикой обоснования истинности знаний.

В настоящее время философские представления о рефлексии получили дальнейшее развитие. Они активно привлекаются для обоснования или решения таких, например, методологических проблем, как организация междисциплинарных исследований, перспективная разработка средств комплексного изучения и проектирования системных объектов, оптимизация, управления системами [6].

Однако, в рамках данной работы мы ограничимся рассмотрением концептуальных представлений о рефлексии в психологических исследованиях. Изучение научной психологической литературы по исследуемой проблеме показывает ее комплексный, многоаспектный характер, проявляющийся в широчайшем спектре психологических направлений ее разработки.

В отечественной психологии развитие научного интереса к рефлексии было подготовлено проработкой данного понятия на теоретическом уровне психологического знания И.М. Сеченовым, Б.Г. Ананьевым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном и др. в качестве одного из объяснительных принципов организации и развития психики человека, и прежде всего ее высшей формы — самосознания.

В контексте нашей работы особый интерес представляют исследования личностной рефлексии, указывающие на ее особую роль в становлении и развитии личности. Еще Д. Райнери, вычленив два типа рефлексии — «онтологическую» (способность пребывать в логике содержания знания) и «психологическую», обращенную к субъекту как источнику знаний, открыл путь изучения

личностной рефлексии [6]. Она функционирует при самоопределении субъекта внутри собственного представления о себе (установление внутренних ориентиров и способов разграничения «Я» и «не Я»). Специфика рефлексивных процессов при самоопределении обусловлена духовным миром человека, его способностью к осмыслению или переосмыслению собственного опыта, знаний о себе, чувств, оценок, мнений, отношений и т.д. Именно личностная рефлексия вырывает человека из непрерывного потока жизни и заставляет стать во внешнюю позицию по отношению к самому себе [2].

В настоящее время феномен личностной рефлексии достаточно широко исследуется в разных прикладных аспектах психологических проблем в зарубежной науке. Это исследования в области педагогической психологии — М. Экенберг (2002), М. Мэнтей (2001), Я. Мун (1999), в психологии развития — Я. Хойэр и А. Клейн (2000), С. Пиншаэн (2002), Я. Сид и С. Вайтбоне (2003), Г. Женева и Н. Кечодж (2003), К. Топе и Я. Барски (2001), в нарративной психологии — С. Пинкэн (2002), П. Сиде и МкВильям (2003), в области психологии личности это исследования С. Бачос (2002), Я. Шнедер (2002).

В отечественной психологии рефлексивное знание как результат осмысления субъектом своей жизнедеятельности рассматривается Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, Ф.Е. Василюком, М.Р. Гинзбургом, Н.И. Гуткиной, А.Ф. Лазурским и др. Экспериментальному исследованию личностного аспекта рефлексии посвящены работы Н.И. Гуткиной, Е.Р. Новиковой, И.Н. Семенова, С.Ю. Степанова, А.Б. Холмогоровой, В.К. Зарецкого и др. [6].

На взгляд Ю.М. Орлова, личностный тип рефлексии несет функцию самоопределения личности. Личностный рост, развитие индивидуальности, как сверхличностного образования, происходит именно в процессе осознания смысла, который реализуется в конкретном сегменте жизненного процесса. Процесс же самопознания, в виде постижения своей Я-концепции, включающей воспроизведение и осмысление того, что мы делаем, почему делаем, как делаем и как относились к другим, и как они относились к нам и почему, посредством рефлексии ведет к обоснованию личностного права на изменение заданной модели поведения, деятельности, с учетом особенностей ситуации.

А.В. Карпов пишет: «Психика тем и уникальна, что в ней (как в системе) заложен такой механизм, который позволяет преодолевать собственную системную ограниченность, постоянно выходить за свои собственные пределы, делая саму себя предметом собственного же функционирования. [6]. Автор подчеркивает, что рефлексия является одной из важнейших метаспособностей, без развития которой невозможно развитие субъектности и уникальности человека.

По словам Я.А. Пономарева, рефлексия может рассматриваться как путь к переосмыслению стереотипов собственного опыта. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия как «зеркало», отражающее все происходящие в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста [4].

На наш взгляд, особую роль в изучении развития личности в условиях психологических взаимодействий в тесной связи с их опосредованием диалогом и рефлексией сыграли представители школы рефлексивной психологии творчества (Семенов И.Н., Я.А. Пономарев, Ю.С. Степанов и др.) [7]. Их работы имеют важнейшее значение для нашего исследования.

В нашей работе мы основываемся на научных взглядах И.Н. Семенова, согласно которым развитие индивидуальности является стороной развития творческой направленности личности в процессе событийного взаимодействия.

Личностная рефлексия, по мнению С.Ю. Степанова, задает связность и осмысленность событийности человеческой жизни, обеспечивает мобилизацию личностно-интеллектуальных ресурсов в проблемно-конфликтных ситуациях и порождает действенно-преобразующее отношение личности, как целостного «Я» человека, к его собственному поведению, а также к его социокультурному и вещно-экологическому окружению. Она призвана обеспечить создание новых способов поведения, общения и деятельности, а также смысловых перспектив реализации потенциала личности в творчестве. Благодаря личностной рефлексии задается особая рефлексивно-инновационная среда, способствующая проникновению культуры рефлексивного мышления во все формы деятельности [7].

Ведущая роль рефлексии в самодетерминации человека утверждается представителями субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, А.В. Петровский и др.).

С.Л. Рубинштейн выделял два способа жизнедеятельности человека: «слитный» и «отстраненный» (рефлексивный). Именно второй способ, по его мнению, является субъектным, так как дает возможность самостоятельно, инициативно выбирать свой жизненный путь и управлять им. Его развитие приурочено к развитию механизмов рефлексии жизненного пути и формированию смысла жизни. Чтобы понять путь своего развития в его подлинной человеческой сущности, человек должен рассматривать его с трех рефлексивных позиций своего «Я»: чем я был? —

что я сделал? — чем я стал?» [7]. Таким образом, на основании субъектно-деятельностного подхода, мы заключаем, что рефлексия представляет собой магистральный путь развития субъектности, индивидуальности, уникальности и неповторимости личности.

В связи с этим особое значение для развития личности личностная рефлексия приобретает на этапе формирования фундаментальных личностных особенностей — в подростковом возрасте. Определяющей тенденцией всего подросткового возраста является становление субъектности (К.Н. Поливанова, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман, Б.Д. Эльконин др.), идентичности (М. Кле, Дж. Марсиа, З. Фрейд, Э. Эриксон и др.), самосознания (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, и др.) [8].

Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.И. Слободчиков, Э. Шпрангер Н.И. Гуткина, С.Ю. Степанов и др. в качестве новообразования подросткового возраста выделяют рефлексю. Данное новообразование рассматривается как поворотный пункт в ходе психического развития личности, когда ребенок впервые осознает и себя в своей целостности, и свою способность саморазвития [1, 3].

По мнению Л.С. Выготского, рефлексия — это отражение собственных процессов в сознании подростка. Возникновение рефлексии и самосознания означает переход к новому принципу развития — к овладению внутренней регуляровкой психических процессов и поведения в целом. Развитие рефлексии у подростка не ограничивается только внутренними изменениями самой личности, в связи с ее возникновением для подростка становится возможным и неизмеримо более глубокое и широкое понимание других людей [3].

В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман и др. также отмечают, что рефлексия является главной движущей силой всех сторон психического развития в подростковом возрасте. Речь идет о рефлексии, обслуживающей, прежде всего, сферу самосознания подростка, о рефлексии как индивидуальной способности к самоизменению, к установлению границ «Я»-самости [1] обеспечивающей таким образом решение основных задач развития личности на данном возрастном этапе.

Особый интерес для нашего исследования представляет социо-генетическая концепция Э. Эриксона [5]. По мнению Э. Эриксона, главная задача развития, которая стоит перед подростком, — формирование личной идентичности, самоидентификации, определение себя как личности, как индивидуальности — требует его обращения к своим чувствам, переживаниям, мыслям, в целом к своей личности.

Идентичность состоит из многих компонентов, совокупность которых и образует целостную личность. Идентичность обеспечивает непрерывность прошлого, настоящего и будущего индивидуума. Она образует единую систему координат для организующих и интегрирующих форм поведения в различных сферах жизни человека. Она приводит личные склонности и таланты в соответс-

твие с идентификациями и ролями, данными ему ранее родителями, сверстниками и обществом. Помогая человеку узнать свое место в обществе, личная идентичность также обеспечивает основу для социальных сравнений. И наконец, внутреннее чувство идентичности помогает определить направление, цели и шел будущей жизни индивидуума [5].

Таким образом, личностная рефлексия как способ организации рефлексивных процессов на основе ценностно-смысловых ориентаций субъекта, обеспечивает переосмысление человеком отношений с предметно-социальным миром (актуализирующихся в результате общения с дру-

гими людьми и активного усвоения норм и средств различных деятельностей), которое выражается, с одной стороны, в построении новых образов себя, а с другой — в выработке более адекватных знаний о мире. Личностная рефлексия является принципом не только дифференциации в каждом развитом и уникальном человеческом «я» его различных подструктур (типа: «я» — физическое тело», «я» — биологический организм», «я» — социальное существо», «я» — субъект творчества» и др.), но и интеграции «я» в неповторимую целостность, нерасторжимую и несводимую ни к одной из ее отдельных составляющих, ни к их механической сумме.

Литература:

1. Давыдова Г.И. Социорефлексика развития личности подростков // Ярослав. психол. вестн. — М.; Ярославль, 2005. — Вып. 16.
2. Деркач А.А. Рефлексивная акмеология творческой индивидуальности / А.А. Деркач, И.Н. Семенов, А.В. Балаева. — М.: РАГС, 2005.
3. Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры / Под. ред. М.Г. Ярошевского. — М.:Воронеж, 1996. — 513 с.
4. Психолого-педагогические аспекты развития творчества и рефлексии / Я.А. Пономарев, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов и др. — М.: МФО: ИФ АН СССР, 1988.
5. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. — М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
6. Семенов И.Н. Развитие проблематики рефлексии и ее изучение на факультете психологии Высшей школы экономики // Психология: Журн. Высш. шк. экономики. — 2007. — № 3.
7. Степанов С.Ю. Личностно-рефлексивный диалог в развитии творческих возможностей учащихся // Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодаева. — М., 1987.
8. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности — М.:МПСИ, 1996. — 112 с.

Управленческая культура руководителя образовательного учреждения в современных условиях

Кортунова Е.П., соискатель
МОУ гимназия №1 (г. Балашов)

В условиях масштабных социокультурных реформ и очередной модернизации концепции развития общества на первый план выдвигаются требования к личности управленца нового типа. Смысл управления состоит в том, что руководитель играет громадную роль в работоспособности коллектива, его способности отвечать на «внешние вызовы».

Поэтому современные руководители учреждений образования должны обладать навыками стратегического проектирования, системного моделирования протекающих в учреждении процессов, организации эффективных межличностных и профессиональных коммуникаций в педагогическом коллективе. Он должен обеспечивать целенаправленность (целеустремленность) совместной деятельности и организованность (сплоченности, скоординированности, интеграции, консолидации) для дости-

жения общих положительных результатов, обладать определенными навыками менеджмента, знать и понимать сущности происходящих перемен в государстве и обществе, их нормативно-правовое обеспечение, все изменения законодательства в сфере образования. Также важна управленческая культура при формировании должного морально-психологического климата, складывающегося в том или ином рабочем коллективе.

То есть, иными словами, в образовании складывается особый специфический менеджмент, который сводит воедино понятия директор и менеджер в образовании. При этом важно отметить, что в условиях, когда образовательные учреждения становятся более разнообразными, открытыми и гибкими, меняются содержание, формы и методы работы образовательного учреждения, необходима система подготовки, в полной мере способствующая

реализации творческого потенциала личности будущего руководителя. Кроме того, возрастающая сложность процессов управления требует, чтобы управленческие функции в образовании осуществлялись подготовленными для этой деятельности специалистами, владеющими управленческой культурой. Управленческая культура руководителя является важнейшим элементом совершенствования и развития современного образования, поскольку выступает системообразующим компонентом функционирования образовательного учреждения, внесения существенных изменений, определяющих содержание и темпы необходимых преобразований в образовании.

Ведущим направлением в данных условиях становится совершенствование процесса подготовки руководителя в сфере образования, а также формирование личности с развитой управленческой культурой, высоким интеллектом, культурой мышления, способного к диалогу, с устойчивой ценностной ориентацией на самореализацию и саморазвитие, способствующей его конкурентоспособности. Также актуальность формирования эффективного руководителя, обладающего высоким уровнем управленческой культуры, возможно объяснить растущими требованиями к уровню профессионального менеджера в образовании в условиях обновления социальной сферы и, в частности, образования. Кроме того, объективная необходимость интенсивного изменения педагогических систем и процессов, происходящих в образовательном учреждении, предопределяют высокий уровень готовности к управленческой деятельности, наличие управленческого сознания и мышления.

Исследование управленческой культуры с социологической точки зрения для российской социологической науки является достаточно новым и актуальным. Интерес к изучению сформирован лишь в последние годы, что связано с внедрением и распространением менеджмента в сфере образования, а также введением термина «менеджера в образовании». В современной отечественной научной социологической литературе изучением проблемы управленческой культуры занимались А.Р. Галлямова, А.В. Лазарев, О.В. Ходоренко и др.

Управленческая культура — это достаточно глубокое явление, которое не всегда лежит на поверхности. В зарубежной и отечественной литературе существует множество подходов к пониманию данного явления.

Определение управленческой культуры, применимое к субъекту управления, то есть к личности, чьи профессиональные обязанности сопряжены с управленческой деятельностью, П. Милютин определил как «высокий уровень сформированности интеллектуальных, эмоционально-волевых, нравственных, физических качеств, совокупность которых позволяет решать профессиональные задачи в сфере социального управления с высокой степенью эффективности и стабильности» [2].

Согласно трактовке К. Шольтса, управленческую культуру можно представить как неявный, невидимый и неформальный тип сознания организации, обуславли-

вающий поведение людей и находящийся под воздействием их поведения.

Э. Шейн считал, что формы управленческой культуры отвечают на два основных вызова, с которыми сталкивается организация: агрессивность внешней среды и внутренняя дезинтеграция. Соответственно, чтобы учреждение образования функционировало как единое целое, ему необходимо выполнять две основные функции — адаптация и выживание в среде и внутренняя интеграция. Интеграция рассматривается как создание эффективных деловых отношений среди подразделений, групп и сотрудников организации, как увеличение меры участия всех сотрудников в решении проблем организации и поиске эффективных способов ее работы. По мнению Э. Шейна, управленческая культура — это комплекс базовых предположений, изобретенный, обнаруженный или разработанный группой для того, чтобы научиться справляться с проблемами внешней адаптации и внутренней интеграции. Необходимо, чтобы этот комплекс функционировал достаточно долго, подтвердил свою состоятельность, и потому он должен передаваться новым членам организации как «правильный» образ мышления и чувств в отношении упомянутых проблем [3].

Понимание управленческой культуры как совокупного способа и продукта управленческой деятельности, феномена, который характеризует культуру учреждения образования, отражается в трудах С. Борнера, Р. Вебера, К. Еварда, Х. Грютера, Р. Рютингера.

Таким образом, управленческую культуру можно представить как совокупность ценностей, взглядов, взаимоотношений, единых для всего профессионального коллектива, устанавливающих нормы их поведения. Четкость выраженности, которых зависит от наличия или отсутствия прямых инструкций определяющих способы действий и взаимодействия членов коллектива, хода выполнения работы и характера жизнедеятельности организации. Она является основным компонентом в достижении управленческих целей, повышении эффективности организации и управлении инновациями. Развитая управленческая культура обеспечивает внешнюю адаптацию и внутреннюю интеграцию образовательного учреждения за счет совершенствования управленческой деятельности, создавать обстановку способствующую повышению конкурентоспособности в условиях современного рынка образовательных услуг.

Управленческая культура руководителя в сфере образования — это комплекс управленческих знаний, умений и опыта, а также профессионально значимых личностных качеств лидерской и творческой направленности. Мастерство управления состоит в умении выбирать наиболее эффективные для данного конкретного момента времени и сложившихся обстоятельств методы управленческой деятельности [1] и формирует образ идеального управленца.

Характеристика портрета руководителя образовательного учреждения на современном этапе основывается на требованиях оптимальной организации труда, сформиро-

ванном благоприятном социально-психологическом климате и высокой общей культуре управленческого труда. Детерминирующими компонентами портрета руководителя являются личностные качества, такие как профессиональные, коммуникативные, морально-волевые и организационно-управленческие. На основе чего формируется система взаимодействия руководителя с коллективом (стиль руководства и его эффективность, отношение подчиненных к личности руководителя и процессу руководства). Следовательно, руководитель образовательного учреждения должен понимать и затрагивать в своей деятельности все сферы деятельности коллектива.

Таким образом, современный руководитель образовательного учреждения должен быть:

Дальновидным — уметь выявлять потенциал развития образовательного учреждения, принимать меры по самообразованию.

Объективным — умения выделять в потоке информации достоверные факты, отличать действительное от кажущегося, истинное и надуманное.

Последовательным — уметь решать поставленные задачи, не отвлекаясь от цели и учитывая правовые, управленческие и психолого-педагогические условия.

Предприимчивым — использовать креативный подход к профессиональной деятельности, подкрепленный накопленным опытом и знаниями, учитывая современные требования рынка образовательных услуг.

Мобильным — уметь переносить накопленный опыт на инновационные сферы деятельности с учетом их особенностей.

Лидером — уметь выделять основное, отсекая детали, вскрывать причины недостатков, уметь рационально решать профессиональные задачи.

В своей профессиональной деятельности руководитель может использовать различные методы, среди которых можно выделить социальное стимулирование, убеждение и моральное и материальное поощрение. На основе чего формируется система взаимодействия руководителя с коллективом (стиль руководства и его эффективность, отношение подчиненных к личности руководителя и процессу руководства). Следовательно, руководитель обра-

зовательного учреждения должен понимать и затрагивать в своей деятельности все сферы деятельности коллектива.

Вместе тем, следует отметить, что не существует совершенных, универсальных методов в руководстве, которые бы обеспечивали положительный результат в любой ситуации. Однако, в своей совокупности, они формируют модель настоящего профессионала, соответствующего всем требованиям современности.

Управление образовательным учреждениям должно: соответствовать демократическим изменениям в российском обществе; быть ориентированным на мобильную адаптацию к изменениям в государстве и обществе; отвечать запросам рынка образовательных услуг. Такое положение дел, требует со стороны руководителей образовательных учреждений постоянного повышения управленческой культуры, изучения инновационного теоретического и практического опыта управления в сфере образования, а также развития умений и навыков менеджмента и маркетинга в сфере образования. Все это определяет потребность в истинных профессиональных руководителях образовательных учреждений.

Отрицательными моментами в управленческой культуре современных российских руководителей образовательных учреждений являются:

отсутствие управленческой структуры и механизмов управления, обеспечивающих его качество;

преобладание авторитарного стиля управления;

отсутствие стабильности в работе и определенная рас-согласованность действий на административном, общественном, педагогическом и ученическом уровнях управления;

недостаточный уровень применения руководителями системы организационно-педагогических и правовых основ в управленческой деятельности.

Таким образом, для успешного решения указанных выше проблем необходима целенаправленная и планомерная деятельность по исследованию всех сторон управленческой культуры руководителя с целью разработки технологий формирования профессионалов в области управления в сфере образования, адаптированных к условиям современной России.

Литература:

1. Компетентность руководителя образовательного учреждения. Что это сегодня [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://planeta.edu.tomsk.ru/files/file/1271341377.doc>
2. Милютин, П. Управленческая культура личности и факторы развития [Текст] / П. Милютин // Власть. — 2007. — № 5. — С. 90—93.
3. Организационная культура и лидерство [Текст] / Э. Шейн — СПб: Питер, 2001. — 336 с.

Формирование профессионального самосознания учащихся гимназии в процессе обучения

Леонтьева О.Л., преподаватель психологии
ГБОУ гимназия № 1590, г. Москва

В современном мире обучение школьников обусловлено личностно-ориентированным подходом к выбору профессии. Подросток является субъектом всего образовательного процесса, а его личностное развитие и самореализация рассматриваются обществом в качестве приоритетной задачи. Профильное обучение создает условия для допрофессиональной подготовки школьника. Речь идет не о подготовке к конкретной специальности, а об определении профессионального маршрута по окончании общеобразовательной школы.

В московской гимназии № 1590 сформирована система профориентационной работы, берущая свое начало с лицейских педагогических классов, открытых в 1985 году. Работа по формированию профессионального самосознания учащихся включена в общую систему обучения. В неё входит деятельность, направленная на развитие навыков целеполагания, совершения осознанного выбора, активное и систематизированное знакомство учеников средней школы с миром профессий, со специфическими качествами и умениями, психологическое сопровождение. Формы работы делятся на пять блоков: психологическое сопровождение профориентационной работы, спецкурс в 9-х классах «Психология и выбор профессии», взаимодействие с ВУЗ-ами, дополнительное образование, внеклассная работа (схема № 1).

Содержание *психологического сопровождения профориентационной работы* включает в себя: психодиагностику; аналитическую и прогностическую деятельность; развивающую работу; консультирование; психологическое просвещение. Психологическое сопровождение профильного обучения нельзя рассматривать в отрыве от «основной» работы школьного психолога. Профориентационная деятельность полноценно реализуется только в процессе решения общих задач психологического обеспечения функционирования школьной образовательной среды в соответствии с программой развития

школы. Все виды психологических мероприятий служат основой для грамотного построения профориентационной работы.

Цель **спецкурса по профессиональному самоопределению «Психология и выбор профессии»** (Г.В. Резапкина) — формирование психологической готовности подростка к профессиональной карьере [1]. В него входят различные типы уроков, включающих профессиональную диагностику с использованием методик, деловых и ролевых игр, проблемно-поисковых задач, элементов исследовательской и проектной деятельности, контрольные задания.

Основные задачи спецкурса: формирование адекватного представления учащихся о своем профессиональном потенциале на основе самодиагностики и знания мира профессий; ознакомление со спецификой современного рынка труда, правилами выбора и способами получения профессии.

По результатам диагностических мероприятий всем учащимся составляются рекомендации по профилю дальнейшего обучения, проводятся индивидуальные консультации.

Изучение курса заканчивается защитой проекта «Моя будущая профессия». Цель защиты — показать осознанность и обоснованность своего выбора, рассказать о своих профессиональных целях и путях их достижения.

Взаимодействие с ВУЗами осуществляется по нескольким направлениям:

- презентация факультетов;
- участие в олимпиадах учащихся гимназии;
- встречи преподавателей с учащимися и родителями;
- курсы довузовской подготовки;
- тестирование учащихся 10-х классов по профильному обучению;
- сотрудничество на уровне ведомственных подразделений;

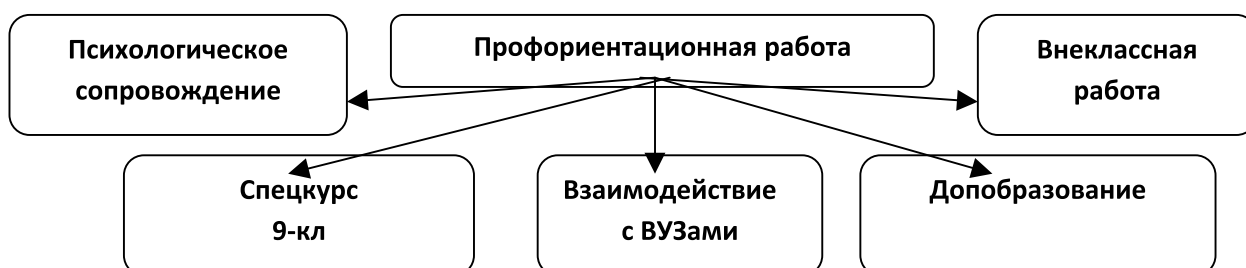


Схема № 1. Формы профориентационной работы в гимназии №1590

— совместные заседания и семинары преподавательского состава.

Дополнительное образование является неотъемлемой частью в работе по профессиональному самоопределению. Задачи дополнительного образования и профориентации пересекаются и дополняют друг друга и ведут к общей цели — обеспечение необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья, профессионального самоопределения и творческого труда детей; адаптация их к жизни в обществе; формирование общей культуры. Блок дополнительного образования несет дополняющую функцию в обучающей, развивающей и адаптационной деятельности гимназии. Занятия в объединениях дополнительного образования позволяют детям познакомиться с той или иной профессиональной сферой жизнедеятельности, выявить свои личные возможности и определиться в выборе профессии, получить основы профессиональных знаний и мастерства.

Не всегда школьные занятия выявляют творческое начало в ребенке, да и сами дети, еще не до конца разбираясь в себе, могут выбрать увлечение по душе. Занятия в системе дополнительного образования позволяют взглянуть на детей с другой стороны, раскрыть творческие способности, наметить направленность будущей сферы профессиональной деятельности. Дети могут научиться различным техникам и творческим навыкам, посмотреть и опробовать различные материалы, узнать больше о своих сверстниках, а у родителей появляется возможность увидеть с неожиданной стороны своих детей и поддержать их интерес.

Первичные карты интересов, анкеты по их изучению могут быть предъявлены учащимся уже в 5-м классе. Безусловно, четкой картины предпочтений они не дадут, и это обусловлено особенностями возраста, тем не менее, такие исследования внесут вклад в изучение динамики интересов и склонностей. Накопление информации о профессиональных намерениях учащихся может оказаться важным для решения вопроса о профессиональном будущем учащегося.

В 7–9 классах работа психолога ориентирована на допрофильную подготовку и представляет собой комплекс просветительских и развивающих мероприятий, основанных на психодиагностических исследованиях. Обычно

применяются анкеты, беседы, сочинения, комплексы психодиагностических методик.

Старшим подросткам (учащимся 9-х кл.) необходимо совершить первичное профессиональное самоопределение (быть готовыми к выбору профиля обучения в 10-м классе, а также вида и уровня продолжения образования после окончания основной школы). Выбор профиля обучения предопределяет профессиональный выбор учащихся.

Следующий этап (10–11 кл.) называется этапом профессионального самоопределения и здесь учащийся должен уже вполне реально сформулировать для себя задачу выбора будущей профессиональной деятельности с учетом имеющихся психологического и психофизиологического ресурсов. Теперь школьник должен совершить выбор профессии, оценить с этой позиции школьные дисциплины, стремясь отдать больше времени и сил тем, которые соотносимы с будущей профессией.

Большую роль играет **внеклассная работа**, включающая в себя традиционные экскурсии на предприятия, выставки, музеи, культмассовые мероприятия. Это помогает ребятам расширить свои горизонты, познать мир и себя в этом мире.

Зрелый выбор, в отличие от романтического или случайного, предполагает, что учащийся осознает свои жизненные цели и планы и верно оценивает возможность для их реализации, а сделанный им выбор не расходится с его ценностными ориентациями и позволяет реализовать ему собственные намерения.

Перечисленные мероприятия позволяют наблюдать динамику интересов и склонностей учащихся, профориентационное и психологическое просвещение создают условия для широкой информированности учащихся о мире профессий, о необходимых навыках и умениях, личностных особенностях; психологические занятия способствуют развитию навыков принятия решения, целеполагания, ответственности за совершаемый выбор. Профконсультирование и личностно-ориентированное консультирование направлены на формирование у учащегося стремления к самостоятельному выбору профессии, с учетом полученных с помощью психолога знаний о себе, своих способностях и перспективах развития.

Литература:

1. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии: программа предпрофильной подготовки. Учебно-методическое пособие. — 2-е изд. — Генезис, 2008. — 208.
2. <http://profession.krsnet.ru/teacher/metod/prof.html>

Акцентуации характера и тревожность монгольских студентов в сравнении с российской выборкой

Буяндэлгэр Одгэрэл, аспирант

Московский педагогический государственный университет

По определению К. Леонгарда, акцентуация означает чрезмерную выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, пограничную с психопатиями. Однако последних акцентуации отличаются тем, что отсутствует однозначная определенность их проявления во всех без исключения ситуациях взаимодействия человека с миром: поведение человека остается переменным как в пространстве, так и во времени. В нашем исследовании дается трактовка акцентуаций характера, соотношенная с десятью показателями, предложенными К. Леонгардом: гипертимность, проективность (возбудимость), эгоцентричность (эмотивность), дистимность, невротичность (тревожность), интроективность (экзальтированная), циклотимность, паранойальность (застывающая), ригидность (педантичная), демонстративность (вытеснения) [3]. Данная классификация относится в основном к взрослым людям и, на наш взгляд, поможет нам получить первичную информацию, позволяющую видеть абрис характера в основных его чертах у лиц, готовящихся функционировать в сфере «человек-человек».

Тревожность — индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения [1.673]. Исследования тревожности направлены на различение: а) тревожности ситуативной — связанной с конкретной внешней ситуацией; б) тревожности личностной — стабильного свойства личности. Под ситуативной тревожностью мы понимаем реакции человека на различные, чаще всего социально-психологические, стрессоры. Это выражается, как правило, в ожидании негативного к себе отношения, угрозы престижу и самоуважению. Если личностная тревожность выступает как черта, как наиболее устойчивая склонность человека воспринимать угрозу своему Я и характеризует прошлый опыт индивида, то ситуативная тревожность рассматривается как состояние в ситуации здесь и теперь [2.95].

Если допустить, что акцентуированные черты характера есть защитные программы поведения, то они должны сопровождаться высоким уровнем тревожности как ситуативной, так и личностной.

Нас главным образом интересовало, как взаимосвязана тревожность ситуативная и личностная с акцентуациями характера.

Для решения этой задачи мы использовали методики изучения ситуативной (СТ) и личностной тревожности (ЛТ) И.Д. Спилбергера — Ю.Л. Ханина, характерологического опросника К. Леонгарда — Г. Шмишека.

Данные опроса после соответствующей математической обработки представлены нами в таблице 1.

Данные, представленные в таблице, обнаруживают некоторую закономерность: *низкая ситуативная тревожность* присуща *гипертимической* ($-0,150$ при $p < 0,01$), *проективной* ($-0,206$ при $p < 0,01$), *эгоцентрической* ($-0,148$ при $p < 0,01$), *демонстративной* ($-1,126$ при $p < 0,01$) акцентуациям, *кроме циклотимической* ($0,111$ при $p < 0,05$), *паранойальной* ($0,190$ при $p < 0,01$). *Чем ниже тревожность, тем выше акцентуация.* По-другому, *чем выше акцентуация (циклотимическая и паранойальная), тем выше ситуативная тревожность.*

Отрицательная корреляционная связь обнаружена между личностной тревожностью и акцентуациями (гипертимическая — $0,166$ при $p < 0,01$; проективная — $0,104$ при $p < 0,05$). Чем выше акцентуация, тем ниже личностная тревожность. Личностная тревожность положительно связана с акцентуациями: дистимическая ($0,222$), невротическая ($0,273$), интроективная ($0,236$), циклотимическая ($0,390$), паранойальная ($0,423$). Чем выше проявляется акцентуация, тем больше личностная тревожность монгольских студентов.

Российским студентам (исследование С.Н. Морозюк) с высоким уровнем развития эгоцентрической, дистимической, невротической, циклотимической, паранойальной и ригидной акцентуации свойственна высокая ситуативная тревожность как реакция на различные социально-психологические и др. стрессоры. Иначе говоря, они всегда реагируют повышением тревожности на новые ситуации.

Российские студенты с высоким уровнем развития гипертимической акцентуации реагируют в подобных ситуациях снижением тревожности.

Личностная тревожность как черта, как наиболее устойчивая склонность человека воспринимать угрозу своему Я, присуща невротической акцентуации, интроективной, циклотимической, паранойальной, ригидной и акцентуации вытеснения у женщин и невротической, интроективной, циклотимической и паранойальной у мужчин.

Гипертимической акцентуации личностная тревожность не свойственна [4.205—208].

В результате исследования была обнаружена следующая закономерность: положительная связь акцентуации характера (циклотимическая и паранойальная) и тревож-

Таблица 1. Коэффициенты ранговой корреляции Спирмена акцентуации характера и уровней тревожности монгольских студентов

Характер тревожности	Ситуативная (СТ)	Личностная (ЛТ)
Акцент характера		
1. Гипертимическая	-0,150** 0,001	-0,166** 0,000
2. Проективная (возбудимая)	-0,206** 0,000	-0,104* 0,020
3. Эмоцентрическая	-0,148** 0,001	0,054 0,227
4. Дистимическая	0,061 0,172	0,222** 0,000
5. Невротическая	0,053 0,236	0,273** 0,000
6. Интроективная (экзальтированная)	0,029 0,519	0,236** 0,000
7. Циклотимическая	0,111* 0,013	0,390** 0,000
8. Паранойяльная (застывающая)	0,190** 0,000	0,423** 0,000
9. Ригидная (педантичная)	-0,049 0,279	0,086 0,054
10. Вытеснения (демонстративность)	-0,126** 0,005	-0,003 0,955

ности (ситуативная и личностная) выявлена у российских и монгольских студентов. Российском и монгольском студентам с высокой интроективной акцентуацией, присуща личностная тревожность. То есть, чем выше акцентуации характера, тем выше тревожность. Наряду с этим, выявлена отрицательная связь между гипертимической ак-

центуацией и ситуативной, личностной тревожностью не только у российских, но и у монгольских. Чем более выражена гипертимическая акцентуация, тем меньше тревожность.

Между другими показателями выявленная взаимосвязь неоднозначна.

Литература:

1. Большой психологический словарь. — 4-е изд., расширенное / Сост.и общ.ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. — М.: АСТ: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. С.811.
2. Ж.ВПЛ, №6,1978, с. 95
3. Леонгард К. Акцентуированные личности. — 2-е изд.стер. — Выща шк. Головное изд-во, 1989.с.375.
4. Морозюк С.Н. Саногенная рефлексия, акцентуации характера и эффективность учебной деятельности. Дисс... док психол. наук. М., 2000.

Проблемы самоотношения и самооценки молодых женщин, стремящихся к улучшению и коррекции внешности при помощи пластической хирургии

Полянина М.А., аспирант; Жилыев А.Г., доктор медицинских наук, профессор
Российский государственный гуманитарный университет

Problems of self-appraisal and self-esteem of young women, trying to improve and correct appearance with plastic surgery

M.A. Polyagina, postgraduate, the neuro- and pathopsychology department in L.S. Vugotski Institute of Psychology, Russian State Humanities University.

A.G. Zhilyaev, Doctor of Medical Sciences, professor, Doctor of Philosophy, Head of the neuro- and pathopsychology department in L.S. Vugotski Institute of Psychology, Russian State Humanities University.

В статье рассматриваются актуальные на сегодняшний день проблемы самоотношения и самооценки молодых женщин, стремящихся к улучшению внешности и коррекции мнимых или же реальных телесных дефектов при помощи пластической хирургии, приводятся результаты исследования. Подчеркивается, что эти результаты позволят повысить эффективность коррекции психологического состояния молодых женщин, у которых формируется установка на экстремальную косметологическую коррекцию, за счет своевременной диагностики деформации психологических реакций с развитием переживаниями несоответствия полученного результата относительно субъективно завышенных ожиданий.

Ключевые слова: «Я-концепция», самоотношение и самооценка молодых женщин, стремящихся к улучшению внешности, качество жизни.

The article deals with nowadays vital problems of young women's self-appraisal and self-esteem trying to improve the appearance and the correction of imaginary or actual corporal defects with the help of plastic surgery, it also presents the results of the study. It is emphasized that these results will improve the efficiency of correction of young women's psychological state who have shaped the idea of extreme cosmetic correction due to the modern diagnosis of the deformation of psychological reactions with the development of unconformity experiences of obtained results on the subjective high overestimated expectations.

Key words: «I-concept, young women's self-appraisal and self-esteem, motivated for an extreme appearance correction, quality of life.

Проблемы психологического состояния женщин, не удовлетворенных параметрами своей внешности, приобретают все большее значение и требуют пристального рассмотрения психологами [2]. Ведь неоправданные, с медицинской точки зрения, пластические операции у физически здоровых женщин приводят к различным осложнениям и сопряжены с риском для жизни. С другой стороны, они зачастую не приносят пациенткам клиник пластической хирургии желаемого удовлетворения, будучи выполненными результативно с медицинской точки зрения. Это продукт самосознания.

Проблема самосознания и Я-концепции рассматривалась представителями различных направлений в психологии: интеракционистский подход (Д.М. Болдуин, В. Вундт, Н.Я. Грот, Ч. Кули, Д. Мид и др.); психодинамический подход (З. Фрейд); когнитивный подход (Д. Бем, А. Валлон, Л. Колберг, Ж. Пиаже и др.); гуманистический подход (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл и др.).

Самосознание является сложным динамическим единством знания и отношения, интеллектуального и аффективного. Такую точку зрения разделяли и развивали представители самых различных психологических школ

(Выготский Л.С., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Мясищев В.Н., Зейгарник Б.В., Бодалев А.А.).

Многие исследователи предлагают собственные модели самосознания с различным количеством компонентов, а также с разным их психологическим содержанием. Л.Д. Олейник [5] говорит о шести составляющих самосознания: самочувствии, самопознании, самооценке, самокритичности, самоконтроле и саморегуляции. И.И. Чеснокова [10] пишет о самосознании как единстве самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегулирования поведения личности.

К.К. Платонов [6] различает в структуре самосознания, самооценку, самопознание, самочувствие.

В.С. Мерлин [3] определяет самосознание как «... особую форму сознания. ... Объектом самосознания служит не действительность, а собственное Я личности как субъект деятельности» и включает в структуру самосознания четыре компонента: сознание тождественности; сознание «Я» как активного начала, как субъекта деятельности; осознание своих психических свойств; социально нравственная самооценка.

Основы самооценки закладываются в раннем детстве, основополагающим фактором при этом выступает ха-

рактор детско-родительских отношений. Неприятие родителями, отдаленность, холодность нередко переходят в дефект самооотношения вплоть до неприязни к своему физическому облику. В итоге самооценка внешности оказывается практически независимой от объективных физических данных ребенка, а зависит от позитивного или негативного отношения со стороны родителей и ближайшего окружения. По мере развития личности слово «внешность» приобретает оценочную окраску, и она сохраняется на всю жизнь [7].

Построение образа Я можно связать с уровнем социального индивида в развитии самосознания. Согласно Белинской Е.П. и Тихомандрицкой О.А. [1], социальные взаимодействия определяют наши представления о себе, а сложившаяся в итоге Я-концепция обуславливает характер дальнейших взаимодействий человека со своим социальным окружением.

Пластическая хирургия в настоящее время получает все более широкое распространение и пропагандируется как средство для решения психологических проблем, способ улучшения психоэмоционального состояния пациента, при этом пластический хирург наделяется функциями психотерапевта [11]. Среди пациентов клиник пластической хирургии в большинстве своем отсутствует понимание того, что благоприятное изменение внешности, достигнутое в результате успешного проведения пластической операции может лишь предоставить человеку дополнительные возможности для повышения качества жизни, но никак не гарантирует и не обеспечивает успех в решении психологических проблем.

Пациенты клиник пластической хирургии в большинстве своем страдают различными формами неврозов [2, 4, 8, 9].

Вопрос психологического сопровождения в пластической хирургии особенно актуален на сегодняшний день в связи со значительным ростом числа пластических операций, их всевозрастающей популярностью и доступностью как средства быстрого улучшения внешности и решения целого ряда проблем.

Поэтому вопрос о выявлении специфических психологических особенностей женщин, стремящихся к улучшению внешности и коррекции мнимых или же реальных телесных дефектов при помощи пластической хирургии и субъективных реакций на коррекцию внешности становится на сегодняшний день особенно актуальным для изучения.

Материалы и методы исследования

Для изучения психологических особенностей женщин, стремящихся к улучшению и коррекции внешности при помощи пластической хирургии были выделены две группы.

В исследовании было обследовано 85 женщин, обратившихся впервые в жизни для проведения экстренной коррекции внешности (далее — ЭКВ) — косметической операции на лице.

В исследованной группе наблюдались 57 женщин, обратившихся к косметическому хирургу по поводу особенностей собственной внешности, воспринимаемых субъективно как дефекты или недостатки, требующие исправления (группа У). При этом отсутствовали нарушения функций и нарушения развития «дефектных» органов. Например, в этой группе наблюдались жаловавшиеся на излишне оттопыренные уши, «неправильный» или «некрасивый» разрез глаз, форму щек, век, губ, подбородка, носа.

В контрольной группе исследовалось психологическое состояние женщин (28 человек), обратившихся к ЭКВ по поводу исправления дефектов внешности (группа Д), сопряженных с недоразвитием или деформацией частей лица, развившейся врожденно или в раннем младенческом возрасте. Особенности внешности исследуемых этой группы не были сопряжены с существенным нарушением функции органов и относилось к косметическим дефектам по экспертной оценке врачами эстетической медицины. В числе особенностей внешности в этой группе присутствовали: недоразвитие ушной раковины, деформация лицевого черепа за счет мышечной или хрящевой дисплазии, умеренно выраженный дефект тканей носогубной области и твердого неба («волчья пасть» и «заячья губа»), родимые пятна и расстройства пигментации.

Для выявления различий в психологическом состоянии женщин, идущих на внешность улучшающие операции или на коррекцию имеющегося дефекта, использовались клиническое интервью и методика «Дерево жизни».

В процессе клинико-психологического обследования в интервью прицельно исследовались следующие параметры: особенности взаимоотношения исследуемых с членами их семей, особенности отношения обследованных женщин в детстве и подростковом возрасте со сверстниками, влияние внешности женщины на ее жизненные успехи, отношение женщины к проблеме внешности во взрослой жизни, причины принятия решения о коррекции внешности с применением экстремальных методик и т.д.

По методике «Дерево жизни» оценивались различные варианты самоопределения в отдельных характеристиках функционирования личности: позиции личности по отношению к жизни, здоровью, любви.

При клинико-психологическом обследовании с применением клинического интервью был выявлен ряд существенных отличий, характерных для молодых женщин, стремящихся улучшить свою внешность.

При сопоставлении основных психологических факторов мотивации в группе 1 было отмечено явное преобладание (47 женщин — 82,5 %) гиперожиданий от планируемой косметологической коррекции с акцентом на прогнозирование позитивной динамики социальных характеристик личности: «улучшение общения», «новые друзья», «успех в жизни», «новая любовь».

Существенные изменения ожидалось молодыми женщинами после улучшения черт лица и в сфере профессиональных отношений (37 женщин-63,8%). В 32 случаях

в группе 1 (у 56,1%) в структуре психологических ожиданий от предстоящей коррекции внешности наряду с преобладанием факторов межличностного общения присутствовали интрапсихические паттерны изменения самоотношения.

Для них оказалось характерным применение при составлении субъективного прогноза результатов ожидаемой коррекции категоричных утверждений: «верю», «надеюсь», «хочу». В психологических ожиданиях 15 исследованных женщин социально ориентированные гиперожидания не сочетались с интрапсихическими и в этих случаях при прогнозировании результатов ЭКВ отмечались иные психолингвистические конструкции: «знаю», «уверена», «так и будет».

Основным рефреном оценки будущего становилась уверенность в том, что «стану красивее — и жизнь станет лучше». Лишь в 10 исследованных случаях женщины, стремящиеся улучшить свою внешность, опирались в системе мотивации на совокупность интрапсихических характеристик.

В то же время в группе 2 ожидания психологических изменений после коррекции внешности носили в большинстве исследованных случаев интрапсихический характер: «я не буду стесняться себя», «мне будет свободнее», «я буду лучше чувствовать себя» с отдельными включениями факторов социально-психологической адаптации личности, опосредованных изменениями самосознания (78,5 % — 33 человека). Лишь у 9 женщин (21,5 %) ожидания изменений в жизни в результате проведенного исправления косметического дефекта включали в себя преимущественно факторы межличностной коммуникации.

При анализе структуры психологических ожиданий от результатов ЭКВ было отмечено, что в группе 2 отчетливо преобладали мотивы, связанные со здоровьем, восстановлением нарушенных функций — 74,4 % (30 случаев). В группе 1 этот показатель распространенности составил 15,5 % (9 женщин).

При анализе стиля детско-родительских и внутрисемейных отношений для группы 1 оказалось широко распространенным (62,1 % — 36 случаев) явление, когда физические особенности девочек отражались в семейных прозвищах и эпитетах, употреблялись при внутрисемейном общении как детьми, так и родителями. Однако сами женщины характеризовали эти запомнившиеся им эпизоды с чувством обиды, сохранившим психологическую актуальность во взрослой жизни.

В группе 2 распространенность подобного явления, по самоотчетам пациентов, составляла лишь 28,6 % — 12 случаев.

В детстве и подростковом возрасте большинство исследованных женщин подвергались насмешкам и обструкциям со стороны сверстников — в группе 1 в 91,2 % — 52 человека и в группе 2 — в 85,2 % — 35 женщин.

В то же время выраженная психологическая дезадаптация с развитием поведенческих расстройств пассивно-

оборонительного круга — самоизоляция, ухода от общения в сочетании с тягостными мыслями, достигавшими уровня ажитированных тревожно-депрессивных переживаний с отдельными суицидальными мотивами оказалась более распространенной в подростковом возрасте у девочек с особенностями внешности (73,7 % — 42 случая), чем с дефектами лица (46,4 % — 13 девочек).

Зато в группе 2 (с дефектами лица) значимо больше оказалось тех, кто в подростковом возрасте сформировал активные психологические защиты и в ответ на обиды проявлял встречную вербальную агрессию (от встречных насмешек до ругани), а в ряде случаев вступал в острые конфликты — 33,3 % — 14 девочек в группе 2, при 15,5 % — 9 девочек в группе 1.

При рассмотрении периода ранней юности (14–17 лет) характерной для группы 1 оказалась реакция углубления психологического дискомфорта, отмечаемая у 63,8 % — 37 женщины. Основной фабулой переживаний той поры формирования личности женщин, стремящихся улучшить свою внешность, являлись проблемы, связываемые с особенностями лица. Среди психологических реакций у женщин группы 1 распространенными были сформированные защитные психологические механизмы пассивно-оборонительного круга с самоизоляцией, замкнутостью, склонностью к необычным увлечениям и замене реального мира виртуальным. Основное, что переживалось в этом периоде девушками с особенностями внешности, это гиперболизация роли внешности в достижении жизненного успеха и самореализации, что вело к девальвации жизненных планов и стремлений.

В группе 2 явления выраженной психологической дезадаптации, основанные на переживании недостатков собственной внешности, запомнились обследованным женщинам лишь в 29,6 % — 8 случаях. Для периода развития личности юной девушки в условиях существования объективного дефекта внешности, девальвация жизненных планов была менее распространена. Чаше встречалось формирование жизненных целей, включающее вытеснение либо отрицание проблемы внешности (40,7 % — 11 случаев). При этом часто выбирался кумир из числа реально существовавших или виртуальных лиц, имевших серьезные проблемы с внешностью или ограничения по здоровью (Наполеон, М. Кутузов, А. Маресьев, актрисы Б. Стрейзанд, Вупи Голдберг и т.д.). Подобный вариант жизненной программы формировалась в группе 1 лишь у 10,4 % — 6 девушек.

В периоде взрослой жизни исследованных также существовали различные варианты отражения личностью параметров собственной внешности в структуре самоотношения. Так, в ряде случаев, в самосознании личности женщин формировались устойчивые механизмы психологической защиты, обеспечивающей психологическую компенсацию переживаний периода формирования личности в детстве и во время взросления. Это приводило к редукции актуальности эмоционально-окрашенных переживаний и определяло самопринятие личностью своей

внешности. В этих случаях мотивация к улучшению внешности формировалась под влиянием внешних факторов. В основном психологическое отражение существования проблемы внешности базировалось на реакции окружающих людей. В случае, если окружающие не обращали внимания на внешность и ее особенности, актуальность переживаний сглаживалась. Если же человек замечал и реагировал на особенность внешности — это приводило к актуализации переживаний и нарушению поведенческих адаптационных навыков и стереотипов. Этот вариант в группе 1 оказался более распространенным — 53,5% — 31 человек (в группе 2 — 33,3% — 9 случаев).

В других случаях особенность внешности или дефект переживался личностью постоянно, и эффективность психологических защитных механизмов была относительно низкой. Женщины этой группы во взрослом возрасте старались лишь скрыть от окружающих свои переживания, осознавая особенности своей внешности как фактор, ограничивающий возможности самореализации. В этом случае подобные переживания и являлись основой формирования психологической мотивации на улучшение своей внешности. Распространенность этой формы реагирования личности на проблемы внешности встретилась в исследованных группах: в группе 1 в 27 случаях — 46,6% группы, в группе 2 — в 18 случаях — у 76,7% обследованных женщин.

В результатах оценки положения «я реальное сейчас» по методике «Дерево жизни» наблюдался выбор позиций «я» в жизни, здоровье и любви, отражающих заниженную самооценку «я» в группе 1 по позициям: «жизнь», «здоровье», «любовь», «внешность». Характерным оказалось то, что в преобладающем большинстве исследованных случаев сниженная самооценка отмечалась по нескольким аспектам самосознания. Так, в 37,9% — 22 случаях в нижней зоне тестового рисунка оказывались выборы параметра «жизнь», в 27 случаях (46,6%) — снижение самооценки выявлялось по понятию «любовь». Относительно менее распространенной была субъективно низкая самооценка своего здоровья (14 женщин — 24,1%). Самая большая распространенность сниженных самооценок отмечалась у женщин, стремящихся улучшить свою внешность в категории «внешность» — 46 женщин — 79,3%. Также у 26 женщин группы 1 (44,8%) выбор позиции на рисунке по параметрам «жизнь» и «любовь» и «внешность» позволял определить нарушение в области межличностного общения — переживание одиночества,

обиды, социально-психологического напряжения. В 10 случаях (17,2%) отмечалось завышение самооценки в отношении своего положения в жизни.

В группе 2 относительно большая часть исследуемых параметров самооценки женщин, исправляющих дефекты внешности, находилась в средней зоне тестового рисунка, что соответствовало адаптивному уровню параметров. Снижение самооценки, но лишь по отдельным категориям теста, выявлялось: в категории «жизнь» из 5 случаев — 18,5%, «здоровье» — 10 случаев — 37,0% и «любовь» — 9 случаев — 33,3%. При этом в категории «внешность» распространенность сниженной самооценки составила 24 человека (88,8%). Признаки психологической дезадаптации по тесту «Дерево жизни» были отмечены в группе 2 у 11 женщин (40,7%) и не было выявлено случаев завышения самооценки по изучаемым параметрам.

Характерно, что при оценке прогноза «я в будущем» у членов группы 1 выявилась отчетливая тенденция формирования завышенных ожиданий по всем изучаемым параметрам теста. Это отразилось в динамике выбираемых позиций, которые переносились в верхнюю часть рисунка и в позиции гармонизации исходных аспектов самооценки с отрывом от исходных данных. Распространенность этого явления составила в группе — 49 наблюдений (84,5%).

В группе 2 при составлении виртуального прогноза женщины также отразили свои представления о будущем, но в отличие от группы 1 они представили свое продвижение по осям «жизнь», «здоровье», «любовь» и «внешность» до средних значений, что отражает реальность (достижимость) выбранных целей и конкретное представление о маршруте достижения целей (25 женщин — 92,6%).

Для группы 1 («Внешность») в структуре мотивации на операцию оказался значительно выраженным социальный подтекст: желание нравиться другим людям, уверенность в том, что улучшение внешности станет основой успеха в основных сферах отношений и в жизни в целом. Для них характерно рассматривать ЭКВ как первый шаг в новую субъективно оцениваемую реальность, новую жизнь.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о необходимости личностно-ориентированной психологической помощи молодым женщинам при развитии признаков нарушения самоотношения и формировании мотивации на ЭКВ лица.

Литература:

1. Белинская Е.П. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. — М.: Аспект Пресс, 2001. — с. 211.
2. Ермолаева А.В. Скрытая мотивация пациентов эстетической хирургии / А.В. Ермолаева // Эстетическая медицина. — 2002. — Т.1, №4. — с. 288—292.
3. Мерлин, В.С. Психология индивидуальности. — М.: МПСИ, 1996. — 768 с.
4. Мостовая, Л.И. Исследование образа Я пациентов пластической хирургии, идущих на операцию липосакции в реабилитационных целях / Л.И. Мостовая, С.Г. Чилингарян // Психологическое сопровождение и организа-

- ционно-медицинские алгоритмы реабилитации. Под. Редакцией С.Е. Блохиной, Г.Т. Баранской. — Екатеринбург: «СВ-96», 2005. — с. 177—186
5. Олейник Л.Д. Индивидуальное самосознание и пути его формирования. — Автореф. дис. на соискание учен. степени канд. философ. наук. — Л., 1975. — 25 с.
 6. Платонов К.К. Структура и развитие личности. — М.: Наука, 1986. — 256 с.
 7. Тхостов А.Ш. Семантика телесности в мифологии болезни / А.Ш. Тхостов // Телесность человека: междисциплинарные исследования. Сб. научн. тр. — М., 1993. — с. 177.
 8. Фришберг И.А. Косметические операции на лице. — М.: Медицина, 1984. — с. 57—61.
 9. Хендерсон Л. Пластическая хирургия... ваш новый облик / Л. Хендерсон. — М.: Норинт, 2003. — с. 34.
 10. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. — М.: Наука, 1977. — 144 с.
 11. Darryl, J. Hodgkinson. Cosmetic surgery / D.J. Hodgkinson // MJA. — 2002. — Vol.177 (8). — p. 461—462

Переносные и контрпереносные взаимоотношения: ошибка или неизбежность психоаналитической практики

Райкова Е.Ю., кандидат психологических и философских наук, доцент
Высшая школа психологии (институт) (г. Москва)

В процессе психоаналитической практики между аналитиком и клиентом возникает целая система взаимоотношений, в которой эмоциональная составляющая либо способствует успешной терапии, либо препятствует ей. Д. Пайнз по этому поводу пишет: «Они вступают друг с другом в достаточно интенсивные взаимоотношения, в которые привносят свой жизненный опыт, свои осознаваемые и неосознаваемые чувства, мечты и желания, а также обстоятельства сегодняшней жизни, текущей за пределами аналитического пространства. <> ...особенная структура психоанализа, условия, налагаемые на аналитика в целях продвижения терапевтической работы с проблемами пациента, превращают аналитическое взаимодействие в совершенно особенный процесс. Аналитик приглашает пациента вступить в достаточно близкие и доверительные взаимоотношения с ним и в то же время строго исключает возможность физического контакта и физического общения с пациентом. Он побуждает пациента раскрыться, но сам, насколько это возможно, скрывает свои чувства, способствуя проявлению чувств пациента, связанных с наиболее значимыми фигурами в его прошлом и настоящем, которые он проецирует на аналитика» [4, с. 69].

Этим переживаемым чувствам еще в 1895 году З. Фрейд дал название — «перенесение», которое он рассматривал как реакции (direct allusions) пациента на личность аналитика и осознание аналитиком этих реакций в свой адрес, как следствие влияния вытесненных или подавленных либидозных чувств пациента, а также как источник сопротивления аналитическому процессу. В частности он пишет: «Тот, чья потребность в любви не получает полного удовлетворения в реальности, вынужден обращаться на всякое новое лицо, с которым сталкивается, свои либидозные надежды, и весьма вероятно, что в этой направленности участвуют обе части его либидо:

как доступные сознанию, так и бессознательные. Поэтому вполне естественно и понятно, что готовая, находящаяся в выжидательном положении активная сила либидо, частично не удовлетворенного, обращается также и на личность врача» [9, с. 293].

З. Фрейд различал перенесение положительное и отрицательное. Положительное перенесение трактовалось как перенос на психоаналитика различного рода дружественных и нежных чувств, приемлемых для сознания, с продолжением этих чувств в бессознательном, отрицательное — как перенос на психоаналитика различного рода враждебных чувств и негативных эмоций [8].

С накоплением клинического опыта многие аналитики стали рассматривать перенос как наиболее значимое средство понимания психической реальности пациента, в отличие от первоначального понимания его З.Фрейдом как сопротивления.

В своей работе «Психоаналитический диалог: перенос и контрперенос» Д. Пайнз анализирует более поздние определения переноса и указывает на их расширенную и уточненную трактовку. Так, по Р. Гринсон перенос есть «переживание в настоящем чувств, влечений, отношений, фантазий и стремлений защищаться по отношению к человеку, к которому все эти чувства не могут относиться, ибо они суть повторение, смешение реакций, возникших из отношения к лицам, игравшим важную роль в жизни человека в период его раннего детства», т.е. чтобы реакция могла считаться переносом, она должна быть повторением прошлого и не иметь отношения к настоящему. В трактовке переноса У. Хоффер подчеркивается влияние детства на всю жизнь человека в целом, аргументируя это положение результатами научных наблюдений, согласно которым люди, строя свои отношения с реальными или воображаемыми, положительными или отрицательными (а может быть, и амбивалентными) объектами, привносят

свои воспоминания о наиболее значимых событиях прошлого и таким образом изменяют отношения с реальными объектами, пытаясь строить их в соответствии со своим жизненным опытом [4].

Однако на сегодняшний момент определенная часть практикующих психоаналитиков признает важность психических изменений, возникающих на каждой ступени созревания человека на протяжении всего жизненного цикла после детства — в юности, зрелости и старости, не умаляя при этом влияния прошлого на настоящее и будущее. Исходя из этого, современными психоаналитиками представление о переносе расширяется. Во время аналитической сессии пациент в своем общении с аналитиком может заново пережить (*relive*) чувства, которые он испытывал по отношению к значимым людям не только из своего детства, но и из других возрастных периодов, включая недавние жизненные события и значимость в них тех или иных лиц.

Если обратиться к современным психологическим, психоаналитическим и философским словарям, то анализ имеющихся там определений понятий «перенос», «перенесение», «трансфер» показывает наличие во многом совпадающих трактовок, в которых упоминается не только влияние опыта детства. Так, в Новейшем философском словаре и в Словаре практического психолога «перенесение» (перенос; трансфер) описывается как «проявляющийся в психоанализе процесс и результат спонтанного отношения человека к человеку, характеризующийся бессознательным переносом на него сформировавшихся в результате предшествующего взаимодействия с другими людьми, положительных или отрицательных чувств» [3, с. 512; 8, с. 219]. В психологическом словаре-справочнике перенос (смещение аффекта) соотносится с ситуацией, «в которой пациент воссоздает чувства и конфликты из собственной жизни (особенно ранние чувства по отношению к родителям), а затем переносит их на терапевта» [6, с. 220]. В Словаре аналитической психологии перенос трактуется как «частный случай проекции при описании бессознательной эмоциональной связи, возникающей у анализанда по отношению к психоаналитику» [1, с. 72]. Это еще раз подтверждает, что психоаналитическая практика последних десятилетий внесла определенные изменения в понимание явления переноса. Также она позволила по-иному взглянуть на те проблемы, которые тщательно анализировались З.Фрейдом и К. Юнгом при интерпретации переноса, понимании сущности его природы и оценки для психотерапевтической практики — это закономерность или ошибка, которую надо искоренять.

З.Фрейд отмечал, что аналитический процесс не создает перенос (*transference*), а обнаруживает его. При этом З. Фрейда как практикующего психотерапевта озадачивали несколько наблюдений. Во-первых, он обнаружил, что перенос интенсивнее проявляется у «анализируемых лиц», чем у «не анализируемых». Во-вторых, в ситуации анализа перенесение становится сильнейшим

сопротивлением, «между тем как вне анализа в перенесении мы должны признать носителя исцеления — залог полного успеха» [9, с. 294]. Так автоматически возникал вопрос — почему при психоанализе самый сильный рычаг успеха становится сильнейшим средством сопротивления? Не является ли это для психоанализа «огромным методическим ущербом»?

Согласно Фрейду, перенесение происходит из эротических источников и, как правило, отчетливо окрашено сексуально. Перенесение действует тем сильнее, чем меньше о нем догадываются. К. Юнг не рассматривал перенос только как проекцию инфантильно-эротических фантазий, хотя они и могут присутствовать в начале анализа, но впоследствии путем редукции распадаются и исчезают. И тогда главной темой и путеводной нитью становится цель переноса. «Исключительно сексуальная интерпретация сновидений и фантазий — серьезное насилие над психологическим материалом пациента: инфантильно-сексуальная фантазия еще никак не вся история, а психологический материал содержит также и творческий элемент, цель которого наметить путь выхода из невроза» [цит. по 1, с. 73].

По З. Фрейду, «самые большие трудности для психоаналитика представляет необходимость преодолеть феномены перенесения, но не забывать, что именно они оказывают нам неоценимую услугу, делая действительными и явными скрытые и забытые любовные чувства больного» [9, с. 301]. Сопряженность перенесения с сопротивлением З.Фрейд объясняет так: «Сопротивление на каждом шагу сопровождает лечение: каждой мысли, в отдельности являющейся у больного, каждому поступку его приходится считаться с сопротивлениями, так как они являются компромиссом между силами, стремящимися к выздоровлению и противодействующими ему» [9, с. 296]. И далее: «...Перенесение на врача лишь постольку годно для сопротивления в лечении, поскольку оно является отрицательным перенесением или положительным перенесением вытесненных эротических душевных движений. Устраняя перенесение тем, что делаем его сознательным, мы освобождаем личность врача только от обоих этих компонентов чувства» [9, с. 298–299].

К. Юнг также рассматривает явление переноса как «неизбежный спутник любого полноценного анализа, поскольку необходимо, чтобы доктор мог, как можно яснее разглядеть направление личностного развития пациента», при этом указывает на важную особенность работы аналитика с явлением переноса: «Мы работаем не с «переносом на аналитика», а против него и, несмотря на него» [цит. по 1, с. 72]. Но в работе с переносом, по К. Юнгу, важно учитывать его модальность (валентность) и тип личности пациента. «Для одного типа личности (называемого инфантильно-протестующим) положительный перенос является — для начала — важным достижением с исцеляющим эффектом; для другого (инфантильно-послушного) он — опасное отступничество, удобный способ избегнуть, ускользнуть от жизненных обязательств. Для

первого отрицательный перенос означает расширение неповиновения, а, следовательно, отступничество и уклонение от жизненных обязательств, для второго — это шаг в направлении исцеления» [Там же].

В случае проявления переноса, профессионально подготовленный психоаналитик должен помочь пациенту свести вместе сознание и бессознательное и таким путем прийти к новой установке. В психоаналитике пациент видит то лицо, которое кажется пациенту обещающим обновление его жизненной установки; он стремится к изменению, которое для него жизненно важно, даже если он и не осознает, что поступает именно так. Поэтому пациент «прилипает» к аналитику, который представляется фигурой незаменимой, абсолютно необходимой для жизни.

П. Кинг как профессионализм аналитика рассматривает истинное понимание им явления переноса, которое включает в себя не только осознание того, кого или что символизирует аналитик, но также и осознание того, как с эмоциональной точки зрения воспринимается пациентом тот или иной человек или объект из прошлого, испытывавший к нему определенные эмоции в то время, особенно в период младенчества и раннего детства. Также она подчеркивала важность определения для самого аналитика, какие черты своих родителей пациент воспроизводит в переносе в данный момент и приписывает их аналитику [10].

В целом, оценить появление переноса в психотерапевтической практике можно, следующее утверждение К.Юнга: «Перенос никогда не бывает преимуществом, он всегда — помеха. Медицинское лечение переноса дает пациенту бесценную возможность изъять обратно свои проекции, извлечь пользу из своих потерь и интегрировать свою личность» [1, с. 73]. Следовательно, явление переноса неизбежно, во многом оно способствует терапии, ошибочными могут быть только методы, применяемые для работы с ним.

Но, говоря о переносе, как явлении, сопровождающем психотерапевтический процесс, важно упомянуть и о таком явлении как контрперенос и оценить его значимость. Обратимся к словарям. Психологический словарь-справочник так поясняет данное явление: «При проведении психоанализа терапевт может неосознанно проецировать на пациента чувства или конфликты, возникающие в его собственной жизни. Абсолютно необходимо, чтобы терапевт осознавал такую возможность и не допускал ее осуществления» [6, с. 143]. В Словаре по психоанализу встречается термин «контртрансфер» и трактуется как «совокупность бессознательных реакций аналитика на личность анализируемого и особенно на его трансфер» [2, с. 212]. В Словаре аналитической психологии контрперенос (counter-transference) — «частный случай проекции, используемый для описания бессознательного эмоционального ответа-реакции аналитика на анализанда в терапевтическом взаимоотношении» [1, с. 52].

Иными словами, контрперенос (countertransference) можно определить как наблюдение и осознание анали-

тиком собственной бессознательной эмоциональной реакции при общении с тем или иным пациентом. Явление контрпереноса также в большинстве случаев закономерно. Д. Пайнз находит причину появления контрпереноса в следующем: «...конфликты детского и подросткового возраста, живущие во взрослом человеке, могут заново напомнить о себе и проявиться как у аналитика, так и у пациента, потому что теперь мы рассматриваем психоанализ как двусторонний процесс, в который вовлечены два участника» [4, с. 70].

З. Фрейд видит в контрпереносе результат «воздействия больного на бессознательные чувства врача» и подчеркивает, что «никакой аналитик не способен выйти за пределы того, что позволяют ему его собственные комплексы и внутренние сопротивления», а отсюда вытекает необходимость для психоаналитика пройти личный анализ [2, с. 212]. В 1912 г. З. Фрейд писал, что аналитик должен вести себя как «хирург, который отбрасывает в сторону все свои собственные чувства, включая человеческую симпатию, и концентрирует свое сознание на одной единственной цели — провести операцию как можно лучше» [11].

По мнению современных аналитиков, в частности Д. Пайнз, психоаналитики должны улавливать тонкие эмоциональные оттенки собственной реакции, т.е. «различать идентификацию с пациентом и эмпатию к нему», кроме того, они должны «осознавать, что переносят на пациента и что пациент переносит на них как на аналитика» [4, с. 76]. Так, имея дело с пациентами, чей жизненный опыт был травматичным и чья боль невыносима, аналитик бывает вынужден испытать нестерпимый контрперенос и связанное с ним болезненное эмоциональное состояние. Однако, как указывает Д. Пайнз, «невозможно каждый раз испытывать нестерпимые чувства, возникающие при контрпереносе. Включается естественная защита от чужой боли, контрперенос встречает сопротивление. Все, что можно сделать в этой ситуации, это сопровождать пациента в его путешествии в прошлое и поддерживать его в настоящем в надежде на то, что он снова сможет научиться жить» [Там же].

П. Кинг отмечает важность различения контрпереноса как патологического явления и как эмоционального реагирования аналитика на общение с пациентом, на различные формы осуществляемого им переноса. Она определяет эмоциональную реакцию аналитика как «восприятие аналитиком чувств и настроений, не имеющих отношения к его собственной жизни, даже чуждых обычно присущему ему способу реагирования, при этом таких, которые, будучи помещенными в контекст всей информации, сообщаемой пациентом, и психоаналитической обстановки, выявляют перенос, так как были сознательно или бессознательно выражены пациентом» [10, с. 332].

Важным для психоаналитика является умение оставаться в нейтральной позиции, на что еще указывал З. Фрейд. Однако, опыт показывает, что психоаналитику трудно быть нейтральным, поэтому он должен посто-

янно улавливать границу между собственными чувствами и чувствами пациентов, «аналитик должен отдавать себе отчет в возможности сверхидентификации с пациентом и в вероятности проецирования на пациента своих собственных проблем» [4, с. 72].

Существуют два возможных выхода при возникновении переноса или контрпереноса. Пациент может принять перенос или оказать ему сильное сопротивление, противясь повторению болезненных переживаний своего детства, связанных с взаимоотношениями между значимыми для пациента лицами. Терапевт может также обнаружить в себе сильное бессознательное сопротивление принятию контрпереноса, который может затронуть его собственные глубоко запрятанные чувства и переживания. Например, если пациент в своем переносе демонстрирует слишком положительную оценку аналитика и принимает все его интерпретации, аналитик может быть введен в заблуждение ощущением, что этот пациент «хороший» и психоанализ идет правильно.

Помочь справиться с явлением контрпереноса ана-

литику может прохождение личного анализа или сотрудничество с супервизором. Важнейшая задача супервизорства, с точки зрения Д. Пайнз, — научить будущих специалистов улавливать их собственный вклад в терапевтическое взаимодействие, возникшее в результате переноса на аналитика чувств пациента.

Вместе с тем, значимость переноса и контрпереноса для психотерапевтической практики существенна. Современные исследователи данной проблемы едины во мнении относительно того, что перенос и контрперенос по-прежнему остаются интригующими и сбивающими с толку явлениями терапевтической работы. Однако, именно они заставляют аналитика постоянно изучать и открывать свой внутренний мир и внутренний мир своего пациента. Д. Пайнз по этому поводу справедливо отмечает, что «тщательное наблюдение за огромным многообразием явлений переноса и контрпереноса, которые обнаруживаются во время психоанализа, является одним из самых творческих и захватывающих аспектов» работы психоаналитика.

Литература:

1. Зеленский, В. Словарь аналитической психологии / В. Зеленский. — М.: Высш. шк., 2000. — 120 с.
2. Лапланш, Ж. Словарь по психоанализу / Ж. Лапланш, Ж.-Б. Понталис. — М.: Высш. шк., 1996. — 623 с.
3. Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. — Мн.: Изд. В.М. Скаун, 1998. — 896 с.
4. Пайнз, Д. Психоаналитический диалог: перенос и контрперенос / Д. Пайнз // Вопросы психологии. — 1997. — №6 — С. 69—76.
5. Психологический словарь / под общей науч. ред. П.С. Гуревича. — М.: ОЛМА Медиа Групп, ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. — 800 с.
6. Психология. А — Я: Словарь-справочник / Пер. с англ. К.С. Ткаченко. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. — 448 с.
7. Психология. А — Я: Словарь-справочник / Пер. с англ. К.С. Ткаченко. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. — 448 с.
8. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. — Минск: Харвит, 1998—800 с.
9. Фрейд, З. По ту сторону удовольствия / З. Фрейд: Пер. с нем. — Мн.: Харвест, 2004. — 432 с.
10. King P. Affective response of the analyst to the patient's communication // Inter. J. Psychoanal. 1978. N 59. P. 329—334.
11. Freud S. Recommendations to physicians practicing psychoanalysis. 1912.

Уверенность в себе – базовое качество инновационной личности

Хохлова Е.В., кандидат психологических наук, доцент
Сыктывкарский лесной институт

В статье рассматриваются психологические аспекты уверенности в себе и возможности формирования уверенной личности в условиях психолого-педагогического тренинга.

Современное российское общество сегодня определяет новые возможности и перспективы — развитие человека «инновационного». «Инновационный человек» — это человек активный, деятельностный, адаптивный, готовый к постоянным изменениям в соответствии со своими склонностями, интересами и потенциалом [1]. Однако для того, чтобы проявить себя и достичь определенного уровня инновационного развития необходимо

обладать уверенностью в себе, базовым качеством инновационной личности.

Уверенность в себе в научных исследованиях трактуется по-разному, но для нас наиболее значимой будет позиция, согласно которой «уверенный в себе человек — это человек, исполненный спокойного сознания своей силы, своих возможностей, способный к решительным действиям, внушает доверие и располагает к себе окру-

жающих» [2, с. 39].

В рамках изучения проблемы уверенности в себе в зарубежной психологии можно выделить два основных направления. Первое направление рассматривает уверенность как способ поведения — быстро действовать и решать. Эта модель успешного, Выигрывающего человека. Второе направление рассматривает уверенность как качество личности — исследует внутренний мир человека, его экзистенциальное состояние.

Быть уверенным в себе — это значит доверять себе и верить в себя. Это есть организмическое чувство уверенности — собственно уверенность в себе.

Уверенность на уровне доверия к себе проявляется в стремлении человека к открытому и спонтанному выражению своих чувств, желаний и потребностей с позиции ненасилия: «ведет себя твердо, но корректно, умеет выразить недовольство и радость, а не злость или злорадство, стремится к людям, а не против людей» [3, с. 120].

«Доверие к себе — это сила, которая способна привести к перевороту во всей деятельности, во всех взаимоотношениях людей, в их вере, образовании, целях, которые они перед собой ставят, в их образе жизни и знакомствах, их отношении к собственности, в философских воззрениях» [4, с. 37]. Это организмическое качество и проявляется в способности быть самим собой, где под этой «самостью» понимается биологическая основа человеческой природы, выраженная в потребности Роста и Развития.

Рассматривая уверенность как способ взаимодействия человека с окружающей действительностью, данное направление исследует внешнюю поведенческую модель успешного человека, где основными показателями такой уверенности становятся:

1. Умение строить отношения в желаемом направлении, в умении обратиться с просьбой или ответить отрицательно на просьбу [2].

2. Умение внешне вести себя уверенно: поза, жесты, выражение лица, невербальные и вербальные речевые характеристики [5, с. 110].

3. Умение противостоять и атаковать, проявляющееся в прямом и честном выражении собственного мнения, своих позиций [6].

4. Способность людей действовать не так, как это диктуют силы внешнего окружения, а в ситуации принуждения — сопротивляться ему [7].

5. Быть уверенным — значит суметь противостоять различного рода манипуляциям и агрессии [6].

6. Уверенность — то есть наличие позитивной самооценки, которая определяет всю активность человека и его стремление к самосовершенствованию, саморазвитию [8, с. 15].

Сегодня российское общество выдвигает определенные требования к личностным возможностям человека, где уверенность в себе выступает базовым качеством, без которого достижение поставленной цели невозможно.

Студенчество — это благоприятный возраст для проявления уверенности в себе. Умение отстаивать собственные взгляды, принимать самостоятельно решение, проявлять инициативу и творчество, честность, открытость, смелость, решительность и пр. — все это является доказательством того, что на данном возрастном этапе уверенность в себе это качество конкурентоспособной, инновационной, развивающейся личности.

Однако без веры в себя не может быть и собственно уверенности в себе. Если человек не научится верить в себя и в свои силы, он не сможет противостоять трудностям и справиться с жизненными проблемами. Такая уверенность, не закрепленная внутренней поддержкой — доверием к себе и верой в себя, может привести к беспомощности. На ее основе возникает неуверенность в себе, причиной которой может служить отсутствие или недостаток веры в эффективность собственных действий [6]. Такая личность характеризуется утратой ощущения целостности, жизненности и собственной реальности вообще.

Рассматривая личность студента в условиях учебного заведения, мы должны говорить о формировании доверия к себе как базового качества личности, без которой уверенность в себе невозможна. Для этого необходимо вести психолого-педагогическую работу в направлении развития следующих умений:

- понимать свои желания и чувства, и открыто говорить о них;
- говорить о себе только в позитивном ключе;
- видеть и понимать себя и чувства другого;
- открыто отражать чувства и желания других.

Сегодня накопленный в науке практический материал позволяет рассматривать тренинг как наиболее эффективную форму групповой работы. Это объясняется тем, что тренинг создает условия для интерактивного взаимодействия, в результате которого участники получают возможность реально увидеть себя со стороны и сориентироваться в собственном поведении [9]. Кроме того, сама группа, психологическая атмосфера, созданная в группе, позволяет тренировать новые поведенческие навыки, используя группу в качестве своеобразного тренажера.

Итак, психолого-педагогическая работа по формированию уверенности в себе направлена на развитие (рис. 1):

- когнитивной сферы, в рамках которой происходит формирование установки уверенности в себе, в своих силах;
- эмоциональной сферы, обеспечивает активное, открытое выражение человеком своих переживаний, мыслей и чувств, проникновение в чувства другого, а также эмоциональную уравновешенность поведения;
- поведенческой сферы — включает условно-рефлекторное закрепление новых форм поведения. Этот уровень выражается в конкретных поведенческих умениях, сформированных навыков, позволяющих осуществлять контроль поведения в ситуации агрессии: не дать себе уйти в неуверенность или враждебность.



Рис. 1. Сферы формирования уверенности в себе

Однако наряду с выделенными компонентами психической деятельности, особо следует сказать о нравственности, без которой собственно уверенность в себе невозможна.

Организационной формой работы со студентами стал тренинг уверенности в себе. Кроме того, проблема фор-

мирования навыков уверенности в себе нашла свое отражение и в материалах лекционных и практических занятий в рамках изучения таких учебных дисциплин как «Психология и педагогика», «Психологическое сопровождение профессиональной деятельности специалиста» и «Этика делового общения».

Литература:

1. «Инновационная Россия — 2020» [Текст]: проект инновационного развития России до 2020 года. — М., 2011 // Адрес в Интернете: www.esopomy.gov.ru
2. Чисхольм, П. Уверенность в себе: путь к деловому успеху [Текст] / П. Чисхольм. — М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1994. — 288 с.
3. Хорни, К. Невроз и личностный рост. Борьба за самореализацию [Текст] / К. Хорни. — СПб.: Изд. В-Е, 1997. — 316 с.
4. Эмерсон, Р.У. Доверие к себе [Текст] / Р.У. Эмерсон. — СПб.: ВАХТА МИРА, 1992. — 96 с.
5. Никитин, Е.П. Феномен человеческого утверждения [Текст] / Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова. — СПб.: Алейя, 2000. — 224 с.
6. Ромек, В.Г. Уверенность в себе: этический аспект [Текст] / В.Г. Ромек // Журнал практического психолога. — 1999. — № 9. — С. 25.
7. Бишоп, С. Тренинг уверенности в себе [Текст] / С. Бишоп. — СПб.: Питер, 2001. — 208 с.
8. Энтони, Р. Секреты уверенности в себе [Текст] / Р. Энтони. — М.: МИРТ, 1994. — 278 с.
9. Руддестам, К. Групповая психотерапия [Текст] / К. Руддестам. — СПб.: Питер, 2001. — 384 с.

Психологические особенности ситуаций жизненного выбора в среднем возрасте

Щебетова А.Л., аспирант

Белгородский государственный университет

Исследуются жизненный выбор как придания дополнительного смыслового импульса к движению в одном из равных альтернативных направлений. Приведены результаты эмпирического исследования доказавшего, что у взрослых доминируют социально зрелые выборы, преобладает самостоятельность в принятии решения. Взрослые ориентируются на будущее, на сохранение социального статуса, а также на удовлетворение нравственных и духовных потребностей.

Ключевые слова: выбор, жизненный выбор, ситуации жизненного выбора, взрослость.

Key words: choice, life choice, situations of life choice, adulthood.

Выбор представляет собой чрезвычайно сложный и многоаспектный психологический феномен. Человеческая жизнь — это результат жизненных выборов, которые ежечасно делает личность. Человек на протяжении жизни осуществляет множество актов выбора самого разного характера в различных сферах и на разных уровнях: психологическом, этическом, социальном и других. Выбор человека обладает мощными движущими и направляющими силами, регулятивными возможностями. В современной социально-экономической ситуации количество выборов, которые с необходимостью должен осуществить человек, нарастает: нестабильность экономической жизни, тревожность в связи с возможностью потерять работу, часто дисгармоничные отношения в семье, обусловленные неоднозначностью жизненной ситуации, осознание некомпетентности при решении смысловых задач и пр. Делает чрезвычайно актуальными вопросы природы и сущности выборов.

Совершая выбор в переломные периоды жизни, человек тем самым определяет направление и характер своего дальнейшего развития. Эффективный выбор способствует, а неэффективный, — затрудняет достижение человеком вершин.

Изучение проблемы выбора представлено в отечественной психологии в разных аспектах. Выбор рассматривается как составляющая жизненного пути личности (С.Л. Рубинштейн, В.С. Мухина, А.Г. Асмолов и др.); как побуждение к акме (А.А. Бодалев, А.А. Деркач и др.); как концептуальное понятие теории принятия решений (Т.В. Корнилова); как внутренняя деятельность (Д.А. Леонтьев). В последние годы появились работы, в которых подчеркивается значимость изучения ценностных оснований выбора (В.В. Знаков). Отмечается, что выбор связан с осознанием, реализацией собственного потенциала и определяется внутренней позицией личности, ее ценностными ориентациями (В.С. Мухина).

В нашем исследовании выделены следующие виды жизненных выборов, которые являются для субъекта жизненными: профессиональные, личностные и экзистенциальные выборы.

Профессиональный выбор — это разновидность выбора, при котором критерии для сравнения альтернатив не даны изначально и испытываемому самому предстоит их

конструировать. Субъект должен найти общие основания для сопоставления качественно разных альтернатив и сформулировать критерии оценки разных альтернатив, по отношению к которым альтернативы приобретают тот или иной смысл [3].

Выбор оказывается в центре вопросов человеческого существования, основополагающей его характеристикой, уникальной особенностью и непереносимым условием того, чтобы принимать ответственность за собственное «Я». Более того, любой выбор оказывается затрагивающим личность человека, определяющим ее, и, следовательно, любой выбор оказывается *личностным*. А.В. Петровский, Д.Н. Леонтьев, Н.В. Пилипко подчеркивают особенность личностного выбора, его отличие от повседневных выборов, считая, что нужно провести разграничение между «личностным выбором», выбором между мотивами и многочисленными выборами, которые сиюминутно совершаются в пределах нормативно заданной деятельности [1]. Другая же группа авторов (Э. Фромм, С. Мадди, Д.А. Леонтьев) считает, что личностный выбор может совершаться и в повседневных ситуациях [2, 5, 4]. Мы придерживаемся последней точки зрения, считая, что из многочисленных осознанных и осмысленных повседневных выборов складывается основание для важных и судьбоносных выборов и поступков личности.

Возможен также *экзистенциальный выбор* — выбор в критических жизненных ситуациях, когда субъекту не даны ни критерии сравнения альтернатив, ни сами альтернативы. Он должен сам конструировать эти альтернативы вместе с возможными будущими, являющимися следствиями выбора той или иной из них, и на основании сравнения возможных будущих и возможностей ответственной реализации выбранной альтернативы делать свой выбор. Это выбор одного из возможных в данный момент будущих. В философии экзистенциализма ситуация экзистенциального выбора рассматривалась как чрезвычайная. Широко известен фиксирующий это положение дел термин К. Ясперса «пограничные ситуации» [6]. Экзистенциальный выбор должен быть самостоятельным, целостным, спонтанным, очевидным и удовлетворяющим личность.

Проблемы психологических механизмов жизненного выбора на сегодняшний день актуальны как в области эк-

зистенциальной психологии, так и в теоретической психологии, являясь насущными вопросами психологии личности, и в практической психологии. Недостаточным для понимания процесса осуществления выбора оказывается исследование динамики ценностно-смысловой сферы человека без обращения должного внимания на конкретно-операциональный аспект выбора. Здесь встают вопросы об элементарной единице оперирования в ценностно-смысловой сфере человека в ситуации выбора и о внутренней структуре самого выбора.

Как свидетельствуют результаты проведения методики «Ситуации жизненного выбора», в осуществлении жизненного выбора у взрослых наиболее высокие показатели средних значений (10,97; 10,94) приходятся на экзистенциальные социально зрелые выборы. Это можно объяснить тем, что данный период взрослости сопровождается ощущениями неудовлетворенности собой, положением, жизнью и деятельностью. Потеря смысла сопровождается ощущением беспомощности, безнадежности, апатией, на этом фоне часто возникают депрессивные состояния. Эти переживания обычно связаны с переоценкой ранее принятых решений и планов, соотношением их с требованиями действительности, особенно если они вступают в противоречие со сложившейся ситуацией или коренным образом с ней не совпадают. Повышенный уровень тревоги при переживании кризиса связан с ситуацией неопределенности, обусловленной необходимостью переоценки жизненных позиций. В кризисе человеком овладевает чувство дезориентации, неуверенности в себе, в отношениях в суждениях и целях, неопределенность может казаться глобальной, порождать тревогу. Человек все чаще и чаще становится перед экзистенциальными выборами.

Период взрослости тоже полон профессиональных выборов: выбор места работы; смена деятельности внутри и вне профессиональной сферы; выбор второго, а иногда и третьего образования; планирование карьеры. Но как это, ни удивительно, в нашем исследовании на профессиональные выборы приходится (средние значения 7,7; 7,1).

Представления о задачах ранней взрослости включают в первую очередь профессиональное развитие, создание семьи, направленность на получение новых знаний, высокую активность в созидании нового. Представления о гендерных различиях связаны с тем, что мужчинам приписывается большая ориентация на профессиональную активность, а женщинам, — создание семьи и рождение детей наряду с профессиональным становлением и освоением знаний. В связи с этим выборы осуществляются в двух этих сферах.

Для тридцатилетних наиболее значимой является профессиональная сфера, осуществляемые профессиональные выборы могут привести к изменениям профессионального статуса, уровня квалификации, обучение, связанное с изменением профессии или повышением квалификации, стремление резко изменить профессиональное направление. Кроме того, возникают изменения

в семейной сфере (среди наиболее значимых: материальная и бытовая независимость от родителей и поступление детей в школу); также отмечаются ситуации выбора сферы собственных увлечений.

Представления о задачах поздней взрослости и для мужчин и женщин связаны с интенсивной работой, наличием новых идей и продуктивностью в профессиональной сфере, а также с воспитанием детей. Разница в том, что для женщин задачи, связанные с детьми и семьей находятся на первых позициях, а для мужчин на первых позициях — профессиональная активность.

Для сорокалетних характерны выборы в профессиональной сфере (от упрочения позиций до смены места и профессии), также происходят изменения в семейной сфере (окончание детьми учебных заведений, поступление в учебные заведения, различные изменения в супружеских отношениях, забота о родителях).

Итак, в отношении преобладания социальной зрелости или незрелости в экзистенциальных, профессиональных и личностных выборах у взрослых людей мы получили следующие результаты. У взрослых в экзистенциальных типах жизненных выборов доминируют социально зрелые выборы. На наш взгляд это можно объяснить теми особенностями той ситуации, в которой живут современные испытуемые. В группе взрослых людей наибольшие средние значения приходятся на самостоятельные выборы (5,1; 6,2). Мы видим причину подобного явления в том, что с этим периодом жизни связывают становление самостоятельности и ответственности человека за свои поступки способности принимать «смысложизненные» решения, закрепление мировоззренческих ориентации, построение устойчивого «образа мира», определение перспектив и целей жизни и т.д. Поэтому именно в данном возрасте люди обладают большей внутренней свободой, склонны к свободе выбора действий, поступков, суждений. Полученные результаты исследования, позволяют нам сказать, что именно в поздней взрослости люди при планировании жизни рассчитывают только на себя и свои силы, всегда стараются сами осуществлять выбор и несут ответственность за принятое решение.

Следующим пунктом рассмотрения полученных результатов будет рассмотрение когнитивных и эмоциональных условий, с помощью которых осуществляется процесс выбора.

Данные, полученные по результатам обработки опросника, свидетельствуют о преобладании у взрослых людей когнитивного компонента при осуществлении жизненных выборов. Данную группу испытуемых характеризует тщательное обоснование и аргументирование своих жизненных планов, в их жизни присутствует размышления над своими жизненными целями. При принятии важных решений взрослые ориентируются на выдвинутые аргументы, а не под влиянием эмоций.

Итак, во взрослости преобладает самостоятельность в принятии решения, осуществляют социально зрелые

выборы, которые осуществляются под влиянием разных факторов: они осуществляются более рационально, самостоятельно и обдуманно.

В своем выборе взрослые ориентируются на будущее,

на сохранение социального статуса, а также на удовлетворение нравственных и духовных потребностей, во взрослом возрасте люди обладают достаточной свободой и осмысленностью выбора.

Литература:

1. Абульханова К.А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни. — Спб.: Алетейя, 2001. — 304 с.
2. Бодалев, А.А. Вершины в развитии взрослого человека: [Текст]/А.А. Бодалев. — Спб.: Питер, 2007.
3. Леонтьев Д.А. Психология смысла. — М.: Смысл, 2003. — 478 с.
4. Леонтьев Д.А., Пилипко Н.В. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования // Вопросы психологии. — 1995. — № 1. — С. 97–110.
5. Мадди С. Теории личности: сравнительный анализ. — Спб: Речь, 2002. — 538 с.
6. Папуш М. Психотехника экзистенциального выбора. — М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2001. — 234 с.

ПЕДАГОГИКА

К вопросу о применении метода Case-study и использовании Интернет-ресурсов как активных методов обучения иностранному языку в техническом вузе

Агафонова Е.А., преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В настоящее время педагогами-новаторами созданы и успешно используются игровые технологии, технологии индивидуализации обучения, проблемное обучение, коммуникативные технологии и др. Все они основаны на методах активного обучения, поэтому с полным правом именуются интенсивными образовательными технологиями. К ним, прежде всего, относятся компьютерные и сетевые технологии, технологии тотальной индивидуализации обучения и другие методы обучения, базирующиеся на личностно-ориентированном подходе.

В частности, метод Case-study позволяет сделать акцент на активную мыслительную деятельность обучающихся, требующую для своего оформления владения определенными языковыми средствами. Применение метода Case-study на занятиях по иностранному языку позволяет решать задачи развития творческого и критического мышления студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания и применять их для решения познавательных и практических задач, ориентироваться в информационном пространстве, анализировать и актуализировать полученную информацию, поскольку в разные моменты познавательной, экспериментальной, прикладной, творческой деятельности студенты используют совокупность всех перечисленных интеллектуальных навыков и умений. При этом создаются условия, в которых студенты:

1. приобретают новые знания, используя различные ресурсы, в том числе, Интернет-источники;
2. учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
3. приобретают коммуникативные умения, работая в группах, развивают навыки говорения;
4. развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения и системное мышление).
5. развивают умения информационного поиска. [5]

Case-study — это специфический метод обучения, применяемый для решения образовательных задач. Гарвардская Школа Бизнеса определяет метод кейсов как метод обучения, при котором студенты и преподаватели активно участвуют в непосредственном обсуждении конкретных ситуаций или задач. Таким образом, суть данного метода заключается в осмыслении, критическом анализе и ре-

шении конкретных проблем или случаев (cases). Кейс — это описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить, и предоставить обоснованное решение. Кейсы обычно подготовлены в письменной форме и составлены, исходя из опыта реальных людей. Благодаря высокой концентрации ролей в кейсах, данная технология близка к игровым методам и проблемному обучению.

Кейс — явление сложное; он должен содержать максимально реальную картину и конкретные факты, а также иметь стабильный набор характеристик. Каждый кейс должен включать в себя следующие аспекты: проблемный, конфликтогенный, ролевой, событийный, деятельностный, временной, пространственный. Задача студентов — осмыслить предложенную жизненную ситуацию, описание которой отражает не только практическую проблему, но и актуализирует ранее усвоенный комплекс знаний, четко сформулировать и квалифицировать проблему и выработать определённый алгоритм деятельности, который ведёт к решению проблемы.

Существует широкий круг образовательных задач и возможностей метода Case-study:

1. приобретение новых знаний и развитие общих представлений;
2. развитие у обучающихся самостоятельного критического и стратегического мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою;
3. приобретение навыков анализа сложных и неструктурированных проблем;
4. приобретение навыков разработки действий и их осуществления;
5. возможность и умения работать в команде;
6. возможность и умения находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Для того, чтобы будущие выпускники технического вуза могли чувствовать себя уверенно в реальной жизненной ситуации, они и на занятиях должны быть поставлены в такие условия, при которых с помощью инос-

транного языка они могли бы решить нужные для себя проблемы. [3]

Применение кейс-метода на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе преследует определенную цель, а именно: совершенствование коммуникативной компетенции (лингвистической и социокультурной). Знакомство с кейсом — чтение текста по конкретной теме в оригинале или с небольшими сокращениями и незначительной адаптацией и последующий перевод, самостоятельный поиск решения (внутренняя монологическая речь на иностранном языке), процесс анализа ситуации во время занятия (монологическая и диалогическая речь, подготовленная и спонтанная, также на английском языке) — всё это примеры коммуникативных задач. Аудиторное общение, связанное с работой над кейсом, которому присущи спор, дискуссия, аргументация, описание, сравнение, убеждение и другие речевые акты, тренирует навык выработки правильной стратегии речевого поведения, соблюдения норм и правил англоязычного общения. Комментарии студентов по содержанию кейса оцениваются преподавателем по следующим навыкам: аналитический, управленческий, навык принятия решения, навык межличностного общения, творческий подход, навык устного и письменного общения на иностранном языке (лексико-грамматический аспект). Поэтому метод Case-study включает одновременно и особый вид учебного материала и особые способы его использования в учебной практике иностранного языка. К таким видам, в частности, можно отнести и Интернет-источники.

Использование информационных технологий в обучении иностранному языку позволяет обучающимся иметь доступ к широкому спектру современной информации с целью развития различных компетенций. Применение компьютерных средств, информационных источников сети Интернет способствуют развитию высокого уровня информационной компетентности, формированию профессионального мышления на иностранном языке, повышению мотивации к изучению учебных предметов. [6]

Кроме того, современные тенденции модернизации образовательных программ требуют внедрения активных методов обучения студентов. Именно такими методами и являются Case-study и использование Интернет источников. Интернет обладает неисчерпаемыми информационными возможностями. Но, являясь информационно-предметной средой, это лишь средство реализации

учебных целей и задач, определённых целями образования. Поэтому, прежде всего, следует определиться, для решения каких дидактических задач в практике обучения иностранным языкам могут оказаться полезными ресурсы и услуги, предоставляемые всемирной сетью.

Информационная система Интернет предлагает своим пользователям многообразие информационных ресурсов: веб-страницы всех газет мира на английском языке, страноведческие сайты, энциклопедии. Студенты на практических занятиях по иностранному языку работают, используя компьютерные словари, а также на страноведческих сайтах, которые дают возможность получить полезную информацию о быте и культуре страны изучаемого языка. Также в сети Интернет можно найти множество сайтов, посвященных обучению иностранной грамматике. Не вызывает сомнений тот факт, что такой вид работы является продуктивным при отработке и актуализации грамматических и лексических навыков и интересен студентам, отражает современную реальность — компьютеризацию всех сфер деятельности человека. Наиболее положительным в использовании Интернета является его информативность, а также велика его роль в повышении мотивации обучения, а, следовательно, эффективности обучения. Студенты технического вуза наглядно представляют себе, для чего им нужны хорошие языковые знания. Все это развивает самостоятельность в изучении языка, формирует информационную и языковую компетенции будущих специалистов, способствует развитию аналитических способностей.

Как информационная система, Интернет предлагает своим пользователям многообразие информации и ресурсов. Базовый набор услуг включает в себя:

1. электронную почту (e-mail); телеконференции (usenet); видеоконференции;
2. возможность публикации собственной информации, создание собственной домашней странички (homepage) и размещение ее на Web-сервере;
3. доступ к информационным ресурсам
4. справочные каталоги (Yahoo!, InfoSeek/UltraSmart, LookSmart, Galaxy) и поисковые системы (Google, Yandex, HotBob, Open Text, WebCrawler, Excite); разговор в сети (Chat).

Таким образом, можно сделать вывод, что работа с данными ресурсами может быть успешно интегрирована в процесс обучения иностранному языку с использованием метода Case-study.

Литература:

1. Гринченко Т.В. Активные методы обучения иностранному языку в неязыковом вузе: Вісник СевНТУ. Вип. 105: Педагогіка: зб. наук. пр. — Севастополь: Вид-во СевНТУ, 2010.
2. Кейс-метод. Окно в мир ситуационной методики обучения (case-study). [Электронный ресурс] / Доступ: <http://www.casemethod.ru>
3. Колесникова И.Л., Долгина О.А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. — СПб.: Изд-во «Русско-Балтийский информационный центр «БЛИЦ»», «Cambridge University Press» 2001 г.

4. Мануйлов В. Современные технологии в инженерном образовании // ВОР. 2003. №3 С. 117
5. Панина Г.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.С. Панина, Л.Н. Вавилова; Под ред. Г.С. Паниной. — М.: Издательский центр «Академия», 2006.
6. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 2001.
7. Сергеева М.Э. Новые информационные технологии в обучении английскому языку // Педагог. — 2005.

Особенности внедрения Интернет-технологий в организацию самостоятельной работы студентов при обучении иностранным языкам в неязыковом вузе

Ажель Ю.П., ст. преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Сегодня в условиях всемирной глобализации развитие информационных технологий приводит к образованию новых способов использования Интернета. В настоящее время в мире наблюдается последовательное и устойчивое движение к построению информационного общества, которое призвано создавать наилучшие условия для максимальной самореализации каждого человека. Основаниями для такого процесса являются интенсивное развитие компьютерных и телекоммуникационных технологий и создание развитой информационно-образовательной среды.

Эти факторы приводят к необходимости активного использования Интернет ресурсов в образовании. Внедрение информационных технологий в образовательный процесс занимает все большее место в преподавании не только естественно-математических, но и гуманитарных дисциплин. Информатизация образования непосредственно связана со становлением телематики — единой компьютерной системы средств массовой информации, объединяющей компьютерные сети, телевидение, спутниковые средства связи, которые позволяют создавать локальные, профессиональные, региональные и глобальные информационные системы. Лидером среди телекоммуникационных технологий стала всемирная сеть Интернет. Сегодня различные средства мультимедийных технологий расширяют возможности преподавателя, оптимизируют изучение языков, делают его увлекательным процессом открытия неизведанного мира иностранного языка и культуры.

Дидактические свойства мультимедийных средств основываются на двух важнейших функциях Интернета — информационной и коммуникативной (текстовая презентация информации; визуальная информация; звуковая презентация информации; интегрированная презентация информации; поиск информации; получение и передача информации; хранение информации; классификация и структурирование информации). Обучение с применением интернет-технологий требует дидактической системы, основанной на личностно-ориентированном подходе к образованию. Этот подход базируется на выработке

критического и творческого мышления, которые можно формировать при наличии проблемного изложения материала, дополнительного поиска необходимой информации, сравнения противоположных точек зрения, поиска оригинального решения проблемы и так далее.

Возможности сети Интернет определяют различные задачи, которые можно решать в учебном процессе. Наиболее важными задачами, которые могут быть реализованы при обучении иностранному языку посредством Интернет-технологий в неязыковом вузе являются следующие:

1. развитие умений иноязычного общения в разных сферах и ситуациях;
2. формирование и совершенствование языковых навыков;
3. развитие навыков самостоятельной и исследовательской работы студентов за счет специально организованной деятельности с использованием Интернет-технологий, что способствует инициированию самостоятельной деятельности и ликвидации пробелов в знаниях, умениях, навыках;
4. повышение мотивации и создание потребности в изучении иностранного языка;
5. реализация индивидуального подхода посредством учета индивидуальных особенностей обучающихся за счет использования коммуникативных служб сети Интернет;
6. формирование коммуникативных навыков и культуры общения.

Поскольку одним из важнейших резервов повышения эффективности высшего образования является оптимизация самостоятельной работы студентов, то в условиях информатизации образования и ограниченного количества учебных часов, отводимых на изучение иностранного языка в техническом вузе, высококачественная иноязычная подготовка специалиста возможна лишь в том случае, когда основной упор при обучении иностранному языку сделан не столько на аудиторные занятия, сколько на самостоятельную деятельность студентов, грамотно объединенную с современными информационными технологиями в целом и Интернет-технологиями в частности.

Самостоятельная работа студентов с использованием возможностей сети Интернет может проходить двумя основными путями:

- *аудиторная* работа студентов;
- *внеаудиторная* работа студентов.

Аудиторная самостоятельная работа студентов подразумевает выполнение студентами заданий в компьютерном классе, оснащенном выходом в Интернет, в рамках урока иностранного языка под непосредственным наблюдением и руководством преподавателя.

Второй вариант при использовании возможностей Интернета подразумевает *внеаудиторную самостоятельную работу студентов* по выполнению специально подготовленных задач при широком использовании заранее обозначенных возможностей Интернета. Самостоятельная работа в данном случае построена таким образом, что дает возможность студенту выполнять учебные задачи в любом удобном ему месте с точкой доступа в Интернет. Внеаудиторный вариант интеграции Интернет-технологий позволяет реализовать ряд задач:

- учитывать индивидуальные особенности студентов, предоставляя им большую свободу во времени и информационном пространстве для действий;
- минимизировать техническую сложность поставленных задач путем учета уровня владения компьютером и навыков работы в Интернете студентов;
- оптимально интегрировать формы использования Интернет-технологий обучения с учетом основных аспектов учебного процесса при обучении иностранному языку с минимальными затратами;
- научить студента быть более ответственным за свои собственные знания, поскольку он должен уметь организовать собственное время, решить какая информация может быть использована для выполнения задания, в какой форме представить свою точку зрения.

Таким образом, специфика обучения иностранному языку в неязыковом вузе создает все необходимые предпосылки для интеграции Интернет-технологий в учебный процесс в качестве инструмента самостоятельной деятельности.

Необходимо выделить две основные группы самостоятельной деятельности, осуществляемые студентами в сети Интернет при изучении иностранного языка, которые представляют собой спланированный и контролируемый учебный процесс, требующий от преподавателя особых знаний, умений и навыков по работе с компьютером и сетью Интернет, а также знания методик по использованию и интеграции Интернет-технологий в процесс обучения иностранным языкам:

1) **самостоятельная работа с электронными ресурсами**, в которую входят: специально организованный поиск, анализ и преобразование информации, а также специально организованное участие в веб-проектах;

2) **интернет-коммуникация**, к которой принадлежит специально организованное общение посредством электронной почты и форума.

Каждую группу самостоятельной работы студентов рассмотрим подробно.

1. Самостоятельная работа с электронными ресурсами. В данную группу входят следующие виды деятельности:

- Специально организованный поиск, анализ и преобразование информации.

Информация, предоставляемая Интернет-ресурсами, в условиях неязыкового вуза может быть использована тремя основными путями:

1. Использование информации из Интернета в качестве дополнительных материалов по изучаемым темам, при этом поиск осуществляется студентами самостоятельно при помощи различных поисковых систем (Yandex, Rambler, Yahoo, Google и т.д.);

2. Использование информации из Интернета в качестве дополнительных материалов по изучаемым темам, причем поиск может осуществляться студентами по конкретным адресам, отобранным преподавателем;

3. Комбинированный путь, когда происходит использование информации из Интернета в качестве дополнительных материалов по изучаемым темам, т.е. студентам предоставляется список ссылок на электронные ресурсы, отобранные преподавателем, но в дополнение они также самостоятельно осуществляют поиск необходимой информации при помощи поисковых систем.

Наиболее оптимальным является третий путь использования электронных ресурсов при обучении иностранному языку, поскольку позволяет студенту использовать уже отобранные преподавателем ресурсы, отобранные преподавателем, но в дополнение они также самостоятельно осуществляют поиск необходимой информации при помощи поисковых систем.

Выделяют следующие уровни владения языком по отношению к использованию Интернет-технологий в процессе обучения иностранным языкам:

- начальный уровень — владение элементарными навыками письма и чтения;
- средний уровень — достаточный уровень владения языком для осуществления задач средней сложности;
- продвинутый уровень — способность относительно свободно осуществлять коммуникацию на иностранном языке.

Самостоятельной работе студентов по поиску, анализу и преобразованию информации из Сети наиболее полно соответствует следующая классификация типов заданий на основе электронных ресурсов при учете уровней владения студентами иностранным языком:

1. Список тематических ссылок (*hotlist*) подразумевает работу студентов с электронными ресурсами в качестве дополнительного материала по изучаемой теме, что позволяет студентам более полно рассмотреть изучаемую тему или ее аспект. Так, например, можно предложить следующие задания для всех уровней владения иностранным языком (начальный, средний, продвинутый):

— создание ссылок по грамматике английского языка, деловому английскому языку и т.д. со своими упражнениями с обзором сайтов по этому вопросу;

— составление ссылок и классификация полезных сайтов по исследовательской работе (реферат, доклад, курсовая).

2. Альбом (*scrapbook*) нацелен на поиск и сбор фотографий, карт, текстов, цитат, звуковых файлов, видеофайлов из выбранных преподавателем сайтов или из найденных самим студентом. Результаты поиска могут быть использованы студентом для создания информационных бюллетеней, компьютерных презентаций, коллажей, веб-страниц и т.д. Для начального уровня владения языком студентам можно предложить создать веб-альбом, личную веб-страницу, подписать каждое фото, представить себя; отобрать фотографии достопримечательностей родного города и сделать надписи на изучаемом языке. При среднем уровне владения иностранным языком студенты могут написать о себе, о своем хобби и увлечениях, о своей семье, проиллюстрировав это фотографиями, цитатами и т.д. Студентам с продвинутым уровнем владения иностранным языком можно предложить создать страницу о себе для потенциальных работодателей, включить резюме, примеры сочинений на иностранном языке.

3. Охота за сокровищами (*treasure hunt*) включает поиск и отбор студентами определенного количества ссылок по теме, обычно 10–15, и составление вопросов к каждому информативному сайту. В конце, как правило, студенты должны сформулировать ключевой вопрос, требующий логического заключения и направленный на широкое понимание темы. Данное задание нацелено на формирование объективных знаний по теме и ориентировано на объективные факты. Его можно предложить для всех уровней владения иностранным языком (начальный, средний, продвинутый):

4. Образец постановки проблемы (*subject sampler*) представляет собой отобранный список ссылок на электронные ресурсы, которые предлагают студентам сделать что-либо: прочитать; посмотреть и т.д. После чего студенты должны выразить собственную точку зрения, исходя из прочитанного, жизненного опыта или интерпретировать произведения искусства и т.д. Это задание ориентировано на субъективную оценку студентом какого-либо вопроса или проблемы, и больше подходит студентам со средним или продвинутым уровнем владения иностранным языком.

Следует отметить, что эффективная интеграция информации, опубликованной в Интернете, в значительной степени зависит от умения преподавателя адекватно оценивать потенциальные электронные ресурсы, используя критерии оценки их качества, что позволяет подготовить отобранную информацию для успешного использования в качестве аутентичных материалов.

Таким образом, самостоятельная деятельность студентов по поиску, анализу и преобразованию информации в сети Интернет позволяет научить студента соби-

рать, оценивать, синтезировать и применять информацию на практике.

• *Специально организованное участие в веб-проектах.*

Веб-проект является результатом объединения проектной методики с возможностями сети Интернет и может быть эффективно интегрирован в процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе, поскольку веб-проект представляет собой долговременное, проблемное задание, целью которого является развитие языковых, коммуникативных навыков и формирование социокультурной компетенции, а результатом — веб-публикация.

Веб-проекты, являясь сложным видом задания, требуют от преподавателя, управляющего проектом, высокого уровня предметной и информационной компетентности, а от студента — навыков и умений по работе с информацией и информационными технологиями. При обучении иностранному языку использование заданий на основе электронных ресурсов требует от учащихся соответствующего уровня владения языком для работы с аутентичными ресурсами Интернета.

2. Интернет-коммуникация (специально организованное общение посредством электронной почты и форума).

Существуют разнообразные типы коммуникации в Интернете, однако, основными типами является синхронная и асинхронная коммуникация. *Асинхронная коммуникация* представляет собой общение в несовпадающих временных отрезках, неодномоментную коммуникацию с помощью различных средств передачи информации между двумя и более участниками. При этом средствами передачи информационных сообщений могут служить электронная почта, гостевая книга, форум, или асинхронная конференция.

Наибольший интерес для преподавателя иностранного языка представляет коммуникативный потенциал электронной почты, которая является наиболее распространенным видом коммуникации в сети Интернет и включает передачу, обмен адресных сообщений и файлов по компьютерной сети. Межкультурная и межличностная ценность электронной почты обусловлена таким ее свойством, как интерактивность, то есть возможностью непосредственного взаимодействия с преподавателями, сверстниками, носителями языка. Кроме того, электронная почта позволяет значительно расширить знания о культуре страны изучаемого языка, при этом иностранный язык является средством, а не целью общения.

Весьма перспективным видом асинхронной коммуникации посредством Интернет-технологий является форум, также известный как телеконференция с отсроченным доступом к информационным материалам при автоматическом их сохранении с возможностью подключения к ней в течение длительного времени. При обучении иностранному языку, форум выступает в качестве средства организации и проведения специально организованной самостоятельной деятельности студентов при координации

преподавателя, где основной целью является достижение учебных задач по коммуникации на иностранном языке, а также обсуждение различных вопросов учебного и не-учебного характера.

Синхронная коммуникация является сеансом общения двух и более участников в один момент времени, то есть коммуникацией в пределах одного временного среза, когда задержка сообщения от начала его передачи до получения реципиентом не составляет более нескольких секунд, а в идеальном варианте полностью отсутствует. Средствами синхронной Интернет-коммуникации являются изолированные или комбинированные веб-апплеты и программы коммуникаторы, или так называемые мес-

сенджеры, сочетающие возможности текстового общения, более известного как чат, голосового общения и видео конференции.

Образование с привлечением Интернет-технологий имеет множество точек соприкосновения с изучением английского языка, что становится особенно актуальным в современном мире. Грамотное применение новых видов самостоятельной работы студентов и Интернет-коммуникации при обучении иностранному языку позволяет значительно оптимизировать образовательный процесс и создавать аутентичные ситуации общения, что способствует в значительной мере повышению уровня мотивации студентов при изучении иностранного языка.

Литература:

1. Алдушонков В.Н. Влияние компьютерных технологий обучений на формирование познавательной самостоятельности студентов: дисс. канд.пед.наук / В.Н. Алдушонков.-Брянск.2001. — 191 с.
2. Владимирова Л.П. Интернет на уроках иностранного языка//ИЯШ.2002 № 3-С.39—41.
3. Ильина О.В. Оптимизация самостоятельной работы студентов по овладению иноязычной речевой деятельностью с помощью компьютерных технологий: дисс.канд. пед.наук/О.В.Ильина —Смоленск, 2002 — 166 с.
4. Коптюг Н.М. Интернет-проект как дополнительный источник мотивации учащихся // Иностранные языки в школе. — 2003. — № 3.
5. Титова С.В. Ресурсы и службы Интернета в преподавании иностранных языков./М: Издательство Московского университета, 2003.
6. Титова С.В. Интеграция социальных сетей и сервисов Интернета 2.0 в процесс преподавания иностранных языков: необходимость или блажь?/ Вестник Московского университета серия 19 Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2008. — № 3.
7. Якушина Е.В. Методика обучения работе с информационными ресурсами на основе действующей модели Интернета. Автореферат дисс. канд. пед. наук. М., 2002.

Просмотр аутентичных художественных фильмов, как способ совершенствования коммуникативной компетенции в области английского языка

Антонова И.В., преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

Современные интерпретации коммуникативной компетенции в области преподавания иностранных языков восходят к определению американского ученого Д. Хаймза, согласно которому, «коммуникативная компетенция — это то, что нужно знать говорящему для осуществления коммуникации в культурнозначимых обстоятельствах» [2, с. 2].

Однако, овладеть коммуникативной компетенцией на английском языке, не находясь в стране изучаемого языка, дело весьма трудное, поэтому один из продуктивных способов улучшить знания по английскому языку — это просмотр фильма на английском. Фильм дает ярчайшую эмоциональную окраску процессу изучения разговорного английского языка. Это натуральный, естественный, живой разговорный язык в чистом виде. Кроме того многие фильмы есть смысл смотреть в оригинале просто для повышения собственного культурного уровня.

Например, благодаря сюжету, можно узнать достопримечательности города, в котором происходит действие, узнать особенности традиций и праздников страны изучаемого языка, и т.п. Такой способ идеально подходит именно для тех, кто уже знает язык на определенном уровне и может относительно свободно общаться на нем с другими людьми, но при этом испытывает определенный дискомфорт или трудности от того, что иногда сложно вставить нужную фразу.

Фильмы на английском не столько помогают изучить язык, сколько укрепить его знания и правильность произношения слов или фраз. В фильмах по настоящему разговорная речь, а не стандартные заученные фразы, как в специальных видеоуроках по обучению английскому языку. При просмотре фильма работают слуховая, зрительная и эмоциональная виды памяти, а проговаривая

текст за актерами, работает также моторная память. Просмотр фильмов в процессе обучения дает большие возможности для развития умений и навыков во всех видах речевой деятельности, видеофильмы придают учебному процессу максимальную коммуникативную направленность, кроме того, это один из самых приятных способов изучения английского языка и тренировки восприятия речи на слух [4, с. 2].

Фильмы позволяют улучшить произношение, расширить словарный запас. Большинство фильмов снимается в Голливуде для носителей языка, а не для людей, изучающих английский. Поэтому актеры говорят быстро — так же, как носители языка говорят в реальной жизни. Просматривая такие фильмы, можно научиться распознавать даже самую быструю английскую речь, такую как, например, у актера Криса Такера. Речь его комедийных персонажей в таких известных кинолентах, как «Пятый элемент» или трех частях «Часа пик», полностью распознать сможет далеко не каждый носитель английского языка, не говоря о тех, кто только его изучает [5]. Именно в таких случаях полезны фильмы с субтитрами, желательны тоже на английском, которые позволяют познакомиться со сложными выражениями и словами, которые зачастую «проглатываются» при разговоре.

Дело в том, что свободное восприятие языка на слух заключается не в умении расслышать каждое слово в услышанном предложении, а в умении автоматически догадываться о том, что слышишь, и воспринимать это так, как будто услышал это отчетливо. Такое восприятие речи развивается за счет длительной практики, заключающейся во вдумчивом прослушивании большого количества разнообразных текстов. При этом в памяти формируется большая база фраз и выражений с готовым осознанным смыслом, и в дальнейшем это позволяет узнавать такие фразы в речи даже в том случае, когда они звучат невнятно, автоматически осознавать их смысл, и подсознательно воспринимать их так, как будто они прозвучали членораздельно. Таким образом, один из плюсов совершенствования английского языка с помощью фильмов с субтитрами — это привыкание автоматически понимать английскую речь, при необходимости, читая субтитры.

Просмотрев десятки фильмов на английском языке, также можно будет распознать разные произношения одних и тех же слов или фраз — в том числе, в некоторых случаях увидеть явные различия в произношении англичанином и американцем. И основные отличия — это интонация и произношение некоторых слов, а также отличия в популярных словосочетаниях. Англичанин и американец могут выразить одну и ту же мысль совершенно по-разному. При этом зачастую, они смогут понять друг друга — но лишь благодаря совершенному владению языком.

Основные отличия американского и английского произношений заключаются в том, что английская речь сохранилась в более «чистом» виде — это традиционный английский язык, такой, каким он существовал многие столетия. Разумеется, за эти самые столетия, из-за гло-

бальных изменений в жизнедеятельности человека, английский язык претерпел некоторых изменений, но в большинстве своем остался все тем же. А вот американская речь сильно видоизменилась и, в первую очередь, из-за многонациональности американского общества — представители национальных меньшинств по-разному произносили одни и те же слова, сами придумывали некоторые выражения, вносили свои традиционные фразы. Все это привело к тому, что английский язык в Америке, со временем, стал отличным от классического английского в самой Великобритании [5].

Таким образом, просмотр кино дает возможность изучать сразу оба произношения, и в дальнейшем, будучи в США можно будет легко «вычислить» приехавшего англичанина. А при общении с ним, станет возможно, при подходящем случае, блеснуть парой-тройкой фраз, произнесенных любимыми английскими актерами, в каком либо из просмотренных кинофильмов.

Несомненно, диалоги из английских фильмов являются самыми удачными образцами английской разговорной речи, которые только можно раздобыть для практического изучения языка, основные преимущества диалогов из фильмов, как учебных материалов, заключаются в следующем [1, с. 20]:

- тематика диалогов из фильмов очень разнообразна — в них обсуждается практически все, с чем можно столкнуться в различных жизненных ситуациях.
- в диалогах из фильмов используется очень богатая разговорная лексика: диалоги из фильмов позволяют ознакомиться практически со всеми разговорными конструкциями и выражениями, которые необходимы для свободного восприятия беглой английской речи.
- в диалогах из фильмов используется естественный бытовой темп речи, что позволяет натренироваться в восприятии этого темпа и научиться воспринимать такую речь на уровне естественных автоматических догадок.
- диалоги к фильмам, обычно, пишутся талантливыми авторами, и являются, по сути, маленькими произведениями искусства. Их очень интересно изучать, что немаловажно для мотивации дальнейших занятий английским языком.
- диалоги озвучивают талантливые актеры, которые передают в своем голосе ценную невербальную информацию, которой нет в тексте.

Для совершенствования языка при просмотре фильма, не нужно каких либо приспособлений, кроме самого компьютера, не потребуются и затраты или дополнительное программное обеспечение. Достаточно скачать фильм в одном из следующих качеств: DVD, BDRip или же HDRip. А найти фильмы на английском языке можно следующими способами [5]:

- в социальных сетях, например online: вконтакте можно найти немало фильмов на английском языке
- Learnenglishfeelgold.com предоставляет отрывки из фильмов и мультфильмов для аудирования и просмотра, и мини-тесты на проверку понимания. Упраж-

нения на знаменитые фразы из кинофильмов можно найти на сайте <http://michel.barbot.pagesperso-orange.fr/hotpot/movies.htm>

- интересные новости и шоу можно посмотреть на thedailyshow.com
- есть в сети и старинные фильмы, которые можно смотреть бесплатно — например, <http://feeds.feedburner.com/mp4>
- люди также делятся фильмами на en.yarpg.com
- смотреть по TV — например, в интернете есть множество сайтов, где выложены ссылки на зарубежные TV программы на английском языке, где часто транслируют фильмы. Такие сборники найти несложно, например ТВ народ — сборник ссылок на онлайн вещание TV программ, в том числе и английских, Guzei — огромная база ссылок на телевизионные программы онлайн

Чтобы достичь успеха в улучшении знаний по английскому языку, добиться схождения в произношении с носителями языка, следует соблюдать некоторые правила при просмотре фильмов на английском языке, например:

- смотреть эпизод фильма несколько раз, пока все не станет понятно: останавливать, отматывать назад и вновь прослушивать непонятные моменты диалога
- останавливать, смотреть незнакомые слова в словаре
- составлять список из незнакомых слов, переводить после просмотра
- читать сценарий фильма заранее, выписывать незнакомые слова
- слушать фильм, записывая весь текст — все, что услышано; потом проверять по субтитрам или готовому тексту
- посмотреть фильм, записать звук на плеер, потом прослушать несколько раз
- повторять слова, имитируя интонацию актёров, а также жесты, что позволяет создать эффект «погружения» в ситуацию общения

В ходе этого процесса запоминаются распространенные фразы изучаемого языка, их перевод и интонация, с которой следует их произносить. Причем чем больше раз смотреть один и тот же фильм, тем больше фраз и слов запомнится, тем больше с каждым разом будет понятен тот смысл, который вложил режиссер в сам фильм и каждого отдельного персонажа. Такое запоминание фраз избавляет от бесконечной зубрежки грамматики, потому что благодаря автоматическому запоминанию диалогов, как речевых образцов, возможно

заранее правильно строить фразы и предложения в той или иной ситуации. И еще одно достоинство — это интерес от просмотра фильма, который служит стимулом к изучению языка. То есть — в отличие от других источников информации, фильмы интересно смотреть большому количеству людей [3, с. 11].

Можно прочитать множество книг на иностранном языке, пройти различные тесты на знание грамматики, но так и не научиться говорить. Все дело в том, что в реальной жизни люди зачастую употребляют в речи не совсем академический набор слов и выражений. Разговорный английский отличается от письменного в лексике, грамматике и особенно в произношении. Примеры изменения произношения в разговорных фразах: you = ya, to = ta / da, and / in = n. В быстрой речи не произносится звук «h» в местоимениях «he», «him», «his», «her» и звук «th» — в местоимении «them» [5].

Характерной особенностью разговорного английского является сокращение слов и словосочетаний. Американцы часто сокращают (проглатывают) все до такой степени, что неподготовленный человек может не узнать самые обычные слова и выражения. G'daytoya — пример неформального приветствия. Для большей выразительности текста музыканты иногда намеренно искажают слова. Coz I LuvYou — название хита британской группы Slade [5].

Ниже приведены часто встречающиеся в разговорном языке формы сокращений:

want to = wanna	because = coz
going to = gonna	give me = gimmi
have to = hafta	how are you = howarya
has to = hasta	what do you / what are you = whaddaya

Таким образом, разговорный английский состоит в основном из разговорных штампов, идиом и фразовых глаголов. Просмотр фильмов — простой способ, позволяющий освоить идиоматические и сленговые выражения языка, на котором говорят не только подростки и гангстеры, но и профессора.

В заключении следует отметить, что данная методика совершенствования навыков коммуникативной компетенции в области английского языка является особенно продуктивной, потому что создает повышенную мотивацию, что, в свою очередь, обеспечивает тренировку аудио-восприятия, улучшение словарного запаса и развитие навыков понимания и составления предложений на английском языке, а также возможность начать уверенно общаться с носителями языка.

Литература:

1. Барменкова, О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи / О.И. Барменкова // Иностранные языки в школе. — 1999. — №3. — С. 20–25.
2. Жоглина Г.Г. Развитие умений коммуникативной компетенции на основе использования аутентичных видеодокументов: Дис. канд. пед. наук. — Пятигорск, 1998, С.2.
3. Смирнов, И.Б. Развитие устной речи учащихся на основе аутентичного художественного фильма / И.Б. Смирнов // Иностранные языки в школе. — 2006. — №6. — С.11–14.

4. Соловова Е.Н. Использование видео на уроках иностранного языка // ELT NEWS & VIEWS № 1 март 2003 г. стр. 2.
5. Материалы с Интернет-сайтов: Gooddy.net, Efl.ru, festival.1september.ru.

Концепция совершенствования НИР и НИРС для развития инновационной направленности проектов

Ахмедзянов Д.А., доктор технических наук, профессор; Поезжалова С.Н., аспирант,
Селиванов С.Г., доктор технических наук, профессор

Центральной частью инновационных проектов создания и технической подготовки производства новой и принципиально новой конкурентоспособной продукции является конструкторская, технологическая и организационная подготовка производства. Проекты технической подготовки производства принято классифицировать на инвестиционные, инновационные, экономические, организационные, учебно-образовательные, комбинированные (смешанные). Крупные инновационные проекты — это чаще всего сложные комбинированные проекты, в которых имеются многие составляющие (технико-технологические, инвестиционные, организационно-экономические и социальные) технической подготовки производства и коммерциализации результатов инновационной деятельности.

Каждый из названных видов сложных проектов, как правило, содержит этап выполнения научно-исследовательских работ. При этом фундаментальные научные исследования предшествуют этапам выполнения проблемно-ориентированных научно-исследовательских и опытных (опытно-конструкторских и опытно-технологических) работ¹, последующими фазами которых являются новые изделия, технологии, организация производства новой продукции и ее рыночная реализация.

1. Требования инновационного проектирования к архитектуре НИР и НИРС

Рассматриваемая в данной публикации схема организации НИР и НИРС ориентирована на цели создания (модернизации) промышленных образцов новой техники и технологий в рамках научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР). Порядок проведения НИОКР по созданию новой техники, в том числе порядок разработки технического задания, разработки

документации, изготовления и испытаний опытных образцов продукции, порядок взаимодействия предприятий, научных учреждений, университетов и других организаций при согласовании и утверждении нормативно-технической документации на проведение НИР и НИОКР, приемки их результатов и взаимодействие с организациями промышленности в процессе работы регламентируется стандартами и специальными методиками². Важно при этом отметить, что названные стандарты и методики в нашей стране были разработаны еще во второй половине XX века и не были ориентированы на активную инновационную деятельность, т.е. можно утверждать, что они в значительной мере морально устарели и не способствуют повышению эффективности НИР в условиях организации инновационного проектирования. Рассмотрим вначале более подробно унифицированные методы и процедуры научно-исследовательских работ конструкторско-технологического профиля. НИР по Единой системе конструкторской документации является начальным этапом комплекса работ по созданию, освоению и внедрению новых изделий или продукции³. Научно-исследовательские работы выполняют в случае, когда разработку продукции невозможно или нецелесообразно осуществлять без проведения соответствующих научных исследований. Основанием для проведения НИР в таких случаях является договор. Чаще всего НИР проводят в целях получения методами научного исследования:

— обоснованных исходных данных для разработки технического задания на новую или модернизированную продукцию и выявления наиболее эффективных решений для использования их в процессе проведения опытно — конструкторских работ или опытно — технологических работ;

— образцов новых веществ или материалов для их всесторонней проверки перед проведением опытно-технологических работ или НИОКР.

¹ поисковых научно-исследовательских работ, прикладных НИР, прикладных научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР).

² Стандартами Единой системы конструкторской документации и производных от нее отраслевых систем, например, «О порядке проведения научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ по созданию новых образцов ОТСК». Приказ. Государственный таможенный комитет РФ. 17.03.1999. и других аналогичных разработок уровня стандартов предприятий.

³ Изделия принято подразделять на товарную продукцию, которую производят для поставки заказчику по договорам, и изделия вспомогательного производства (инструменты, приспособления, нестандартизованное оборудование, оргтехоснастку), которые предприятия производят для собственных нужд организации производства новой продукции.

Рекомендации завершённой НИР в условиях инновационного проектирования и интенсификации инновационной деятельности по коммерциализации нововведений должны обеспечивать возможность создания конкурентоспособной продукции, соответствующей по своему техническому уровню высшим достижениям технического уровня и качества, требованиям высоких и критических технологий. При этом желательно подтверждение с использованием научного прогнозирования конкурентоспособности новой продукции на весь период ее производства.

Новым условием организации НИР в инновационной деятельности является изменение приоритетов. Управление инновационной деятельностью осуществляют обычно в отношении следующих укрупнённых этапов жизненного цикла нововведений:

- разработки новой технологии (на этапах НИР);
- проектирования нового изделия, обеспечивающего эту технологию на этапах научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР);
- освоения (инновации) разработанного изделия в производстве на этапах технологической подготовки производства и организационной подготовки производства;
- диффузии (проникновения) новых изделий и технологий на рынок;
- преодоления кризисной ситуации, которая связана с освоением нового изделия (товара) и новых технологий.

Из сказанного можно сделать вывод о приоритете новых технологий при организации НИР и НИРС конструкторско-технологического профиля в современных условиях.

Важным дополнением к современной схеме организации НИР и НИРС в условиях инновационной деятельности является также комплексная компьютеризация всех этапов инновационного проектирования на основе использования новых информационных технологий (*CASE*-технологии; *SADT* и *IDEF*; *CAD*, *CAM*, *CAE*, *PDM*-технологий; *CIM*, *PLM*; *САПР*, *АСТПП*, *АСНИ*, *САП...*), число которых непрерывно возрастает.

Сказанное позволяет структурно изменить архитектуру НИР и НИРС в инновационной деятельности (рис.1,2,3,18), которую мы рассмотрим на примере создания авиационных двигателей нового поколения.

2. Функциональное моделирование автоматизированных систем научных исследований в инновационном проектировании

Решение проблемы научно-обоснованного инновационного проектирования в авиадвигателестроении, создания новых поколений конкурентоспособных авиационных двигателей весьма часто сводится к технологическому обеспечению НИОКР. Системотехническая разработка названной проблемы возможна средствами информационных технологий на основе использования автоматизированной системы научных исследований (АСНИ) высоких и критических технологий.

Для разработки информационной технологии АСНИ, проектирования и доводки авиационных двигателей нового поколения в рамках *CALS*-технологии и систем автоматизированного проектирования (САПР) авиационных двигателей необходимы специальные методы и средства системотехнического проектирования путем их интеграции с моделированием и оптимизацией как силовых установок, так и самолетов. Сказанное позволяет организовать работу в вузах, государственных научно-производственных предприятиях, ОКБ и на предприятиях авиационного профиля по накоплению знаний в виде электронных баз данных (знаний), классификаторов и библиотек фрагментов функциональных моделей, конструкторских и технологических элементов, баз статистической информации. Использование таких компонентов в сочетании с АСНИ высоких и критических технологий позволяет повысить качество создаваемых авиационных двигателей и эффективность процесса их разработки в условиях инновационного проектирования.

Для ускоренной разработки проектов основным методом сокращения сроков создания и постановки на производство новых изделий является автоматизация технологической подготовки производства (АСТПП). В данной публикации предложено дополнить известные методы АСТПП средствами искусственного интеллекта, которые обеспечивают математическое моделирование и оптимизацию объектов проектирования.

В инновационных проектах и программах для разработки предварительных комплектов технологической документации, а также проектных, перспективных и директивных технологических процессов, высоких и критических технологий, единых и узловых технологий, обеспечивающих новые конструкторские решения и создание техники новых поколений, предлагается использовать «Автоматизированную систему научных исследований высоких и критических технологий» (АСНИ-высоких технологий). Названная система была разработана в целях технологического обеспечения работ по созданию авиационных двигателей нового поколения. Она основана на следующих функциональных моделях (рис.1,2,3).

Предложенная функциональная модель АСНИ-высоких технологий (рис. 3), построенная в среде BPWin 4.1 (IDEF0), содержит 5 блоков задач и 10 автоматизированных подсистем (программных продуктов), необходимых для автоматизации решения данных задач. Эта модель, является базой для технологического обеспечения работ по проектированию и созданию авиационных двигателей нового поколения (разработки единых, базовых, узловых, высоких и критических технологий, а также комплектов проектных, перспективных и директивных технологических процессов), позволяет показать последовательность действий по выполнению технологических НИР для обеспечения НИОКР средствами инновационного проектирования авиационных двигателей.

Рассмотрим более подробно блоки задач АСНИ-высоких технологий:



Рис. 1. Верхний уровень функциональной модели жизненного цикла изделия

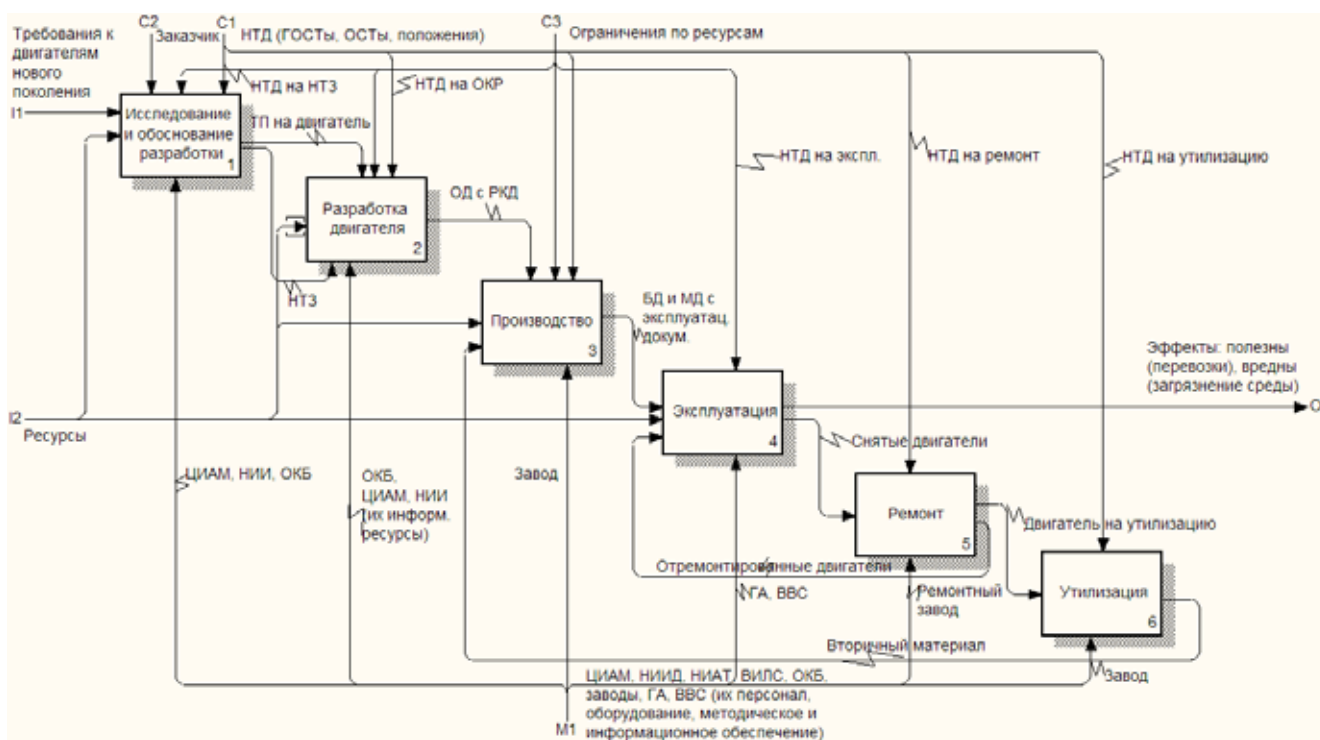


Рис. 2. Функциональная модель жизненного цикла авиационного двигателя [1, 2]

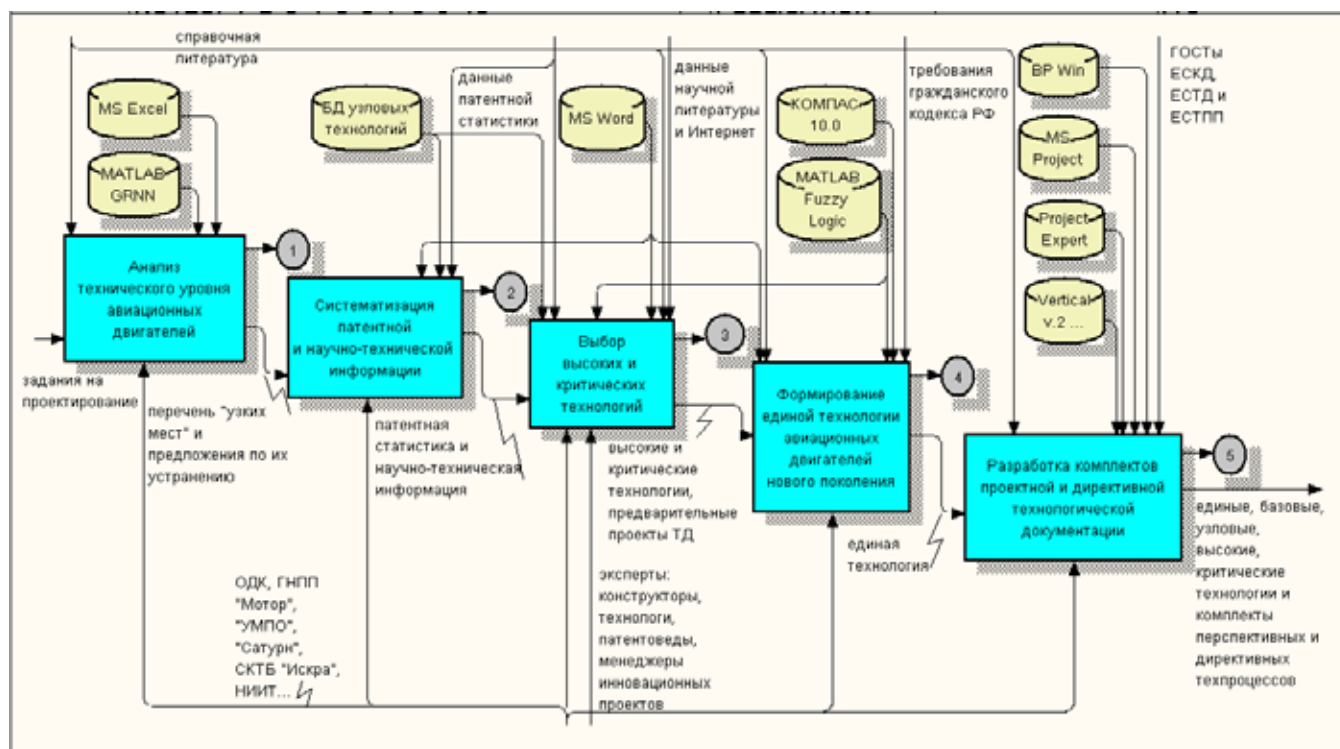


Рис. 3. Функциональная модель АСНИ высоких и критических технологий в авиадвигателестроении

Блок задач — анализ технического уровня авиационных двигателей. Результатом функционирования данного блока АСНИ-высоких технологий является определение основных параметров технического уровня изделия, например, тяги двигателя и требований по технологическому обеспечению конкурентоспособности новых изделий, которые должны дополнять результаты известных НИР по определению базовых показателей технологичности конструкции в карте технического уровня и качества изделия.

Блок задач — систематизация патентной информации. Результатом функционирования данного блока являются технические предложения, выводы и обоснования по применению высоких и критических технологий в ходе дальнейших опытно-технологических работ и НИОКР авиационных двигателей нового поколения.

Блоки задач — выбор высоких и критических технологий и формирование единых технологий авиационных двигателей нового поколения для системотехнической разработки инновационных проектов. Результатом НИР и работы АСНИ-высоких технологий по этим функциям является определение «ядра решений», определяющего перечни как отдельных разработок инновационных проектов по всем узловым технологиям нового авиационного двигателя, так и всего спектра работ по трансферу высоких и критических технологий, технологическому обмену и передаче прав на все промышленные образцы, полезные модели и патенты, определяющие состав единой технологии.

Блок задач — разработка комплектов проектной и директивной технологической документации. Этот фун-

кциональный блок включает в себя не только НИР для подготовки комплектов технологической документации инновационных проектов, но и построение календарных план-графиков, разработку бизнес-планов, которые необходимы в инновационном проектировании не только для технологического проектирования, но и для оценки эффективности инвестиций в создание авиационных двигателей нового поколения.

Рассмотрим более подробно каждый из названных блоков задач, входящих в функциональную модель (рис.3), обращая особое внимание на использование современных средств искусственного интеллекта в информационной технологии.

3. Задачи разработки автоматизированной системы научных исследований высоких и критических технологий

Рассмотрим более подробно использование средств искусственного интеллекта и других методов математического моделирования и оптимизации НИР в блоках задач АСНИ-высоких технологий:

1 блок — анализ технического уровня авиационных двигателей.

Предложенная для определения закономерностей и тенденций развития авиационных двигателей нейронная обобщенно-регрессионная сеть (GRNN) решает задачи определения регрессий путем аппроксимации различных функций (рис. 4).

Для описания работы названной нейронной сети вначале предположим, что имеется обучающая выборка

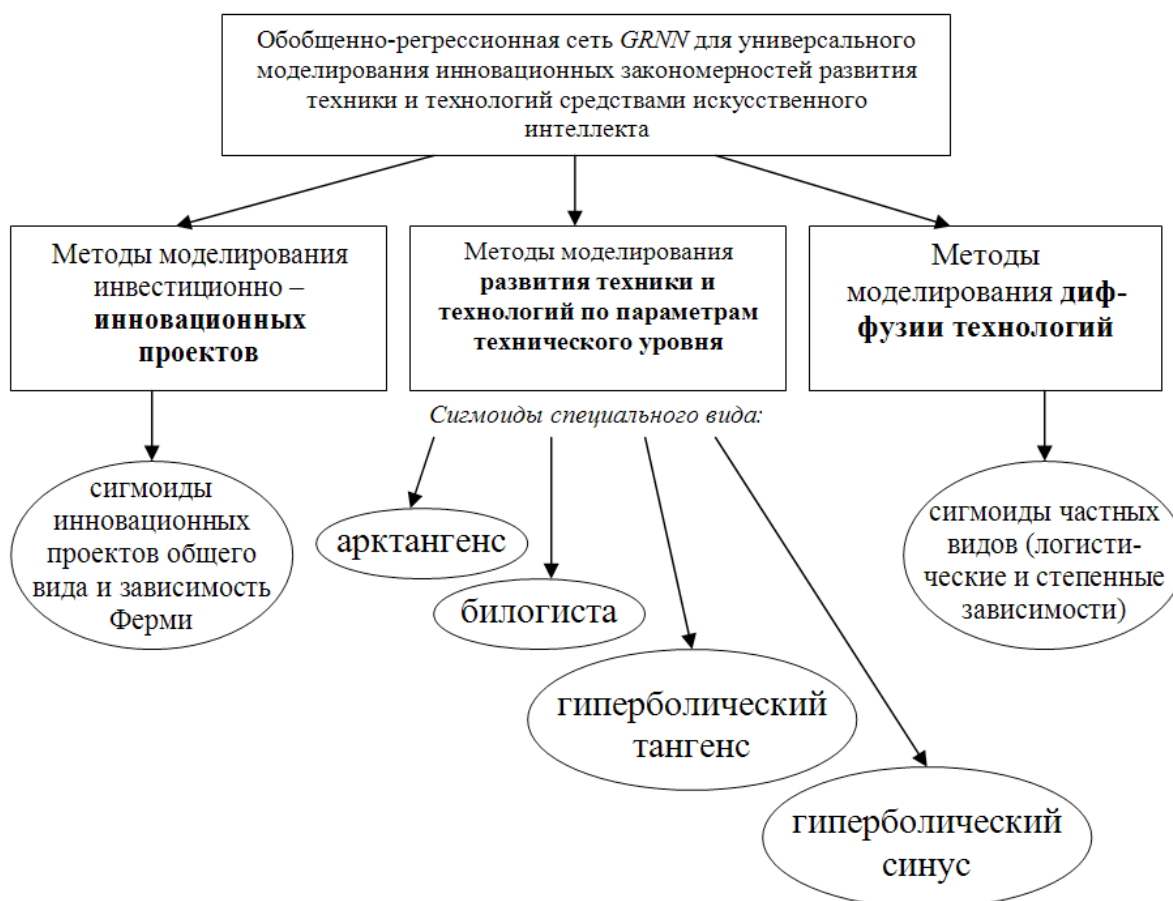


Рис. 4. Виды сигмоид и их применение в нейронных сетях для анализа закономерностей развития техники и технологий

$((x^1, y^1), (x^2, y^2), \dots, (x^N, y^N))$ (пары данных «вход-выход»), которая генерируется неизвестной функцией $F(x)$, искаженной шумом. Задача аппроксимации с помощью сети состоит в нахождении оценки неизвестной функции $F(x)$ и определения ее значений в других точках [4,5,6].

GRNN-сеть копирует внутри себя все обучающие наблюдения и использует их для оценки отклика в произвольной точке (1). Окончательная выходная оценка регрессионной зависимости в искусственной нейронной сети получается [6] как взвешенное среднее выходов по всем обучающим наблюдениям:

$$y = \frac{\sum_{k=1}^N y^k \cdot \varphi \left(\frac{\|X - X^k\|}{\sigma} \right)}{\sum_{k=1}^N \varphi \left(\frac{\|X - X^k\|}{\sigma} \right)}, \quad (1)$$

где X^k, y^k — точки обучающей выборки. Таким образом, искусственная нейронная сеть GRNN [6] является обобщенной моделью (рис. 4) развития: любого инновационного проекта, множества инновационных проектов анализируемого поколения техники и технологий, а также закономерностей диффузии новых технологий при их коммерциализации.

Сигмоид в данном исследовании — это гладкая монотонная нелинейная S-образная функция, которую часто применяют для «сглаживания» значений параметров анализируемых инновационных проектов.

Ранее в научной литературе по инновационной деятельности под сигмоидом чаще всего понимали только логистическую функцию развития техники и технологий. В данной публикации показано, что применявшиеся ранее логистические закономерности — это только частные случаи в виде локальных логистических зависимостей Фишера-Прая, Перла, Морриса и других зарубежных авторов [3,4].

Логистическая функция (2) или логистическая кривая — это сигмоидальная S-образная кривая [3,7,8], изображенная на рис. 5. Она моделирует кривую роста вероятности некоего события, по мере изменения управляемых параметров развития.

Простейшая логистическая функция может быть описана формулой:

$$P(t) = \frac{1}{1 + e^{-t}}, \quad (2)$$

где переменную P можно рассматривать как численность некоторых объектов (изделий, технологий, численности людей и т.д.), а переменную t — как время. Хотя область допустимых значений t совпадает с множеством всех действительных чисел от минус до плюс бесконечности,

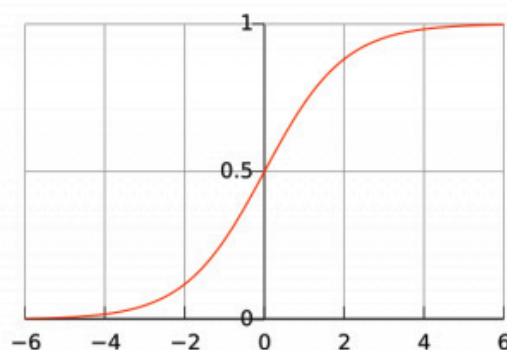


Рис. 5. Логистическая функция (сигмоида) общего вида

практически, из-за сущностной природы показательной функции $\exp(-t)$, достаточно вычислить значения только в сравнительно узком интервале.

Логистическую функцию можно представить как решение простого нелинейного дифференциального уравнения первого порядка (3). Это уравнение, также известное, как уравнение Ферхюльста (по имени впервые сформулировавшего его бельгийского математика) имеет вид [7,8]:

$$\frac{dP}{dt} = P \cdot (1 - P), \quad (3)$$

где P — переменная, зависящая от времени t и с граничным условием $P(0) = 1/2$. Решение этого уравнения позволяет получить две наиболее распространенных формы записи логистической зависимости после интегрирования (4, 5, 7, 8):

$$P(t) = \frac{e^t}{e^t - e^c}, \quad (4)$$

или (выбирая постоянную интегрирования):

$$P(t) = \frac{e^t}{1 + e^t}. \quad (5)$$

Логистическая сигмоидальная функция тесно связана с гиперболическим тангенсом следующим соотношением (6, 7):

$$2 \cdot P(t) = 1 + \tanh\left(\frac{t}{2}\right). \quad (6)$$

Функция гиперболического тангенса с использованием экспоненциальной записи выглядит следующим образом:

$$f(s) = th \frac{s}{\alpha} = \frac{e^{\frac{s}{\alpha}} - e^{-\frac{s}{\alpha}}}{e^{\frac{s}{\alpha}} + e^{-\frac{s}{\alpha}}}, \quad (7)$$

где α — эмпирический коэффициент;

s — фактор крутизны.

Кроме рассмотренной логистической зависимости можно также рассмотреть двойную логистическую сигмоидальную кривую (рис.6).

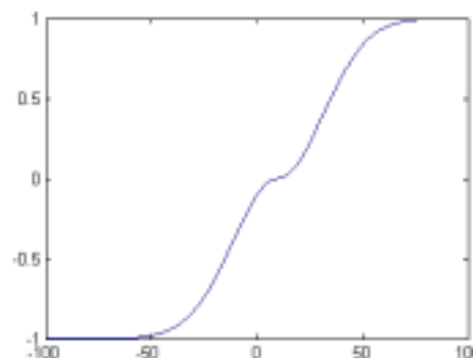


Рис. 6. Двойная логистическая функция

Двойной логистической является функция (8), подобная логистической функции (рис.5) с многочисленными проявлениями сигмоид [3,7,8]. Её общая формула имеет вид:

$$y = \text{sign}(x - d) \cdot \left(1 - \exp\left(-\left(\frac{x - d}{s}\right)^2\right) \right), \quad (8)$$

где d — локальный центр,
 s — фактор крутизны.

Здесь «*sign*» представляет функцию знака. Эта кривая основана на Гауссовском распределении и графически подобна двум идентичным логистическим сигмоидам, соединенным вместе в пункте $x = d$.

В семейство функций класса сигмоид также входят такие функции как арктангенс, гиперболический тангенс [3] и другие функции подобного вида (9, 10), например, функция Ферми (экспоненциальная сигмоида) имеет следующий вид:

$$f(s) = \frac{1}{1 + e^{-2 \cdot \alpha \cdot s}}. \quad (9)$$

рациональная сигмоида:

$$f(s) = \frac{s}{|s| + \alpha}. \quad (10)$$

Сигмоидальные функции находят применения в обширном диапазоне областей знания, включая искусственные нейронные сети, биологию, биоматематику, экономику, химию, математическую психологию, вероятность и статистику. В данной публикации рассмотрены возможности их применения в инновационном проектировании. Рассмотрим применение изложенных выше теоретических положений для определения регрессионных зависимостей развития инновационных проектов.

Анализ задач инновационного проектирования в АСНИ-высоких технологий (рис.3) и моделирования развития техники и технологий по параметрам технического уровня показывает на меньшую предпочтительность ис-

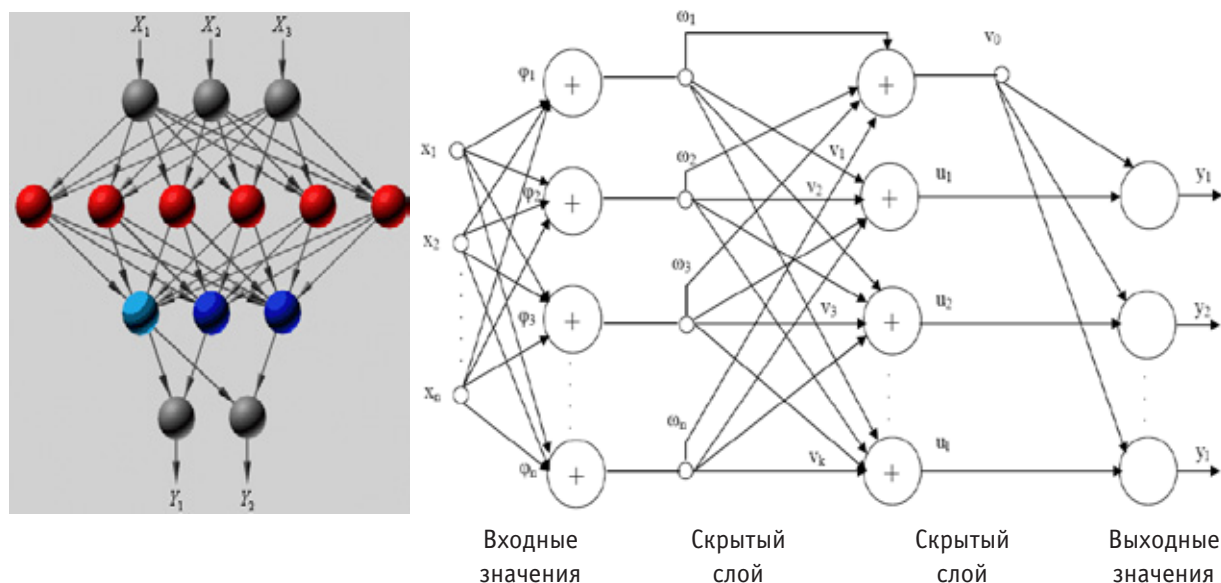


Рис. 7. Общий вид обобщенно-регрессионной сети (GRNN)

пользования только логистических зависимостей для анализа тенденций инновационного проектирования. Рассмотрим в этом плане вначале возможности применения искусственной нейронной сети GRNN [6] (рис. 7) для анализа закономерностей развития авиационных двигателей.

Ниже в качестве примера представлен фрагмент текста программы для нахождения аппроксимации функции арктангенса для авиационных двигателей дозвуковых самолетов-истребителей первого поколения (x — годы первого полета самолета с новым двигателем, y — значения максимальной тяги реактивного двигателя (κ_2), которые получены на основании известных публикаций [5]):

$x = [1942; 1942; 1946; 1946; 1947; 1947; 1947; 1947; 1947; 1947; 1947; 1948; 1948; 1949; 1950; 1953];$

$y = [442.748; 442.748; 720.352; 720.352; 1019.580; 1019.580; 1019.580; 1019.580; 1019.580; 1019.580; 1750.000; 1750.000; 2480.420; 2779.648; 3027.263];$

Имя нейронной сети, запрашиваемой в системе MATLAB 6.5 [6]:

$b = \text{newgrnn}(x, y, 0.2);$

В результате нейронная сеть определяет промежуточные значения точек по заданному оператором множеству точек оси абсцисс:

$y1 = \text{sim}(b, [1943; 1944; 1945; 1951; 1952])$

В результате работы искусственной нейронной сети GRNN получаем значения функции на оси ординат:

$y1 = 1.0 \cdot e + 003 * \{0.4427 \ 0.5815 \ 0.7204 \ 2.7796 \ 3.0273\}.$

Полученный ряд чисел определяет первую регрессионную зависимость (1) на рис. 8 для авиационных двигателей дозвуковых самолетов-истребителей первого поколения. В данном случае в качестве главного показателя, определяющего совершенство двигателя, выступает тяга (κ_2) [5]. Её изменения с течением времени при модифи-

кации конструкций и смене поколений техники подчиняются общим законам инноватики и имеют вид, представленный на рис. 8.

В следующих блоках (2, 3, 4) функциональной модели АСНИ-технологий (рис.3) осуществляется анализ патентной информации по авиационным двигателям новых поколений и формируется единая технология авиационных двигателей нового поколения. В этих функциональных блоках рекомендуется использовать средства искусственного интеллекта в виде методов нечеткой логики (*Fuzzy Logic*) [6] для выполнения НИР и автоматизации проектирования.

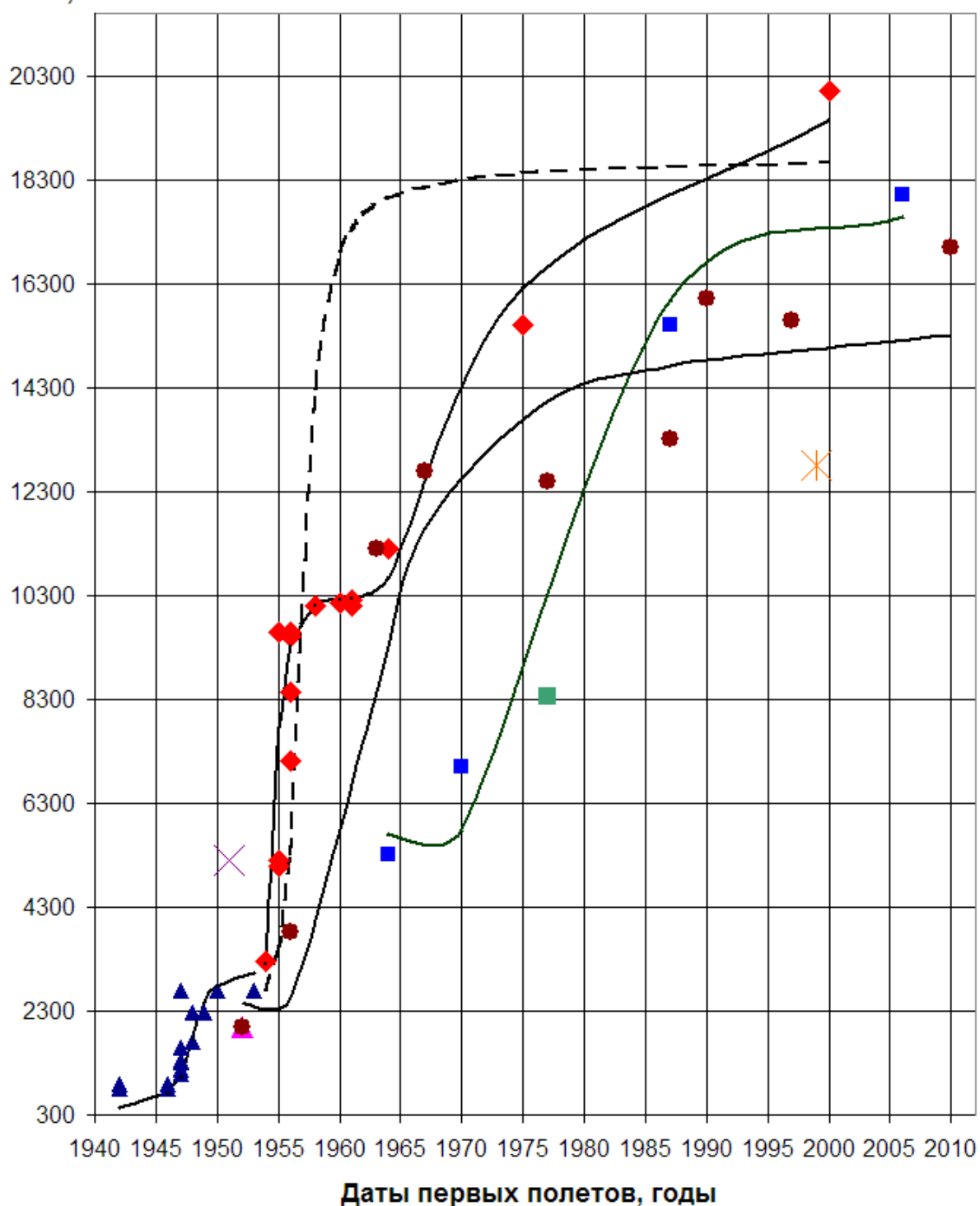
В системе MATLAB 6.5. с помощью пакета «*Fuzzy Logic*» можно осуществлять поиск «ядра решений», которое опирается на результаты анализа патентной статистики (блок 2) и экспертных оценок, заключающихся в отборе наилучших технических предложений по узловым технологиям в целях создания реактивных двигателей нового поколения.

В пространственной форме совокупность имеющихся в электронной базе данных узловых технологий можно представить в виде поверхности (рис. 9), где по осям отложены оценки по данным патентной статистики (тяги, степени сжатия компрессора, температуры на турбине), а по вертикальной оси ординат — точка варианта узловой технологии.

Как видно из рис. 9 в нижней области находятся малоперспективные узловые технологии создания реактивных двигателей. В верхней области — располагаются «высокие технологии», реализующие наиболее прогрессивные и оригинальные инновационные решения. В промежутке между этими областями имеют место промежуточные технологии.

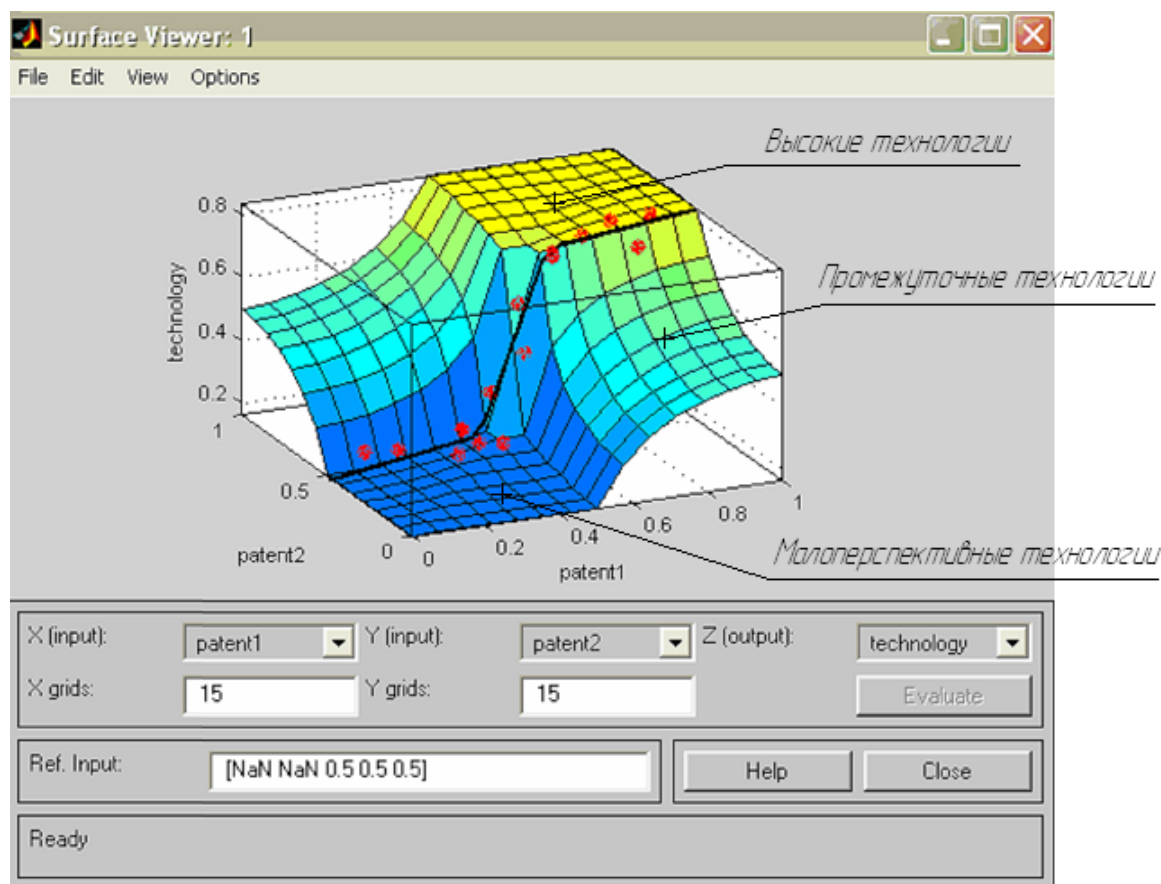
На рис. 9 условно показана одна из S-образных кривых развития узловых технологий (в частности, вентилятора

Тяга, кг



- ▲ Двигатели дозвуковых самолетов-истребителей
- ▲ Двигатель АМ-5 - кратковременное превышение скорости звука (особая точка)
- ◆ Двигатели сверхзвуковых истребителей-перехватчиков
- × Двигатель АЛ-5 - снят с испытаний вследствие низкой надежности (особая точка)
- Двигатели самолетов-истребителей вертикального взлета и посадки
- Двигатели многофункциональных высокоманевренных истребителей (истребителей-бомбардировщиков)
- Двигатель РД-33 (Миг-29) - без многофункциональных модификаций (особая точка)
- ✕ Двигатель АЛ-31Ф-3 - для учебно-тренировочного морского истребителя (особая точка)

Рис. 8. Обобщенные сигмоидальные закономерности развития авиационных двигателей отечественной истребительной авиации



● – эмпирические точки, характеризующие патенты по узлу газотурбинного двигателя (пример)

Рис. 9. Теоретическая поверхность развития высоких технологий и формирования единых технологий авиационных двигателей

авиационного двигателя), а поверхность, таким образом, представляет собой множество вариантов развития узловых технологий, из которых можно выделить «ядро решений» для разработки единой технологии двигателя нового поколения.

После ввода в систему *MATLAB* 6.5 данных по экспертной оценке патентных документов (оценки их значимости для увеличения тяги, степени сжатия компрессора, температуры на турбине) поверхность развития несколько модифицируется, рис. 10.

Для системного анализа полученного «ядра решений» из области «высоких технологий» (рис. 10) на следующем шаге рекомендуется строить структурные модели в виде многовариантных сетевых графов [4,5] развития единых технологий нового поколения авиационных двигателей, в которых обобщены только точки высоких узловых технологий, отобранные на предыдущем шаге анализа с использованием метода нечеткой логики.

Многовариантный граф развития единых технологий является ядром возможных как конструкторских, так и проектно-технологических решений (в виде проектных, перспективных и директивных технологических процессов [4, 5]) для структурной оптимизации единых технологий.

Дальнейшая многокритериальная структурная оптимизация технологических процессов (проектных, пер-

спективных и директивных) на сетевых графах может быть осуществлена с помощью теории статистических решений и теории игр, динамического программирования, использования искусственных нейронных сетей и других методов системного анализа технологий [3].

По результатам такого анализа на основании данных патентной статистики можно выделить перечень наиболее перспективных технологий для обеспечения новых конструкторских решений создания авиационного двигателя нового поколения, разработки предварительного комплекта технологической документации и проектирования директивных технологических процессов.

Пятый блок функциональной модели (рис. 3) предназначен для разработки проектных, перспективных и директивных технологических процессов.

Системотехнику использования АСНИ-высоких технологий для технологического обеспечения НИОКР в авиадвигателестроении на различных этапах и стадиях конструкторской подготовки производства (технического предложения, эскизного проекта, технического проекта, разработки рабочей конструкторской документации) поясняют рис. 11 ÷ 18.

Из приведенных схем функционального моделирования можно сделать вывод о том, что автоматизированная система научных исследований высоких и критических техно-

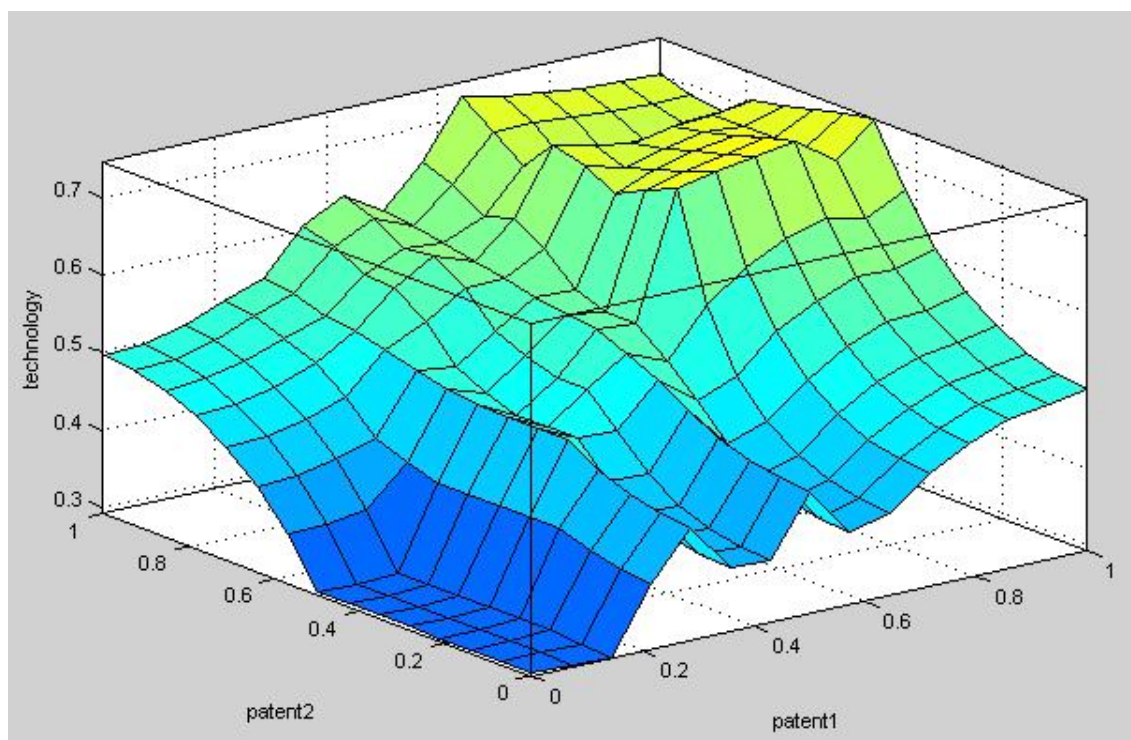


Рис. 10. Поверхность развития единых технологий авиационных двигателей по результатам экспертной оценки данных патентной статистики

логий в условиях инновационного проектирования естественно дополняет архитектуру НИР и НИРС, позволяет широко использовать средства искусственного интеллекта для математического моделирования и оптимизации как конструкторских, так и технологических решений в ходе инновационного проектирования.

Заключение

С помощью разработанной функциональной модели автоматизированной системы научных исследований высоких и критических технологий можно изменить структуру НИР и НИРС в условиях инновационного проектирования. Это позволяет не только оптимизировать конструкторские решения для обеспечения их конкурентоспособности в условиях инновационного проектирования, но и технологически обеспечить создание перспективных авиационных двигателей нового поколения.

Разработанные методы системного анализа развития авиационной техники и технологий позволяют в аналитическом виде с использованием средств искусственного интеллекта объяснить закон смены поколений техники и технологий ГТД. Объяснение этого закона основывается на статистическом описании отличий нескольких волн развития авиационной техники и технологий. S-образные закономерности развития авиационных двигателей, установленные в ходе работы, позволяют определить тенденции развития летательных аппаратов и их двигателей, а также разработать рекомендации по определению приоритетов их дальнейшего совершенствования.

Разработанная электронная база данных в системе *MS Access* по высоким, критическим и узловым технологиям авиадвигателестроения (вентилятор, компрессор, камера сгорания, турбина, форсажная камера и реактивное сопло) позволяет осуществить с использованием средств искусственного интеллекта компьютерное моделирование единых технологий авиадвигателей нового поколения.

Предложенный метод выбора высоких узловых технологий, основанный на использовании средств искусственного интеллекта в среде *MATLAB 6.5*, позволяет наглядно и доступно реализовать задачу НИР по поиску «ядра решений» для технологического обеспечения создания конкурентоспособных газотурбинных двигателей. Сказанное дает возможность конструкторам и технологам применить представленные в патентах и научной литературе знания для определения наиболее прогрессивных конструкторских и технологических решений в инновационных проектах создания и постановки на производство конкурентоспособных изделий нового поколения.

Разработанная информационная технология НИР и НИОКР, новая автоматизированная система научных исследований высоких и критических технологий авиадвигателестроения, включает в себя помимо блоков анализа: технического уровня авиационной техники, патентной информации, единых технологий техники нового поколения, также методы и средства инновационного проектирования (разработки проектной документации, нормирования времени, разработки календарных план-графиков и бизнес-планов инновационных проектов).

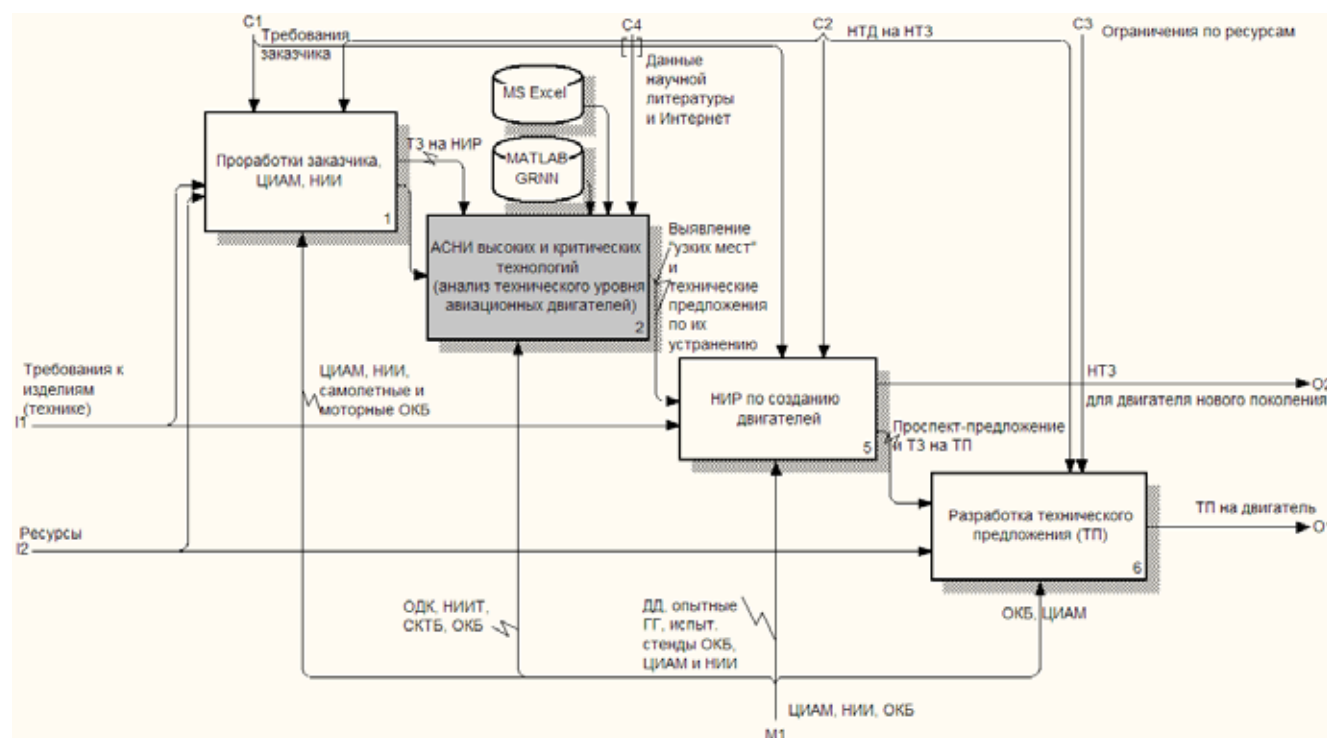


Рис. 11. Функциональная модель исследования с использованием АСНИ-высоких технологий и обоснования разработки двигателя (1-й уровень)

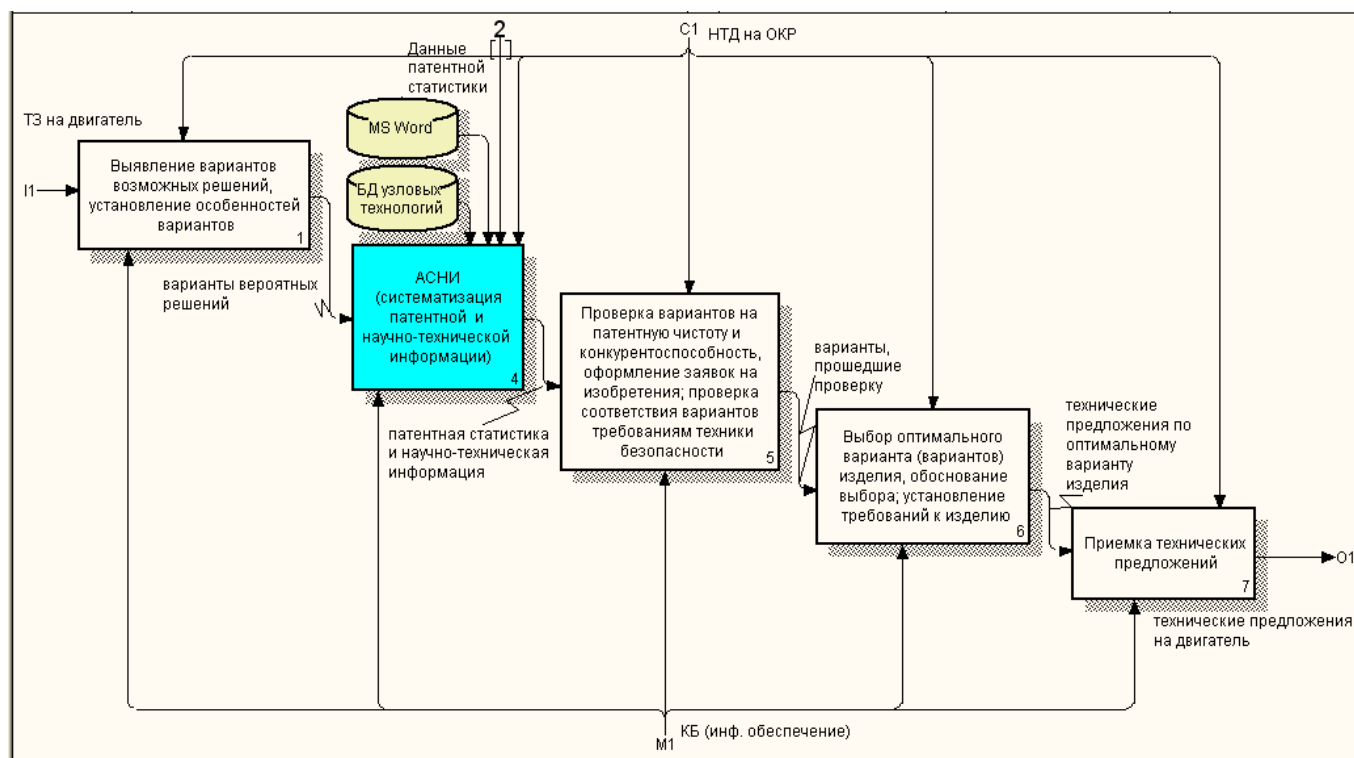


Рис. 12. Функциональная модель разработки технического предложения (2-й уровень)

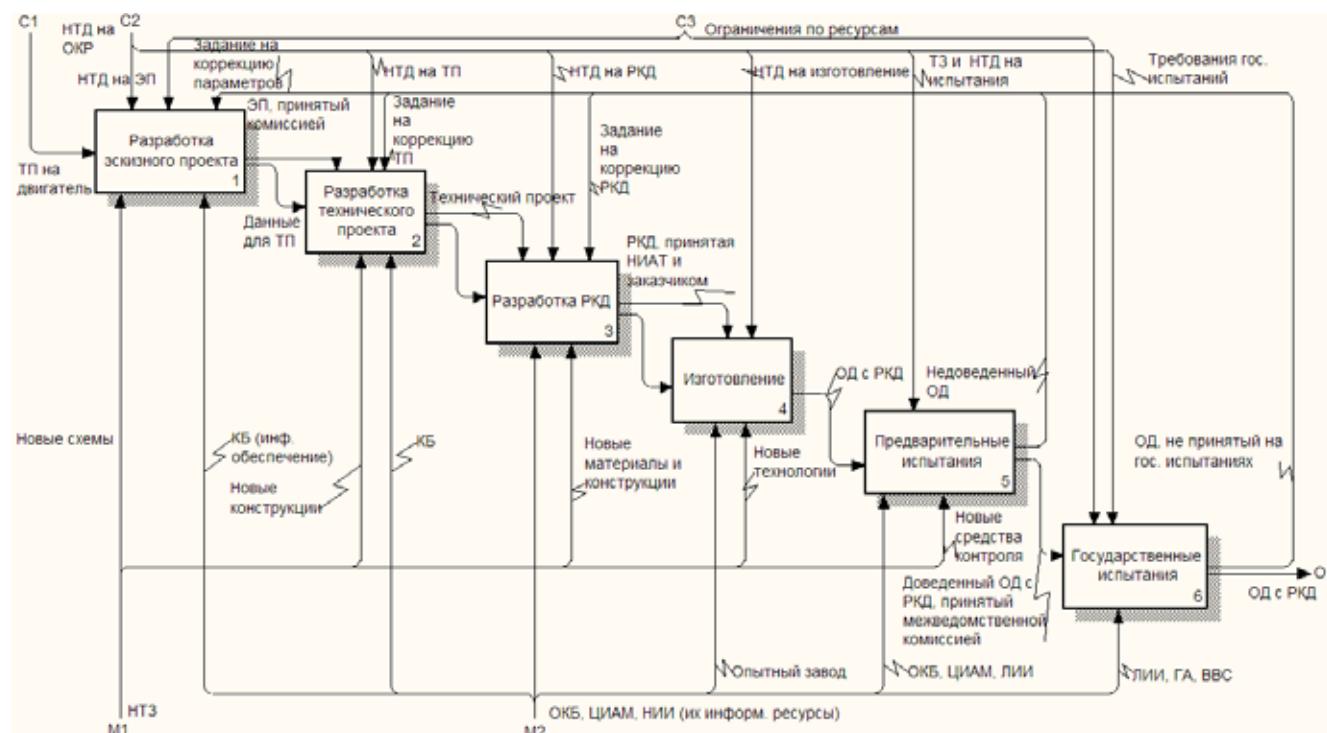


Рис. 13. Функциональная модель разработки двигателя согласно ЕСКД [1,2]

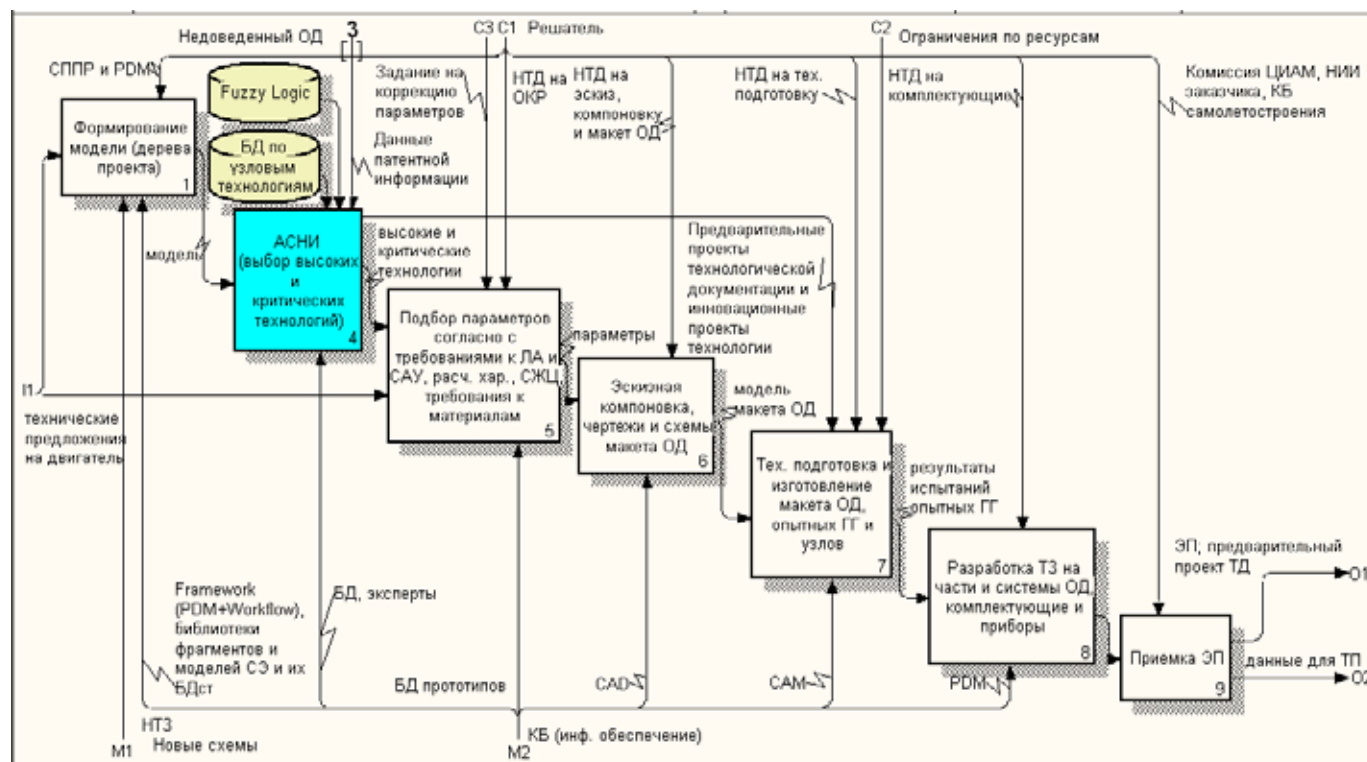


Рис. 14. Функциональная модель разработки эскизного проекта опытного двигателя (2-й уровень)

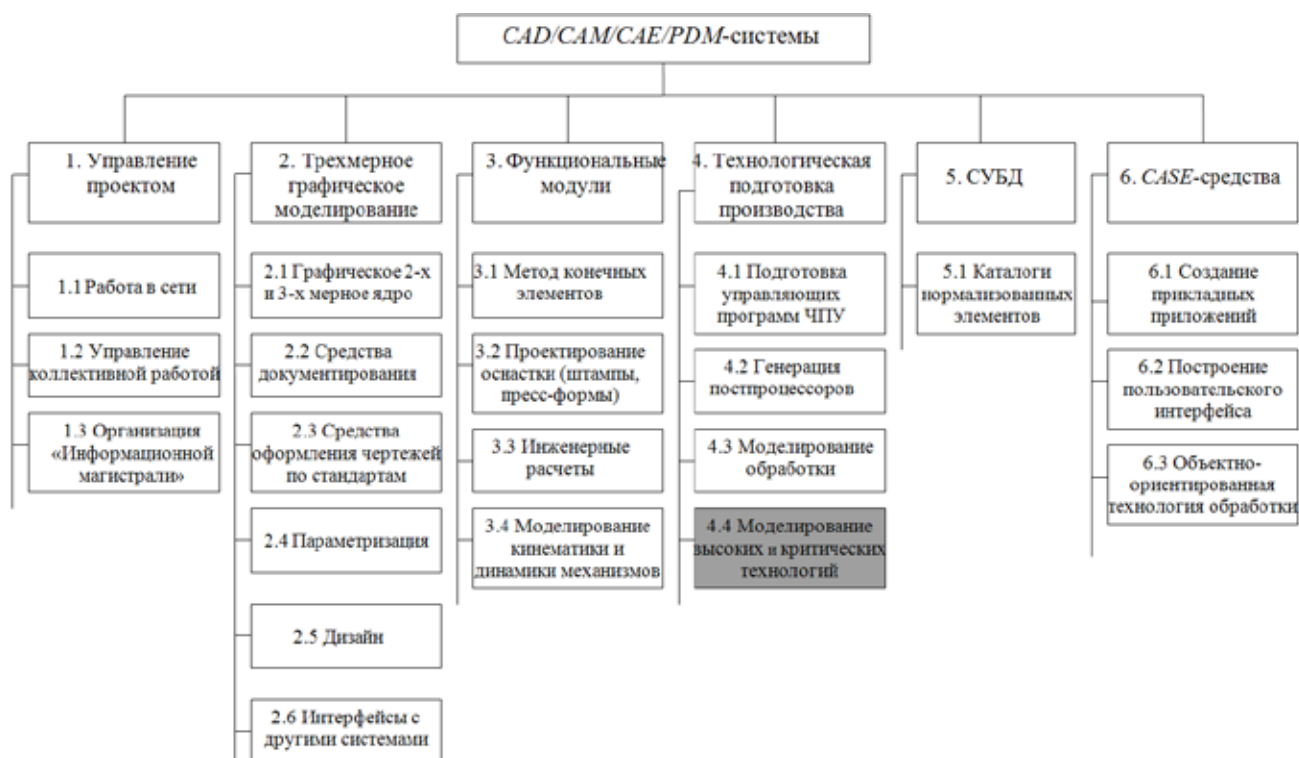


Рис. 17. Состав компонентов CAD/CAM/CAE/PDM-систем, учитывающий АСНИ-высоких технологий

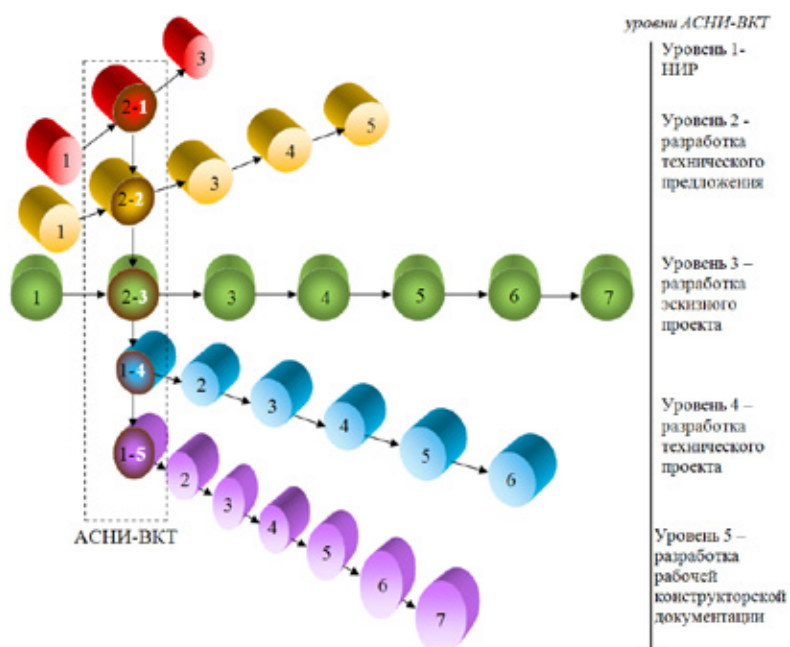


Рис. 18. Граф структуры АСНИ высоких и критических технологий в НИОКР

(1,2,3... – функциональные блоки этапов и стадий НИОКР по ЕСКД;

2–1;2–2;2–3;1–4;1–5 – функциональные блоки АСНИ высоких и критических технологий)

Литература:

1. Кривошеев И.А., Ахмедзянов Д.А. Автоматизация системного проектирования авиационных двигателей. Учебное пособие. Уфа: УГАТУ, 2002. — 61 с.
2. Тунаков А.П., Кривошеев И.А., Ахмедзянов Д.А. САПР газотурбинных двигателей. Учебное пособие. 2-е изд. испр. и доп. Уфа: УГАТУ, 2009. — 292 с.
3. Селиванов С.Г., Гузаиров М.Б., Кутин А.А. Инноватика. Учебник для вузов. 2-е изд. М.: Машиностроение, 2008. 721 с.
4. Селиванов С.Г., Поезжалова С.Н. Автоматизированная система научных исследований высоких и критических технологий авиадвигателестроения // Вестник УГАТУ. 2009. т.13, №1 (34). С. 112—120.
5. Селиванов С.Г., Поезжалова С.Н. Сопоставительный анализ инновационных закономерностей развития авиационных двигателей // Вестник УГАТУ. 2010. т.14, №3 (38). С. 72—83.
6. Дьяконов В.П., Круглов В.В. MATLAB 6.5 SP1/7/7 SP2+Simulink 5/6. Инструменты искусственного интеллекта и биоинформатики. Серия «Библиотека профессионала» М.: СОЛОН-ПРЕСС, 2006. — 456 с.
7. Кук, Д. Компьютерная математика / Пер.с англ. Г.М. Кобелькова / М.: Наука, 1991. 383 с.
8. Шипачев В.С. Высшая математика: Учебник для вузов. 4-е изд. / В.С. Шипачев — М.: Высш.школа, 1998. — 479 с.

Работа выполнена при финансовой поддержки Министерства образования и науки РФ.

Достоинства и недостатки дистанционного обучения при подготовке учеников старшей школы к сдаче ЕГЭ

Барабанов Р.Е., студент

Московский педагогический государственный университет

Дистанционное обучение — новый образовательный стандарт, появившийся в нашей стране совсем недавно, но уже успевший завоевать свое место в педагогической среде. Необходимость в таком методе обучения обусловлена различными факторами, среди которых можно назвать потребность в интерактивном взаимодействии обучаемых и преподавателей в процессе обучения, предоставлении обучаемым возможности самостоятельной работы по освоению изучаемого материала. И, конечно же, этот способ обучения дает возможность обучаться тем, кто в силу определенных причин не может это делать в массовых учреждениях. Компьютеризация населения нашей страны, начавшаяся в 1997 году, позволила дистанционному образованию реализовываться в сфере педагогической практики.

При дистанционном обучении могут использоваться разнообразные методы донесения учебной информации до обучаемых лиц. Таковыми в настоящее время могут являться как ученики средних общеобразовательных и вспомогательных школ, так и студенты высших учебных заведений. На данный момент уже сменилось несколько поколений используемых технологий в этой области образования — от традиционных печатных изданий до самых современных компьютерных технологий: радио, телевидение, аудио и видеотрансляции, аудио и видеоконференции, E-Learning и online Learning, интернет-конференции, интернет-трансляции).

Дистанционное обучение — это демократичная простая и свободная система обучения. При всем при этом, предложенная в свое время образовательная система, не лишена изъянов и недостатков. Как и всякому, сравнительно новому, методу обучения свойственны свои сторонники и противники. Особо важную роль дистанционное обучение играет при оказании помощи в подготовке к единому государственному экзамену (ЕГЭ). Результатом, который был получен путем многомесячных наблюдений, стал вывод, позволяющий четко определить все плюсы и минусы предложенной системы образования, включая данное направление, поскольку на сегодняшний день ЕГЭ играет определяющее значение при становлении будущей судьбы выпускника общеобразовательного учреждения. Не утихающие споры вокруг единого государственного экзамена требуют от дистанционного обучения трезвого и комплексного подхода к осуществлению общеобразовательных программ и детального изучения проблемы подготовки учащегося к сдаче данного экзамена. Посредством исследования были выявлены приоритетные задачи для дальнейшего развития этой отрасли образования на территории Российской Федерации.

Несомненно, дистанционное обучение занимает всё большую роль в модернизации и усовершенствовании российского образования. Шестого мая две тысячи пятого года Министерство образования и науки Российской Фе-

дерации издало указ: «Об использовании дистанционных образовательных технологий», согласно которому, итоговый контроль при обучении с помощью ДОТ (дистанционных образовательных технологий) можно проводить как в очной форме, так и дистанционно, что делает эту систему ещё более пластичной.

Итак, далее мы переходим к основной теме данной работы. В ходе проведенного исследования хочется выделить следующие диспозиции дистанционного обучения:

Достоинства:

а) Возможность учеников к усвоению максимального объема необходимых знаний, которые не могут быть включены в привычные классно-урочные формы и формы подготовительных курсов.

б) Расширение круга лиц, способных получить необходимую подготовку к ЕГЭ, а именно лиц с особыми потребностями в развитии.

в) Способность к обучению лиц в удаленных труднодоступных регионах.

г) Возможность родительского контроля над знаниями учеников.

д) Способность к централизации образовательного процесса различных регионов.

е) Смещение границ между очной и заочной формами обучения.

ж) Возможность психологической адаптации при подготовке к ЕГЭ.

з) Удовлетворение клиентов в получении подготовки в комфортных для них условиях.

Недостатки:

а) Недостаточный контроль над усвоением учениками получаемых знаний.

б) «Теоретизация» обучения, сведение учебного процесса к механистическим приемам и методам.

в) Невозможность формирования полного представления о содержании учебного предмета.

г) Неоправданная оплата услуг в данной области образования.

д) Возможность хакерского вторжения в электронную базу данных.

е) Разнотипность тарифов в соответствии с заданной региональной спецификой.

Вывод:

Необходимо изменение структуры дистанционного обучения для достижения большей эффективности, в частности:

- Введение электронной версии балло-рейтинговой системы;

- Применение практических видео пособий при проведении теоретического курса;

- Разработка дополнительных курсов для компенсации недостающих знаний;

- Введение продуманной системы тарифов;

- Усиление защиты и контроля над главными распределяющими компьютерными базами и электронными центрами;

- Установление единого тарифа на оплату услуг в различных регионах РФ.

Необходимая форма проведения дистанционной подготовки к сдаче ЕГЭ:

1-й блок. Общий цикл теоретической подготовки по заданному предмету.

2-й блок. Видео инструктаж по документальному оформлению при сдаче ЕГЭ.

3-й блок. Система тренировочных тестирований на основе предыдущих материалов ЕГЭ с применением балловой системы оценки.

4-й блок. Психолого-педагогическое консультирование обучаемых лиц и их родителей.

5-й блок. Вариант пробного экзамена по текущему предмету.

Приоритеты развития:

- Повышение уровня образования на территории РФ;

- Помощь в получении высшего образования;

- Расширение клиентской базы за счет труднодоступных районов;

- Удобство в получении необходимой подготовки к сдаче экзамена;

- Увеличение интенсивности подготовки к сдаче ЕГЭ.

Важно:

Увеличение конкурентоспособности с градацией сроков подготовки (краткосрочные, долгосрочные).

Учитывая все вышеизложенное, можно с легкостью сказать о том, что дистанционное обучение, несомненно, займет одну из лидирующих позиций среди современных российских образовательных технологий, если будет придерживаться большинства перечисленных пунктов, исходя из которых, возможно добиться объективно нового уровня развития нынешнего образования, которое в условиях существующих образовательных стандартов принесет свои незаменимые практические и теоретические педагогические плоды.

Литература:

1. Иванченко Д.А. Системный анализ дистанционного обучения: Монография. М.: Изд-во «Союз», 2005.
2. Андреев А.А. Введение в дистанционное обучение. Учебно-методическое пособие. — М.: ВУ, 1997 г.
3. Гусев Д.А. Заметки о пользе дистанционного обучения. Интернет-ресурс: <http://e-college.ru/elearning/analytics/a0004/>

Реализация фасилитативной функции учителя в иноязычном общении с младшими школьниками (на примере слабослышащих детей)

Бутко С.С., студент

Московский городской педагогический университет

В данной статье нам бы хотелось остановиться на проблемах, возникающих при обучении слабослышащих детей иностранному языку в начальной школе прежде всего.

Для начала необходимо ответить на ряд вопросов:

1. Есть ли специальная методика обучения иностранному языку слабослышащих детей в начальной школе на сегодня?

2. На сколько позволяют речевые возможности на родном языке развивать иноязычные способности?

3. Возможно ли пользоваться УМК по иностранному (английскому) языку для обучения слабослышащих, находящихся в школах?

4. Каким видится учитель иностранного языка, обучающий таких школьников? Каковы его дидактические функции?

5. Позволяют ли имеющиеся условия в школе (классе) обеспечивать социальное развитие слабослышащих школьников на уроках иностранного языка?

Слово **фасилитация** в английском языке встречается нечасто и почти исключительно в психологическом контексте — как производное от глагола *facilitate* — облегчать, помогать, способствовать. [9, с. 5]

Фасилитация в глубоком смысле означает раскрытие настоящих человеческих качеств у присутствующих участников группы и помощь в том, чтобы стать чем-то большим, чем просто участники. В связи с этим задача фасилитации — помочь отдельным участникам найти гармонию в отношениях с группой, а также с самим собой, поэтому для эффективного проведения фасилитации ведущий мероприятия должен хорошо знать процесс и обладать соответствующими навыками. [10, с. 12]

Здоровому человеку очень сложно представить себе жизнь в тишине — в наших квартирах звуки не утихают даже ночью — гудят трубы, стучит капель по подоконнику, слышен разговор соседей за стенкой. Всё это незнакомо глухим людям — они отгорожены от мира стеной тишины. В одной только России глухих и слабослышащих детей около 200 000 и они еще больше зависят от безграничной любви и терпения их близких, чем остальные дети. [1, с. 34]

Мировое сообщество, разделяющее идеи гуманизма, милосердия, сострадания, обращает серьезное внимание на проблемы успешной социализации детей с ограниченными возможностями здоровья, их полноценное духовно-нравственное и интеллектуальное развитие, обеспечивающее эмоциональный комфорт и чувство защищенности в социуме.

В системе просвещения нашей страны имеется разветвленная сеть специальных учреждений школьного и до-

школьного типа, которые обеспечивают необходимые условия обучения и воспитания детей с различными нарушениями умственного и физического развития, и в частности с расстройством слуха. Главные идеи отечественной сурдопедагогике, которые легли в основу содержания и методов учебно-воспитательного процесса были сформулированы в 50—70 годы. [4, с. 3—7]

Впервые этой проблемой занимались: российский дефектолог, член АПН РФ (Академии педагогических наук РФ), профессор Ф.А. Рау. Им были разработаны учебные планы, программы, учебники, методические пособия. Способствовал осуществлению дифференцированного обучения неслышащих, слабослышащих и позднооглохших детей. Ф.Ф. Рау и Н.Ф. Слезиной разработана научно мотивированная концентрическая система формирования устной речи. На основе исследований С.А. Зыкова внедрено в практику предметно-практическое обучение. Большой интерес с точки зрения развития методических подходов к обучению языку и специальному формированию грамматического строя представляют труды русского сурдопедагога — практика, доктора медицинских наук П.Д. Енько. Закономерности и этапы овладения фонетическим, словарным и грамматическим строем языка подробно и разносторонне исследовались Р.М. Боскис, К.Г. Коровин. Развитием речи слабослышащих детей занимался А.Г. Зикеев. В выборе направлений научных поисков при разработке эффективной системы обучения языку неслышащих важную роль сыграли исследования психологов Ж.И. Шиф, А.Ф. Лурия, И.М. Соловьева и другие, работы по слуховосприятию Е.П. Кузьмичева и др.

Специальное коррекционное обучение детей, частично или полностью лишенных слуха, является одной из самых сложных и своеобразных областей педагогики. Его наилучшее обоснование с неизбежностью должно опираться на углубленный психологический и физиологический анализ особенностей развития этих детей. [2, с. 26—32]

Какие они, слабослышащие дети?

Слабослышащие дети (далее с.д.) — дети с частичной недостаточностью слуха, приводящей к нарушению речевого развития. Слабослышащими считаются дети с понижением слуха от 15—20 дБ до 75 дБ. В отличие от глухих с.д. обладают таким слухом, который позволяет им на основе слухового восприятия речи окружающих накопить минимальный запас слов, хотя и не полноценных по своему фонетическому оформлению. У глухих детей всегда наблю-

дается поражение звуковоспринимающей части слухового аппарата (внутреннее ухо с кортиевым органом, слуховой нерв), у с. д. нередко бывает поражена одна звукопроводящая часть (обычно среднее ухо). [5, с. 7]

Слуховое восприятие слабослышащего ребенка не находится в стабильном состоянии. Большая или меньшая ограниченность словарного запаса слабослышащего ребенка сопровождается неправильным пониманием значений слов и неправильным их употреблением. Слова, входящие в единую смысловую группу, часто заменяются одно другим. Так, например, описывая картину, где нарисована женщина, режущая хлеб, ребенок может сказать: «мама нож» (вместо мама режет хлеб), вместо конверт — «почта», вместо кран — «вода» и т.п. Особенно характерны взаимные замещения названий предметов и действий. Подобные замещения слов аналогичны тем, которые встречаются у глухих детей в процессе специального обучения их речи. У с. д. встречаются, кроме того, замещения слов, близких по звучанию, напр., вместо пальчики «палочки», вместо конверт — «консервы», вместо гребенка — «ребенок», вместо ногти — «когти» и т.п. [6, с. 21–24]

Характерно, что в процессе обучения с. д. сравнительно легко усваивают произношение звуков, но не всегда правильно употребляют их в словах. Слабослышащий ребенок в одних словах произносит данный звук правильно, а в других замещает его звуком, сходным по звучанию. Это показывает, что неправильности произношения у с. д. обычно не связаны с моторными затруднениями. Причина неправильностей лежит в недостаточном овладении звуковым составом слов вследствие неполноценного восприятия их на слух. Некоторые недостатки произношения могут возникнуть в результате самого незначительного понижения слуха (15–20 дБ), если слуховой дефект возник в самом начале речевого развития. [6, с. 22]

Грамматический строй речи с. д. также, как правило, нарушен. У детей, которые с раннего возраста слышат речь разговорной громкости только вблизи ушной раковины, высказывания часто совсем не оформлены в предложения, напр.: «Вова мальчик упала цветы нияя» (рассказ о мальчике, который бросил на стол мяч, уронил цветы и пролил чернила, стоящие на столе). При попытке построить предложения с. д. опускают то одни, то другие его члены, напр.: «Доктор мальчик» (описание картинка, на которой изображен врач, перевязывающий мальчику рану). Не менее выражены в речи у с. д. и отклонения от морфологических норм языка. Не расслышав безударное начало или конечную часть слова, они либо опускают их, либо употребляют в искаженном виде, напр.: «копай» (копает). [8, с. 70]

Слабослышащий ребенок, располагающий ограниченным запасом слов при недостаточном овладении грамматическим строем языка, мобилизует все свои речевые возможности для того, чтобы выразить просьбу, желание, обозначить предметы и действия. Затем отдельные жесты заменяются словами, сообщенными ребенку в так-

тильном виде. Постепенно роль словесной речи увеличивается, и в конце концов она полностью заменяет собой жестовую. Постепенно вводятся новые слова и новые грамматические формы.

Под влиянием специальных тренировочных упражнений слабослышащий ребенок приучается к максимальному использованию своего остаточного слуха. Он научается лучше дифференцировать доступные его слуху звуковые раздражения. Слуховое восприятие слабослышащего ребенка особенно развивается в процессе овладения речью. Специальное обучение речи с детальным анализом ее звукового состава вырабатывает у ребенка навыки более дифференцированного восприятия доступных ему звуков. Постепенное обогащение словарного запаса дает возможность слабослышащему ребенку анализировать и синтезировать воспринимаемые элементы речи. [5, с. 54]

Какой ты, учитель, обучающий таких детей?

Согласно К. Роджерсу учитель осуществляет гуманизацию образования, руководствуясь следующими положениями:

1. С самого начала и на всем протяжении учебного процесса учитель должен демонстрировать детям свое полное доверие к ним.
2. Он должен помогать учащимся в формулировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед группами, так и перед каждым учащимся в отдельности.
3. Он должен всегда исходить из того, что у учащихся есть утренняя мотивация к учению.
4. Он должен выступать для учащихся как источник разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью, столкнувшись с трудностями в решении той или иной задачи.
5. Важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого учащегося.
6. Он должен развивать в себе способность чувствовать эмоциональный настрой группы и понимать его.
7. Он должен быть активным участником группового взаимодействия!
8. Он должен открыто выражать в группе свои чувства.
9. Он должен стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого.
10. Наконец, он должен хорошо знать самого себя. [9, с. 34]

Перед учителем иностранного языка стоит задача обеспечить не только усвоение значений слов, обозначающих конкретные предметы, действия, признаки предметов, но и постоянные накопления слов с абстрактными значениями. Именно поэтому, работа над речью органично входит в каждый урок не только по английскому языку, но и по всем другим учебным предметам. Речь прежде всего делится на внутреннюю и внешнюю.

Внутренняя речь — мысленная речь человека, обращенная к самому себе. Она не произносится и не пи-

шется. Внешняя речь — это речь, обращенная к другим. Она облечена в звуки или графические знаки. Внешняя речь может быть диалогической и монологической, устной и письменной. Устная и письменная речь — это две взаимосвязанные формы общения людей друг с другом с помощью языка. Устная речь воспринимается на слух, а письменная — зрительно. Каждая из них имеет свои особенности. Следует различать не только устную и письменную речь, а также специфическую для неслышащих дактильную разновидность речи словесной речи. Каждый вид словесной речи предполагает определенные способы ее восприятия и воспроизведения.

Письменная и дактильная речь воспринимаются зрительно и воспроизводятся с помощью соответствующих движений руки. Эти виды словесной речи наиболее доступны детям.

Однако в целях более полного преодоления последствий дефекта неслышащие дети должны овладеть не только письменным и дактильным видами речи, но и устным словом, поскольку оно является наиболее употребительным средством общения. Овладение словесной речью — необходимое условие персонального развития ребенка вообще и слабослышащего в частности. **Это главная задача учителя организующего учебно — познавательный процесс.** Язык, как средство развития речевой деятельности расширяет познавательные возможности неслышащего ребенка, обеспечивает постепенный его переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, оказывает глубокое влияние на личностное развитие ребенка, способствуя включению его в общество слышащих, помогая социализироваться в развивающем мире. [2, с. 26—31]

В специально создаваемой для слабослышащих речевой среде языковой материал должен быть представлен в специально упорядоченном, систематизированном виде. Вся организация процесса овладения языковым материалом должна быть направлена на то, чтобы создать условия для его активного усвоения и тем самым сформировать механизмы, обеспечивающие развитие самостоятельной речевой деятельности (чтения и письма).

Каждый учитель пытается найти свои подходы к таким детям. А это тоже непросто: они не только в общении отличаются от сверстников с нормальным слухом, они более замкнуты и обидчивы. Хотя с раннего детства, слабослышащие дети приучаются и учатся работать с полной отдачей, но учитель всегда остается в эмоциональном напряжении: ему необходимо каждую минуту помнить о том, что такими школьниками информация в основном считывается по губам, что нельзя стоять за спиной у слабослышащего ребенка, что он может не понять значение каких-либо слов, употребленных учителем для объяснения нового материала в устной форме.

Все эти выводы сделаны во время специального наблюдения за детьми (во время педагогической практики). Небольшим опытом обучения иностранному языку сла-

бослышащих специалисты готовы поделиться. Например, при организации игровой деятельности с младшими школьниками. [1, с. 49]

1. Игра с мячом. Задавая какой-либо вопрос, учитель бросает мяч отвечающему. Ребенок ловит мяч и отвечает на вопрос одним словом. Затем дети задают вопрос и бросают мяч. Это упражнение реально помогает развивать внимание слабослышащего ребенка и позволяет осуществлять тренировку лексики по теме.

2. Работа в парах. Дети задают вопросы друг другу, либо приводят примеры, либо задания. Эта работа может проходить у доски, за партами, с места (один слабослышащий ребенок, другой — нормально слышащий).

Задание — Можно оборачиваться. Одним из обязательных условий выполнения такого задания является поворот головы нормально слышащего учащегося, так как слабослышащим детям нужно видеть говорящего человека, во время ответа с места всем детям разрешается обернуться и смотреть на ученика.

Главная задача этих методов — сформировать у слабослышащего ребенка такие качества, как деловитость, инициативность, коллективизм и самостоятельность. Находясь постоянно в кругу слышащих сверстников, дети с ограниченными возможностями приобретают новый социальный опыт и получают эмоциональный заряд положительной энергии, которые усиливают их стремление к коммуникации с окружающим миром. [11, с. 90].

Начиная работу с такими детьми на уроках английского языка, необходимо поставить ряд методических задач, которые необходимо решить:

1) **Как учить?** Выявить ограничения, которые мешают освоению общеобразовательного стандарта по иностранному языку слабослышащими детьми. Помня, что основную информацию учащиеся получают через зрительный канал и что зрительная память у слабослышащих развита лучше. Учитель иностранного языка опирается на фонетические, лексические и грамматические наглядности при ознакомлении с новым материалом программы и во время тренировки совершенствования речевых навыков и умений.

Чтобы понять говорящего, учащиеся должны видеть артикуляцию. Значит в обучении аудированию необходимо использовать аутентичные аудио материалы невозможно и необходимо использовать видео материалы. Но лучше всего опираться на адаптивную речь учителя, так как в этом случае возможно регулирование темпа и громкости речи, упрощение, повторение и т.д.

В обучении говорению возможно добиться построения монологического высказывания, однако их объем может быть уменьшен по сравнению с обычными классами. Организация диалогической речи затруднена, особенно если неизвестно, что скажет собеседник, опыт показал, что в работе со слабослышащими детьми возможно воспроизведение ролевых диалогов с ограниченным набором грамматной лексики / грамматики. При выражении такого коммуникативного намерения, как, например, выра-

жение согласия / несогласия, благодарности, привлечения внимания.

Что касается таких видов речевой деятельности как чтение и письмо, то в этом случае возможностей больше и можно удовлетворить в полном объеме. Совершенствование техники чтения возможно только на основе транскрипции.

В обучении фонетике следует добиваться понимания слабослышащими учащимися особенностей произношения специфических английских звуков, соблюдения долготы и краткости гласных.

При ознакомлении с лексикой и грамматикой слабослышащих трудности могут возникнуть по разным причинам: от характера предъявляемого языкового материала и видами обратной связи. То, что обычным учащимся можно толковать, слабослышащие должны прочитывать сами и уточнить узнавание и понимание. [11, с. 76]

2) Какие учебные материалы использовать на уроках иностранного языка?

При ответе на этот вопрос очевидно, что учебник должен содержать большое количество текстового материала и письменных упражнений, быть снабжен правилами, большим количеством примеров, образцами речи. [11, с. 45]

3) Как учить? Какие из общепринятых форм и методов работы будут наиболее эффективны в общении со слабослышащими? Прежде всего заметим, что работая со всем классом одновременно учителю иностранного языка необходимо в максимальной форме индивидуализировать учебно-воспитательный процесс. Взаимодействие и взаимовнимание должно быть специально организовано. А точнее — осуществлять управление на фасилитативной основе, т.е. применять технологию дидактического коммуникативного взаимодействия. [11, с. 32]

4) Какие проблемы могут возникнуть на уроке и как их решать?

Одна из главных трудностей на уроке иностранного языка — добиться понимания, что предстоит делать. Для этого рекомендовано в план-конспект урока включать этап «разбор плана урока». В начале урока необходимо разобрать со всеми учащимися учебные задачи и этапы их реализации.

Опыт работы со слабослышащими в 1-ой четверти каждого учебного года показал, что большую часть материала нужно предъявлять учащимся и проверять в письменной форме взаимодействия: это требует создания дополнительного раздаточного материала — индивидуальных и адаптационных карточек. [11, с. 87]

Главный вопрос к концу первой четверти, а следовательно и к концу первого года обучения — Чем пожертвовать, объемом материала по теме или количеством тем?

Так, например, учителя иностранного языка, планируя работу в шестом классе, решили выделить на каждый год ведущие учебные задачи и добиваться их последовательного решения, опуская второстепенные (типа: 5 кл. — обучение чтению слов, узнавание знакомых слов в речи

учителя, выбор ответа на вопрос по ситуации общения, рассказ о себе в рамках изученных тем;

6 кл. — чтение с общим пониманием, воспроизведение знакомых слов в стихах и пословицах, узнавание знакомых слов в речи одноклассников, ведение ролевых диалогов, составление небольших тематических текстов с использованием простых грамматических структур).

К каждой теме составлялись вспомогательные карточки. Среди упражнений учебника были выделены те, что в наибольшей степени способствуют решению методических задач. Количество остальных заданий было минимизировано. Однако по итогам первого полугодия выяснилось, что, показывая довольно высокие результаты внутри отдельных тем, при накоплении лексического и грамматического материала учащиеся часто теряются и слишком полагаются на подсказки.

7 кл. — поисковое чтение, развитие смысловой догадки, высказывание мнения по изучаемым темам, знакомство с новыми грамматическими явлениями, составление описательных текстов с использованием грамматических структур.

Главной задачей учителя иностранного языка на этапе тренировки активной лексики и грамматики у слабослышащих детей — это выработка речевых навыков. Если у учащихся вырабатывается алгоритм действий, это улучшает скорость понимания и решения коммуникативных учебных задач. При работе с упражнениями на развитие социокультурной компетенции использовался параллельный перевод, кроме специальных заданий в домашней работе. Широко применялся также русский подстрочник при выполнении грамматических тренировочных упражнений, содержание которых не связано с разговорными темами. Вместе с учащимися на основе грамматического материала учебника составляются индивидуальные карточки обобщающего характера. Кроме того, для проверки грамотности выполнения письменных упражнений используются карточки «проверь себя», содержащие правильные варианты. Это позволяет проходить программу в заданном объеме в отведенное время. [10, с. 54]

Если в классе слабослышащими являются 1–2 или 3–4 человека то, основная задача учителя — учитывать их индивидуальные возможности при презентации материала и организации парной и групповой работы. В задачу учителя-фасилитатора обязательно входит подбор такому ученику подходящего партнера для общения на уроке иностранного языка. Нужно помнить, что при фронтальной работе мотивация слабослышащего ученика снижается. Можно предусмотреть на такой случай индивидуальные карточки. В работе с опорой на такие индивидуальные карточки слабослышащие учащиеся, как правило, не менее успешны других. [9, с. 114]

Если в классе есть слабослышащие учащиеся, необходимо раз в 2 недели работать с ними индивидуально. Если у таких учащихся сложности с речью, это даст им возможность проговаривать изучаемый материал в спокойной, комфортной обстановке. Кроме того, можно в случае не-

Таблица 1. Диагностика степени готовности к реализации фасилитативной функции в общении

№ п/п	Критерии готовности к реализации фасилитативной функции в общении									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2	+		+	+		+	+		+	+
3	+		+	+	+		+	+		+
4			+		+		+			+
5	+	+		+		+	+	+	+	+
6	+	+	+		+		+	+		+
7	+		+		+		+		+	+
8		+		+				+		+
9	+		+	+	+	+	+	+		+
10		+		+		+	+		+	+

Где: 1 – наличие широкого диапазона коммуникативного мышления; 2 – владение ключевыми приемами эффективного общения; 3 – корректность языкового оформления речи; 4 – логичность и аргументированность высказываний; 5 – активность в налаживании межличностных отношений доверия и терпимости; 6 – доброжелательное восприятие окружающих, стремление к сотрудничеству; 7 – собственная открытость и содействие искренности партнеров по общению; 8 – позитивное самовосприятие; 9 – мотивационная и практическая готовность к непрерывному саморазвитию, обусловленные критической рефлексией самоанализ и самооценка; 10 – обеспечение взаимопонимания вербальными и невербальными средствами.

необходимости дать дополнительные разъяснения, чтобы на общем уроке учащиеся справились с работой быстрее. [2, с. 8]

Изучение опыта работы учителей иностранного языка ГОУ ЦО «Школа здоровья» №1998 «Лукоморье» г. Москвы показал, что за три года работы со слабослышащими детьми учителями выявлено, что учиться по общеобразовательной программе они могут, но это требует большего количества учебных часов для овладения программой и дополнительной индивидуальной работы преимущественно на начальном этапе обучения иностранному языку.

Степень готовности будущего учителя иностранного языка к реализации фасилитативной функции в общении со слабослышащими школьниками

В нашем исследовании участвовали 10 будущих учителей иностранного языка.

Учителям было предложено провести урок в группе слабослышащих детей.

Это было проблемно так, как голос слабослышащего ребенка обычно глухой, интонация малоразвита и невыразительна. Недостаточность своей речи он дополняет жестиком.

Частичное восприятие речи таким ребенком нередко создает у окружающих неправильное представление о том, что ребенок может полностью понимать речь, а то, что ребенок часто не понимает смысла сказанного, иногда расценивается как интеллектуальная недостаточность.

У ребенка речевое недоразвитие обусловлено неполноценным слухом, что ведет к изменению хода общего

развития (нарушение слуха — общее нарушение познавательной деятельности — недоразвитие речи).

Речевое недоразвитие носит характер вторичного проявления, оно возникает и существует как функциональное на фоне аномального развития психики в целом. Это осложняет социальное взаимодействие слабослышащего ребенка.

Именно в сфере речевого общения слабослышащие оказываются в невыгодном по отношению к своим слышащим сверстникам положении.

Затрудненность словесного общения является одной из главных причин аномального развития.

Бедность речевого запаса, искаженный характер речи ребенка, формирующейся в условиях нарушенного слухового восприятия, накладывают отпечаток на ход развития познавательной деятельности. Это, в свою очередь, оказывает обратное отрицательное влияние на все компоненты языка в процессе их функционирования в речевой деятельности.

В качестве основных критериев, позволяющих судить о развитости умений фасилитации иноязычного общения, мы выделяем следующие личностные характеристики:

- наличие широкого диапазона коммуникативного мышления, позволяющего анализировать конкретные ситуации общения, намечать цели и прогнозировать результаты коммуникативной деятельности, креативно осуществлять речевое поведение;

- владение ключевыми приемами эффективного общения, корректность языкового оформления речи, логичность и аргументированность высказываний, обеспечение взаимопонимания вербальными и невербальными средствами;

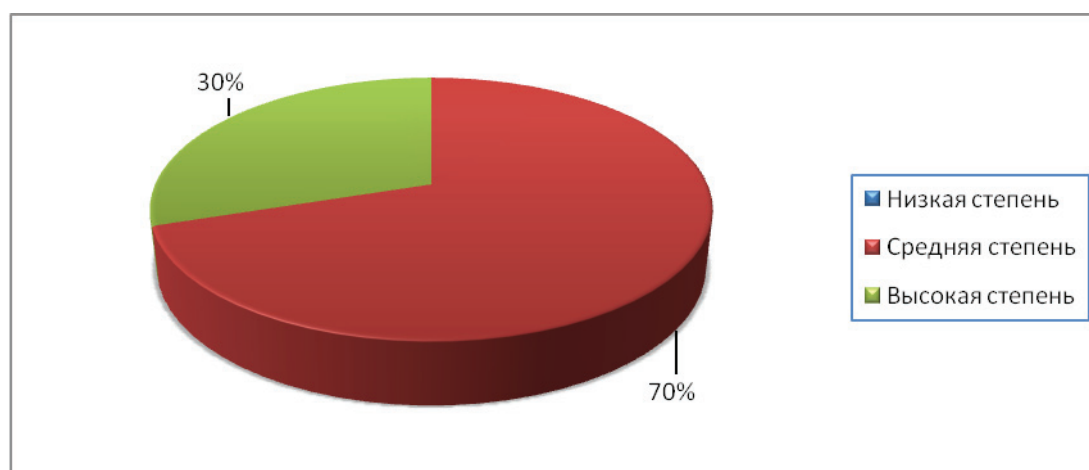


Рис. 1. Степень готовности к реализации фасилитативной функции в общении

— активность в налаживании межличностных отношений доверия и терпимости, доброжелательное восприятие окружающих, стремление к сотрудничеству, собственная открытость и содействие искренности партнеров по общению;

— позитивное самовосприятие, мотивационная и практическая готовность к непрерывному саморазвитию, обусловленные критической рефлексией самоанализ и самооценка. [10, с. 8—13]

В связи с этим нами была составлена таблица с критериями, где в каждой графе выставляла «+» или «-», в зависимости от наличия данного критерия у испытуемого.

Оценка готовности к реализации фасилитативной функции в общении производилась следующим образом:

- Низкая степень готовности к реализации фасилитативной функции в общении: 1—3 критерий;
- Средняя степень готовности к реализации фасилитативной функции в общении: 4—7 критериев;
- Высокая степень готовности к реализации фасилитативной функции в общении: 8—10 критериев.

Итак, в ходе проведения наблюдения нами получены следующие результаты:

Так низкая степень готовности к реализации фасилитативной функции в общении не выявлена ни у одного испытуемого;

Средняя степень готовности к реализации фасилитативной функции выявлена у 7 (70%) испытуемых;

Высокая степень готовности к реализации фасилитативной функции выявлена у 3 (30%) испытуемых.

Наглядно это можно проследить на рисунке 1.

И так как видно из результатов исследования в целом в группе студентов наблюдается положительные результаты, многие будущие педагоги готовы к реализации фасилитативной функции в общении.

Так же нами проводилось наблюдение на тех же уроках за поведением слабослышащих детей на уроке.

Индивидуальные особенности учащихся накладывают свой отпечаток на освоение речью, в таком виде речевой деятельности, как говорение. Но если есть мотивация на достижение результата, качество работы может быть достаточно высоким. Если вам удастся объяснить слабослышащему ученику, чего вы от него хотите, можно даже выйти на творческие работы, в том числе речевые проекты. С распространением компьютеров владение английским языком в письменной форме открывает перед слабослышащими учащимися не меньше перспектив, чем перед обычными выпускниками школы. И в этом направлении следует интенсивно работать. Обучение чтению и письму на основе интерактивных средств помогает решить методические задачи на качественно новом уровне. [3, с. 6]

Литература:

1. Багрова И.Г. Обучение слабослышащих учащихся восприятию речи на слух. — М., Просв., 1990
2. Горлова Н.А. Личностно-деятельный метод обучения иностранным языкам дошкольников, младших школьников и подростков. Теоретические основы: учебное пособие. — М.: МГПУ, 2010, — 248 с.
3. Дети с отклонениями в развитии: Методическое пособие для педагогов, воспитателей массовых и специальных учреждений./Сост. Шматко Н.Д. — М., Аквариум, 1997, с. 12—54
4. Зайцева Г.Л. Современные подходы к образованию детей с недостатками слуха: Основные идеи и перспективы (Обзор зарубежной литературы).//Дефектология. — 1999.
5. Комаров К.В. Особенности обучения слабослышащих детей. — М., 1985
6. Коровин К.Г. Методические основы формирования личности слабослышащего школьника в учебном процессе.//Дефектология. — 2002—3, с. 21—24
7. Назарова Л.П. Методика развития слухового восприятия у детей с нарушениями слуха. — М., Владос, 2001

8. Пузанов Б.П. Дефектологический словарь в 2-х томах. — Москва: МПСИ, 2007. — 808 с.
9. Ромашина С.Я., Майер А.А. Педагогическая фасилитация: сущность и пути реализации в образовании. — М.: Вита-Пресс, — 2010, — 160 с.
10. Ромашина С.Я., Майер А.А., Межина А.В. Фасилитация развития субъекта. — М.: МГПУ, — 2010, — 104 с.
11. Шипицин Л.М., Назарова Л.П. Интегрированное обучение детей с нарушением слуха. Методические рекомендации. — Санкт-Петербург, 2001

Применение современных требований в преподавании росписи в профессиональном колледже

Гулямов К.М., ст. преподаватель
Ташкентский государственный университет им.Низами

В данной публикации раскрываются теоретические и практические вопросы методики преподавания художественной росписи путем использования информационных технологий.

Given article is devoted one of an actual problem of family education and youth preparation to the future vocational training, by using informational technologies.

В настоящее время уделяется большое внимание использованию современных информационных технологий в деле обучения и воспитания молодого поколения. Возведенные вновь академические лицеи, профессиональные колледжи, оборудованные компьютерной техникой на уровне мировых стандартов, предусматривают высокую степень подготовленности профессорско-преподавательского состава в применении компьютерных технологий в образовательном процессе.

Как отметил Президент Республики Узбекистан в своем докладе на заседании Кабинета Министров, посвященном итогам социально-экономического развития страны в 2009 году и важнейшим приоритетам экономического прогресса на 2010 год: «Мы ставим перед собой цель — создать необходимые возможности и условия для того, чтобы наши дети росли не только физически и духовно здоровыми, но и всесторонне и гармонично развитыми людьми, обладающими самыми современными интеллектуальными знаниями, людьми в полной мере отвечающими требованиям XXI века, в котором им предстоит жить и работать»¹.

Актуальными задачами сегодняшнего дня является:

— коренное улучшение качества образования в школах, профессиональных колледжах, академических лицеях и вузах страны путем широкого внедрения в образовательный процесс новых информационно-коммуникационных и педагогических технологий, электронных учебников, средств мультимедиа;

— обеспечение учебно-лабораторной базы образовательных учреждений современным учебным и лабораторным оборудованием, а также дальнейшее развитие

эффективной системы материального и морального стимулирования труда учителей и наставников;

— дальнейшее развитие современных информационных и коммуникационных технологий, цифровых и многомерных средств телекоммуникационной связи и сети Интернет, внедрение их в жизнь каждой семьи и широкое их усвоение.

Подготовка высококвалифицированных специалистов, соответствующих требованиям развития общества, процветания, времени во многом зависит от степени применения ими в своей деятельности современных информационных технологий. Данная проблема ставит в повестку дня всех образовательных учреждений вопрос об обновлении содержания и форм системы образования. Процессы обновления в системе образования требуют преподавания информатики и смежных дисциплин своеобразными методами. Так как, в какой бы отрасли не работал будущий специалист, для выполнения своих функций на уровне требований времени должен знать средства обработки информации, методику работы с ними, и иметь навыки и умения пользования данными средствами. Ибо успех коренных реформ во всех отраслях общественной жизни, формирование рыночных отношений, зависит во многом от уровня знаний кадрами современных информационных технологий.

Информатизация общества начинается с информатизации сферы образования. Особое место в этом принадлежит электронным учебникам. В настоящее время в республике, как и во всем мире, создаются и широко применяются в образовательной практике учебная литература, в том числе и мультимедиа электронные учеб-

¹ Каримов И.А. Наша главная задача — дальнейшее развитие страны и повышение благосостояния народа// газета «Народное слово». №19. 28 января 2010 г.

ники, предназначенные для преподавания различных дисциплин.

Трудно на сегодняшний день назвать учебный предмет, в преподавании которого не пользовались бы возможностями компьютера. В частности, в направлениях образования как изобразительное, прикладное искусство, дизайн, инженерная графика и др. преподают компьютерную графику — предмет о математических моделях геометрических фигур и различного рода форм, а также методах их демонстрирования.

Применение компьютерной технологии на занятиях по декоративной росписи вызывает интерес, повышает познавательную активность учащихся, облегчает усвоение учебного материала.

Нет необходимости говорить о педагогическом значении глубокого изучения искусства росписи — древнего ремесла, национальной культурной ценности, дошедшей до нас через века.

В изучении данной отрасли народного ремесла широкие возможности предоставляет компьютерная техника.

Графическая программа **Corel Draw** предоставляет широкие возможности для разработки дизайна, анализа и обработки фотографий, а также в сфере векторной анимации. Она позволяет в кратчайшие сроки создать, свою композицию, свой орнамент. Выбрав фигуры: эллипс, прямоугольник, кривую линию и другие элементы, можно получить нужные размеры, углы. Данная программа очень удобна в создании орнамента. Благодаря программе **Corel Draw**, становится возможным за короткое время «украсить» композицию, выбрав понравившийся колорит.

На примере создания геометрического орнамента — «гирих» с помощью графической программы **Corel Draw** попытаемся показать широкие возможности компьютерной техники для повышения эффективности организации учебно-воспитательной работы по народному прикладному искусству.

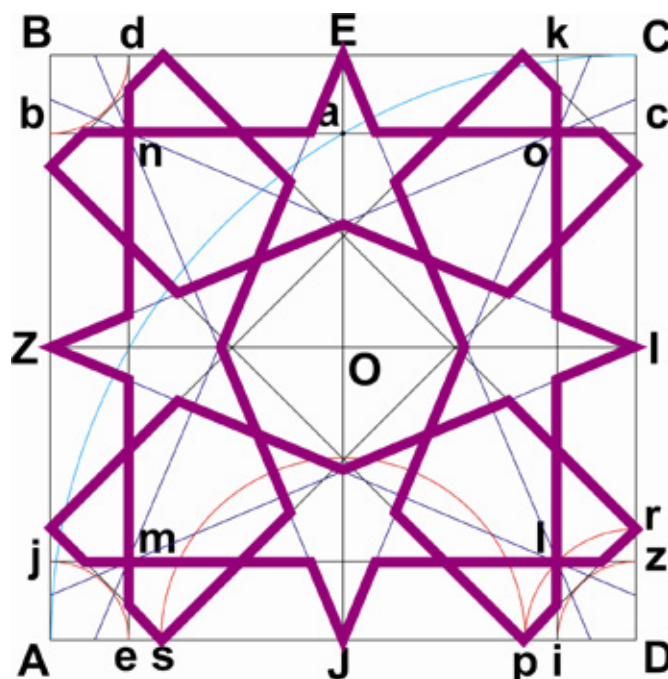
Программу активируют, дважды нажав на левую клавишу «Мышки» над соответствующим ярлыком. Или же активировав «Пуск», в списке выбираем команду «Программы». В списке на правой стороне рабочего окна находим **Corel Draw**.

По активизации программы, в «Панели инструментов» выбираем команду «Прямоугольник», с помощью клавиши «ctrl» образуем квадрат.

В меню «Набор инструментов» выбираем команду «Свободная форма», нажатием клавиши «ctrl» рисуем окружность, приняв в качестве центра правый нижний угол квадрата. Радиус окружности равен стороне квадрата. С помощью команды «Дуга» образуем две дуги: размерами в 90° и 180°. С образованной точки проводим горизонтальную линию. Соединив левую сторону квадрата с данной линией, образуем точку **b**. Затем с помощью ко-

манды «Эллипс», клавиши «ctrl» и команды «Дуга» образуем дугу с центром — точкой квадрата **B**. От образованной точки **e** проводим вертикальную линию, получаем точку **d**. С помощью команды «Эллипс», клавиши «ctrl» и команды «Дуга» образуем дугу, с центром — точкой **A** на квадрате. Проведя горизонтальную линию от образованной точки **e**, находим точку **j**. С помощью команды «эллипс», клавиши «ctrl» и команды «Дуга» образуем дугу с центром — точкой **D** квадрата. Проведя горизонтальную линию от образованной точки **z**, находим точку **i**. С точки **I**, образованной от пересечения вертикальной и горизонтальной линий, рисуем дугу, способом, описанным выше, с центром — точкой **D**. Пересекаясь, дуга и квадрат образуют точки **p** и **г**. От точки **p** рисуем дугу, способом, описанным выше, с центром — точкой **J**. образуем точки **s** и **t**. Проводим прямые линии от точки **p** к точке **г** и от неё к точке **t**, образованной от пересечения окружности и вертикальной линии, образуя точку **u**. Параллельно ей проводим линию от точки **г** и образуем точку **f**. Соединяем линией точки **u** и **f**, образуя прямоугольник. Аналогичный прямоугольник образуем и в противоположном диагональном направлении. После чего проводим линии от точки **J** к точкам **o** и **n**, от **E** к точкам **m** и **l**, от точки **Z** к точкам **o** и **l**.

Теперь соединив нужные точки, во всех сторонах квадрата образуем геометрическую фигуру. Наконец, мы получили совокупность геометрических фигур — композицию «гирих».



Из описанного выше, можно придти к выводу, о том насколько эффективно использование компьютерных технологий в организации учебно-воспитательного процесса по прикладному искусству.

Литература:

1. G'ulomov K. Ashyolarga badiiy ishlov berish. —Т.: Bilim, 2004. — 88 b.

2. Кобурн Ф., П.Маккормик «Corel Draw 9» — СПб.: 2000.
3. Корриган Дж. Компьютерная графика: Секреты и решения. — М.: Энтроп, 1995.
4. Курушин В.Д. Дизайн и реклама. — М.: ДМК Пресс, 2006. — 272 с, ил.

Возможности межпредметной взаимосвязи в развитии устной и письменной речи учащихся

Досанов К.Х., ст. преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет им.Низами

Формы и пути развития устной и письменной речи учащихся весьма разнообразны. Попытаемся показать это на примере использования диктантов и изложений с творческим заданием. Текст диктанта пишется как обычно, только к нему даются дополнительные задания. Напоминаем некоторые образцы заданий:

1. Предоставление учениками информации в процессе урока на основе материалов другого предмета.

2. Выделение из текста терминов, касающихся определенной сферы науки, профессии, ремесла, производства, обращая внимание на их образование. Толкование значения корня и аффиксов. Составление толкового словаря использованных в тексте терминов.

3. Составление предложений по заданной теме. При этом тема преподносится во взаимосвязи с определенным учебным предметом. Как образец, предлагаются следующие темы: «Периодическая системы Менделеева», «Математика и жизнь», «Компьютерные технологии — современные технологии», «Жанры и средства изображения классической литературы» и др.

Отбор материала для диктантов и изложений из других учебных предметов. При этом, естественно, необходимо обращать особое внимание на то, что материал, отбираемый из источников по другим предметам, должен быть интересным для учащихся данного этапа, а также он должен максимально соответствовать изучаемой на уроке теме.

Как показало ознакомление с системой заданий по предметам, преподаваемым в академических лицеях, каждый предмет, исходя из своих внутренних особенностей, предлагает различные формы и методы организации самостоятельной и творческой деятельности учащихся. Среди них отдельное внимание заслуживает работа с дополнительной литературой по предмету. При этом указывается ряд письменных работ, в том числе, составление вопросов и заданий, ответы на существующие вопросы, составление плана текста, написание краткого конспекта текста, написание сочинения и др.

«Текст теоретической части учебников по литературе является письменным изложением посредством литературного языка той или иной истины, доказанной в науке литературоведения. Насколько сложно создание такого текста, настолько усложнено и его понимание. Эти слож-

ности в первую очередь объясняются тем, что некоторые слова и выражения являются незнакомыми» (1).

Содержание наглядных средств, используемых на занятиях, сможет послужить удобным посредником в межпредметной связи. Некоторые учителя на уроках пользуются различными головоломками как ребусы, кроссворды, чайнворды. Внедрение в их содержание содержания другого учебного предмета тоже не оставит учеников безразличными к изучаемой теме. Особенно, если такие задания будут выполнены учениками самостоятельно, то их эффективность будет еще более высокой. В этом направлении можно указать на следующие виды работ:

— подготовка наглядных пособий, требующих знаний, полученных по другому предмету;

— составление ребусов и кроссвордов, используя понятия и термины, касающиеся других предметов;

— на основе данного рисунка (произведения изобразительного искусства) составление предложений, охватывающих информацию, которая относится к смежным предметам;

— использование материалов других предметов в качестве текстов для диктантов или изложений;

— привлечение сведений, полученных из других предметов, ведение работы, опираясь на эти сведения при изучении некоторых тем;

— привлечение примеров из материалов по другим предметам, обучаемым на данном этапе при выполнении грамматического разбора;

— составление учениками текстов, касающихся отдельных тем соответствующих предметов;

— проведение соревнований по сообразительности, остроумию, опираясь на понятия и знания по различным предметам.

Если представить учебные предметы, изучаемые в академических лицеях в виде отдельных звеньев в сфере знаний, то они предстанут перед нашими глазами как не связанные друг с другом звенья.

В очередной раз следует отметить, что на уроках родного языка много возможностей для установления такой связи. Тот факт, что язык, родной язык является средством коммуникации, может показать его возможности в полной мере. Эти шансы на практике приобретают совер-

шенную безграничность. Все дело лишь в уместном, виртуозном его использовании.

Задачи, поставленные перед образованием, весьма разнообразны. Они возникают в связи с осуществлением различных целей. Одной из таких целей является формирование у учащихся представлений о единой картине мира, о взаимосвязи событий, происходящих в окружающем мире. При достижении данной цели особую важность приобретает взаимосвязь учебных предметов, изучаемых на различных этапах образования.

Во-первых, известно, что на каждом уроке определяются соответствующие образовательные, воспитательные и развивающие цели. Считаем, что эти цели смогут превратиться в реальную силу, только если они будут опираться также и на межпредметные связи или полностью охватывать их.

Во-вторых, в процессе осуществления межпредметной связи необходимо учитывать индивидуально-личностные качества, интересы, мировоззрение, самостоятельно-творческие особенности каждого учащегося. В то же время необходимо гарантировать получение учащимися конкретных результатов после проведения таких педагогических мероприятий. Упражнения и задания, касающиеся межпредметных связей не должны быть неясными, сомканными, непонятными. Наоборот, они должны быть понятными для учащихся, конкретными, необходимо также показывать образцы их выполнения. Самое главное, упражнения и задания должны быть гармоничны с содержанием учебного материала.

В-третьих, в осуществлении межпредметной связи нужно полностью следовать принципам непрерывности и органичности, принципу «от простого к сложному». В результате все это послужит прочному усвоению знаний, приобретению учениками устойчивых умений и навыков, одним словом, становлению личности учащихся как обладателей высокой нравственности. С внедрением межпредметных связей можно будет положить конец простым, повседневным, даже скучным занятиям. В том возрасте, в котором находятся ученики академических лицеев, отчетливо проявляется стремление к познанию. Об этом многократно утверждали ученые педагоги и психологи. В частности, И.П.Подласый пишет: «Юношеский возраст — это период выработки мировоззрения, убеждений, характера и жизненного самоопределения. Юность — время самоутверждения, бурного роста самосознания, активного осмысления будущего, пора поисков, надежд, мечтаний. Кроме того, в этом возрасте «ярко выражено избирательное отношение к учебным предметам» (2). Следовательно, при установлении межпредметных связей необходимо учитывать эти особенности личности подростка. Вышеуказанные требования предусматривают внимательное изучение содер-

жания привлекаемого материала. При этом, опираясь на знания, полученные учениками до этого момента, а также на их мировоззрение, целесообразно освещать события, которые являются органичным продолжением имеющихся знаний, смежных и созвучных им. Необходимо особо отметить, что в данном процессе более полезно использовать не репродуктивные, а творческо-эвристические методы.

В-четвертых, среди средств, позволяющих осуществить межпредметные связи, существуют и различные наглядные пособия, аудио и видео средства, компьютерные технологии. С их помощью учащиеся смогут осуществлять анализ и синтез событий, делать обобщения и выводы, и самое главное, развивать свои речевые умения и навыки. Все это приводит к активизации коммуникативной, организационно-педагогической, речевой, творческой, практической деятельности учащихся.

В-пятых, результаты осуществленного педагогического процесса определяются соответствующими научными знаниями, морально-этическими качествами, своеобразным мировоззрением учеников. В педагогике в качестве их «единицы измерения» принята формируемая необходимым путем система умений и навыков. Что понимается под контролированием этих результатов? Результаты необходимо проследить не только эффективностью занятий по родному языку, но и изменениями по другим учебным предметам. Следовательно, здесь речь идет о более широком масштабе контроля.

Правильно поставленная межпредметная связь оказывает положительное воздействие на познавательную деятельность ученика. Это не трудно представить. Несмотря на это, мы можем прийти к самостоятельному выводу через наблюдение места и роли данной связи в прочном установлении методов дедукции и индукции в познавательной деятельности учащихся.

«Межпредметная связь должна найти свое решение в учебниках родного языка (в системе учебных заданий) различных этапов образования.

Выбор текстов по точным и гуманитарным наукам, создание малых текстов, используя термины других учебных предметов, выделение из заданного текста лингвистических терминов, слов в прямом и переносном значении, словосочетаний, фразеологизмов и других единиц, составление с их участием предложений и текстов, прививание умений различать в контексте значений слова — расширяет круг мышления студента, повышает уровень коммуникативной грамотности» (3).

В заключении хотим отметить, что правильная установка межпредметной связи на уроках родного языка является важным фактором в повышении эффективности урока и развитии личностных творческих способностей учащихся.

Литература:

1. С. Матжон. Адабиётдан мустакил ишларни ташкил этиш усуллари. Монография. Ташкент, Укитувчи, 1995.

2. Подласый И.П. Педагогика: учебник. — М.: Высшее образование, 2007.
3. Тухлиев Б., Шамсиева М., Зиядова Т. «Узбек тили унутиш методикаси» (укув кулланма). Т.: «Янги аср авлоди», 2006.

Формирование языковой личности студентов вуза в условиях гуманитаризации высшего образования

Жеглова О.А., ст. преподаватель
Тюменский государственный университет

С конца прошлого столетия мир претерпевает колоссальные геополитические изменения. На картах появляются новые государства, возникают новые экономические и политические формации. Соответственно обществу требуются профессионалы с другим, отличным от прежнего, подходом и отношением к действительности. Профессиональные знания необходимы для функциональной адаптации человека к социуму. Задача вузов подготовить высококлассных профессионалов, специалистов в своём деле. Однако специалист новой формации должен еще вписаться в пространство культуры, освоить ее смыслы и ценности. В этом освоении или, вернее, присвоении смыслов и ценностей гуманитарной культуры формируется духовность человека, его мировоззрение, понимание им своего места и роли в обществе. Вне этой духовности мы имеем ущербленного человека, функционера в заданной системе общественного разделения труда, «ученого винтика» в гигантской машине, называемой Государством [3].

Гуманитаризации образования принадлежит главенствующая роль в формировании полноценной личности. Основным смыслом образования в этом ракурсе становится развитие личности. Другими словами, в процессе преподавания гуманитарных и в том числе языковых дисциплин: истории, философии, языков, культурологии и т.д. следует обращаться к личностному аспекту. Понятие личности относится к числу сложнейших в человекознании. В русском языке издревле употреблялся термин «лик» для характеристики изображения лица на иконе. В европейских языках слово «личность» восходит к латинскому понятию (person) «персона», что означало маску актера в театре, социальную роль и человека как некое целостное существо, особенно в юридическом смысле. Раб не рассматривался как персона, для этого надо было быть свободным человеком. Выражение «потерять лицо», которое есть во многих языках, означает утрату своего места и статуса в определенной иерархии. Однако, в восточных языках (китайском, японском) понятие личности связывается не только и не столько с лицом человека, как со всем телом. В психологии личность — это понятие, которое объединяет многие аспекты, характеризующие человека: эмоции, мотивацию, мысли, переживания, восприятие и действия. Концептуальное значение личности

охватывает широкий спектр внутренних психических процессов, обуславливающих особенности поведения человека в различных ситуациях. Теории личности сильно различаются между собой, поэтому практически невозможно просто подвести под слово «личность» концептуальное определение. Проблема личности — проблема необъятная, значимая и сложная, охватывающая огромное поле исследований. До сих пор ещё не сложилось достаточно обоснованного и общепринятого определения личности. Данное понятие многозначно в связи с многоаспектностью проявлений личности, многообразием её становления и развития. По мнению С.Л. Рубинштейна, «Проблема психологического изучения личности не заканчивается на изучении психологических свойств личности — ее способностей, темперамента и характера; она завершается раскрытием самосознания личности» [4].

Изучая гуманитарные дисциплины, а значит и культуру, и человека в культуре нельзя игнорировать такое понятие как «языковая личность». На сегодняшний день известны различные подходы к изучению языковой личности: полилектная (многочеловеческая) и идиолектная (частночеловеческая) личности (В.П. Нерознак), этносемантическая личность (С.Г. Воркачев), семиологическая личность (А.Г. Баранов), русская языковая личность (Ю.Н. Караулов), языковая личность западной и восточной культур (Т.Н. Снитко) и т.д. Первое обращение к языковой личности связано с именем немецкого ученого Й. Вейсгербера. В русской лингвистике первые шаги в этой области сделал В.В. Виноградов, который подошел к понятию языковой личности путем исследования языка художественной литературы. В.В. Виноградов в своём творчестве исследовал соотношение в произведении языковой личности, художественного образа и образа автора. Первые описания конкретных языковых личностей также принадлежат перу В.В. Виноградова. Само понятие языковой личности начал разрабатывать Г.И. Богин, он создал модель языковой личности, в которой человек рассматривался с точки зрения его «готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи». Прежде всего, под «языковой личностью» понимается человек как носитель языка, рассматриваемый со стороны его способности к речевой деятельности, т.е. комплекс психофизических свойств индивида,

позволяющий ему производить и воспринимать речевые произведения [1]. Таким образом, речь идёт о личности речевой. В широкий научный обиход данное понятие ввел Ю.Н. Караулов, который соединил способности человека с особенностями порождаемых им текстом и описал модель языковой личности по трём уровням: вербально-семантическому, когнитивному, прагматическому. [2]

Языковая личность существует в пространстве культуры, отраженной в языке, в формах общественного сознания на разных уровнях (научном, бытовом), в поведенческих стереотипах и нормах, в предметах материальной культуры. Определяющая роль в культуре принадлежит ценностям нации, которые являются концептами смыслов. Языковая личность формируется в процессе социализации индивида, которая в свою очередь предполагает три аспекта:

- процесс включения человека в определенные социальные отношения, в результате которого языковая личность оказывается своего рода реализацией культурно-исторического знания всего общества;
- активная речемыслительная деятельность по нормам и эталонам, заданным той или иной этноязыковой культурой;
- процесс усвоения законов социальной психологии народа.

Особая роль принадлежит второму и третьему аспектам, так как процесс присвоения той или иной национальной культуры и формирование социальной психологии возможны только посредством языка [3]. Г.И. Богину принадлежит следующее высказывание: «Человек обладает родовой способностью быть языковой личностью, но каждый индивид ещё должен стать ею» [1]. Исследователь выделяет пять уровней развития языковой личности, каждый из которых соответствует различной степени готовности говорящего к совершению речевых поступков. В качестве критерия развитости языковой личности выступает степень развития у личности дискурсивного мышления.

Первый уровень — уровень правильности (достигается детьми к 6–7 летнему возрасту, что соответствует дооперациональной стадии мышления);

Второй уровень — уровень интериоризации (достигается к 10–11 годам, что соответствует стадии конкретных операций в развитии мышления);

Третий уровень — уровень насыщенности (достигается к 15–16 годам, что соответствует периоду формальных операций в развитии мышления). Дальнейшее развитие языковой личности, по мнению Г.И. Богина, не зависит от возраста, а связано с формированием культуры общения.

Четвёртый уровень — уровень адекватного выбора. Личность, поднявшаяся на данный уровень, становится «хозяином средств выражения», т.е. адекватно использует стилистические средства языка. Данный уровень включает «достижения и недостатки в производстве или синтетическом восприятии целого текста со всем слож-

нейшим комплексом как присущих ему средств коммуникации предметного содержания, так и присущих ему средств выражения духовного содержания личности самого коммуниканта» [1].

Пятый уровень — уровень адекватного синтеза, поднявшись на который, личность получает возможность добиваться речевых эффектов, сходных с эффектами художественной словесности. Другими словами языковая личность оперирует целым текстом таким образом, чтобы форма текста рефлексировалась в содержание, выступала как «содержательная форма» [1].

Итак, в лингводидактической модели Г.И. Богина заложена идея развития языковой личности с точки зрения её дискурсивной деятельности. Поступая в вуз, студенты имеют прекрасную возможность для совершенствования и развития культуры общения, а значит и своей языковой личности.

Благодаря гуманитаризации образования, мы имеем возможность способствовать формированию языковой личности студентов на базе гуманитарных дисциплин таких как: история, философия, культурология, русский язык, иностранные языки. В целях гуманитарного образования заложен ценностный аспект в мировоззрении человека в процессе ознакомления с мировой и отечественной культурой. Известно, что человек только тогда становится человеком, когда он с детства усваивает язык и вместе с ним культуру своего народа. Все тонкости культуры народа отражаются в его языке, который специфичен и уникален, так как по-разному фиксирует в себе мир и человека в нем. Решение педагогической проблемы формирования языковой личности студентов в процессе усвоения гуманитарных дисциплин, на наш взгляд, будет достаточно эффективным, если в начале обучения помимо сформированной положительной мотивации к освоению гуманитарных дисциплин будет сформировано желание совершенствовать собственную речевую культуру. Зачастую студенты, излагая свои мысли и идеи, не могут представить их в приемлемой форме. Мы наблюдаем косноязычие, примитивно сформулированные предложения, избегание в речи метафор и фразеологических оборотов. Таким образом, стремление к красоте и совершенству родной речи очень важное качество для современного студента.

По нашему мнению, необходимо в рамках учебных часов на начальном этапе в процессе преподавания гуманитарных дисциплин в вузе, обучая бакалавров по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», создать предпосылки для перехода сущности феномена культуры, природы культурных универсалий, их наполнения в различных культурах, механизмов отражения культуры в языке и речи, психологических особенностях межкультурного общения в «живое знание». Следует научить студентов правильному, точному, полному восприятию чужого текста, а потом на этой основе конструировать собственный текст, адекватный данному. Другими словами, совершенствуя умения текстовосприятия,

мы создаем условия для формирования умений текстообразования.

¹Например, изучая тему «Личность» на занятиях по иностранному языку, работу с текстовым материалом целесообразно разбить на три этапа:

1. Анализ собственно-информационных текстов (определения личности, описание теорий личности). Данные тексты допускают только одну интерпретацию, а употребление в них слов полностью определяется их словарными значениями. Мотивирующим фактором становится формирующаяся языковая компетентность студентов, обогащая себя в рациональных приемах понимания информационного текста.

2. Работа с оценочно-информационным текстом. Сначала студенты исследуют небольшие по объему тексты — пословицы, поговорки, афоризмы о том, что такое личность, анекдоты, а затем — образцы публицистического стиля.

3. Работа с образно-оценочно-информационным текстом, на основе которого формируется высшее качество хорошей речи — образность. Составление собственного высказывания на тему «Личность в современном мире».

Развитие языковой личности непрерывно движется от «красивых образов — к красивым мыслям, от красивых мыслей — к красивой жизни, от красивой жизни — к абсолютной красоте» (Платон).

Требования ФГОС по подготовке бакалавров по специальностям «Психолого-педагогическое образование», «Психология» определяют в качестве общекультурных компетенций понимание значения гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации, а так же современных концепций картины мира на

основе сформированного мировоззрения, овладение достижениями естественных и общественных наук, культурологии. К сожалению, государственный стандарт не уточняет важности уважительного и бережного отношения выпускников вуза к историческому наследию и культурным традициям, толерантного восприятия социальных и культурных различий, умения руководствоваться ими в профессиональной деятельности.

Психолого-педагогический механизм формирования языковой личности средствами учебно-познавательной деятельности на наш взгляд, состоит в том, что, изучая учебные тексты разных стилей в процессе освоения гуманитарных дисциплин, студенты присваивают или отторгают значения, которые переходят в личностные смыслы при понимании. Производят адекватный выбор языковых средств в процессе интерпретации текстового материала и в дальнейшем создания собственного текста, где форма текста выступает как «содержательная форма», что происходит на уровне реализации практического сознания. Итак, обоснование модели языковой личности является значительным вкладом в разработку теоретического и практического аспектов постижения культуры. Изучение языковой личности студента и путей ее формирования при освоении гуманитарных дисциплин имеет огромную значимость в связи с развитием деловых международных контактов в рамках диалога культур, усилением интегративных процессов в мировом сообществе. Поэтому подготовка специалистов в рамках нового подхода требует коммуникативной направленности обучения, которая связана с формированием интерактивной компетенции, с целью развития познавательных процессов, творческого мышления, речевой активности студентов.

Литература:

1. Богин Г.И. Модель языковой личности в её отношении к разновидностям текстов: АДД. Л., 1984.
2. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. — М., 1987
3. Кравец А.С. Гуманизация и гуманитаризация высшего образования — Вестник ВГУ. Серия 1. Гуманитарные науки. — Воронеж, 1996. — № 1;
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии — СПб, «Питер», 2001, стр. 635

Методология решения исследовательских задач

Исай Р.В., магистр

Научный руководитель: Купрюхин А.И., кандидат технических наук, профессор
Новосибирский государственный технический университет

В настоящее время методологическая поддержка фундаментальных наук намного ниже, чем прикладных, например техники. Это связано с тем, что техника находится в состоянии массового производства, что в свою

очередь требует генерации новых идей, теорий и решений с соответствующей скоростью, что не дает возможности полагаться на индивидуумов. Их создание поставлено на поток, и ведется довольно планомерно. Включаются эконо-

¹ Л.В.Шилова, Е.В.Умарова, О.А.Жеглова English for Psychologists, Тюмень: Издательство ТюмГУ, 2005, — 168 с.

номические и социальные рычаги, способствующие ускорению развития. А научное производство находится на стадии индивидуального, ремесленного, полностью ориентированного на индивидуальность ученого. Принято думать, что ученый сам найдет способы научного поиска. В результате открытия делаются порой донаучными способами, стихийно, а порой и случайно. В науке практически безраздельно властвует метод проб и ошибок. В свое время возлагались большие надежды на метод мозгового штурма, оправдавшиеся лишь частично. Сформировалась потребность в создании четкой методологии, позволяющей быстро и главное планомерно получать новые научные результаты. Темпы развития науки зависят от многих факторов, и далеко не всегда на них можно воздействовать, с целью ускорения. Однако, очевидно, что если бы было приложено больше усилий к разработке методов активизации научного поиска, то можно было добиться больших результатов в развитии науки. Работа по созданию методов поиска нового в науке была начата достаточно давно, первая статья на эту тему была написана Г.С. Альтшуллером, основателем ТРИЗ, еще в 1960 году.

С точки зрения ТРИЗ, для построения методик поиска в любой области необходимо существование объективных законов развития. Причем идея их существования в отдельных областях науки, уже давно укрепились (например, в биологии). Таким образом, можно сформулировать основной постулат ТРИЗ относительно развития научных систем: научные системы развиваются по объективным законам развития, их можно выявить, и использовать для развития этих систем, поиска решений творческих задач в науке. Пока нет единого мнения о характере этих законов, и их формулировках, но подобные идеи обсуждаются все чаще.

Технические системы материальны, идеи закономерности их развития получают все большее признание. Но отличие научных систем в том, что они абстрактны, можем ли мы вообще говорить об их развитии? Чтобы ответить на этот вопрос, попробуем понять, из каких элементов состоит научная система. Например, теорема, гипотеза, парадигма — все это некоторые, сложные модели, отражающие с некоторой степенью адекватности реальность. Все это — объяснительные модели, отражающие реальные закономерности. Таким образом, говоря о развитии научных систем можно понимать это как развитие моделей, которое заключается в последовательном уточнении, перестройке самой модели, для более адекватного отражения действительности.

Построение и развитие объяснительных моделей начинается со сбора и анализа разрозненных фактов, позволяющих сделать определенные выводы, выявить эмпирические закономерности, затем переходят к поиску скрытых механизмов, которые их обеспечивают. Можно утверждать, что если существует реальная подтвержденная фактами закономерность, то обязательно существуют реальные механизмы, обеспечивающие проявление этих закономерностей. Это значит, что эти механизмы должны быть

познаваемы, могут быть выявлены и целенаправленно использованы. Объяснительный механизм — воображаемая структура, позволяющая с достаточной степенью достоверности объяснить наличие закономерности. При хорошем совпадении результатов объяснительного механизма с реальными, мы можем предположить, что данный механизм является адекватной моделью реального механизма проявления закономерности. Таким образом, объяснительные механизмы могут быть отнесены к научным системам. А научная работа во многом сводится к изобретению, построению, совершенствованию объяснительных механизмов. Готовые механизмы, выявленные в одной области, часто позволяют выявить закономерности в других. Связь механизма с закономерностью является неоднозначной. Один механизм может объяснять несколько закономерностей, а закономерность может создаваться действием нескольких механизмов. Знание закономерностей позволяет получить большие практические результаты, однако только понимание механизмов обеспечивает целенаправленное и безошибочное применение закономерности.

Предполагается, что есть общие правила построения, принципы которым отвечает любой объяснительный механизм, например, возможность его проверки, требование внутренней логичности, соответствия всей системы уже установленным фактам, а не только произвольно выбранным.

Изучение различных областей науки показывает, что существует сходство, а часто и общность механизмов построения, функционирования и развития различных систем. Примером такого «принципа универсальности» является применимость одних и тех же математических методов в различных областях. Выявление подобных принципов, и их перенос на другие области является достаточно масштабной задачей. Универсальность реальных механизмов развития предполагает универсальность объяснительных механизмов. Их перенос позволяет с одной стороны, переносить в новую область известные закономерности, а с другой выявив новый механизм, попытаться перенести на другие научные системы, что неоднократно приводило в серьезным открытиям.

Для законов развития технических систем были сформулированы некоторые требования, которым они должны удовлетворять. Аналогичные требования были сформулированы последователями Альтшуллера для механизмов развития научных систем:

1. Законы развития научных систем должны отражать действительное развитие науки и, следовательно, выявляться и подтверждаться на достаточно больших и достоверных информационных фондах, на базе исследования истории развития различных научных систем.

2. Законы развития должны отражать именно развитие, то есть учитывать сущности, обеспечивающие именно развитие, существенным образом изменяющие известные научные системы.

3. Законы развития научных систем должны быть согласованы друг с другом и с внешней средой, система законов должна быть внутренне непротиворечивой; до-

пустимы временные противоречия между выводами из разных законов, это указывает на существование пока не выявленных закономерностей, механизмов, регулирующих отношения между законами.

4. Законы развития научных систем должны быть не только констатирующими то или иное положение вещей, но и инструментальными, то есть позволять целенаправленно строить новые научные системы, находить конкретные решения проблем, строить инструментальный поиска.

5. Законы развития научных систем должны быть проверяемыми, то есть должна существовать принципиальная возможность их практической проверки на материале истории науки или других информационных фондах.

6. Выявленные законы и закономерности должны иметь «открытый вид», то есть допускать дальнейшее развитие и совершенствование, углубление сути, развитие инструментария.

Выявление закономерностей развития научных систем возможно двумя путями. Анализ большого количества конкретных научных систем, исследование этапов их развития, факторов общности и различия, формулирование закономерностей развития на основании статистической обработки полученного материала, их проверка. Второй путь это — перенос закономерностей, известных в других областях, на научные системы на базе принципа универсальности. При этом следует иметь в виду, что такой перенос должен производиться не механически, а в результате серьезной работы по сопоставлению двух областей, выявлению факторов общности и различия, проверке действенности переносимых закономерностей в новой области, их корректировке с учетом новых условий.

Литература:

1. Альтшуллер Г.С., Злотин Б.Л., Зусман А.В. Поиск новых идей: от озарения к технологии. Кишинев, «Картя Молдовеняскэ», 1989. 376 с.
2. Кун Т. Структура научных революций. М., 1975. 146 с.
3. Злотин Б.Л., Зусман А.В. Решение исследовательских задач. Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1991. 204 с.
4. Злотин Б.Л., Зусман А.В. Использование аппарата ТРИЗ для решения исследовательских задач. — Кишинев: 1980. 211 с.
5. Злотин Б.Л., Зусман А.В. Законы развития и прогнозирование технических систем: Методические рекомендации. — Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989. 114 с.

Наиболее подходящим для такого переноса являются законы развития, выявленные в технике и сведенные в систему законов развития технических систем. Это связано со следующими причинами:

1. техника создана человеком, в ней, как правило, нет непонятных, запутанных фактов и явлений, она легче поддается анализу и обобщениям;

2. только в технике имеется уникальное явление — патентный фонд, облегчающий работу по анализу и поиску закономерностей;

3. развитие в технике в меньшей степени зависит от случайностей, воли отдельных личностей, чем, например, в искусстве, истории;

4. законы развития в технике уже достаточно зрелые, были неоднократно проверены на практике, прошли ступень обобщения — от закономерностей развития в отдельных отраслях техники к более общим, характерным для всей техники в целом.

Выявленные таким образом закономерности, могут послужить хорошим основанием для создания методологии научного поиска. Такое заимствование дает нам широкий набор уже существующих методик решения задач, которые нужно лишь адаптировать к специфике научных систем. Наличие каких-либо методик в принципе, дает нам возможность формулировать последовательность и набор шагов в виде алгоритмов, формализовать научную деятельность. Уже сейчас ведутся серьезные разработки подобных методических приемов и вспомогательного программного обеспечения, в узких областях, в которых проще выявить закономерности. Выдвигается гипотеза о том, что можно создать универсальные, независимые от области применения методики.

Качество подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования как объект управления

Лосева Л.П., кандидат педагогических наук, доцент
Московский государственный университет культуры и искусств

Проблема «вхождения» молодежи, получившей профессиональное образование, в рынок труда во многом обусловлена социально-психологическими факторами, связанными с тем, что представления выпускников

о перспективах трудоустройства и о будущей трудовой деятельности в целом не всегда совпадают с реальной обстановкой на рабочем месте и реальным соотношением спроса и предложения на рынке труда. Зачастую это явля-

ется следствием качества подготовки специалиста в процессе его профессиональной подготовки.

Изначально неправильный выбор будущей профессии, низкая информированность о различных ее аспектах, социальная незрелость молодых специалистов, их психологическая неподготовленность к вхождению в рынок труда приводят к формированию негативных стереотипов восприятия выпускников вузов со стороны работодателей.

Для современного молодежного рынка труда характерно увеличение разрыва между трудовыми притязаниями молодых и возможностями их удовлетворения. Если молодежь не имеет практического опыта работы (либо он недостаточен), данная категория граждан оказывается мало востребованной на рынке труда. А высокие требования с их стороны к оплате труда делают проблематичным поиск подходящей работы.

Концепция качества образовательного процесса, являющаяся основополагающей для учебной работы Московского государственного университета культуры и искусства, позволяет учитывать требования соответствия высшего профессионального образования социальным потребностям страны, а также внутренние и внешние условия функционирования учебного заведения как сложной многоуровневой системы [1]. Повышение качества подготовки специалиста становится одной из главных задач на длительную перспективу в системе управления образовательным процессом.

При определении понятия «качество образования» мы выделяем три основных направления в работе университета:

- обеспечение качества содержания образования;
- обеспечение качества результатов образования (качества образованности выпускников университета);
- обеспечение качества образовательных технологий (качества методов обучения и воспитания).

Остановившись на важнейшей проблеме обеспечения качественной подготовки будущего выпускника, мы отмечаем, что цель работы нашего учебного заведения — конкурентоспособный специалист с требуемым уровнем подготовки. Эта же цель поставлена перед ФГОС ВПО нового поколения.

На основе опыта разработки и реализации ГОС ВПО первого и второго поколения и с учетом документов Болонского процесса проект макета ФГОС ВПО предусматривает [2]:

- формирование стандартов по направлениям подготовки как совокупности образовательных программ бакалавра, специалиста и магистра, объединяемых на базе общности их фундаментальной части;
- формирование требований к результатам освоения основных образовательных программ подготовки в виде компетенций как в области профессиональной деятельности, так и социально-личностной;
- разработку стандартов без деления их на федеральный, национально-региональный и вузовский ком-

поненты одновременно с расширением академических свобод вузов при формировании основных образовательных программ (ООП);

- установление требований к результатам освоения отдельных разделов образовательных программ;

- введение научно-исследовательской работы студента как обязательного компонента основной образовательной программы;

- установление трудоемкости (объема учебной работы студента) основных образовательных программ в зачетных единицах вместо часовых эквивалентов.

Говоря об управлении качеством подготовки специалиста, следует остановиться на всех составляющих схемы [3]:

- любой процесс, в том числе образовательный, зависит от входных параметров (учебный процесс в университете зависит от уровня подготовленности абитуриентов: оценивания их на «входе» в учебный процесс мы тем самым измеряем качество данного начального этапа);

- каждая специальность должна быть обеспечена соответствующей ФГОС ВПО учебно-материальной базой и квалифицированным профессорско-преподавательским составом, что гарантирует качество обучения студентов на разных уровнях образовательного процесса;

- необходимо учитывать, что без совершенствования учебных дисциплин и технологий обучения, то есть без совершенствования учебного процесса, достичь соответствия (качества) подготовки выпускников требованиям ГОС СПО невозможно.

Профессиональная подготовка будущего специалиста социально-культурной сферы формируется через участие в различных видах деятельности, что предполагает воспитание его как профессионала, становление личности, обладающей знаниями, умениями и навыками. Перед специалистами таких профилей профессиональной деятельности ставятся задачи, которые не всегда можно решить традиционными путями, а требуется креативный подход. Раскрытию творческого потенциала способствует внеучебная деятельность, которая реализуется посредством привлечения студентов к участию в фестивалях, концертах, спортивных соревнованиях, в выставках, различного рода кружках и помогает студенту адаптироваться в тех или иных условиях, раскрыть свои скрытые ресурсы.

Выявляя степень обеспеченности заявленного стандартом уровня подготовки специалиста, университет постоянно проводим сравнительный анализ результатов обучения студентов по курсам и отделениям.

Сопоставляя данные по успеваемости студентов разных отделений за последние три года, мы попытались выявить и устранить причины, тормозящие качественную подготовку будущего выпускника. Так, студент зачастую не видит ценности материала конкретного урока, его места в изучаемой дисциплине, важности взаимосвязи с другими дисциплинами и со своей будущей

профессией, что влечёт отсутствие интереса к дисциплине. Студент не видит и не понимает того, что от него требует преподаватель. В университете общепринята практика, в соответствии с которой каждый преподаватель знает место дисциплины в модели подготовки специалиста и предъявляет требования к студенту на уровне стандарта. На каждую дисциплину студенту известен входной уровень знаний, умений и навыков для того, чтобы оценить, какими средствами и усилиями обеспечить качественный выход. По каждой дисциплине в УМК разработаны входной и выходной измерительные материалы уровня обученности студентов в зависимости от цели изучаемой дисциплины.

Известно, что любой процесс управляется более качественно, если есть обратная связь, положительная или отрицательная. Для учебного процесса — это качество полученного образования глазами студента, поскольку выпускник — это потребитель образовательных услуг. Анкетирование студентов 4 и 5 курсов, проведённое нами, помогало выявить наиболее значимые дисциплины для выполнения дипломного проекта и формирования профессиональной компетентности, определить, знание каких дисциплин студент применяет осознанно. То есть, в данном случае, сам выпускник оценивал качество полученного образования изнутри, как процесс, участником которого он является.

В заключении необходимо отметить, что с обновлением требований к выпускникам университета в соответствии с ФГОС ВПО нового поколения проблемы качества управления качеством и оценки качества образования становятся приоритетными. Главное требование — обеспечение качества подготовки специалиста — заключается в совершенствовании одновременно всех составных частей схемы реализации ФГОС ВПО.

В контексте обеспечения качества образования как его интегральный показатель рассматривается компетентность, которая определяется не суммой знаний и умений, а его готовностью к решению типовых профессиональных задач в зависимости от уровня его образования, квалификации и мастерства. Современные требования к уровню подготовки будущих специалистов, к профессиональной деятельности специалистов социально-культурной сферы ориентированы именно на компетентностный подход.

В контексте модернизации образования как интегральный показатель качества рассматривается компетентность, которая определяется не суммой знаний и умений, а его готовностью к решению типовых профессиональных задач в зависимости от уровня его образования, квалификации и мастерства. Современные требования к уровню подготовки будущих специалистов, к профессиональной деятельности специалистов социально-культурной сферы ориентированы именно на компетентностный подход.

Многонациональный характер российского государства, его федеративное устройство, полиэтническая структура общества, функционирование в некоторых

субъектах Российской Федерации двух государственных языков — русского языка и языка титульной нации — предопределяют необходимость развития коммуникативной компетентности будущих специалистов социально-культурной сферы.

Компетентностный подход в деятельности специалистов социально-культурной сферы означает постепенную переориентацию доминирующей образовательной парадигмы с преимущественной трансляцией знаний, с формированием навыков на создание условий для овладения комплексом компетенций, означающих потенциал, способности молодого специалиста к выживанию и устойчивой жизнедеятельности в условиях современного многофакторного социально-политического, рыночно-экономического, информационно и коммуникативно насыщенного пространства.

В современном образовательном пространстве вузы культуры и искусств играют особую конструктивную и культурно-творческую роль, формируя и утверждая ее культурные приоритеты.

Вузы культуры и искусств выполняют многообразные функции, среди которых могут быть выделены как общие — типичные для всей высшей школы, так и специфические, характерные только для данной сферы.

К важнейшим функциям вузов культуры и искусств относятся:

- образовательная, нацеленная на подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров для учреждений культуры и искусств различного профиля;
- научно-исследовательская, органично связанная с усилением фундаментальности учебного процесса на базе выполнения Федеральных и региональных проектов и программ развития культуры России;
- методическая, заключающаяся в организации консультативной помощи учреждениям культуры и искусств региона. Филиал активно участвует в организации научно — методической помощи с учреждениями дополнительно образования;
- художественно-творческая, находящая выражение в деятельности высокопрофессиональных художественно-творческих и исполнительских коллективов преподавателей и студентов;
- просветительская, заключающаяся в распространении знаний в области интеллектуальных, культурных и нравственных ценностей общества среди населения, в повышении его культурного уровня, реализации потребностей личности по приобретению высшего образования в сфере культуры и искусств.

Московский государственный университет культуры и искусств — Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования — признанный лидер образования в сфере культуры и искусств, творческое сообщество профессоров, преподавателей, сотрудников и обучающихся, видящих свою цель в утверждении гуманистических ценностей отечественной и мировой культуры.

Сегодня университет обладает традициями, знаниями и методиками, позволяющими лидировать на рынке российского образования в сфере культуры, способствовать

созданию сети региональных вузов культуры и искусств, обеспечивающей их интеграцию в мировое образовательное пространство.

Литература:

1. ГОСТ Р ИСО 9004–2001. Системы менеджмента качества. Рекомендации по улучшению деятельности. — М.: Изд-во стандартов, 2001. — 45 с.
2. Соболев В.С. Ключевые факторы качества высшего профессионального образования // Менеджмент качества в образовании: Материалы конф.-совещ, 28–29 октября 2002 г., СПбГЭТУ «ЛЭТИ». — СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ», 2002. — С. 78–79.
3. Комплексная оценка высших учебных заведений: Учеб. пособие // В.Г. Наводнов, Е.Н. Геворкян, Г.Н. Мотова, М.В. Петропавловский. — Москва; Йошкар-Ола: Науч.-информ. центр гос. аккредитации, 2001. — 192 с.

Инструментальные компетенции в системе аграрного колледжа при изучении гуманитарных дисциплин: принципы формирования

Пунтус Е.В., аспирант

Брянский государственный университет имени академика И.Г. Петровского

В современных условиях на первый план выдвигается задача интеграции аграрного образования в мировую образовательную систему в контексте утвердившегося в российском образовании компетентностного подхода. Это, в свою очередь, предусматривает более высокие требования общества, сельскохозяйственной отрасли к личности и уровню образованности выпускников аграрных образовательных учреждений.

Как отмечают исследователи, основное требование, предъявляемое к специалистам АПК во всех странах с рыночной экономикой, — конкурентоспособность на мировом рынке труда и способность обеспечить продовольственную безопасность страны (А.В. Дружкин, А.И. Завражнов, Е.С. Симбирских). [7]

Современный специалист АПК — это личность, владеющая современными информационными технологиями, иностранным языком, готовая к вступлению в межкультурную профессиональную коммуникацию, способная видеть и эффективно разрешать проблемы, умеющая работать в коллективе, конкурентоспособная на мировом рынке труда.

Если перевести обозначенные качества и способности специалиста на язык компетенций, то согласно классификации компетенций (классификация проекта «Настройка образовательных структур в Европе Tuning»), они будут объединены в группу инструментальных компетенций.

В ходе изучения научной литературы мы установили, что термин «инструментальные компетенции» был введен европейскими исследователями в рамках проекта «Настройка образовательных структур в Европе Tuning».

Авторы методологии проекта Tuning включают инструментальные компетенции в категорию общих компетенций, тем самым признавая их существенное значение

для каждой из предметных областей. Они трактуют инструментальные компетенции как компетенции, выполняющие инструментальную функцию. [6, с. 20]

На важность инструментальных компетенций указывает и исследователь И.А.Зимняя, которая называет их собственно когнитивными инструментальными компетенциями, и определяет как умственные способности человека, выступающие в качестве условий развития его умений и приобретения знаний. [4]

Анализ литературы по исследуемой проблеме свидетельствует о том, что инструментальные компетенции включают, в основном, начальные способности, базовые общие знания в различных областях науки, а также тщательную подготовку по основам профессиональных знаний.

Обобщение собственных поисковых исследований позволило прийти к выводу о том, что в классификации европейских исследователей инструментальные компетенции идентифицируются с *познавательными (когнитивными) способностями* — способностью понимать и манипулировать идеями и мыслями; *методологическими способностями*, выражающимися в умении понимать и управлять окружающей средой, организовывать время и выстраивать стратегии обучения, принимать решения и разрешать проблемы; *технологическими навыками*, относящимися к использованию средств современных информационных технологий — навыки работы на компьютере, навыки управления информацией; *лингвистическими навыками*, включающими в себя устную и письменную коммуникацию на родном языке, а также владение иностранным языком.

Конкретизированный список инструментальных компетенций европейских разработчиков выглядит следующим образом:

- способность к анализу и синтезу;
- способность к организации и планированию;
- базовые знания в различных областях;
- тщательная подготовка по основам профессиональных знаний;
- письменная и устная коммуникация на родном языке;
- знание второго языка;
- элементарные навыки работы с компьютером;
- навыки управления информацией (умение находить и анализировать информацию из различных источников);
- решение проблем;
- принятие решений. [6]

На основании имеющихся в психолого-педагогической литературе определений компетенции мы сформулировали следующее определение понятия «инструментальные компетенции»: *система фундаментальных, надпрофессиональных качеств личности будущего специалиста АПК, включающая базовые общие знания, тщательную подготовку по основам профессиональных знаний, а также методологические способности, технологические и лингвистические навыки, которые обеспечивают успешное овладение специальными компетенциями, а также эффективную деятельность как в профессиональной, так в личной и общественной жизни.*

Главное пространство, в котором протекает образовательная деятельность в аграрном колледже — это урок во всех его проявлениях. Следовательно, формирование инструментальных компетенций требует создания условий и определения основных дидактических принципов, способствующих формированию инструментальных компетенций у студентов. Ведущие принципы, на основе которых базируется формирование компетенций, вытекают из принципов целостного педагогического процесса.

В педагогической науке под *дидактическими принципами* понимается система исходных, основных требований к воспитанию и обучению, определяющая содержание, формы и методы педагогического процесса и обеспечивающие его успешность. [5, с. 66]

Принципы обучения являются необходимыми средствами в построении, функционировании и управлении системы учебного процесса и её компонентов. В совокупности принципы обучения определяют главные обучающие и учебные направления, содержание педагогических действий.

Мы полагаем, что существенную роль в формировании инструментальных компетенций студентов аграрного колледжа играют следующие дидактические принципы: принцип научности; принцип индивидуализации; принцип гуманизации обучения; принцип мотивированности, сознательности и творческой активности; принцип инновативности и компьютеризации обучения; принцип реализации межпредметных связей. Конкретизируем содержание обозначенных принципов.

Принцип научности находит свое проявление в отражающих современное состояние науки учебных про-

граммах по гуманитарным дисциплинам и учебниках, в отборе изучаемого материала. Следование принципу научности позволит ознакомить студентов со способами научной организации учебного труда, сформировать навыки и умения научного поиска, нравственную и эстетическую культуру студентов, повысить их познавательную активность, а также обеспечить устойчивую систему знаний, умений и навыков учащихся, которые понадобятся в будущей работе или в продолжении образования.

Этому способствует использование на занятиях по гуманитарным дисциплинам проблемных ситуаций, вовлечение студентов в научные дискуссии, исследовательскую работу, поиск научной информации, обучение умению вести научный спор, доказывать свою точку зрения и делать обоснованные выводы, анализировать результаты собственной деятельности.

Принцип гуманизации и гуманитаризации определяет личностно-ориентированный характер образовательного процесса и подразумевает «очеловечивание» отношений обучающихся с обучающим и между собой. [2, с. 49]

Педагогический процесс строится на признании студента полноценным субъектом деятельности, проявлении уважения к его личности, предоставлении интеллектуальной, нравственной свободы, учете интересов, субъективного опыта, способностей и возможностей каждого студента.

Студент имеет полное право на то, чтобы иметь, отстаивать и сохранять собственное мнение. Более того, процесс формирования инструментальных компетенций невозможен без открытого высказывания студентом своего отношения к происходящему. Отсюда важно создать максимально комфортные условия для раскрытия индивидуального потенциала студентов и развития у них творческого начала.

Данный принцип формирует наиболее приоритетные компоненты гуманитарной культуры будущих специалистов АПК — культуру жизненного самоопределения; экономическую культуру и культуру труда; культуру общения, интеллектуальную, нравственную, художественную культуру.

Гуманитаризация также предполагает изменение взаимоотношения гуманитарных дисциплин с естественнонаучными, общепрофессиональными и специальными дисциплинами, в основе которого должен лежать поворот к личности, а также установление междисциплинарных связей.

Принцип сознательности, мотивированности и творческой активности выражает суть деятельностной концепции: человека невозможно научить, если он не захочет научиться сам. [3, с. 43]

Только активно, сознательно и мотивированно осуществляемая учебно-познавательная деятельность способствует формированию инструментальных компетенций. Сознательность сопровождает целенап-

равленную активность и означает понимание целей, мотивированное стремление к её достижению. Однако активность должна быть направлена не просто на запоминание или проявление внимания, сколько на процесс самостоятельного добывания новых знаний. Необходимо целенаправленно формировать у студентов положительную мотивацию, направленную на изучение гуманитарных дисциплин и формирование инструментальных компетенций.

Реализации данного принципа способствует включение учащихся в решение проблемных ситуаций, в процесс поиска и решения научных и практических проблем, возбуждение интереса через выявление дефицита информации, использование коллективных форм работы в сочетании с развитием индивидуальных особенностей личности каждого студента.

Принцип инновативности и компьютеризации обучения обусловлен непрерывным внедрением в образовательный процесс современных технологий. Учитывая инновационный характер инструментальных компетенций, этот принцип рассматривается нами как один из ведущих.

Аршинова Н.И. в своем диссертационном исследовании, посвященном использованию компьютерных технологий в современном процессе обучения, объясняет широкие перспективы их применения спектром предоставляемых ими технических возможностей, среди которых: активизация всех каналов поступления информации, моделирование различных процессов и действий, адаптивность, повышение интеллектуальной активности обучающихся, психологическая комфортность, индивиду-

альность дизайна, интерактивность, постоянная обратная связь. [1]

Под инновативностью мы подразумеваем внедрение в процесс формирования инструментальных компетенций инновационных дидактических средств, ориентированных на максимальное развитие способностей студентов колледжа, активизацию их познавательной деятельности, обеспечение условий для раскрытия индивидуального потенциала, усиление мотивации, творческого развития личности студентов.

Принцип реализации межпредметных связей характеризуется интеграцией гуманитарных дисциплин с дисциплинами естественнонаучного цикла, общепрофессиональными, а также специальными дисциплинами. Этот принцип позволит студентам соотнести полученные сведения из различных предметов, соединить их и таким образом создать представление о единой картине того или иного явления. Кроме того, установление межпредметных связей между науками наряду с инструментальными компетенциями обеспечит формирование и специальных компетенций, которые усваиваются в процессе дальнейшего профессионального обучения студентов, например, умение осуществлять исследовательскую деятельность, проводить анализ и оценку собственной деятельности.

Соблюдение обозначенных принципов будет способствовать эффективному формированию инструментальных компетенций студентов в условиях аграрного колледжа, а также станет основой для последующего определения адекватных поставленной цели организационных форм и методов обучения.

Литература:

1. Аршинова Н.И. Формирование иноязычной лингвистической компетенции студентов вуза с применением средств компьютерных технологий: Автореф. дисс...канд.пед.наук. — Петрозаводск, 2007.
2. Двучичанская Н.Н. Формирование ключевых компетенций у студентов колледжа — основа фундаментализации высшего образования// Вестник высшей школы. — 2010 г. — № 11. с. 46—50.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: современная интерпретация — М.: Издат. центр «Академия», 2001.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции — новая парадигма результата современного образования// Высшее образование сегодня. — 2003. — №5. — с.34—42.
5. Коджаспирова Г.М. Педагогика. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004.
6. Настройка образовательных структур в Европе [Электронный ресурс] <http://www.let.rug.nl/TuningProject/index.htm>
7. Симбирских Е.С. Система профессиональной подготовки в условиях аграрного научно-производственного образовательного комплекса: Автореф. дис...док.пед.наук. — Тамбов, 2010.

Методическая подготовка преподавателя математики в Республике Узбекистан

Рахманов И.Я., ст. преподаватель

Ташкентский государственный педагогический университет им. Низами

В статье определены основные факторы, способствующие повышению качества методической подготовки будущих учителей математики.

In article are determined main factors, promoting increasing quality methodical preparing the future teachers mathematicians.

Укрепление сотрудничества Республики Узбекистан с развитыми странами происходит во всех сферах, в том числе и образовательной. Последняя предусматривает в целях совершенствования образовательно-воспитательного процесса, повышения его эффективности и использование современных учебно-технических средств. Основными задачами обучения современности являются: обеспечение преемственности и последовательности звеньев непрерывного образования, обновление содержания образования по учебным дисциплинам, внедрение в учебный процесс обновленных государственных образовательных стандартов и модернизированных учебных программ. А также воспитание будущих учителей в духе национальных и общечеловеческих ценностей, подготовка к последующему воспитательному процессу, демократизация и гуманизация педагогических отношений в высших педагогических образовательных учреждениях, формирование и развитие методической подготовки будущих учителей математики в духе современных требований [1].

Под профессионально-педагогической подготовкой будущего учителя математики понимаем его состояние перед началом педагогической деятельности, т.е. приобретенные знания, навыки и умения в области осознанно выбранной педагогической профессии, его личные качества, способность проявить себя посредством педагогической деятельности, стремление к постоянному совершенствованию своих профессиональных возможностей [4].

Система профессиональной подготовки специалиста в педвузе сильно зависит от сущности предстоящей сферы его профессиональной деятельности, для которой осуществляется подготовка специалиста. Процесс преподавания математики в средних специальных и профессиональных образовательных учреждениях республики является такого рода областью, т.к. преподавателю математики приходится работать в подобной среде.

Происходят серьезные изменения в содержании математического образования в средних общеобразовательных школах и средних специальных профессиональных образовательных учреждениях нашей страны. Масштабы этих изменений так велики, что они в корне меняют представления о деятельности преподавателя математики и выдвигают все новые требования к его подготовке.

Когда говорят о подготовке преподавателя математики, прежде всего, имеется в виду его образовательный

аспект. Несмотря на это, необходимо отметить, что подготовка преподавателя в сфере профессиональной педагогической деятельности не менее важна, чем подготовка по математической дисциплине в целом. Иными словами, подготовка преподавателя математики — обучение, направленное на будущую профессиональную деятельность, в которой в равной мере значимы как образование, так и профессиональный аспект. В высшем образовательном заведении подготовка преподавателя математики осуществляется по трем основным направлениям: общекультурному, интеллектуальному и по предметному материалу (математике). Кроме того, обязательна общая психолого-педагогическая подготовка. На последних курсах осуществляется методическая подготовка к деятельности преподавателя математики в общеобразовательных школах и средних специальных профессиональных образовательных учреждениях на профессиональном уровне. Данное направление подготовки преподавателя принято называть методическим [2].

В настоящее время в высших педагогических образовательных учреждениях методическая подготовка преподавателя математики — это целенаправленный, организованный учебный процесс, направленный на усвоение теоретических и прикладных основ преподавания математики, психолого-педагогических знаний, практических навыков и умений.

Общие направления системы методической подготовки преподавателя математики в вузах нужно привести в соответствие с новыми направлениями современного специального математического образования в общеобразовательных школах и средних специальных профессиональных образовательных учреждениях. Студенты и выпускники сталкиваются с рядом трудностей в применении соответствующей методики к различным ситуациям в преподавании математики в современной школе, среднем специальном образовательном учреждении (в частности, в дифференциации учащихся по их одаренности и уровню). Не достаточно овладевают они и навыками проектирования занятия, т.е. математического содержания. Внедрение инновационных методов в процесс преподавания требует от них особой активности.

Студенты выпускных курсов, подчеркивая важность как математической, так и профессионально-методической подготовки, особо отмечают важность знания психологических аспектов преподавания математики, спо-

собов объяснения нового материала и решения задач, организации учебно-познавательной деятельности учащихся на занятиях [3].

Анализ результатов методической подготовленности будущих преподавателей математики в педагогических вузах позволил определить актуальные и востребованные компоненты системы математического образования средних специальных профессиональных образовательных учреждений, которые необходимо формировать у выпускников.

Модернизация математического образования требует совершенствования учебников математики, форм и методов её преподавания. Это, в свою очередь, предусматривает совершенствование вузовского курса методики преподавания математики, форм, методов и средств занятий, которые студенты должны усвоить.

Для этого необходимо определить следующие общие методические навыки, которые необходимо формировать у будущего преподавателя математики:

- знание и умение применять на уроках математики научных методов, как анализ материала урока с методической точки зрения, синтез, абстрагирование, обобщение, сравнение, сопоставление, индукция, дедукция, наблюдения;
- умение анализировать основные понятия, содержания тем и логической структуры курса математики;
- умение правильно подбирать строгую научную степень изложения нового материала;
- научить учащихся работать с учебником математики;
- умение предвидеть возможные затруднения в изучении учащимися конкретной темы и организовать работу по их устранению;
- умение выделить и систематизировать важное в изучаемом материале;
- уметь классифицировать учебные задачи, выбранные для решения на уроке.

Одним из важнейших из перечисленных умений является **классификация учебных задач**, выбранных для решения на уроке, и объяснение в доступной форме с учетом индивидуальных и возрастных особенностей учащихся.

Подобные задачи можно классифицировать следующим образом:

а) задачи, в решении которых преобладает синтез, т.е. решение задачи сводится к получению самых простых результатов из её условия. Обычно, это самые простые задачи, их относят к уровню минимального планирования результатов обучения;

б) задачи, решения которых начинается непосредственно с применения метода «анализа», т.е. учащиеся начинают с установления причин (фактов), которые необходимо доказать. В решении подобных задач обязательно присутствует синтезирующая деятельность;

в) часто приходится решать задачи, где требуется сначала синтез, затем анализ, затем снова синтез (такой синтез может повторяться). Решение подобных задач принято называть аналитико-синтетической деятельностью.

В ситуациях а) и б) также выполняется подобная деятельность, однако там по причине преобладания анализа или синтеза их называют соответственно «аналитической» или «синтетической».

Одним из основных факторов, влияющих на успешное усвоение учащимися учебного материала, является адекватность методики изучения проблемы эмпирическому и теоретическому развитию. Степень развития теоретического мышления определяет оптимальный уровень строгости в изложении материала. Нарушение этого соответствия оказывает отрицательное влияние, как на результаты обучения, так и на развитие мышления учащихся.

Из сказанного выше следует, что при планировании материала, который должны усвоить учащиеся, преподаватель должен индивидуализировать количество выполняемых заданий и задач.

Преподаватель математики, исходя из возможностей, способностей и потребностей учащихся, должен четко представлять объем и содержание теоретических знаний.

«Цепь новой информации», связанная с основными математическими понятиями и их свойствами служит основой изучения теоретического содержания курса математики.

Вместе с тем, трудно сказать, что будущий преподаватель, прочитав учебник, может сразу уловить эту «цепь», и учесть идею непрерывной дифференциации. Усвоение подобных «цепей» означает интересы и одаренность учащегося, а для преподавателя — степень его грамотности.

Основная функция математических задач, решаемых в общеобразовательной школе и среднем специальном профессиональном образовательном учреждении — развитие сознания учащихся, прочное усвоение основ математических знаний и формирование навыков сознательного применения их в учебной практике. Поэтому необходимо, прежде всего, выбрать соответствующие программе задачи и теоретический материал, необходимый для его решения.

Задачи, содержащие новую информацию можно разделить на несколько видов. Первый вид — задачи, которые можно решать параллельно с изучением основного материала, для их решения введение дополнительного теоретического материала или новых методов не требуется.

Второй вид — это задачи, решение которых параллельно с изучением теоретического материала, изучаемого в классе или аудитории, невозможно. Для их решения требуются дополнительный теоретический материал или новые методы.

Первый вид задач, содержащих новую информацию, подразделяется на две группы: а) задачи, являющиеся основой в усвоения теоретического материала, изучаемого в классе, в учебниках или пособиях они ярко выделяются. Такие задачи необходимы для изучения учащимися теоретического материала; б) задачи, которые содержат новую информацию, без усвоения которых невозможно решать задачи пункта а).

Вторая группа задач близка к изучаемому теоретическому материалу. Ограничения здесь носят субъективный характер, и решение подобных задач применяется при изучении нового учебного материала.

Таким образом, к задачам первого и второго вида относятся задачи, содержащие новую информацию и задачи, составляющие базовое содержание преподавания математики.

К третьему виду задач, содержащих новую информацию, относят чаще задачи, применяемые в изучении различных геометрических фактов и их применения. Большинство таких задач невозможно решать на базе изучаемого курса математики.

К четвертому виду задач, содержащих новую информацию, относят задачи, направленные на развитие мыш-

ления учащихся. Такие задачи предназначены для школ и классов с углубленным изучением математики.

К пятому виду относят задачи, демонстрирующие учащимся новые свойства изучаемого объекта. Однако такие задачи нельзя решить при изучении данного объекта, так как учащимися не сформированы необходимые теоретические основы и методы. Такие задачи можно решать лишь после специальной подготовки.

Таким образом, в качестве основного фактора развития методической подготовки преподавателя математики является подготовка к решению задач. Методы «мыслительной деятельности», «составление цепи задач, содержащих новую информацию» — основные средства при решении задач рассмотренных типов.

Литература:

1. Ўзбекистон Республикасининг Кадрлар тайёрлаш миллий дастури. //Баркамол авлод — Ўзбекистон тараққиётининг пойдевори. — Т.: Шарқ, 1997. — 62 б.
2. Гусев В.А. Методические основы дифференцированного обучения математике в средней школе: Дис. ...докт. пед. наук. — М.: 1990. — 364 с.
3. Норматов А.А. Профессионально-педагогическая подготовка студентов-математиков при проведении практикума по геометрии: Автореф. дис. ...канд.пед.наук. — Т., 1993.-22 с.
4. Толипова Ж.О. Талабаларда ижодий фаолликни шакллантириш йўллари // Педагогик таълим. 2003. — №3. — Б. 24—27.

Педагогические особенности развития организационных навыков менеджера социально-культурной деятельности в учреждениях культуры

Селиванов И.Ю., аспирант

Московский государственный университет культуры и искусств

В современной системе подготовки специалистов — менеджеров СКД необходима, на наш взгляд, модернизация, одной из важных составляющих которой является применение инновационных, интерактивных технологий в процессе развития организационных навыков менеджера СКД. Особое значение это приобретает в учреждениях культуры, в которых осуществляется деятельность на качественно новом уровне. Это порождает необходимость подготовки современных менеджеров на основе интерактивных технологий.

Использование интерактивных технологий в процессе развития организационных навыков менеджеров СКД, в учреждениях культуры, позволяет развивать у них коммуникативные, деловые качества, а также умение руководить персоналом. Обладая такой подготовкой, менеджер СКД может использовать полученные знания для эффективного управления учреждениями культуры, с целью создания новых культурных продуктов и услуг, в которых нуждается все современное культурное пространство.

Вопросами подготовки специалистов социокультурного менеджмента занимались такие исследователи как: Е.В. Клеппер, Т.И. Бакланова, А.Д. Жарков, Е.И. Жданова, В.С. Кабанов, М.М. Лебедева, Г.П. Тулупов, Н.В. Кротова, Ю.Д. Красильников, В.С. Садовская и др., а значительный вклад в проблему обучения и подготовки менеджеров СКД был внесен известными отечественными исследователями В.М. Чижиковым и В.В. Чижиковым, в их работе «Теория и практика социокультурного менеджмента» [3].

Мы считаем, что организационные навыки менеджера СКД в учреждениях культуры можно развивать с помощью технологий социокультурного менеджмента, а также с помощью современных педагогических методов обучения базирующихся на интерактивных технологиях. Интерактивные технологии обучения позволяют развивать организационные навыки менеджера СКД на его рабочем месте.

За счет этого, у руководителей учреждений культуры появилась еще одна возможность развивать и совершенс-

твовать навыки своих специалистов, такие как: мотивация, стимулирование, контроль, мониторинг, оптимизация, планирование, установление делового контакта. Прежде организационные навыки менеджера СКД можно было развивать с помощью учебной и методической литературы. В настоящее время появилась возможность развивать вышеозначенные навыки используя менеджмент-программы, которые можно отнести к современным и эффективным обучающими технологиями. Менеджмент-программы относятся к классу интерактивных технологий обучения, так как основа обучения состоит во взаимодействии менеджера СКД с самой программой и ее приложениями. Также учебные менеджмент-программы позволяют работать менеджеру СКД в составе группы. Преимущество менеджмент-программ перед обычными учебными материалами состоит в том, что процесс подготовки менеджера СКД может осуществляться на его рабочем месте, в учреждении культуры, что позволяет экономить время и улучшает качество подготовки менеджера СКД.

Одной из основных менеджмент-программ развивающих организационные навыки менеджера СКД, которой необходимо уделить внимание, является программа «ЗОНО». Обучение менеджера СКД работе с ней позволяет развивать несколько организационных навыков одновременно. Программа обучает: оптимизации, нормированию, мониторингу, контролю и пр. [6]. При работе менеджера СКД над социокультурным проектом можно не только учиться создавать проект, но и моделировать несколько вариантов проекта, которые можно будет использовать в дальнейшей практической работе. Основной функционал программы позволяет переходить от обучения к практике, что значительно сокращает время подготовки менеджера СКД. А отработанные менеджером СКД навыки на такой программе как «ЗОНО», можно использовать при работе с другими аналогичными программами. Более того, некоторые результаты работы менеджера СКД с социокультурным проектом можно будет также перенести в другие программы. К примеру, отдельные текстовые файлы, папки и органайзер.

Обучающие менеджмент-программы намного эффективнее обычных интерактивных методов обучения, которые используются в современной педагогике. Ролевые игры, тесты, тематические упражнения и групповые задания требуют больших временных затрат и четкой организации процесса обучения. Современные менеджмент программы, такие как «ЗОНО» позволяют сократить время обучения вдвое и требуют лишь присутствие менеджера СКД на рабочем месте. Современные менеджмент программы являются своего рода тренажерами, которые помогают менеджеру СКД отрабатывать и закреплять организационные навыки.

Каким образом происходит данный процесс? Все начинается с составления тестовой модели социокультурного проекта. После того, как менеджер СКД прошел обучение по работе с программой «ЗОНО», освоил базовый функционал программы, ему будет предложено создать первый

тестовый вариант социокультурного проекта. Создание начинается с построения «дерева проекта». Оно представляет собой текстово-графическую модель, на которой фиксируются основные цели и задачи социокультурного проекта такие как: составление шоу-программы, организация и проведение праздника, создание арт-галереи и пр. На ней также фиксируется иерархия задач по уровням подчиненности от первого до последнего. Фиксируются временные этапы выполнения каждой задачи и статус завершенности.

В процессе построения «дерева проекта» у менеджера СКД вырабатывается навык организационного планирования, при повторном повторении работы навык закрепляется. Далее менеджер СКД переходит к заполнению учетных карточек на членов своей проектной команды. Он фиксирует их учетные данные и контактную информацию. После этого менеджер СКД устанавливает он-лайн контакт с каждым членом своей команды. В результате у менеджера СКД вырабатывается навык установления и поддержания контакта. При повторном выполнении задания навык закрепляется.

После отработки первых двух навыков, менеджер СКД переходит к самому сложному этапу — созданию плана-графика социокультурного проекта. Мы считаем этот этап наиболее сложным потому, что у менеджера СКД вырабатывается несколько навыков одновременно. Это контроль, мониторинг, нормирование, оптимизация. Необходимо отметить, что отработка организационных навыков на такой программе как «ЗОНО», в отличии от других программ, упрощается тем, что менеджеру СКД не нужно выполнять множество лабораторных работ перед тем как перейти к созданию социокультурного проекта. Программа сама делает подсказки, которые можно использовать в процессе создания проекта. Однако каждую выполненную операцию необходимо повторить как минимум дважды, чтобы запомнить, как это делать.

План-график проекта — это уже и есть сам проект, только в тестовой версии можно использовать предполагаемые задачи и предполагаемых исполнителей. В рабочей версии проекта можно использовать те же схемы и графики, учетные карточки, только с реальными задачами и исполнителями. Составляя план-график, менеджер СКД учится распределять задачи по времени, количеству исполнителей, также менеджер СКД учится контролировать результаты выполнения задач. Самое главное для менеджера СКД — научиться составлять сбалансированный план-график, т.е. не перегруженный, где на каждого участника проекта определен равный с другими участниками объем работ.

Мы уже отметили ранее, что обучение менеджера СКД работе с программой «ЗОНО» не требует выполнения лабораторных работ, и мы видим в этом одно из главных ее преимуществ. Ведь руководителю учреждения культуры не нужно приобретать учебный пакет, который может состоять из видео, аудио лекций, тестов, лабораторных работ. Достаточно подключиться к программе. Подключо-

чение к программе является другим ее преимуществом и удобством для руководителя учреждения культуры. Для этого достаточно иметь доступ к Интернету и работающий Интернет браузер. Однако необходимо отметить главный минус менеджмент-программы «ЗОНО» — это отсутствие русифицированной версии. Поэтому руководителю учреждения культуры придется подтягивать знание английского у себя и своих менеджеров СКД. Впрочем, можно использовать аналогичную русифицированную менеджмент-программу «Менеджмент Лайт».

Несмотря на некоторые проблемы обучения менеджеров СКД и формировании их организационных навыков в учреждениях культуры на основе менеджмент-программ, этот вопрос является актуальным. Ведь эффективность интерактивных методов обучения подтверждается современными научными исследованиями. Так, согласно

данным Мичиганского университета, опубликованным на официальном сайте в 2010 г., отмечалось следующее: «закрепление организационных навыков у менеджеров происходит значительно быстрее, если в процессе обучения используются современные менеджмент-программы» [4].

Мы считаем, что менеджмент-программы не просто формируют организационные навыки, такие как: умение руководить людьми, ставить задачи, закреплять задачи за исполнителями, проводить мониторинг рабочего графика, но и развивают организационные навыки. Работая с менеджмент-программой, менеджер СКД учится выполнять каждую поставленную перед ним задачу быстрее, чем в предыдущий раз. За счет этого, у менеджера развивается операционная скорость и автоматизм, а это является гарантией быстрой и качественной работы, что немало важно для учреждения, в котором он работает.

Литература:

1. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике-М: «ИНФРА-М», 2004.
2. Рыбаков М.А. Проектный менеджмент-М.: «ЭКМО», 2006.
3. Чижиков В.М, Чижиков В.В. Теория и практика социокультурного менеджмента: Учебник-М. МГУКИ, 2008.
4. Официальный сайт Мичиганского Государственного Университета
5. URL: <http://www.umich.edu/> (Дата обращения: 07.10.2010).
6. Электронная энциклопедия «Википедия»: Методы обучения.
7. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Методы_обучения (дата обращения; 03.10.2010).
8. Официальный сайт программы «ЗОНО»
9. URL: <http://www.zoho.com/> (Дата обращения: 11.01.2011).

Педагог в школе будущего. Педагогические размышления

Стеклова С.Ю., учитель
МОУ «СОШ р.п. Духовницкое Саратовской области»

Жизнь школы, как и жизнь человека, пронизана духом творческой непредсказуемости. Школа, как и культура, питается талантами. Решила поделиться своей находкой и надеюсь, коллегам будет интересно. Представленный материал, поможет педагогам, в меняющихся условиях работы «школы будущего», выработать новые профессиональные качества и инициативу. На мой взгляд, предложенные качества пригодятся учителям в ходе самоанализа, при выборе оригинального представления собственного опыта в современной школе.

От профессионализма учителя, его компетентности зависит не только успешное обучение учащихся в школе, но и успешность в жизни. Поэтому в работе учителя, должны оптимально сочетаться современные формы, методы, средства обучения, при которых развивается личность каждого ученика. Учитель практически существует в режиме эксперимента в каждую минуту урока, так как основным предметом его исследовательской деятельности является учебная ситуация. Роль учителя в современном мире чрезвычайно велика. Задача учителя заключается не

в передаче знания, а в поддержке зарождающихся в самом ученике новых видов деятельности, обучении новым способам мышления. Ориентация учебного процесса на самостоятельную и поисковую деятельность, несомненно, обеспечивает умение использовать знания с наибольшей эффективностью.

Профессия учителя многообразна, она не сводится только к знанию предмета и любви к детям. Учитель должен не только воспитать и довести до совершенства самого себя, но и воспитать других, осуществлять переход от школы памяти к школе мышления и действия. Как бы ни был профессионально подготовлен учитель, он просто обязан постоянно совершенствовать свои личностные качества, повышать профессиональный уровень. Важным условием повышения уровня педагогической культуры учителей является развитие общекультурной компетенции, которая интерпретируется как личностная и профессиональная характеристика учителя. Формирование общекультурной компетентности предполагает развитие всех сфер сознания личности. В связи с этим,

ряд авторов выделяют пять основных видов компетентности: мотивационные, ценностно-нормативные, информационно-познавательные, коммуникативные и практико-созидательные [3]. Ориентироваться нужно не на какие-то новомодные течения, а на личность ребёнка, нужно постараться создать ему комфортные условия для учёбы и существования в коллективе. Уметь мотивировать учащихся, включая их в разнообразные виды деятельности, руководить групповой проектной деятельностью учащихся, обладать исследовательским мышлением. Владеть компьютерными технологиями и использовать их в учебном процессе. Применение компьютерных технологий на уроках позволяет сделать урок нетрадиционным, ярким, насыщенным. Задача учителя на этих уроках — сформировать у учеников информационную компетентность. Эти уроки позволяют показать связь предметов, учат применять на практике теоретические знания, отрабатывать навыки работы на компьютере. Уметь вести занятия в режиме дискуссии и диалога, создавая атмосферу, в которой учащиеся сами хотели бы высказывать свои мнения, точки зрения на обсуждаемый предмет. В.П.Беспалько [1] отмечает: чем разнообразнее школьная среда, тем эффективнее процесс обучения с учётом индивидуальных возможностей каждого ученика, его интересов, склонностей, субъективного опыта, накопленного в обучении и реальной жизни. Дети сейчас рано развиваются. Сменились ценности, и это надо учитывать. Но ценность жизни неизменна. Ценнее жизни ничего на свете не бывает. Нам, учителям надо осознать мировую потребность духовности, и помочь ребятам найти свою дорожку к добру. Нужно и не забывать, что здоровье является одним из условий профессиональной компетентности современного педагога. Оно составляет главную основу продуктивности всех аспектов его труда. Профилактика профессионального выгорания педагогов, работа по сохранению педагогического долголетия актуальны и необходимы, так как от здоровья педагога, его эмоциональной уравновешенности зависит здоровье поколения. Как учитель я понимаю: нельзя сделать прекрасней нашу жизнь, не сделав прекрасным человека. Известно, что новое рождается в недрах старого. Маленькие победы формируют почву для творчества, повышают общую и профессиональную культуру. Добиться высоких результатов может каждый. Сегодня это вполне нам по силам. И здесь всем нам важно, шагая ногу с новым временем, не «перемудрить» в ущерб нормальному воспитанию и образованию. Представление о самом себе как хорошем, умном, добром человеке настолько важно для нас, что мы инстинктивно охраняем его всеми силами. Мы принимаем критику, но только доброжелательную и только от человека, который верит в нас и любит нас. Но когда нас хотят понизить в собственных глазах, всё в нас восстает против этого. Наша психика сама охраняет нас, охраняет самое дорогое в человеке — образ самого себя. Чтобы работа стала творческой, человек обязательно должен чувствовать поддержку. Поэтому ученик должен чувствовать

поддержку, когда творит в своей учебной деятельности.

Педагогам в «школе будущего», я предлагаю акцент делать на урок, как средство воспитания, которое представляет, возможность каждому не только проявить себя и почувствовать успех, но и ощутить трудности, которые ведут к нему, так и на жизнь вне урока, помогая каждому ученику открыть и развить его таланты. Приоритетны и методы воспитания, такие, как метод уважения детской личности, убеждение, самопознание, самоанализа. Важен метод убеждения, который широко применим в целях формирования мировоззренческих, нравственных, правовых, эстетических представлений, определяющих выбор поступков и поведения. Если учитель будет бережно относиться к ученику, сможет помочь ему осмыслить свой труд и увидеть его полезность, то в нём обнаружится мощный потенциал творческой активности. Способность найти свою личную грань, определить собственную оптимальную дистанцию между собой и своими учениками — одно из необходимых профессиональных качеств учителя в «школе будущего». Вместе с тем развивается личность самого педагога. В новых условиях развития образования остро встают задачи развития высоконравственной, социально зрелой, творчески активной личности педагога. От его профессионализма, компетентности зависит не только успешное обучение учащихся в школе, но и успешность в жизни. Поэтому, возникает очень важный вопрос: как следует распорядиться своей жизнью, чтобы в конце её не было сожалений по поводу бесцельно прожитых лет? На мой взгляд, цель, ради которой стоит жить, должна быть творческой. Человек в течение своей жизни должен сделать хотя бы одно творческое дело, полезное не только для себя, но и для других людей. Творчество начинается тогда, когда появляется интерес к деятельности. Я думаю, что каждый человек должен творить в области своих интересов и на уровне своих возможностей.

Современный учитель действительно творческий человек. К основным качествам творческой личности могут быть отнесены такие, как умение поставить творческую цель и её достигнуть, способность к быстрому переключению мыслей, умение планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль, стремление к повышению профессионального мастерства путём самообразования. Например, в психологии было доказано, что личность обладает творческим мышлением, если она способна выполнить следующие группы логических операций: комбинировать информацию, определять причины и следствия, планировать и выполнять практическую деятельность. Для школьников учитель не только носитель знаний по определённому предмету, но и яркая личность, которая интересно организует их учебный труд. Общение с учащимися, собственный опыт, опыт других учителей и целых коллективов, общая профессиональная культура, жизненная и профессиональная интуиция, являются основными источниками творчества учителя. Согласитесь, учитель находится в нестандартной обстановке, в процессе



На открытом уроке. Фото автора

живого общения с детьми, где каждая новая ситуация требует творческого и оригинального решения. Поэтому, чтобы повысить свой творческий уровень, уровень компетентности в «школе будущего», необходимо не только увеличить объём получаемой информации, количество используемых форм и методов работы, применения новых образовательных технологий, но и создать вокруг себя такие условия, которые будут систематически побуждать к самоанализу, саморазвитию.

Конкурсы профессионального мастерства, открытые уроки, выступления с докладами и сообщениями на заседаниях педагогических сообществ и методического объединения учителей, творческие отчёты и защиты индивидуальных программ, участия в экспертных комиссиях и проектах с применением ИКТ, путешествия, рожают уверенность в свои силы, и ведут вперёд. Конкурсы открывают новые таланты, создают плодотворную почву для формирования творческого потенциала и роста коллег.

Учитель никогда не творит наедине с собой, а всегда в соавторстве с учениками. Само включение в конкурсы способствуют ещё большему развитию активности учителя в профессии, а ученика в учёбе. Поэтому, в «школе будущего», участие в конкурсах просто необходимо для творческой самореализации как педагога в профессиональной деятельности, так и ученика в школьной жизни. Высокая степень развития творческой активности педагога будет являться важнейшим условием формирования творчески активной личности современных школьников.

На мой взгляд, в «школе будущего», необходимо выполнять современные требования к образовательному учреждению — это, прежде всего, наличие как аудиторной,

так и внеаудиторной занятости учащихся, то есть так называемая школа — полного дня, где дети будут находиться с утра до вечера. Для перехода на такой режим работы необходимо поменять практически всё — от существующего учебного процесса и до материальной базы. Предполагается, что в школе будут созданы игровые комнаты, комнаты релаксации. В такой школе будут более полные по сравнению с типовой школой условия для самореализации каждого ученика. По нашему проекту, в данной школе будут работать в едином режиме клубы, кружки, спецкурсы, спортивные секции и детские учреждения дополнительного образования: хореографическая студия, студия изобразительного искусства, спортивная студия гимнастов. Использоваться различные новые формы внеурочной работы: дискуссионный клуб, интеллектуальные игры, марафоны, аукционы. Реализация программ осуществляться будет согласно следующим принципам:

Каждому ребёнку надо поверить в себя для того, чтобы проявились его способности, таланты.

Каждый ребёнок уникален. Человек рождается с определёнными задатками, но не все проявляют свои уникальные способности. Большинство родителей заинтересовано в том, чтобы дети занимались в кружках и секциях. Важно помочь ребятам найти своё место в школьной жизни. Поэтому, он вовлекается в различные сферы школьной жизни, но выбирает только то, что ему нужно. Широкий диапазон включенности ребёнка в творческую деятельность обеспечит его благополучное развитие. Понятно, что ученик, который показывает успехи при изучении того или иного предмета, выбирает его на повышенном уровне и находит точки самореализации, участвуя

в предметных олимпиадах, научно-практических конференциях и конкурсах.

Каждый ребёнок — исследователь, способный быстро адаптироваться к изменяющейся действительности и самостоятельно находить нужную информацию.

У «школы — будущего» множество достоинств. Например, удобное месторасположение, высококвалифицированный и доброжелательный персонал, эффективная методика обучения, индивидуальный подход к каждому ребёнку. Хотелось, чтобы и в классах численность детей составляла в среднем 15–20 человек, а уровень безопасности в школе был — высоким. Заболевший ученик не выключался из учебного процесса, а получал задание дистанционно. Хотелось возродить и добрые спортивные традиции, изменить отношение к спорту и у детей и у педагогов. Совместные проводить командные соревнования из учеников, их родителей и педагогов. И очень важно, чтобы взрослые своим поведением, взаимоотношениями, высказываниями подавали пример. Мы всегда должны помнить о том, что рядом с нами дети, которые очень внимательно следят за поступками, прислушиваются и, конечно, подражают нам. Придёт время, когда молодая, уверенная и сильная рука уже взрослого ребёнка будет опорой и родителям и государству. Думаю, всё это нам под силу.

Литература:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Республика, 1989. — 190 с.
2. Галаева Н.Л., Мельничук Н.Л. Сто приёмов успеха ученика на уроках географии. — М.: «5 за знания», 2007. — 128 с.
3. Концепция формирования общекультурной компетентности в профильном географическом образовании / Под ред. Н.В. Виноградовой. — Н.Новгород: Деловая полиграфия, 207 с.
4. Подунов А.С. Слагаемые мастерства педагога. — М.: ДОСААФ, 1999. — 96 с.
5. Симонов В.М. педагогика. Краткий курс лекций. Волгоград: учитель, 2008. — 84 с.

Анализ понятия «билингвальная коммуникация» в психолого-педагогической литературе и ее роль в европейской системе высшего образования

Хабибулина З.З., ст. преподаватель
Челябинский государственный университет

В последнее время российские специалисты все глубже осознают важность международной деятельности в сфере образования и все чаще подчеркивают необходимость интеграции России в европейскую систему высшего образования. Много говорится о положениях Болонской декларации, которую Россия подписала в сентябре 2003 года в Берлине.

Наиболее существенными пунктами Болонской декларации являются двухступенчатая система образования (бакалавры и магистры) и обеспечение мобильности студентов внутри Европы благодаря кредитной системе по типу ECST (European Credit Transfer System) —

Основные направления «школы будущего» я вижу в повышении качества образования, повышение результативности участия в региональных, всероссийских предметных олимпиадах и научно-практических конференциях, создание условий для самореализации личности учащихся, для развития ученического самоуправления, а также в совершенствование работы по укреплению здоровья учащихся. В школьной библиотеке «школы будущего» появится много разнообразных электронных книг. Дети в школе будут находиться в течение всего дня. Кружки, секции, семинары, времени свободного минимум, только на питание и кратковременный отдых. Отсутствие строгой школьной формы также приветствуется.

Сейчас объёмы знаний человечества увеличиваются каждые 3–5 лет. У современного учителя должна быть сформирована компетентность по обновлению компетенции. Перемены, которые происходят в образовательной системе России, побуждают учителя более творчески относиться к своей педагогической деятельности. Счастье педагога складывается из ученических побед и от того, как работает учитель, зависит, каким станет ученик, будет ли он успешен, реализует ли он себя, сможет ли адаптироваться в современном обществе. Школа без учителя не имеет будущего, как не имеет его страна без школы.

европейской системы перезачета зачетных баллов. Это имеет самую высокую значимость, поскольку независимость и автономия университетов дают уверенность в том, что системы высшего образования и научных исследований будут непрерывно адаптироваться к изменяющимся нуждам, запросам общества и к необходимости развития научных знаний.

В связи с этим идет процесс смены международных образовательных стандартов, обязательным требованием кадровой инфраструктуры становится массовое владение разговорным и деловым иностранным языком. Это обусловило потребность производства в специалистах, го-

товых успешно обучаться за границей и владеть языками в равной степени, а также решать профессиональные вопросы в сфере международного бизнеса. Поэтому возникают новые требования к уровню профессиональной подготовки, заметное место в которой, по нашему мнению, занимает такая комплексная характеристика как готовность к билингвальной коммуникации.

Это обусловлено тем, что билингвальная коммуникация становится одним из направлений совершенствования профессиональной подготовки будущего специалиста в свете современных тенденций развития образования.

К числу современных тенденций мирового развития, обуславливающих возникновение проблем, которые невозможно решить без существенных изменений в системе образования, относится переход к постиндустриальному обществу, в условиях которого расширяются масштабы межкультурного взаимодействия, в связи с этим особую важность приобретает билингвальная коммуникация. В результате такого общения происходит обмен и накопление знаний специфики иностранного языка, осуществление коммуникации на необходимом для образования уровне.

Коммуникация (от лат. *communicatio* — сообщение, передача) — универсальное понятие, которое используется всеми науками. Но, несмотря на большой интерес к этой проблеме со стороны философов, социологов, лингвистов, педагогов и других специалистов, этот вопрос в настоящее время остается еще недостаточно разработанным в теоретическом и практическом плане.

В педагогическом словаре коммуникация в широком смысле означает связь, взаимодействие, как систем, так и индивидуумов [7, с. 130]. Данной позиции придерживается П.И. Пидкасистый [8, с. 67], который определяет коммуникацию как процесс обмена информацией, взаимодействие между двумя или более лицами, связанные с обменом информацией (сообщения, идеи, знания, представления, стратегии и т.д.).

Коммуникация в узком смысле слова означает процесс обмена информацией между людьми в ходе совместной деятельности. При этом под информацией понимаются идеи, представления, чувства, интересы и прочее. Коммуникация в этом смысле предстает как грань общения (его коммуникативная сторона). Именно в таком смысле чаще всего используют термин «коммуникационный процесс».

В данной работе, на основании определения П.И. Пидкасистого, под коммуникацией понимается процесс обмена информацией между двумя или более лицами, связанными обменом информации.

Интерес вызывают диссертационные исследования Ю.М. Жукова, Т.И. Липатовой, В.И. Курбатова, М.В. Дементьевой и др., в которых рассматривается коммуникативная компетентность.

Так, Ю.М. Жуков рассматривает психологические основы формирования коммуникативной компетентности. В

предложенной им структуре коммуникативной компетентности наряду с техникой общения, под которой понимается совокупность коммуникативных навыков по использованию вербальных и невербальных средств общения, важное место занимает знание участниками «правил эффективного общения» и владение его тактикой.

Т.И. Липатова в своей работе также изучает коммуникативную компетентность. Ею разработаны ролевые игры, групповые дискуссии, социально-психологические тренинги.

Рассмотрим понятие «билингвизм». В психолого-педагогической литературе нет единого подхода в трактовке данного термина.

Термин «билингвизм» заимствован из французского языка (*bilinguisme*). В 40-х годах в русской науке употреблялся термин билингвализм — транслитерация английского слова *bilingualism*, однако он не закрепился из-за большого расхождения между написанием и произношением этого слова в английском языке. В те же годы имел хождение термин биглот. Но вскоре он был заменен термином билингв. Проблема билингвизма всегда была и остается актуальным и полным противоречий феноменом, начиная с установления жестких территориальных границ и заканчивая желанием стандартизировать язык административного управления и публичного образования.

Исследователи разных направлений изучают многообразные стороны билингвизма. Так, в педагогике А.В. Тимофеев дает билингвальную модель профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка, Н.Е. Сорочкина — интегральную модель билингвального обучения в современной российской школе, Г.Г. Чанышева и В.Ф. Габдулхаков поднимают вопрос полиязыковой компетенции школьника, Н.В. Кагуй изучает поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в процессе билингвального образования.

В области филологии билингвизм особенно вызывает интерес у многих исследователей. Х.З. Багикиров изучает теоретические и прикладные аспекты билингвизма, О.В. Иванова описывает динамические аспекты функционирования лексикона билингва, Д.В. Куликов рассматривает становление двуязычной личности в условиях искусственного билингвизма. В области социологии также имеется немало работ по данной проблеме. Т.А. Костромина изучает социокультурные основы билингвальных коммуникативных затруднений в полиэтническом образовательном пространстве.

Проблема билингвизма широко рассмотрена в работах известных ученых. Так, Бернштейн, Е.Д. Поливанов, Н.С. Трубецкой, А.В. Щерба и другие рассматривают фонетические стороны билингвизма [10, с. 127]; Г.М. Вишневская, Джайлз, Кроуфорд, и др. изучают языковые изменения в речи билингва [4]; Ш.А. Мазанов дает сравнительно-историческое описание билингвизма в литературе; Г.М. Вишневская У. Вайнрайх, Мартине, Г. Фогт и др. раскрывают проблемы интерференции двух

языков в речи индивида. Например, если французский язык является первым и на нем говорят «un simple soldat» (рядовой), то индивид переносит это словосочетание на английский язык в форме «a simple soldier» вместо существующей формы: «a private». В языкознании проблема интерференции обычно рассматривается в рамках языковых контактов и под интерференцией понимается «нарушение билингвом норм и правил соотношения двух контактирующих языков».

Интерес также вызывают исследовательские работы по изучению проблемы билингвизма В.А. Аврорина, Х.З. Багирова, У.М. Бахтириевой, Ю.Д. Дешериева, Ю.Е. Лещенко, И.В. Трутневой и др.

Билингвизм предстает как очень сложный, многогранный объект научного исследования. В специальной литературе встречаются разные, противоречащие друг другу определения. Ю.Д. Дешериев в одной из своих работ определяет билингвизм как «свободное владение или просто владение двумя языками» [5, с. 22]. Автор «Словаря иностранных слов и выражений» Е.С. Зенович придерживается такого же мнения [9, с. 93], Г.С. Тер-Минасова под билингвизмом понимает общение людей, представляющих разные культуры.

Рассмотрим синоним понятия билингвизм — двуязычие. Так, В.А. Аврорин пишет: «Двуязычием следует признать одинаково свободное владение двумя языками. Иначе говоря, двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [1, с. 51]. При этом Аврорин и Дешериев отмечают, что ранее такие же взгляды были высказаны Т.А. Бертагаевым, К.М. Мусаевым и С.Н. Оненко [5, с. 10–11].

Иное определение двуязычия мы находим в известной книге У. Вайнрайха «Языковые контакты»: «Практику переменного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих, — двуязычными» [3, с. 22]. Здесь не указывается степень владения языками: просто подразумевается, что практика пользования языками по очереди уже предполагает саму возможность их использования для коммуникации.

Сравнивая эти две позиции, можно отметить, что возможность одинаково совершенного владения двумя языками встречается в жизни сравнительно редко. Отсюда ясно, что если двуязычие определить как совершенное владение двумя языками, то проблема двуязычия окажется сложна в решении. Поэтому еще в 60-е годы исследовательская мысль пришла к выводу, что любую степень владения двумя языками надо признать билингвизмом. Так, например для Дж. Фишмана двуязычие начинается с любого умения вступать в общение посредством более чем одного языка, для Э. Хаугана — даже с самого простого понимания второго языка.

По определению Л.А. Леонтьева, быть билингвом — это значит «уметь осуществлять речевую деятельность (точнее отдельные виды речевой деятельности или их комплекс), пользуясь в зависимости от ближайшей соци-

альной среды, цели общения, информированности о собеседнике и тому подобными языковыми средствами не одного, а двух языков, имея более или менее свободный выбор языка для общения».

На основании анализа вышеперечисленных мнений ученых, вслед за У. Вайнрахом, Дж. Фишманом, мы определяем билингвизм как владение двумя языками в разной степени, умение ими в разном объеме пользоваться в профессиональных сферах общения. Степень и объем знаний и умений характеризуется уровнем готовности к билингвальной коммуникации.

При изучении феномена билингвизма ученые учитывают степень овладения новым языком, например, Е.М. Верещагин выделяет три уровня билингвизма:

- рецептивный — понимание речевых произведений,
- репродуктивный — умение воспроизводить услышанное,
- продуктивный — умение не только понимать и воспроизводить, но и строить цельные осмысленные высказывания.

В. Белогрудова и А. Яковлева [2, с. 62–63] вводят термин «билингвистическое развитие» и рассматривают его как процесс перестройки речевых механизмов человека для взаимодействия, а позже и для параллельного использования двух или более языковых систем, что на первых этапах усвоения языка требует формирования навыка переключения языка на язык, а на более поздних — нейтрализации одной системы для создания более благоприятных условий функционирования другой системы. Именно такое понимание билингвистического развития обучающихся по мнению данных исследователей может способствовать формированию у молодежи отношений, необходимых гражданину Европы XXI века.

А.А. Капочкина [6, с. 66] утверждает, что билингвизм обеспечивает комплексное развитие личности и способствует углублению и повышению качества знаний при изучении разных учебных предметов, в том числе и языков.

В своей диссертационной работе И.В. Трутнева подчеркивает, что в условиях билингвизма значительно расширяются горизонты социализации, в орбиту человеческих интересов вовлекаются совершенно новые, зачастую несхожие культурные пласты. Человек, сформировавшийся на стыке двух культур, обладает другим мировосприятием, другим мировоззрением, стиль его мышления носит синкретический характер.

Г.Г. Чанышева и В.Ф. Габдулхаков отмечают, что двуязычие как объект исследования охватывает лингвистический, психологический, социологический, педагогический и другие аспекты. Лингвистический аспект в условиях России предусматривает следующие процедуры: анализ соотношения структур и структурных элементов двух языков, их взаимоотношения, взаимовлияния и взаимопроникновения на всех уровнях; выявление дифференциальных признаков каждого из контактирующих языков для установления общих и специфических, сходных и не-

сходных моментов в звуковом составе. Основным методом изучения контактирования языков в этом ключе является сопоставительно-типологический.

Психологический аспект связан с рассмотрением вопросов о том, как влияет двуязычие на общий интеллектуальный рост. Социальный аспект связан с выявлением общих функций каждого из языков. В педагогическом аспекте рассматриваются вопросы методического характера.

Традиционно принято различать естественный билингвизм (ситуацию, в которой освоение иностранного языка происходит в условиях естественного иноязычного окружения) и искусственный билингвизм (целенаправленное освоение иностранного языка в учебных условиях). В нашем исследовании мы имеем дело с искусственным билингвизмом, так как обучающиеся изучают иностранный язык в вузе.

Широко известна гипотеза Вайнрайха, предложившего классификацию билингвизма по трем типам, основанную на том, как усваиваются языки:

- составной, когда для каждого понятия есть 2 способа реализации (предположительно, чаще всего характерен для двуязычных семей),
- координативный, когда реализация связана со своей отдельной системой понятий (такой тип обычно развивается в ситуации иммиграции),
- субординативный, когда система второго языка полностью выстроена на системе первого (как при школьном типе обучения иностранному языку) [3, с. 78].

Для нашего исследования интерес вызывает субordi-

нативный билингвизм, поскольку формирование готовности к билингвальной коммуникации основывается на сопоставлении значений терминов на двух языках (русском и иностранном).

Особенность билингвизма заключается в невозможности однозначно констатировать его наличие/отсутствие у конкретного индивида; речь может идти лишь о сформированности того или иного типа двуязычия, либо о той или иной степени владения иностранным языком. Основным показателем сформированности билингвизма считается способность к использованию иноязычной языковой системы в целях общения (коммуникации) при направленности сознания на предмет речевой деятельности, а не на средства и способы его формирования.

Проанализировав вышеизложенные понятия и их структурные состояния, мы рассматриваем **билингвальную коммуникацию** как процесс обмена информацией между людьми на основе использования иноязычной системы с учетом смысловых особенностей языка собеседника, результатом которого является взаимное понимание передаваемой информации партнерами.

Таким образом, определяющим фактором сформированности билингвальной коммуникации является не просто степень владения иностранным языком, а результативность его использования; при таком понимании и даже примитивный акт вербальной иноязычной коммуникации, закончившийся взаимным пониманием передаваемой информации партнерами, является актом билингвального поведения, и человек, совершивший его, действует в этом случае как билингв.

Литература:

1. Аврорин В.А. Двуязычие и школа // Проблемы двуязычия и многоязычия. М., 1972.
2. Белогрудова В.Д. Билингвистическое развитие учащегося // Учитель 1 / 2001. Профессиональный педагогический журнал. М., 2001.
3. Вайнрайх У. Языковые контакты. Киев, 1979.
4. Вишневская Г.М. Билингвизм и его аспекты. Иваново, 1997.
5. Дешериев Ю.Д. Введение // Развитие национально-русского двуязычия. М., 1976.
6. Капочкина А. «Как слово наше отзовется...» // Учитель 1 / 2001. профессиональный педагогический журнал. М., 2001.
7. Педагогический энциклопедический словарь. Дрофа, М., 2003.
8. Пидкасистый П.И. Словарь-справочник по педагогике: творческий центр, М., 2004.
9. Словарь иностранных слов и выражений. Издательство Аст. М., 2004.
10. Щерба Л.В. Фонетика французского языка. Л., 1939.

Роль краеведения на уроках русского языка, литературы и изобразительного искусства

Храпова О.П., учитель изобразительного искусства; Лепёхина С.И., учитель русского языка и литературы
МОУ «Новоусманский лицей» (Воронежская обл.)

Любовь к малой Родине — это нечто отвлечённое, это — и любовь к своему народу, к своей местности, к памятникам её культуры, гордость своей историей...

К патриотизму нельзя только воспитывать любовь к родным местам, воспитывать духовную оседлость.

Д.С. Лихачев

Одним из основополагающих принципов государственной политики в области образования, закреплённых в Законе об образовании Российской Федерации, является воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье.

Воспитание патриотов — самая высокая задача любой системы образования, не теряющая значимости на протяжении всей истории человечества. Сегодня именно перед нами, педагогами, остро встали проблемы патриотического воспитания, духовно — нравственного становления ребёнка, формирования здорового образа жизни.

Проблема гуманизации образования предполагает новый подход к урокам литературы, русского языка и изобразительного искусства, связь с элементами краеведения. «Понять литературу, не зная мест, где она родилась, не менее трудно, чем понять чужую мысль, не зная языка, на котором она выражена. Ни поэзия, ни литература не существуют сами по себе: они вырастают на родной почве и могут быть понятны только в связи со своей родной страной», — эти слова академика Д.С.Лихачева близки и понятны каждому учителю, стремящемуся воспитать у подрастающего поколения любовь к родному краю, малой родине. Эти слова в полной мере можно отнести и к изобразительному искусству.

История России сложна и многообразна, она вбирает в себя историю деревень, сёл, городов, областей и краёв, тем самым, вооружая нас знаниями по истории родного края, где общие закономерности развития общества проявляются в конкретных условиях.

Литературное и эстетическое краеведение являются одним из эффективных средств и составной частью общей системы учебно-воспитательной работы общеобразовательной школы, играют большую роль в повышении качества обучения и воспитания учащихся.

Основываясь на приобретенных учащимися в начальной школе знаниях, мы стараемся расширять и углублять их представления о природных условиях и богатствах родного края, о национальных обычаях и традициях нашей малой Родины. Многие из этих обычаев уходят корнями в далекое прошлое, но они являются частью человеческой культуры. В настоящее время остро ощущается необходимость возрождения русской духовности, изучения истории

народа, восстановления традиций. Любовь к родине, народу, истории своей страны важно прививать с детства. Школьное краеведение способствует развития любознательности, познавательных интересов, собирательской активности, увлечению наукой.

Включение элементов краеведения на уроках — лучшая пища для детского ума и воображения, средство развития памяти, интереса, внимания и воли. На этих занятиях создаются благоприятные условия для развития логического мышления детей. Ученик, опираясь на конкретно-образное мышление, возникающее в процессе наблюдения, приходит к умозаключениям, обобщениям, применяя доступные для его возраста логические операции: сравнения и аналогии, анализ и синтез, обобщение и конкретизацию. Задача учителей умело направлять мыслительную деятельность детей. Этому способствуют уроки и внеклассные мероприятия инновационных жанров: урок-исследование, урок-мастерская, урок-размышление, дидактическая игра, круглый стол, учебная конференция, урок вопросов и ответов, исследовательские конференции, которые воспитывают в детях любовь и уважение к литературе, русскому языку и изобразительному искусству.

2009 год в Воронежской области был объявлен годом Алексея Кольцова. Интересуясь творчеством великого земляка, изобразительным искусством, литературой ученица 10 «Б» класса Синюгина Лилия и ученица 7 «Б» класса Кудрякова София под руководством учителей изо и литературы провели исследовательские работы на темы: «Образ Кольцова в произведениях воронежских художников» и «Кольцов в творчестве воронежских композиторов». В процессе исследования девочки посещали музеи, библиотеки (районную в Новой Усмани, в г. Воронеже библиотеку им. Никитина, библиотеку Искусств), концерты в Союзе композиторов и филармонии. Их работы стали победителями районного и областного конкурсов «Мой Кольцов» и напечатаны в книге, выпущенной областной библиотекой.

Уроки русского языка, литературы и изобразительного искусства — различные формы познания ребёнком окружающего мира.

При знакомстве с праздничной народной одеждой на уроках изобразительного искусства особое внимание уделяется понёвному типу (одежде южных регионов России,

в первую очередь Воронежской области.) Учащиеся обращают внимание на особенности вышивки, орнамента разных сёл и деревень. На этом уроке дети знакомятся с Петром Денисовичем Понамарёвым, воронежским художником, заслуженным работником культуры России, знатоком народных промыслов художественных ремёсел. Он известен не только как знаток, но и собиратель произведений русского народного искусства: народных игрушек, старинных изделий кузнецов, керамики, вышивок. За многие годы художник создал целую коллекцию рисунков крестьянской одежды, бережно сохранённой на дне сундуков в сёлах и деревнях Воронежской губернии.

Очень внимательно дети слушают о народных промыслах России. Гордостью и любовью наполняются их души, когда видят Рамонскую глиняную игрушку, Богучарские тряпичные куклы, Воронежскую красавицу — матрешку.

С каким неподдельным интересом знакомятся учащиеся с рецептом выпечки Бутурлиновских пряников XVII—XVIII веков, по которому и в наши дни мастера — бутурлиновцы готовят это прекрасное лакомство к Рождественским праздникам.

Необходимая информация включается в виде специального рассказа, предшествующего выполнению практического задания или завершающего урок. Постепенно к работе по сбору соответствующих материалов можно подключать и учеников. Подобрать материал для индивидуальных сообщений помогают уроки развития речи по русскому языку, на которых тексты изложений, тексты для комплексного анализа содержат соответствующую информацию по краеведению (тексты о традиционном народном костюме Воронежского края, описание действий по изготовлению Рамонской глиняной игрушки, других ремёсел, о росписи матрёшек.) Интересна ребятам лексическая работа, раскрывающая этимологическое происхождение слов: понёва, порты, рубаха «рубища», убор, кокошник, ремесло, браное, ремизное и закладное ткачество и т.д. Возникает необходимость работы со словарями. Подобная деятельность увлекает детей. Появляется возможность собрать интересную информацию по теме урока и обеспечить занятию хорошую эмоциональную и интеллектуальную базу, подготовить учащихся к полноценной работе. Плюс к этому у детей развиваются поисковые способности, умение работать с дополнительной литературой, компьютером, расширяется их кругозор, совершенствуется речь.

Краеведческий материал можно также использовать при изучении пейзажа, натюрморта, портрета, исторического и бытового жанров.

Дети передают то, что видят вокруг себя, и то, что чувствуют. Изображение окружающего мира и своих чувств помогают глубже проникнуть в тайны природы Воронежского края, увидеть её красоту, осмыслить взаимосвязь и взаимозависимость действительности.

Процесс написания пейзажа Новоусманских земель приносит учащимся радость, душевное равновесие. Школьники (особенно 5-х — 6-х классов) могут «жить» в

рисунке, «петь» в нём, «двигаться», «танцевать». Всё это происходит у них по-настоящему. Дети рисуют свободно, не боясь красок и размера листа, выражая в рисунке свои впечатления, свой внутренний мир.

При знакомстве с творчеством русских, советских и современных художников, особое внимание уделяется работам наших земляков: В. Криворучко, Д. Лихачёва, Е. Киселёвой, И. Крамского и других. Написанные ими картины, пропитаны любовью к родной Воронежской земле, к её прошлому и настоящему, к простому народу. Используя краеведческий материал на уроке, дети в интересной форме узнают не только о месте рождения художника, но и его юности, необычных случаях, способствующих написанию картин. На уроках развития речи по русскому языку дети учатся писать сочинения-описания полотен художников, с творчеством которых познакомились на уроках изобразительного искусства. В основе этих занятий — близость содержания ведущих тем и их логическая взаимосвязь. Интеграция помогает сблизить предметы, найти общие точки соприкосновения, более глубоко и в большем объёме преподносить их детям. Эта совместная работа направлена на развитие духовности личности, творческих способностей ребёнка.

Для расширения знаний по истории родного края нами проводятся интегрированные уроки изобразительного искусства и литературы. В соответствии с требованиями Стандарта общего образования учащиеся 5-х классов получают сведения о государственных символах России — флаге, гербе, гимне. Этот учебный материал имеет большое значение для патриотического воспитания учащихся. Учитель литературы начинает урок с пословиц и поговорок о Родине. Особое внимание при работе над темой «Гербы и эмблемы» уделяется символике Воронежа и Новой Усмани, эмблеме Новоусманского лицея. Рассказывается об истории их создания, демонстрируются эскизы, выполненные художниками в творческом поиске. Филолог даёт задание самостоятельно найти в словаре лексическое значение новых терминов. Для развития воображения и мышления предлагается ребятам создать эскиз герба своего рода, семьи. В конце урока учащиеся читают стихи поэтов-земляков. Для закрепления данной темы даётся домашнее задание: составить кроссворд по теме «Геральдика».

Дети принимают активное участие в инсценированных праздничных народных гуляниях, где встречаются с художественным, музыкальным фольклором и с устным народным творчеством.

Литературная жизнь Воронежского края известна далеко за его пределами. Она обогатила русское литературное творчество и сама вобрала в себя то лучшее, что было и есть в наследии поэтов и писателей прошлого. Учитель литературы изучает произведения А.В.Кольцова, И.С.Никитина, С.Я.Маршака, А.Платонова, В.Пескова, уроженцев и жителей земли Воронежской. На уроках изобразительного искусства педагог знакомит учащихся с живописными и скульптурными произведениями, посвящёнными великим землякам.

Во внеурочное время вместе с учащимися посещаем выставки, встречаемся с воронежскими и новоусманскими художниками и писателями, организовываем экскурсии по достопримечательным местам Воронежа и области.

Формирование истинного патриота своей Родины — дело благодатное, значимое и серьёзное. Какое глубокое

удовлетворение испытываешь от своей работы! Сколько интересного и важного открываешь для себя и своих воспитанников. А главное — убеждаешься и веришь в то, что дело, которому отдаёшь силы и творчество, не пропадает даром: детская душа чутко прикасается к тому волшебному источнику, из которого потом всю жизнь будет черпать живительную влагу, — любовь к своему Отечеству.

Литература:

1. Акиныпин А.Н. Два века воронежского краеведения: Люди, труды, события: кратк. обзор / А.Н. Акиныпин, О.Г. Ласунский. Воронеж, 2000. — 60 с.
2. Ангеловски К. Учителя и инновации: пер. с макед. / К. Ангеловски. М.: Просвещение, 1991. — 156 с.
3. Аносова Н.А. Нетрадиционные модели обучения / Н.А. Аносова // Проф. образование. 2001. — № 9. — с. 22–29.
4. Ашурков В.Н. Историческое краеведение: учеб. пособие для студентов ист. фак. пед. ин-тов / В.Н. Ашурков, Д.В. Кацюба, Г.Н. Матюшкин. 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1980. — 192 с.
5. Звонарева Л. Любите малую родину / Л. Звонарева // Клуб: Творчество. Общение. Интересы. 2000. — № 3. — С. 10–12.
6. Кацюба Д.В. Краеведение в воспитании учащихся: пособие для учителей / Д.В. Кацюба. М., 1965. — 117 с.

Нестандартные формы уроков как способ интеграции профессиональной и иноязычной коммуникативной компетенции (на примере преподавания профессионального иностранного языка студентам инженерных специальностей)

Цепилова А.В., преподаватель

Национальный исследовательский Томский политехнический университет

В наши дни в образовании происходит ряд изменений, что связано такими процессами как глобализация, научно-технический прогресс, развитие информационных технологий и др. Одним из таких изменений является пересмотр целей и содержания образования, который находит отражение в компетентностном подходе.

В литературе существуют различные мнения по поводу сфер применения компетентностного подхода, способов его реализации, содержания понятий «компетенция» и «компетентность», классификации компетенций, выбора компетенций, которые являются ключевыми для специалиста в той или иной области и т.д.

Так, например, В.А. Байденко в своей работе «Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения» связывает понятие «компетенция» с единым языком, который необходим для описания профилей и уровней высшего образования. Все компетенции разделяются на две большие группы: общие и профессиональные. К общим компетенциям относятся компетенции социального взаимодействия; самоорганизации и самоуправления; системно-деятельностные компетенции; ценностно-смысловые и политико-правовые компетенции и компетенции самостоятельной познавательной деятельности [2, с. 19]. Профессиональные компетенции вклю-

чают организационно-управленческие, экономические, общенаучные, общепрофессиональные и специальные компетенции. [2, с. 19].

Автор также описывает результаты исследований, проведенных в 2005 г. аналитическим центром «Эксперт» на предмет востребованности общих компетенций. Согласно результатам опроса, в котором участвовали вузы и предприятия ВПК, металлургического и машиностроительного профиля, существует целый ряд общих компетенций, которые необходимы для профессиональной деятельности. Наряду с умением работать на компьютере, лидерскими качествами, мобильностью, широким кругозором, респонденты назвали владение иностранным языком и навыки общения. Таким образом, наличие коммуникативной компетенции является важнейшим условием успешного осуществления профессиональной деятельности [2, с. 11–23].

В монографии «Компетентностно-ориентированное высшее профессиональное образование: теория и практика» компетентность рассматривается как способность действовать на основе полученных знаний.

В работе затрагивается понятие профессиональных компетенций. В американской педагогической науке под последними понимаются «...конкретные профессиональные знания, умения и навыки, востребованные сов-

ременным рынком труда, которыми должен овладеть выпускник высшего учебного заведения для соответствия требованиям потенциального рабочего места в выбранной профессии» [4, с. 11].

В монографии говорится и о способах формирования компетентности. Делать это нужно с учетом комплексного характера данного понятия, с помощью активных форм и методов обучения, уделяя внимание самостоятельной работе студентов [4, с. 7–49].

Н.А. Гришанова в своей работе «Компетентностный подход в обучении взрослых» анализирует существующие определения понятия «компетентность» и выделяет существенные характеристики, отличающие последнюю от знаний, умений, навыков. Сюда относятся эффективное использование способностей, сотрудничество с коллегами в процессе решения профессиональных задач, интеграция знаний, способностей и установок, необходимых для выполнения трудовой деятельности и др. Таким образом, основными отличиями компетентности от знаний, умений, навыков являются ее интегративный характер, соотносительность с ценностно-смысловыми характеристиками личности, а также практическая направленность [3, с. 6].

Из вышеизложенного видно, что компетентностный подход ориентирован на деятельность, практическое применение знаний. Очевидно, что решение любой задачи в профессиональной сфере требует привлечения нескольких видов компетенции. А поскольку любая профессиональная деятельность предполагает устное или письменное общение, то можно сказать, что одной из основных компетенций, необходимых современному специалисту, является коммуникативная, причем как на родном, так и как минимум на одном иностранном языке. Поэтому сложно переоценить роль дисциплины «Профессиональный иностранный язык» в реализации компетентностного подхода.

Данный предмет, преподаваемый, как правило, на старших курсах учебных заведений, может рассматриваться и как самостоятельная дисциплина со своими целями и задачами, и как элемент в системе предметов, общей целью которых является развитие обучаемого как личности, готовой к жизни в современном обществе и востребованной на рынке труда.

Таким образом, в процессе преподавания иностранного языка для специальных целей коммуникативная компетенция учащихся должна развиваться не обособленно, а в тесной связи с базовыми и профессиональными компетенциями. Ниже мы рассмотрим нестандартные формы организации занятий, которые могут быть использованы в процессе обучения как один из способов такой интеграции.

В современной практике преподавания наиболее распространены следующие виды нестандартных уроков: урок-дискуссия или диспут, урок-конференция или круглый стол, видеоурок и др. Очень широко используются активные методы обучения. В связи с этим выделяется урок-ролевая (или деловая) игра, проблемные уроки. Все эти виды прекрасно подходят для занятий по профес-

сиональному иностранному языку.

В рамках дискуссий учащиеся могут обсуждать вопросы из своей профессиональной сферы, развивая при этом умения в различных видах речевой деятельности. Так, например, со студентами, специализирующимися в области энергетики, можно провести урок-дискуссию на тему: «The future of energy industry: nuclear fusion or renewables» («Будущее энергетики: термоядерный синтез или альтернативные источники»). Такое занятие может начинаться с чтения и/или прослушивания мнений различных специалистов по данному вопросу, что позволяет развивать речевые умения в чтении и аудировании. Затем студентов можно поделить на 2 группы, каждая из которых должна привести аргументы в пользу одного из рассматриваемых источников энергии. Очевидно, что для решения данной задачи студентам понадобится не только знание соответствующей терминологии, но и профессиональные знания по своей специальности.

На уроке-конференции или круглом столе студенты выступают с докладами, в которых затронуты актуальные проблемы изучаемой ими науки. Презентация докладов может и должна сопровождаться их обсуждением для развития умений неподготовленной речи. Следует заметить, что при подготовке такого занятия лучше заранее проконсультироваться с преподавателем профилирующей кафедры, так как преподаватели иностранного языка зачастую не разбираются в специальности настолько, чтобы сформулировать темы докладов, актуальные с научной точки зрения. В идеале необходимо также присутствие такого рода специалиста на занятии, для того, чтобы оценить проделанную студентами работу с точки зрения содержания.

Эффективными являются и видеоуроки. В наши дни они являются очень популярными, так как существует огромное количество видеороликов на специальные темы.

Фильмы и видеосюжеты помогают закрепить ранее изученную профессиональную терминологию, а зачастую — расширить и углубить знания по специальности.

Рассмотрим в качестве примера следующее задание:

Watch a part of the cartoon and write the name of the element opposite the number of protons in its nucleus. (Просмотрите отрывок из мультфильма и напишите название элемента напротив количества протонов в его ядре).

1	
8	
79	
92	

Основная задача при его выполнении — совершенствование аудитивных умений. Одновременно закрепляется терминология: студент должен услышать и записать название элементов (водород, кислород, золото, уран).

При этом учащиеся работают с информацией профессионального характера: мультфильм помогает лучше запомнить количество протонов в ядрах атомов химических элементов.

Следует отметить, что в видеосюжеты следует подбирать так, чтобы в них не было принципиально новой для студентов научной информации. Тогда то, что они изучали на специальных предметах, предстанет для них в новом свете — на иностранном языке.

Еще одной нетрадиционной формой занятия, является проблемный урок. Это занятие, целиком посвящённое выполнению проблемных заданий. Такие уроки прекрасно подходят для развития у учащихся творческого мышления, инициативности, ответственности [1, с. 3–7].

Задания представляют собой проблемные вопросы или ситуации. При их выполнении учащийся должен задействовать все имеющиеся у него знания и самостоятельно найти способ решения стоящей перед ним задачи. Рассматриваемая проблема может носить лингвистический, либо экстралингвистический характер. Естественно, что на занятиях по иностранному языку для специальных целей следует давать ситуации из сферы профессиональной деятельности студентов.

Например, студентам, изучающим атомную энергетику, можно дать следующее задание:

«Imagine that the authorities are going to build a new nuclear power plant in your city. Calculate the cost of building. Then evaluate risks and benefits associated with its operation.» (Представьте, что в вашем городе собираются построить новую АЭС. Рассчитайте расходы на строительство. Затем оцените риск и выгоду от её эксплуатации).

Учащиеся активно обсуждают проблему, высказывают свои точки зрения, спорят, то есть имеет место иноязычное общение с привлечением профессиональных знаний.

Еще одной интересной с точки зрения интеграции различных компетенций организационной формой занятия является ролевая или деловая игра. Конечно, на уроках по профессиональному иностранному языку целесообразнее использовать деловые игры, так как они направлены на формирование коммуникативных умений в профессиональной сфере и именно их лучше проводить на продвинутом этапе обучения [5, с. 256].

Так, например, с будущими специалистами в области ядерного нераспространения можно провести деловую игру на тему «An IAEA inspection at uranium enrichment plant» (Инспекция МАГАТЭ на заводе по обогащению урана). В зависимости от количества участников можно выделить несколько ролей: директор завода, представители МАГАТЭ, инженеры и т.д. Естественно, что студенты должны быть знакомы с целями подобных инспекций и их процедурой. То есть иметь определенные знания по специальности и применить их в ходе выполнения задания.

Итак, мы рассмотрели основные организационные формы, которые можно использовать при планировании занятий по профессиональному иностранному языку. На таких уроках происходит активное взаимодействие учащихся в условиях, приближенных к реальной иноязычной коммуникации в профессиональной сфере. Студенты получают возможность не только совершенствовать свои речевые умения, но и углубить и расширить знания по специальности, применить на практике профессиональные умения.

Конечно, чтобы провести такое занятие, преподаватель должен до определенной степени разбираться в рассматриваемом вопросе, либо обратиться за помощью к специалистам профилирующих кафедр. Только в этом случае можно утверждать, что оно будет полезным для развития и профессиональной, и иноязычной коммуникативной компетенции учащихся.

Литература:

1. Активные методы обучения в преподавании иностранного языка: Пособие для преподавателей иностранных языков вузов / Под ред. Н.П. Бельтюковой. — Томск: Изд-во Том. ун-та. 1990. — С. 3–7.
2. Байденко В.А. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения, М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006, С. 11–23.
3. Гришанова Н.А. Компетентностный подход в обучении взрослых: Материалы к третьему заседанию методологического семинара 28 сентября 2004 г. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — С. 5–8.
4. Компетентностно-ориентированное высшее профессиональное образование: теория и практика. Монография. — Барнаул, Изд-во ААЭП, 2007 с. 7–49.
5. Настольная книга преподавателя иностранного языка [Справочное пособие]. Е.А. Маслыко, П.К. Бабинская, А.Ф. Будько, С.И. Петрова. — Минск: Вышэйшая школа, 2003. — С. 256–269.

Project-based learning of English at Tomsk Polytechnic University

Черемисина Харпер И.А., кандидат филологических наук, доцент
Томский политехнический университет

Engineering all over the world is seen both as an art and a science. The science comprises the careful and knowledgeable use of scientific principles, physical materials, and disciplined design techniques to produce devices and systems, and their operating arrangements, to perform useful functions in a reliable and affordable way. These can range from motor vehicles to computer networks; from mobile phone to coffee-makers; from credit cards to power stations. The art lies in creating new directions in human affairs by perceiving innovative applications of scientific knowledge, combining different fields of knowledge in unique ways, developing new technologies and managing technical resources to produce new outcomes.

In principle, engineering is about developing, providing and maintaining infrastructure, goods and services for industry and the community, and about helping to identify and implement directions for the future. Professional engineers normally work in interdisciplinary teams and are supposed to take responsibility for engineering projects. This includes the reliable functioning of all materials and technologies used; their integration to form a complete and self-consistent system and all interactions between the technical system and the environment (customers and society as a whole) in which it functions [1, p. 3].

Modern engineers should be able to apply professional knowledge and skills to solve engineering problems and be effective team members capable of communicating ideas clearly as well as demonstrating good interpersonal and social skills. Following the policy of the European Union that is aimed at facilitating students' autonomy and supports the strategy of life-long learning and continuous professional development, educators all over the world need to change the way they teach students and the way students learn. What we mean is that the teaching process needs modifying with a focus being shifted from the teacher-centredness on the learner-centredness. So students need to take charges for planning their own learning process, actively participating in it and taking responsibility for their achievements and outcomes.

Another important thing dealing with an image of successful engineers is connected with their ability to speak English as a language of international communication owing to the globalization of the world economy and widespread use of information technologies as a means of establishing contacts and setting up businesses. Logically, we are able to combine two things together – that is, teaching engineering subjects and practicing English. As most engineering subjects nowadays are taught by means of doing multidisciplinary group projects which are based on problem solving and facilitating hands-on experience, it seems sensible that engineering students could only benefit from the way that they are taught these subjects in English.

English courses are part of engineering curriculum in Russian engineering and technology universities and according to the standard requirements adopted by the Russian Ministry of Education graduates are supposed to be able to use English actively and fluently with practical communicative purposes that will allow them to be members of international professional community. A course in English for Professional Purposes being part of engineering curriculum has been chosen by us as a medium for teaching transferable skills to engineering students.

The UK standard for professional engineering competence requires that university graduates must satisfy the following criteria:

Knowledge and Understanding: they must be able to demonstrate their knowledge and understanding of essential facts, concepts, theories and principles of their engineering discipline, and its underpinning science and mathematics. They must have an appreciation of the wider multidisciplinary engineering context and its underlying principles. They must appreciate the social, environmental, ethical, economic and commercial considerations affecting the exercise of the engineering judgement.

Intellectual Abilities: they must be able to apply appropriate quantitative science and engineering tools to the analysis of problems. They must be able to demonstrate creative and innovative ability in the synthesis of solutions and in formulating designs. They must be able to comprehend the broad picture and thus work with an appropriate level of detail.

Practical skills: they must possess practical engineering skills acquired through, for example, work carried out in laboratories and workshops; in industry through supervised work experience; in individual and group project work; in design work; and in the development and use of computer software in design, analysis and control.

General transferable skills: they must have developed transferable skills that will be of value in a wide range of situations. These include problem solving, communication, and working with others, as well as the effective use of general IT facilities and information retrieval skills. They also include planning self-learning and improving performance, as the foundation for lifelong learning and continuous professional development [2, p. 11].

In our opinion, transferable skills are best taught in a variety of situations that simulate realistic job-related practices and require from engineering students to apply knowledge and skills to solve problems or analyze case studies. And on top of that, they discuss these issues in English and are able to communicate with peers and formulate their ideas clearly and confidently. This leads us to the idea of introducing project-based learning into the process of learning English for Professional Purposes.

Project-based learning, in our view, is an educational technology which provides opportunities for learners to be exposed to a balanced combination of individual, pair and group activities that are aimed at developing proficiency in English as well as practicing interpersonal and social skills. Logically, we should start with the definition of a project.

A project has distinctive attributes, which distinguish it from ongoing work or business operations. First of all, projects are *temporary* in nature. They are not an everyday business process and have definitive start dates and end dates. This characteristic is important because a large part of the project effort is dedicated to ensuring that the project is completed at the appointed time. Secondly, projects exist to bring about a product or service that has not existed before. In this sense, a project is unique. Unique means that this is new, this has never been done before. And finally, the project is completed when its goals and objectives are accomplished. It is these goals that drive the project and all the planning and implementation efforts are undertaken to achieve them.

There is also the definition of the project given by the Project Management Body of Knowledge (PMBOK). It defines a project as *a temporary endeavor undertaken to create a unique product, service or result. The temporary nature of projects indicates a definite beginning and end. The end is reached when the project's objectives have been achieved or when the project is terminated because its objectives will not or cannot be met, or when the need for the project no longer exists* [3, p. 23].

When we talk about projects as an educational technology, we mean a way of cognition, a way of getting knowledge or acquiring a skill, a method of learning and a means of reaching the goals and objectives of the learning process. In other words, projects are used to achieve some educational aims by analyzing and solving a certain problem and producing a realistic and tangible product that has practical value and application in real-life situations. To reach the target, learners should be able to think independently and creatively, come up with their own ideas and solve problems, making use of knowledge from a variety of subject areas, abilities to predict results and likely consequences of possible solutions.

Project work is based on the important pedagogical principles: learner-centred approach, autonomous learning, cooperative learning, and experiential learning. Learner-centred approach is aimed at enhancing the learners' cognitive activity with a focus on their interests and needs concerning the choice of content and forms of expression while doing an assignment and at the same time determining the learner responsibility for the outcomes. Involvement in team work and personal participation of a student in doing a project assignment add a new creative impulse and perform a role of a motivating factor aimed at reaching learning outcomes.

Learner autonomy gives students an opportunity to plan and manage their learning time to reach the learning objectives independently as well as take charges (responsibility) for their learning achievements and outcomes.

Cooperative learning helps to facilitate the interpersonal relationships in a team, on the one hand, and developing the personality of a learner, on the other. Being members of a temporary working team students learn to combine individual and team work, and as such master social and interpersonal skills. Cooperative learning is a generic term for various small group interactive instructional procedures. Students work together on academic tasks in small groups to help themselves and their teammates learn together. In general, cooperative learning methods share the following five characteristics.

1. Students work together on common tasks or learning activities that are best handled through group work.
2. Students work together in small groups containing two to five members.
3. Students use cooperative, pro-social behavior to accomplish their common tasks or learning activities.
4. Students are positively interdependent. Activities are structured so that students need each other to accomplish their common tasks or learning activities.
5. Students are individually accountable or responsible for their work or learning.

Experiential learning or content-based learning by doing a multidisciplinary project serves the purpose of simulating a realistic professional activity. The focus of a content-based learning is on the topic or subject matter. They learn about this subject using the language they are trying to learn, rather than their native language, as a tool for developing knowledge and so they develop their linguistic ability in the language and master soft skills. To sum up the features of project-based learning, we should formulate advantages of the educational technology and identify potential problems that it may have.

Being involved in project-based learning, students will be able to

1. use the language to fulfil a real purpose, which can make students both more independent and confident;
2. develop a much wider knowledge of the world through content-based learning which can feedback into improving and supporting their general educational needs;
3. develop very valuable critical thinking skills by taking information from different sources, re-evaluating and restructuring it that can then be transferred to other subjects;
4. develop their collaborative skills, which can have great social value, work as part of a team and take responsibility for the results of their joint activity;
5. solve problems, using techniques for generating and sorting out ideas (brainstorming, mind-mapping, lateral thinking and others);
6. communicate ideas clearly and meaningfully;
7. do self- and peer assessment.

But it may also happen that groups of students come across certain problems, for example:

1. Groups may not function efficiently and there may appear certain problems relating to group unity and communication inside the team.

2. Students may face certain psychological difficulties, suffering from stress and overload.

3. Teachers should be prepared to play more roles than required in a traditional context.

4. There may come up a problem of a biased judgement or assessment of the individual performance.

It may also happen that the project team runs into serious difficulties (some members become downright uncooperative, others feel they lack confidence or are getting bored), in this case the teacher has to step in and lead an

open discussion of what has gone wrong and what can be done about it. The most important thing about successful group work is connected with the idea of strong commitment and personal involvement that can be learnt in the course of doing projects [4, p. 6]. Anyway, project-based learning has proved to have positive effects on students' motivation, language and communication skills, and ability to function in groups, decision-making abilities, autonomy and critical thinking — all those skills that are referred to as transferable skills.

References:

1. Australian Engineering Competency Standards. Third Edition. November 2003. ISBN 0 85825 771 8
2. The accreditation of higher education programmes. UK Standard for Professional Engineering Competence // www.engc.org.uk
3. Davidson Frame J., Managing Projects in Organizations, Wiley, New York 1995.
4. Fried-Booth D.L. Project Work, Oxford University Press 1997. ISBN 0 19 437092 5

МЕДИЦИНА

Разработка программно-аппаратного комплекса для диагностики хронических обструктивных заболеваний легких

Головлева А.Ю., аспирант

Тамбовский государственный технический университет

Хронические обструктивные заболевания легких (ХОЗЛ) — группа заболеваний бронхопульмональной системы, отличительным признаком которых является частично обратимое или необратимое нарушение бронхиальной проходимости. В настоящее время в группу ХОЗЛ включают хронический обструктивный бронхит, бронхиальную астму, облитерирующий бронхиолит, эмфизему легких [1, с. 33].

ХОЗЛ являются наиболее распространенными в мире. Предположительно 11–13 % людей в общей популяции страдают этими заболеваниями. За последние два десятилетия смертность вследствие ХОЗЛ удваивается каждые 5 лет. Среди причин инвалидности ХОЗЛ занимают второе место после болезней сердца [1, с. 33].

К большому сожалению, больные ХОЗЛ обращаются за медицинской помощью уже на поздних стадиях заболевания, когда возможности терапии крайне ограничены. Так, по данным Европейского Респираторного Общества только 25 % случаев заболевания диагностируется своевременно.

Целью работы является разработка программно-аппаратного комплекса (ПАК) для диагностики хронических обструктивных заболеваний легких, осуществляющего технологию информационной поддержки процессов принятия лечебно-диагностических решений медицинским персоналом. Предполагается, что разрабатываемый ПАК позволит осуществлять раннюю диагностику хронических обструктивных заболеваний легких.

По результатам анализа существующих на данный момент диагностических приборов для оценки функционального состояния легких составлена таблица 1, в которой приведены их основные характеристики. Источниками информации являлись: Internet, медицинские профильные и периодические издания, монографии, а также научные конференции, форумы и выставки.

Недостатком большинства существующих приборов и комплексов является отсутствие оценки факторов риска, а также результатов других анализов (кроме спирометрии) при выдаче предварительного медицинского заключения, что мешает в большинстве случаев осуществить раннее обнаружение развития болезни [2].

Таким образом, планируется создать программно-аппаратный комплекс, который будет учитывать результаты различных анализов и факторы риска ХОЗЛ. К факторам риска ХОЗЛ относят: генетическую предрасположенность, ингаляционные воздействия, рост и развитие легких, окислительный стресс, пол, возраст, респираторные инфекции, социальный статус, питание и сопутствующие заболевания.

На рисунке 1 приведена блок-схема алгоритма принятия решения ПАК для диагностики ХОЗЛ, основанная на байесовском подходе. Исходными данными являются $X_1...X_n$ — переменные, значения которых зависят от результатов анализов пациента и факторов риска. Событие A характеризует текущее состояние пациента. $H_1...H_m$ — гипотезы возможных диагнозов. В результате вычислений происходит выбор диагноза, соответствующего максимальной вероятности $P(H_i/A)$.

Таблица 1. Диагностические приборы для оценки функционального состояния легких

Наименование Фирма (страна)	МАС-1 Унитехпром (Беларусь)	Спирос-100 Альтоника (Россия)	SuperSpiro MicroMedical (Великобр-я)	SpiroLabII MIR (Италия)	СМП-21 «Монитор» (Россия)
Параметр					
Количество определяемых параметров	46	18	41	32	27
Автоматическая выдача предварительного медицинского заключения	+	-	+	+	+
Автоматический мониторинг факторов риска ХОЗЛ	+	-	-	-	-
Формирование хронологических файлов пациентов с историей наблюдения	+	-	-	-	-
Примерная стоимость, тыс. руб.	90	54	160	100	28

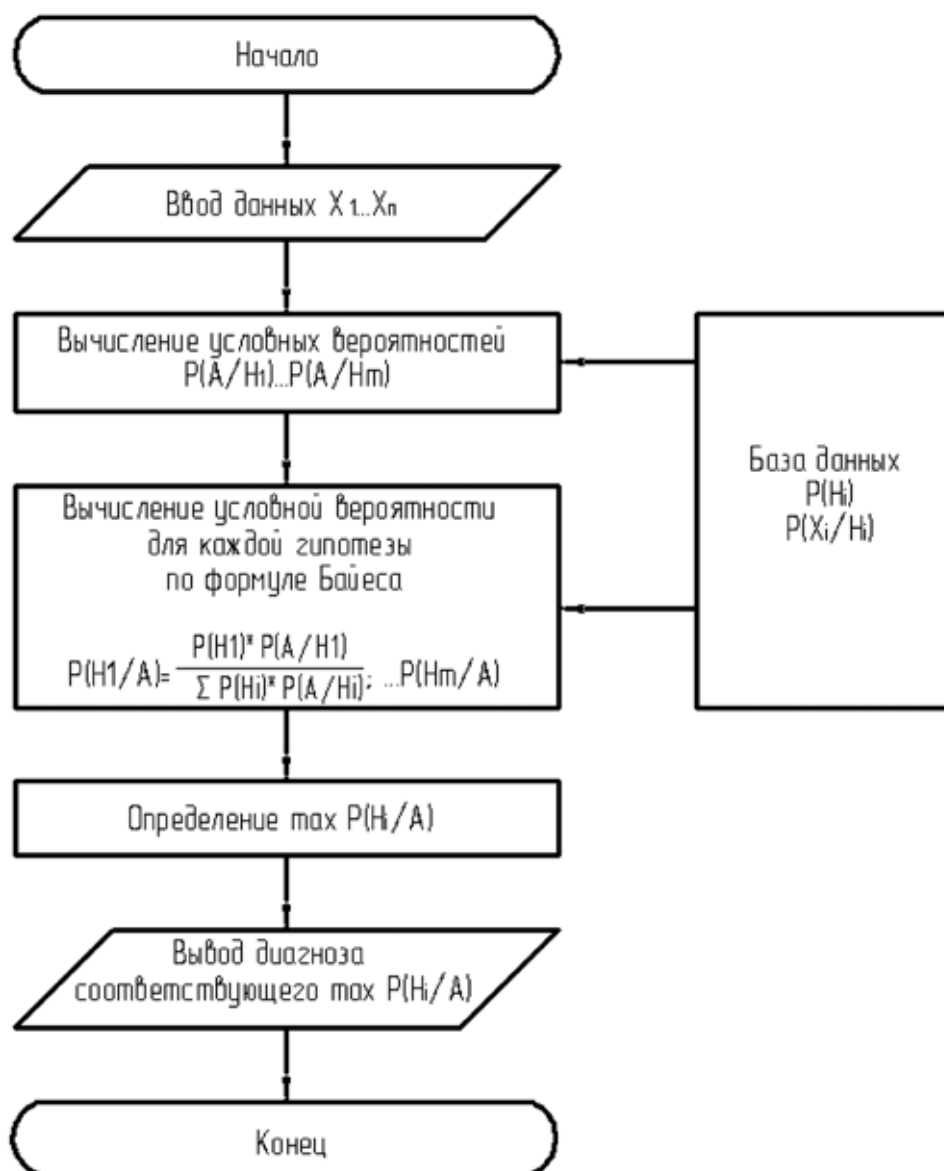


Рис. 1. Блок-схема алгоритма принятия решения

Таблица 2. Характерные изменения легочной функции

Результат спирографии	ЖЕЛ, %	ОФВ1/ЖЕЛ, %	МВЛ, %	ООЛ, %
Диагноз				
Здоров	90	87,5	90	100
Реструкция, первая стадия	70	87,5	90	100
Реструкция, вторая стадия	55	87,5	90	75
Реструкция, третья стадия	40	87,5	70	65
Реструкция, четвертая стадия	20	87,5	30	30
Обструкция, первая стадия	90	67,5	72,5	135
Обструкция, вторая стадия	90	50	55	162,5
Обструкция, третья стадия	80	20	37,5	215
Обструкция, четвертая стадия	80	20	15	215

В таблице 2 приведены значения математических ожиданий результатов спирометрии для различных стадий изменения легочной функции (ФЖЕЛ — форсированная жизненная емкость легких; ЖЕЛ — жизненная емкость легких; ОФВ1 — объем форсированного выдоха за 1 секунду маневра ФЖЕЛ; МВЛ — максимальная вентиляция легких; ООЛ — остаточный объем легких). Задачей дальнейших исследований является выявление

численной зависимости между факторами риска и развитием ХОЗЛ.

Ожидаемым результатом разработки и внедрения программно-аппаратного комплекса для диагностики ХОЗЛ является повышение оперативности, точности и уменьшение трудоемкости, а вследствие чего и сокращение количества врачебных ошибок, а также возможность прогнозирования и выявления ХОЗЛ на ранних стадиях.

Литература:

1. Окороков А.Н. Диагностика болезней внутренних органов: Т. 3. Диагностика болезней органов дыхания: — М.: Мед. лит., 2000. — 464 с.
2. Головлева А.Ю. Разработка системы поддержки принятия решений при диагностике хронических обструктивных заболеваний легких / Материалы II-ой международной кластерной научно-практической конференции «Аспекты ноосферной безопасности в приоритетных направлениях деятельности человека». — Тамбов: Изд-во «ТР-принт», 2011 г. — с. 23–24.
3. Глобальная стратегия диагностики, лечения и профилактики хронической обструктивной болезни легких / Пер. с англ. под ред. Чучалина А.Г. — М.: Издательский дом «Атмосфера», 2007. — 96 с.
4. Милькаманович В.К. Диагностика и лечение болезней органов дыхания: Прак. Рук. — Мн.: ООО «Полифакт-Альфа», 1997. — 360 с.

Клинические проявления хронического вирусного гепатита С у больных ВИЧ-инфекцией

Абдикеримов М.М., кандидат медицинских наук, доцент; Романенко А.И., доктор медицинских наук, профессор
Кыргызско-Российский славянский университет (г. Бишкек, Кыргызстан)

Жолдошев С.Т., кандидат медицинских наук
Ошский государственный университет (г. Ош, Кыргызстан)

Джаркынбаева Б.А., зав.отделением
Республиканская клиническая инфекционная больница (г. Бишкек, Кыргызстан)

Хронический вирусный гепатит С у ВИЧ-инфицированных протекает в стертой форме, так как маскируется симптомами наркозависимости, что создает трудности в диагностике и проведении лечения.

Ключевые слова: ВИЧ-инфекция, хронический гепатит С, поражение кожи и слизистых, биохимические тесты, наркозависимость.

По данным многочисленных авторов частота инфицированности HCV-инфекцией превышает 3 % населения планеты, представляет собой вирусную пандемию и 4–5 раз превышает число инфицированных вирусом HIV [1,5,6]. Хотя пути трансмиссии обоих вирусов одинаковы, процент одновременного инфицирования вирусами HCV и HIV колеблется значительно от 15 до 90 % в зависимости от пути инфицирования. Наиболее высокие проценты коинфицирования регистрируются при парентеральном пути заражения у потребителей инъекционных наркотиков [2,3,4].

Одна из особенностей HCV-инфекции — высокий риск развития ее хронической формы, а при смешанной инфекции HIV/ HCV выявлено более быстрое прогрессирование хронической болезни и формирование цирроза печени по сравнению с моноинфекцией HCV [7,8].

Материалы и методы исследования

Для изучения возможного влияния ВИЧ-инфекции на течение гепатита С мы наблюдали 47 больных ХГ С инфицированных ВИЧ, заболевание у которых протекало на фоне наркомании. Из них 87 % составляли мужчины, преобладали лица в возрасте 15–19 и 20–29 лет, — 46,7 % и 50 % соответственно. Средний возраст больных $21,4 \pm 2,2$ года. Наркотический стаж колебался от 1 до 6 лет, среди применяемых психоактивных веществ чаще использовался героин. По наличию «точки отсчета» — клинически манифестной острой фазы у 8,7 % больных предположительная давность хронического гепатита составила в среднем $3,4 \pm 1,3$ года (от 10 месяцев до 5 лет). У остальных больных сроки инфицирования установить не удалось. Среди ВИЧ-инфицированных больных 61,7 % (29 человек) находились

в III стадии ВИЧ-инфекции, 38,3 % (18 человек) — в IV А — В стадии по классификации В.И. Покровского [2006]. Диагноз был подтвержден методом иммуноблоттинга к белкам вируса иммунодефицита человека 1 типа.

Диагноз HCV-инфекции устанавливали на основании определения в сыворотке крови больных α -HCV IgG методом ИФА и обнаружения РНК HCV в плазме крови методом полимеразной цепной реакции (ПЦР).

Всем больным проведены стандартные биохимические анализы: определение уровня билирубина крови и его фракций, определение активности трансаминаз АЛТ, АСТ. При необходимости исследовали кровь на протромбиновый индекс, свертывающую систему, белок и белковые фракции, щелочную фосфатазу и холестерин.

Инструментальное обследование — УЗИ печени и других органов брюшной полости. Степени фиброза печени определяли с помощью аппарата «Фиброскан». Обследование больных проводилось в динамике для оценки отдаленных исходов болезни.

Статистическая обработка полученных результатов была выполнена при помощи программы STATISTICA for Windows. Достоверность различий в величине средних оценивали при помощи коэффициента Стьюдента. Для анализа таблиц сопряженности признаков использовали критерий χ^2 .

Результаты и обсуждения

Характеризуя клинические проявления ХГ С у ко-инфицированных пациентов в таб.1, следует учитывать стадию ВИЧ-инфекции. У больных в латентной стадии ВИЧ-инфекции преобладали жалобы, характерные для абстинентного синдрома: общая слабость, нарушение сна, субфебрилитет, головная боль, боли в мышцах и суставах.

У 69 % больных наблюдалось снижение аппетита, 51,7 % больных беспокоили тяжесть и периодические

боли в правом подреберье, только у 13,8 % выявлялась небольшая иктеричность кожи и склер. Практически у всех пациентов (93,1 %) пальпировалась увеличенная плотной консистенции печень. У ВИЧ-позитивных больных ХГ С, страдающих наркоманией, симптом комплекс наркозависимости и сопутствующих ей заболеваний выходили на передний план, тем самым, маскируя проявления гепатита.

У больных ХГ С в IV стадии ВИЧ-инфекции чаще, чем в латентном периоде наблюдалась слабость, недомогание (94,4 %), снижение аппетита и тошнота, чаще выявлялась умеренная желтуха (44,4 %). В то же время тяжесть в правом подреберье отмечали лишь 27,7 % больных. У значительного числа пациентов (77,8 %) на фоне вторичных заболеваний различной этиологии была выявлена лихорадка: с субфебрильными цифрами температуры 37–38° С у 71,5 % из них, и до 39° С у 28,5 % больных. У всех ко-инфицированных больных определялась гепатомегалия и у 22,2 % — спленомегалия. У пациентов, чаще в стадии IV Б, IV В, из-за вынужденного, ввиду тяжелого состояния, временного отказа от приема наркотиков, был выражен абстинентный синдром, симптомы которого (артралгии, миалгии, головная боль, нарушение сна) выступали на первый план. У больных ХГ С в IV стадии ВИЧ-инфекции на специфические симптомы гепатита наслаивались разнообразная симптоматика сопутствующей патологии, выраженность которой определяла степень иммунодефицита.

Органопатология у больных ХГС, инфицированных ВИЧ. Поражение кожи и слизистых оболочек было выявлено у значительного числа больных: в III стадии у 20,7 %, в IV А — у 72,4 %, а в стадии СПИДа — в 96,5 % случаев. Структура кожных поражений отражена на рис. 1.

Кандидоз, являясь частой патологией (45,2 %), встречался и в III стадии ВИЧ-инфекции, но в большинстве случаев был выявлен у больных в IV стадии. Отмечалось кандидозное поражение кожи, ангулярный хейлит, заеды

Таблица 1. Клинические симптомы ХГ С у ВИЧ-инфицированных больных, страдающих наркоманией (%)

Симптомы	Стадии ВИЧ-инфекции	
	Субклинический период, n=29	Период вторичных заболеваний, n=18
Общая слабость, недомогание	55,2	94,4
Нарушение сна	72,4	66,7
Снижение аппетита	69	83,3
Тяжесть, боль в правом подреберье	51,7	27,7
Гепатомегалия	93,1	100
Спленомегалия	27,6	22,2
Головная боль	55,2	33,3
Желтуха	13,8	44,4
Артралгии	79,3	50
Субфебрилитет	51,7	77,8
Тошнота	13,8	27,7
Горечь во рту	6,9	11,1

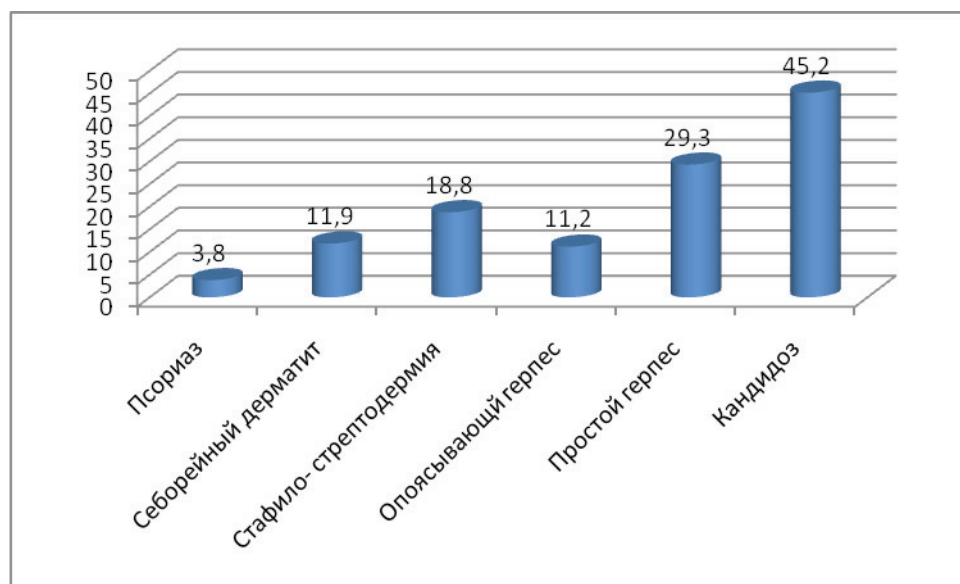


Рис. 1. Нозологические формы поражений кожи и слизистых оболочек у больных ХГ С, инфицированных ВИЧ

в углах рта, поражения зева, глотки, а в последующем и пищевода. У женщин наблюдался кандидозный вульвовагинит. Поражение кожи и слизистых оболочек, обусловленное простым герпесом было выявлено у 29,3 % больных, сопровождающееся везикулезными высыпаниями в назолабиальной и генитальной области. Опоясывающий герпес, обнаруживаемый в 11,2 %, характеризовался выраженным болевым синдромом и обильными везикулезными и пустулезными высыпаниями на коже. Герпетическая инфекция по мере нарастания иммунодефицита имела склонность к рецидивированию. Стафилококковая и стрептококковая пиодермии протекали в виде фурункулеза, фолликулита, пост инъекционного абсцесса, рожи.

Поражения органов дыхания были обусловлены преимущественно бактериальной инфекцией — бронхиты, пневмонии, туберкулез. У 74,5 % больных бактериальная пневмония развивалась в стадии вторичных проявлений ВИЧ-инфекции, хронические бронхиты также чаще выявлялись в IV стадии. Основной патологией легких у больных ХГ С в стадии СПИДа был туберкулез (51,4 %).

Частота поражения желудочно-кишечного тракта увеличивалась по мере прогрессирования иммунодефицита. Так в латентный период симптомы поражения ЖКТ выявлялись у 10,3 % больных, в стадии вторичных проявлений — у 88,8 %. Удельный вес нозологических форм показан на рис. 2.

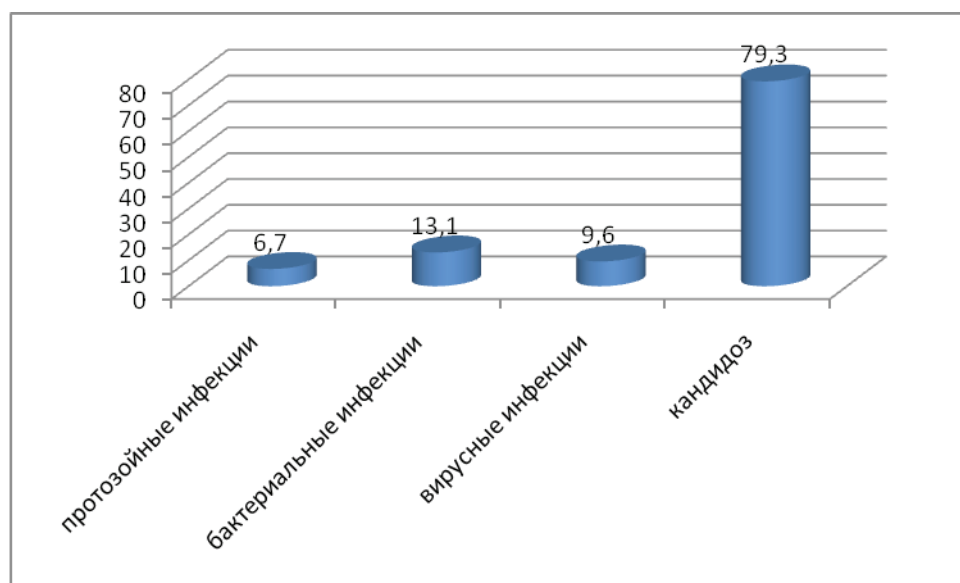


Рис. 2. Нозологическая структура поражения ЖКТ у больных ХГ С, инфицированных ВИЧ

Таблица 2. Биохимические показатели у ВИЧ-инфицированных больных ХГ С, страдающих наркоманий

Показатель	Контроль	Стадии ВИЧ-инфекции	
		Субклиническая стадия, n=32	Стадия вторичных проявлений, n=26
Общий билирубин, мкмоль/л	11,7±0,44	14,2±1,531	41,2±3,22***
Прямой билирубин, мкмоль/л	5,6±0,12	6,3±0,6 Рх< 0,001	22,6±2,65***
АлАТ, ед/л	32,0±1,79	96,8±11,2*** Рх< 0,001	524,3±87,4***
Тимоловая проба, ЕД	2,38±0,18	9,6±1,22***	12,4±1,34***
Общий белок, г/л	71,60±0,67	65,2±2,24** Рх< 0,001	53,8±2,50***
Альбумины, %	58,6±0,44	55,1±2,1 Рх< 0,001	41,3±2,26***
γ-глобулины, %	17,60±0,27	16,6±1,36 Рх< 0,05	20,3±1,5*

Примечание: Рп — различия достоверны по отношению к норме

* < 0,05, ** < 0,01, *** < 0,001

Рх — достоверность различий соответствующих показателей больных ХГ С в латентной стадии ВИЧ-инфекции и больных ХГ С в стадии вторичных проявлений

Чаще всего кандидозное поражение ЖКТ проявлялось орофарингеальной формой, сопровождающейся появлением белого налета на слизистой полости рта, поражением красной каймы губ. Длительная диарея наблюдалась у 58,3 % больных в IV стадии ВИЧ-инфекции, обусловленная бактериальными инфекциями (кампилобактеры, сальмонеллы), вирусными (энтеровирусных), протозойными (крипто споридии). Как правило, у больных развивался дефицит массы тела на фоне вторичной инфекционной диареи и морфофункциональных изменений стенки кишечника, обусловленных прямым воздействием ВИЧ и приводящих к нарушению пристеночного пищеварения и всасывания.

Поражение нервной системы проявлялось уже в латентной стадии ВИЧ-инфекции в виде нервно-психических нарушений, основными симптомами которых были быстрая утомляемость, бессонница, лабильность настроения. СПИД-дементный комплекс, обусловленный непосредственным действием ВИЧ на структуры головного мозга, характеризующийся снижением интеллекта, памяти, концентрации внимания, притуплением эмоций, в той или иной степени, наблюдался более чем у половины больных. Поражение мочеполовой системы было выявлено у 51,9 % больных в виде хронического пиелонефрита, аднексита, простатита и снижения половой функции на фоне хламидийной, герпетической инфекции, сифилиса и трихомониаза.

Изменения биохимических показателей у больных ХГ С, инфицированных ВИЧ показаны в табл.2. Содержание билирубина и его фракций у больных ХГ С в III стадии ВИЧ-инфекции находилось в пределах нормы. Уровень АлАТ был умеренно повышен и составлял 96,2±14,6 (рп<

0,001). Тимоловая проба также превышала контрольные показатели, равная в среднем 9,4±1,32 ЕД (рп< 0,001). Изучение содержания белка и белковых фракций выявило небольшую, в сравнении с контролем, гипопроотеинемию, содержание альбуминов и γ-глобулинов было в норме.

В IV стадии ВИЧ-инфекции у больных ХГ С наблюдались более выраженные изменения биохимических показателей, проявляющиеся небольшой гипербилирубинемией (общий билирубин 44,2±3,24 мкмоль/л, конъюгированный — 23,8±2,46 мкмоль/л), значительным повышением уровня АлАТ, составляющим 507,8±81,8 (Рп< 0,001), что достоверно превышало соответствующие показатели больных ХГ С в латентной стадии ВИЧ-инфекции (Рх< 0,001). Средний уровень тимоловой пробы был также несколько выше, чем в предшествующую стадию. Изучение белкового спектра крови выявило достоверно низкий уровень общего белка и альбуминов по сравнению с нормой и соответствующими показателями больных ХГ С в III стадии ВИЧ-инфекции (рп< 0,001). В то же время содержание γ-глобулинов имело тенденцию к росту, составляя 20,8±1,5 % (рп< 0,05).

Заключение

Таким образом, выявлен ряд клинико-лабораторных особенностей ХГВС у ВИЧ-инфицированных больных, страдающих наркоманией: хронический гепатит в большинстве случаев имеет «первично-хроническое» течение без эпизода острой фазы, клинически характеризуется отсутствием яркой симптоматики гепатита, маскируемой симптомокомплексом наркозависимости и сопутствующих заболеваний.

Литература:

1. Бобкова М.Р. Возможные механизмы взаимного влияния инфекций, вызываемых ВИЧ и вирусом гепатита С / М.Р. Бобкова //Ж. микробиологии, эпидемиологии и иммунобиологии. — 2002. — №5. — 104–116.
2. Кравченко А.В. Сочетанное лечение ВИЧ-инфекции и вирусных гепатитов / А.В. Кравченко //Медицинская кафедра. — 2003. — №1 (5). — 30–40.
3. Покровский В.В. Эпидемия ВИЧ-инфекции в России — куда идешь? / В.В. Покровский //Эпидемиология и инфекционные болезни. — 2004. — №4. — 4–6.
4. Шахгильдян В.И. Гепатит С и ВИЧ-инфекция: проблемы и стратегия лечения / В.И. Шахгильдян //Вирусные гепатиты: достижения и перспективы. — 2003. — №1 (16). — 11–13.
5. Lavanchy D. Worldwide prevalence and prevention of hepatitis C / D. Lavanchy, B. McMahon //Hepatitis C Ed. Liang T.J., Hoofnagle J.H... — San Diego: Academic Press, 2000. — P. 185–201.
6. Rondot-Thoraval F. Epidemiology of hepatitis C / F. Rondot-Thoraval //Med. Mal. Infect. — 2000. — V. 30 (Suppl. 1). — P. 27–33.
7. Scott J., Kitahata M., van Rompaey S et al / Hepatitis C virus co — infection is associated with higher risk of death due to HIV and liver-related disease among an HIV — infected cohort // Program and abstracts of the 13th Conference on retroviruses and opportunistic infections? Febr. — 5–8, 2006; Denver, Colorado. — Denver, 2006. Abstract 865.
8. Weber R., Friis-Moller N., Sabin C/ et al. Liver — related deaths among HIV-infected persons. Data from the D: A: D study // Program and abstracts of the European AIDS clinical society, 10th European conference; November 17–20, 2005/ Dublin, Ireland. — Dublin, 2005. Abstract. PE18/4/7.

Особенности течения сибирской язвы у больных метаболического синдрома

Жолдошев С.Т., кандидат медицинских наук
Институт медицинских проблем (г. Ош, Кыргызстан)

Абдикеримов М.М., кандидат медицинских наук, доцент; Васикова С.Г., аспирант
Кыргызско-Славянский университет (г. Бишкек Кыргызстан)

Раджапаева А.Ш., зав.бактериологической лабораторией
Противочумное отделение (г. Ош, Кыргызстан)

Калдаров Н.К., зав.лабораторией
Зональный центр ветеринарной диагностики (г. Ош, Кыргызстан)

Сибирская язва наиболее тяжело протекает у тучных людей, поэтому мы провели анализ тяжести течения болезни с показателями массы тела. Оценка влияния массы тела (как группы риска развития метаболического синдрома) на тяжесть течения сибирской язвы и изучение распространенности метаболического синдрома у этих больных продиктована теми обстоятельствами, что 86,9 % наблюдаемых нами больных с сибирской язвой — лица мужского пола, у которых метаболический синдром встречается чаще, чем в женской популяции, преобладающее большинство больных относятся к возрастной группе, на которых приходится пик формирования метаболического синдрома. Причинами избыточного веса, прежде всего, являются наследственность и нарушение работы эндокринной системы, а на втором месте и самая распространенная — малоподвижный образ жизни и переедание [3, 4, 5, 6, 7].

С ожирением связан повышенный риск к таким видам патологии, как обусловленные гипергидрозом дерматиты, экзема и фурункулез, у тучных женщин нарушается

репродуктивная функция, у мужчин снижается потенция и возрастает риск заболевания простаты, у чрезмерно полных людей наблюдаются органические изменения сердечно-сосудистой системы, которые могут привести к гиперфункции миокарда и атеросклерозу [3, 4].

В последние десятилетия ученые и клиницисты стали комплексно рассматривать различные метаболические нарушения и заболевания, связанные с ожирением и пришли к выводу, что эти патологии имеют общие проявления, и объединили их под названием «метаболический синдром». Охарактеризовать его можно как комплекс изменений в организме, приводящий к глубокому нарушению обмена веществ.

Однако проведенные под эгидой Американской Ассоциации Диабета обследования свидетельствуют о том, что метаболический синдром чаще встречается у мужчин, а также демонстрирует устойчивый рост среди подростков и молодежи [5, 6]. ВОЗ рекомендовала классификацию ожирения по показателю индекса массы тела (ИМТ), разработанную Кетле: $ИМТ = \frac{Масса\ тела\ (кг)}{Рост\ (м^2)}$

При изучении показателя ИМТ мы учитывали, что индекс Кетле не подходит для оценки массы тела людей с развитой мускулатурой (например, спортсменов), людей моложе 20 лет или старше 65 лет, беременных и кормящих женщин.

На сегодняшний день эти заболевания занимают лидирующие позиции среди причин стойкой нетрудоспособности и смертности населения России, и Кыргызстан [6].

Учитывая клиническую картину заболевания, больные нередко обращаются за медицинской помощью к хирургам, дерматологам иногда к терапевтам, что обуславливает актуальность освещения собственного опыта диагностики и лечения кожной формы сибирской язвы в периодике соответствующего профиля.

Целью работы явилось изучение особенности течения сибирской язвы у больных метаболического синдрома

Материалы и методы

Анализ клинических проявлений кожной формы сибирской язвы был проведен на основании наблюдения за 217 больными с данной нозологией в возрасте от 15 до 70 лет, находившихся на стационарном лечении в южных регионах Кыргызстана с 1999 по 2010гг. Обследование проводилось согласно общепринятым правилам и включало: изучение анамнеза и анамнеза болезни, осмотр и оценку антропометрических данных (рост, масса тела, индекс массы тела (ИМТ), окружность талии (ОТ), коэффициент окружности талии/ окружность бёдер (ОТ/ОБ)), артериального давления (АД), проведение ЭКГ, Эхо-КГ, УЗИ щитовидной железы, почек и надпочечников, биохимического анализа крови [1,2,3,4,5,6,7,8].

Результаты и обсуждение

Проведенный нами анализ 217 больных с кожной формой сибирской язвы показал, что вне зависимости от эпидемиологической ситуации наиболее часто болеют люди активного возраста от 18 до 50 лет (76,9 %), и лица зрелого возраста от 51 до 60 лет (17,2 %) причём с преобладанием лиц мужского пола. Это находит объяснение в том, что люди указанных возрастных групп в силу более активного образа жизни больше подвержены риску заражения. По социальному составу 73 (33,64 %) больных были рабочие, 21 (9,67 %) пенсионеры и домохозяйки, 64 (29,49 %) — животноводы, и 59 (27,18 %) — фермеры, арендаторы. Заболеваемость сибирской язвой в южном регионе Кыргызстана имеет выраженную летне-осеннюю сезонность. Большинство (73,9 %) случаев заболевания приходится на июль, август, и сентябрь, т.е. на наиболее жаркое время года. У 214 пациентов из 217 (99,1 %) был установлен источник инфекции. При этом заражение произошло во время участия в забое рогатого скота 67 (30,87 %), разделки туш животных 51 (23,50 %), обработки внутренних органов 22 (10,13 %), контакт с сырым мясом 59 (27,18 %), контакт со шкурами животных

13 (5,9 %), почвой 2 (0,92 %), не установлено 3 (1,38 %). Из них 171 (78,8 %) больных было госпитализировано в больницу впервые 4 дня болезни, 46 (21,9 %) больных на 5—6 день болезни. С диагнозом сибирская язва поступило 69 (31,79 %) больных, с другими диагнозами (фурункул, флегмона, рожа, абсцесс, инфицированная рана, сепсис и.т. д.) 33 (15,20 %) больных. У 76 (30,76 %) больных диагноз сибирской язвы был подтвержден антраксиновой пробой, а у 95 (43,77 %), бактериологическим методом + антраксиновой пробой 55 (25,34 %), клинико-эпидемиологическим методом у 21 (9,67 %).

Легкое течение кожной формы сибирской язвы наблюдалось у 158 (72,81 %) больных, среднетяжелое у 37 (17,05 %) и тяжелое у 22 (19,3 %) больных. Из 217 больных 215 заболевание протекало с развитием на коже типичного сибиреязвенного карбункула, представляющего собой очаг коагуляционного некроза в месте входных ворот инфекции с резко выраженной экссудацией серозно-геморрагической жидкости в окружающей ткани, сопровождающейся явлениями отека и лимфаденита. У 2 больных заболевание протекало с поражением кожи пупка, у 3 больных шеи, в 2 случаях бровей, в 2 случаях ладони, в 2 случаях кожная форма перешла в септическую, в 1 случае — бедра. Отек и лимфаденит в этих случаях начальные периоды болезни как бы отступали на второй план, и только в дальнейшем отек становился вторым после карбункула ведущим признаком заболевания. Все случаи кожной формы сибирской язвы, которые сопровождалась с самого начала заболевания развитием карбункула с последующим или одновременным развитием отека и лимфаденита. Выделены нами как карбункулезная разновидность кожной формы. В эту группу включены и те больные, у которых на первый план выступали явления отека, некроза, на фоне которых карбункул становился малозаметным или сливался с некрозом, и его уже нельзя было определить. У 5 (2,3 %) больных заболевание началось не с образования карбункула, а с развития обширного отека тканей. И только некоторое время спустя в области наиболее выраженного отека появились симптомы некроза кожи и подкожной клетчатки. Тяжелое течение этой клинической разновидности кожной формы сибирской язвы, отсутствие видимого типичного карбункула и развитие обширного отека с последующим некрозом, что по клиническому течению резко отличает эти случаи от обычной клиники кожной формы, позволило нам выделить эризипелоидную разновидность кожной формы. У 9 больных, у которых заболевание в клиническом отношении протекало в форме, близкой карбункулезной, на месте входных ворот инфекции имело место развитие пузырей, наполненных геморрагической жидкостью. Эту форму заболевания мы в дальнейшем описываем как буллезную разновидность кожной формы сибирской язвы. Разновидность кожной формы, которая встретилась нам лишь в одном случае, но имела свои клинические особенности, описана как эризипелоидная форма. Легко заметить, что зоны

локализации карбункулов охватывают преимущественно открытые области тела. Однако открытые области тела поражаются далеко не в одинаковой степени, при этом существуют участки, наиболее подверженные заражению. Из открытых частей тела наиболее часто поражаются пальцы, кисти, предплечья, плечи, локтевые суставы. Закономерность преимущественного поражения той или иной области объясняется мелкими травмами, которые наиболее часто наблюдаются в области открытых частей тела. На наш взгляд, локализация карбункула может быть в любой части тела за исключением волосистой части головы. Локализация единичных карбункулов по отдельным областям тела была следующей: верхние конечности-232 (96,7 %), шея-3 (1,2 %), пупок — 2 (0,8 %), брови — 2 (0,8 %). Можно отметить характерные, «излюбленные» места единичных карбункулов. При поражении верхних конечностей и других областей тела также можно отметить своеобразную локализацию. Так, среди 217 наблюдений локализацией на предплечье отмечалось в — 69 (27,93 %), на тыльной стороне кисти-111 (51,15 %), на пальцах — 23 (10,59 %), на плече — 8 (3,68 %), на ладони — 2 случая (0,92 %), поражение спины — 1 (0,46 %), в области нижних конечностей карбункулы локализовались преимущественно на бедре — в 3 (1,38 %) случаях.

По количеству карбункулов единичные — у 188 (86,63 %) больных случаев в то же время множественные сибиреязвенные карбункулы — у 29 (13,36 %) больных случаев. Следует, отметить, что в области верхних конечностей карбункулы могут встречаться в любой зоне, включая ладони. Температурная реакция при кожной форме сибирской язвы не типична, в отличие от многих других инфекционных заболеваний. Значительное количество случаев сибирской язвы протекает вообще без повышения температуры или с субфебрильной температурой. Однако, отмечено, что у более тяжелых больных, как правило, имеется и высокая температура, а ее снижение при нарастании общих явлений всегда является плохим прогностическим признаком. Помимо ИМТ у больных сибирской язвой проводили обследование на наличие метаболического синдрома. При диагностике метаболического синдрома учитывали основные его симптомы и проявления: абдоминально-висцеральное

ожирение; инсулинорезистентность и гиперинсулинемия; дислипидемия; артериальная гипертензия; нарушение толерантности к глюкозе/сахарный диабет 2 типа ранний атеросклероз ИБС; нарушения гемостаза; гиперурикемия и подагра; микроальбуминурия; гиперандрогения.

Учитывая вышеизложенное, мы по показателям: окружность талии >90 см и уровень триглицеридов >2,3 ммоль/л диагностировали атерогенную метаболическую триаду, как показатель висцерального ожирения.

По данным клинико-лабораторного обследования у больных сибирской язвой выделяли полную и неполную формы метаболического синдрома. Наличие 2—3 составляющих свидетельствовало о неполной форме, более 4-х нарушений — о полной форме метаболического синдрома.

При наличии поздних проявлений метаболического синдрома, таких как нарушение толерантности к глюкозе или сахарный диабет 2 типа, диагноз метаболического синдрома ставили при наличии двух из нижеперечисленных признаков этого синдрома: ОТ/ОБ у мужчин >0,9, у женщин >0,85, АД > 160/9 мм рт. ст., Триглицериды >1,7 ммоль/л, Микроальбуминурия >20 мг/сут, ЛПВП <0,9 у мужчин и <1,0 ммоль/л у женщин.

ОТ/ОБ (отношение объема талии и бедер) по данным литературы являлось лучшим предиктором смертности, чем ИМТ или окружность талии, поэтому показатель «ОТ/ОБ» рекомендовано применять у лиц пожилого возраста [9].

Всего нами проанализирована взаимосвязь между показателем ИМТ и тяжестью течения сибирской язвы у 118 больных, в том числе 62 больных легкой формой болезни, 39 — среднетяжелой и 17 — тяжелой.

Как показал анализ, среди больных сибирской язвой лишь у 14,4 % больных имел место нормальный показатель индекса массы тела и у 2,5 % сниженный, у 52,6 % выявлено ожирение I-III степени (рис.1.).

Для установления вероятной причины развития ожирения было проведено исследование гормонального профиля (тестостерона, кортизола, ТТГ), которое показало, что нарушения в виде умеренного превышения концентрации отдельных гормонов встречались не более чем у 29 (25,5,0 %) больных. Уровень АД соответствовал возрастной норме только лишь у 20 (16,1 %) больных. Оценка состояния глазного дна у больных 53 (44,3 %) имели при-

Таблица 1. Оценка риска развития метаболического синдрома

ИМТ	Характеристика веса	Риск сопутствующих заболеваний	Частота среди больных сибирской язвой, абс. (%), n=118
Меньше 18,5	Дефицит	Низкий	3 (2,5)
18,5–24,9	Нормальная	Отсутствует	17 (14,4)
25–29	Избыточная	Повышенный	36 (30,5)
30–34,9	Ожирение I степени	Высокий	28 (23,7)
35–39,9	Ожирение II степени	Очень высокий	23 (19,5)
Больше 40	Ожирение III степени	Крайне высокий	11 (9,4)



Рис. 1. Характеристика веса у больных сибирской язвой

знаки поражения в виде ангиопатии сосудов сетчатки. При проведении ЭКГ у больных 62 (52,6 %) случаев регистрировались в виде синусовой тахикардии или брадикардии, нарушение ре поляризации, и нарушения проводимости в виде неполных блокад ножек пучка Гиса.

Таким образом, по результатам комплексной оценки антропометрии, АД и биохимических показателей, обязательным диагностическим критерием метаболического синдрома у больных сибирской язвой, при отсутствии других компонентов, обладали у 98 (83, %) больных. Обязательный критерий в сочетании с одним дополнительным (углеводный или липидный, либо АГ) имели 62 (56,6 %) у больных сибирской язвой.

Начало заболевания при кожных формах сибирской язвы у наших больных ни разу не было бурным. Состояние полного здоровья постепенно переходило в недомогание, а затем и в четко выраженную болезнь. При легком течении заболевания отсутствие повышения температуры не предоставляло большой редкости. Изредка с нормальной температурой протекали и тяжелые формы

заболевания. Чаще всего температура повышалась в течение 2–3 дней, ни в одном случае не было внезапного подъема температуры до высоких цифр. Обычно температура на высоких цифрах держалась в течение 3–4-х дней и затем снижалась до нормы. Необходимо, однако, отметить, что температурная реакция у наших больных является видоизмененной под влиянием того или иного вида лечения и скорее отражает меру эффективности лечения, чем дает представление об истинном характере лихорадки. При легком течении заболевания снижение температуры до нормы наблюдалось в сроки со 2-го по 4-й день болезни. При средней тяжести болезни с 5-го по 7-й день, а при тяжелом течении с 6-го по 8-й. За последние 7 лет по нашей республике в 29–51,2 % случаев выделены культуры кожной формы сибирской язвы.

Заключение: Таким образом, как показал анализ, на течение сибирской язвы влияет избыточный вес и метаболический синдром. При назначении лечения большую роль играет комплекс нарушений конституционального и метаболического характера.

Литература:

1. Онищенко Г.Г., Васильев Н.Т., Литусов Н.В. «и др». Сибирская язва: Актуальные аспекты: Микробиологии, эпидемиологии, клиники, диагностики, лечения и профилактики. Москва, 1999. – 447 с.
2. Володин А.С. Медико-экологические и гигиенические аспекты в чрезвычайных ситуациях. Защита здоровья человека от воздействия вредных факторов. // А.С. Володин, А.А. Шапошников, В.И. Баранов, М.Г. Кашапов, В.П. Столяр, В.И. Кутуев М.: ЗАО «МП Гигиена», 2008. – 304–317.
3. Чазова И.Е., Мычка В.Б. Метаболический синдром // Кардиоваскулярная терапия и профилактика. – 2003. – № 3. – С. 32–38.
4. Мычка В.Б., Богиева Р.М., Чазова И.Е. Акробаза — средство профилактики множественных сердечно-сосудистых факторов риска метаболического синдрома // Клиническая фармакология и терапия. – 2003. – № 12 (2). – С. 80–83.
5. Щербакова М.Ю., Сеницын П.А. Метаболический синдром у детей. // Сборник материалов VII международной научно-практической конференции «Здоровье и образование в XXI веке». – Москва. – 2006. – С. 581.

6. Синицын П.А., Щербакова М.Ю., Петрайкина Е.Е. Признаки метаболического синдрома у детей с ожирением. // Сборник материалов «Российского национального Конгресса кардиологов и Конгресса кардиологов стран СНГ», — Москва. — 2007. — С.283.
7. Утепбергенова Г.А. Клинико-эпидемиологические проявления, рациональные подходы к диагностике и лечению синдрома первичного кожного аффекта. // Автореф. дисс... д-ра мед. наук. — Алматы-2010. — 47 с.
8. Grundy S.M. Obesity, Metabolic Syndrome and Cardiovascular Disease. // J Clin Endocrinol Metab 2004. — №89. — P. 2595–600.
9. Price G. // Am. J. Clin. Nutr. — 2006. — №84. — P. 449–60.

Фармакотерапия хронической обструктивной болезни легких и хронической сердечной недостаточности

Провоторов В.М., доктор медицинских наук, профессор; Коточигова Т.В., клинический ординатор
Воронежская медицинская академия им. Н.Н. Бурденко

Pharmacotherapy chronic obstructive pulmonary disease and chronic heart failure

V. M. Provotorov, T.V. Kotochigova.
Voronezh N.N. Burdenko Medical Academy

Распространенность хронической сердечной недостаточности у больных с хронической обструктивной болезнью легких составляет от 10 до 46 %. Эти заболевания объединяют общие звенья патогенеза. Лечение таких больных вызывает определенные трудности. Целью настоящего обзора является обобщение имеющейся информации по лечению больных хронической обструктивной болезнью легких с хронической сердечной недостаточностью.

Ключевые слова: хроническая обструктивная болезнь легких, хроническая сердечная недостаточность.

Spread chronic heart failure by patient with chronic obstructive pulmonary disease compose of 10 to 46 %. This disease unite general link pathogenesis. Treatment this patient send hardship. The purpose of this study was generalization information by Treatment patient chronic obstructive pulmonary disease and chronic heart failure.

Keywords: chronic obstructive pulmonary disease, chronic heart failure

Хроническая обструктивная болезнь легких (ХОБЛ) является одной из ведущих причин заболеваемости и смертности в современной популяции. Распространенность ХОБЛ среди мужчин и женщин составляет 9,3 и 7,3 % соответственно, а в странах, где значительная часть населения курит, она достигает 26,2 и 23,7 %. В России за последние годы число больных ХОБЛ увеличилось до 16–17 млн., а в мире до 600 млн. По прогнозам Всемирного Банка и Всемирной Организации Здравоохранения (ВОЗ), по размерам экономического ущерба, наносимого болезнями, ХОБЛ с 12-го места в 1990 г. передвинется к 2020 г. на 5-е место, заняв лидирующую позицию среди болезней органов дыхания. [3,4]

ХОБЛ — болезнь второй половины жизни, появляющимся в большинстве случаев после 40 лет, и, как правило, к этому времени появляется сопутствующая патология. По данным различных авторов, в 62 % наблюдений среди больных ХОБЛ старших возрастных групп выявлена хроническая сердечная недостаточность (ХСН). Распространенность ХСН в популяции составляет не менее 1,8–2 %, а среди лиц старше 65 лет частота встречаемости возрастает до 6–10 %, при этом декомпенсация

становится самой частой причиной госпитализации больных пожилого возраста. [2]

Сочетание хронической обструктивной болезни легких и хронической сердечной недостаточности представляет собой определенные трудности для диагностики и лечения. Эти заболевания имеют общие факторы риска, схожие черты клинической картины и общность некоторых звеньев патогенеза. Прогрессирования ХОБЛ ведет к нарастанию легочной гипертензии, что ведет к перегрузке и гипертрофии правого желудочка с последующей его декомпенсацией, а выраженное системное воспаление, характерное для больных ХОБЛ, может усугублять течение ХСН, усиливая эндотелиальную дисфункцию. Установлено, что легочная гипертензия способствует прогрессированию как обструктивных изменений, так и кардиальной патологии. По данным (ATS, 2005) наличие ХОБЛ повышает риск смерти от сердечно-сосудистой патологии в 2–3 раза. У больных с легким и средне-тяжелым ХОБЛ при каждом снижении ОФВ1 на 10 %, риск сердечно-сосудистой смерти возрастает на 28 %.

При выборе тактики лечения больных ХОБЛ с ХСН необходимо помнить о суммарном риске, особенно у больных

пожилого и старческого возраста. Некоторые препараты традиционно показаны при ХСН, отрицательно влияют на течение ХОБЛ, а бронхолитики, без которых трудно представить лечение ХОБЛ, могут оказывать неблагоприятное действие на сердечно-сосудистую систему. Выбор лекарственных средств, используемых в лечении ХСН, может быть чрезвычайно ограничен при наличии сопутствующей ХОБЛ. Традиционно примером подобного взаимоотношения являются блокаторы бета-адренорецепторов (Salpeter S.R. et al., 2004). Однако в течение последних нескольких лет фармакотерапия респираторной и сердечно-сосудистой патологии пересмотрена. Это в первую очередь касается возможности назначения бета-блокаторов, кардиопротективных ингаляционных глюкокортикостероидов (ГКС) у больных ХОБЛ и положительное влияние статинов на течение обструктивного бронхита.

Настоящий обзор посвящен рассмотрению вопроса о возможности фармакотерапии и обобщению имеющейся информации по лечению больных ХОБЛ с сопутствующей ХСН.

Особенности фармакотерапии

Трудности медикаментозной терапии заключаются в взаимоисключающих подходах в лечении ХОБЛ с сопутствующей кардиоваскулярной патологией. Целью лечения является контроль над течением, профилактика прогрессирования заболевания, снижение смертности, повышение толерантности к физическим нагрузкам, улучшение качества жизни. «Узкие» специалисты, как правило, уделяют внимание одной патологии при игнорировании сопутствующей, что отражается на самочувствии больного, клиническом исходе и прогнозе заболевания.

Ингибиторы АПФ, впервые появившиеся в клинической практике в середине 70-х годов, показаны всем больным с ХСН независимо от стадии заболевания. Т. Cohn (1998), назвал ингибиторы АПФ «золотым стандартом терапии ХСН». Исследование CONSENSUS (1987), впервые доказало способность этой группы снижать смертность больных с хронической сердечной недостаточностью.

Ингибиторы АПФ блокируют активность систем ренин-ангиотензин 2-альдостерон — ангиотензинпревращающего фермента, который способствует превращению неактивного ангиотензина I в высокоактивный ангиотензин II и активируют симпатическую иннервацию. У больных ХОБЛ это может приводить к дополнительному риску дисфункции скелетных мышц респираторного тракта. Полиморфизм гена кодирующего ангиотензинпревращающий фермент может приводить к высокой легочной гипертензии. Наиболее частый нежелательный эффект от применения ингибиторов АПФ у больных с ХОБЛ, является появление сухого кашля. Механизм развития кашля до конца не изучен. Предполагают, что развитие сухого кашля связано с накоплением ангиотензина II и брадикинина, который может вызывать эпизоды

бронхообструкции. Schalekamp с соавт (1986) исследовал действие каптоприла на больных с ХОБЛ, в течение 60 дней, не выявил значимых изменений показателей спирометрии. [16] Кроме того, у больных ХОБЛ ингибиторы АПФ повышали уровень сатурации и повышение физической активности, не влияя на одышку и кашель. Так же следует отметить, что эффективность каптоприла не влияет на полиморфизм гена кодирующего АПФ. [1]

Бета-блокаторы широко применяются для лечения сердечно-сосудистых заболеваний. Их эффективность положительно влияет на прогноз, продолжительность и качество жизни больных с ХСН. [11,13,18] До недавнего времени назначение бета-блокаторов больным ХОБЛ с сопутствующей сердечной недостаточностью, считалось относительно противопоказанным. Это связано с блокадой β_2 -адренорецепторов, приводящих к спазму мелких и средних бронхов, усиливающих одышку и частоту дыхательных движений. Но, несмотря на это, бета-блокаторы при ХОБЛ назначаются, *с учетом получения большей пользы по сравнению с риском побочных эффектов, после стабилизации ХОБЛ, с минимальных доз.* После внедрения в клиническую практику высокоселективных β_1 -адреноблокаторов (бисопролол, атенолол), не оказывающих влияния на β_2 -адренорецепторы, ограничение назначения препаратов перестало быть однозначным. Но говорить о полной безопасности назначения высокоселективных β_1 -адреноблокаторов больным ХОБЛ, преждевременно.

Ученые Утрехтского университета (Нидерланды) провели исследования 2230 пациентов ХОБЛ с хронической сердечной недостаточностью, средний возраст исследуемых 65 лет. 665 пациентов получали бета-блокаторы. Наблюдение длилось 7 лет. Результаты показали, что смертность больных, получавших бета-блокаторы на 32 % меньше, чем у непринимавших и на 29 % ниже вероятность возникновения обострений.

Назначение селективных бета-блокаторов у больных ХОБЛ в сочетании с ХСН может благоприятно влиять на течение сердечно-сосудистой патологии. Однако в настоящее время нет убедительных данных о безопасности применения препаратов и назначение требует дополнительного спирометрического исследования и оценки риска для пациентов. [9]

Согласно мнению экспертов Российского респираторного общества ингаляционные глюкокортикостероиды (ГКС) являются препаратами второй линии базисной терапии. Интерес представляет влияние ингаляционных ГКС на риск сердечно-сосудистой патологии у больных ХОБЛ. Исследование EUROSCOP по оценке эффективности и переносимости курсового применения пероральных ГКС при обострении ХОБЛ, показало прирост ОФВ1 на 100 мл (в первый день терапии), позволило сократить длительность пребывания больных в стационаре и ведет к снижению частоты обострений.

Двухнедельное исследование ингаляционного флутиказона и преднизалона показало снижение концентрации

С-реактивного белка на 50 % и 63 % по сравнению с плацебо, что сопровождается снижением сердечно-сосудистых симптомов. [17] Крупное канадское исследование, с участием 5648 больных ХОБЛ, получающих низкие дозы (50–200 мкг) ингаляционных ГКС, выявило снижение риска инфаркта миокарда на 32 %. [12] Положительное влияния ГКС на риск острого инфаркта миокарда прослеживается не во всех рандомизированных клинических исследованиях (РКИ). Так, обобщенные результаты более 20 РКИ не выявили значимых результатов ГКС на риск развитие инфаркта миокарда.

Статины значительно снижают уровень маркеров системного воспаления и CRP, за счет уменьшения продукции IL-6, что позволяет ряду авторов высказать предположение о положительном влиянии препаратов в терапии ХОБЛ.

Результаты крупного кагортного исследования F.J. Frost и соавт (2007) показали, прием статинов (≥ 4 мг/дн) снижает риск развития летальности больных ХОБЛ. [10] Прием статинов в комбинации с ингаляционными ГКС оказывает лучшее влияние на прогноз летальности у больных на 30 %, по сравнению с приемом только статинов или только ГКС.

Выводы

Данные последних нескольких лет, дополнили и расширили представления о лечении сочетанной респираторной и сердечно-сосудистой патологии. Но, несмотря на это ведение таких больных, по-прежнему остается трудной задачей для лечащих врачей и требует обдуманных и взвешенных назначений.

Литература:

1. Архипов В.В. Применение иАПФ при бронхообструктивных заболеваниях: безопасность и нежелательные лекарственные реакции/ В.В. Архипов// Качественная Клиническая Практика 2003;2:101–107
2. Дворецкий Л.И. Ведение пожилого больного ХОБЛ/ Л.И. Дворецкий – М.: Литтера, 2005 – 216 с.
3. Мареев В.Ю. Перспективы в лечении хронической сердечной недостаточности / В.Ю. Мареев, Ю.Н. Беленков // Сердечная недостаточность. -2002. – №3. – с. 109–114.
4. Хронические обструктивные болезни легких. Федеральная программа/ З.Р. Айсанов [и др.]// РМЖ.. – 2001 – Т 9. – №1. – С.23–25
5. Хроническая обструктивная болезнь легких. Клинические рекомендации/ Подред. А.Г.Чучалина. М.:Атмосфера, 2003. – 168 с.
6. Хронические обструктивные болезни легких. Федеральная программа /МЗРФ. – 2001
7. Чазов Е.И. Ишемическая болезнь сердца // Болезни органов кровообращения: Рук-во для врачей / Под ред. Е.И. Чазова. – М.: Медицина, 1997. – С. 239–310.
8. Чазов Е.И. Рациональная фармакотерапия сердечно-сосудистых заболеваний: руководство для практикующих врачей / Е.И. Чазов [и др] – М.: Литтерра, 2004. 972 с.
9. -Blockers May Reduce Mortality and Risk of Exacerbations in Patients With Chronic Obstructive Pulmonary Disease / Frans H. Rutten [and ath.]// Arch Intern Med. 2010;170 (10):880–887.
10. Frost F.J., Petersen H., Tollestrup K., Skipper B. Influenza and COPD mortality protection as pleiotropic, dose-dependent effects of statins.//Chest 2007; 131 (4): 1006–1012.
11. Hedblad B., Wikstrand J., Jabzon L., Wedel H., Berglund G. Low-dose metoprolol CR/XL and fluvastatin slow progression of carotid intima-media thickness: main results from the b-blocker cholesterol-lowering asymptomatic plaque study (BCAPS)// Circulation. – 2001. – № 103. – P. 1721–1726.
12. Huiart L., Ernst P., Ranouil X., Suissa S. Low-dose inhaled corticosteroids and the risk of acute myocardial infarction in COPD // Eur. Respir. J.-2005.-Vol.25.-P.634–639.
13. Luomanmaki K., Inkovaara J., Hartikainen M. efficacy and tolrrability of isradipine and metoprolol in treatment of hypertension» the Finnish Isradipin Study in Hypertention (FISH) // J Cardiovasc Pharmacol. – 1992. – №20. – P. 296–303.
14. Ridker P.M., Rifai N., Rose L. et al. Comparison of Creactive protein and lowdensity lipoprotein cholesterol levels in the prediction of first cardiovascular events. N. Engl. J. Med. 2002; 347 (20): 1557–1565.
15. Sala H., Abad J., Juanmiquel L. et al. Captopril and bronchial reactivity. Postgrad Med J 1986; 62:76–77.
16. Schalekamp M., Dietze G., Bertoli L. et al. Influence of ACE inhibition on pulmonary haemodynamics and function in patients in whom b-blockers are contraindicated. Postgrad Med J 1986; 62:47–51.
17. Sin D.D., Lacy P., York E., Man S.F. Effects of fluticasone on systemic markers of inflammation in chronic obstructive pulmonary disease // Am. J. Respir. Crit. Care Med. -2004.-Vol.170.-P.760–765.
18. Waagstein F., Bristow MR., Swedberg K. Beneficial effects of metoprolol in idiopathic dilated cardiomyopathy. // Lancet. – 1993. – №342. – P. 1441–1446.

Зависимость качества жизни пациентов с челюстно-лицевыми травмами от возможности реализации свободного времени

Кучкина Е.С., аспирант, челюстно-лицевой хирург
Астраханская государственная медицинская академия Росздрава
ГУЗ АМОКБ (г. Астрахань)

Проблема психологического состояния больных с челюстно-лицевой патологией (ЧЛП) в современных условиях приобрела исключительно важное медицинское и социальное значение. Это обусловлено достижениями, как психологии, так и хирургической стоматологии. Деформация лицевого скелета и обезображивание лица отрицательно сказывается на психическом состоянии человека. Такие люди становятся робкими, безвольными, иногда замкнутыми, озлобленными. Чувство неполноценности угнетает их и нарушает взаимоотношения с окружающими, что нередко приводит к психической травме [2, 3].

Разработка и адаптация психологических методов изучения ЧЛП открывает более широкие возможности для таких исследований. Объективным критерием в анализе психологических последствий реконструктивных операций может стать мониторинг качества жизни (КЖ) на основании анкетирования пациентов ЧЛП. Данный метод позволяет определить общую стратегию лечения и индивидуальную реабилитацию больного, необходимые для полноценного восстановления и возвращения к нормальной жизни.

Большая частота переломов верхней и нижней челюстей определяет вопросы диагностики, лечения, реабилитации таких больных как одну из наиболее сложных проблем современной хирургической стоматологии.

Вопрос свободного времени является весьма актуальным для всех социальных групп населения и для каждого человека в отдельности. От затруднений реализации свободного времени во многом зависит качество жизни пациентов с переломами челюсти.

Нами было проведено анкетирование 400 человек (282 мужчины и 113 женщин) с переломами верхней и нижней челюстей, закончивших лечение в отделении челюстно-лицевой хирургии АМОКБ г. Астрахани. Анкетирование проводилось при контрольном обследовании больных во время амбулаторного лечения в поликлинике по месту жительства.

Основную часть обследованных составили мужчины (64 %). По социальному составу среди рабочие и служащие составляли примерно одинаковое количество среди мужчин (32,1 % и 33,4 %). Несколько меньше (26,1 %) было людей пенсионного возраста и 6,2 % безработных.

Среди женщин наибольшее количество составили рабочие (34 %) и служащие (29 %). Пенсионеров было 30 %, а безработных — 9 %.

Нами была разработана «Анкета больного с челюстно-лицевой патологией (переломом челюсти), находящегося на амбулаторном лечении», направленная на выяснения качества жизни в период амбулаторного лечения. За основу был выбран модуль опросника EORTC QLQ-H&N [5].

Анкета:

Мешала ли Вам ЧЛП жить так, как Вам бы хотелось в течение последнего месяца из-за затруднений в реализации свободного времени:

1. затруднений в работе по дому;
2. затруднений в реализации своего привычного отдыха;
3. невозможность занятий спортом;
4. невозможность заниматься хобби;
5. затруднения в поездках из дома куда-либо (в командировку, в гости);
6. ограничения в пользовании общественным транспортом;
7. невозможность или ограничения пользования личным транспортом.

По результатам анкетирования 100 % женщин указали на затруднения в работе по дому. Особенно остро реагировали на данные затруднения женщины-пенсионерки и домохозяйки. При беседе с пациентками многие женщины пенсионного возраста указали на «бесполезность» и «пустоту» своего существования без домашней работы, что вызывало депрессивные состояния. Женщины-домохозяйки указывали на острое чувство вины перед мужем, зарабатывающим деньги и не получающим должного обслуживания дома.

Из мужчин всего 3 человека (1 %) указали на затруднения в работе по дому как на фактор, ухудшающий качество жизни.

Затруднения в реализации своего привычного отдыха отметили 14 % мужчин. В это число входили пациенты, получившие травму накануне поездки на отдых за рубеж, люди, собиравшиеся на рыбалку, а также в дальнюю поездку на автомобиле. Среди женщин данный фактор как ухудшающий качество жизни отметили 10 % анкетированных. Среди этих пациенток были женщины, чьи путевки в санаторий, билеты на поезд и самолет пропали. Больше всего женщин в данной ситуации беспокоили материальные потери. Отмена отдыха существенно повлияла на качество жизни. У данных пациентов помимо личного разочарования возникало чувство вины перед родственниками и друзьями, которые вынуждены были отменить или перенести намеченные поездки.

Невозможность занятий спортом как фактор, ухудшающий качество жизни отметили 19,5 % опрошенных мужчин. В основном это были посетители атлетических клубов, бассейнов, а также люди, занимавшиеся теннисом. Среди женщин невозможность занятий спортом беспокоила всего 9 % пациенток. Эти больные в основном посещали занятия аэробикой, фитнесом, делали тяжелую гимнастику для снижения веса.

Среди 13,5 % мужчин, отметивших невозможность заниматься хобби, были альпинисты, любители зимнего плавания («моржи»), дальних пеших походов, а также самодельные певцы и танцоры.

Среди женщин невозможность заниматься хобби отметили 16,8 % пациенток. Среди них были занимающиеся художественной самодеятельностью, а также любительницы сауны.

Затруднения в поездках из дома куда-либо отметили как фактор, ухудшающий качество жизни, 5,5 % мужчин и 12,3 % женщин. При этом мужчин большей частью волновала невозможность поездок в командировки, а женщин — в гости к родным и друзьям.

Ограничения в пользовании общественным транспортом ухудшали качество жизни 14,2 % мужчин и 42,4 % женщин. При этом мужчины оценивали свои ответы как «незначи-

тельно» и «значительно», а женщины — «очень сильно».

Значительное количество опрошенных нами пациентов-мужчин (78 %) чувствовали очень сильное ухудшение качества жизни от невозможности или ограничения пользования личным транспортом. Среди женщин это число было значительно меньше (21 %).

Таким образом, обобщая всё вышесказанное, можно сказать следующее:

1. Результаты анализа анкетирования показали, что вопрос реализации свободного времени является весьма актуальным для больных с ЧЛТ и отражается на качестве жизни больных.

2. Определенное количество больных переживает длительный психоэмоциональный стресс по поводу возникшего заболевания и связанных с ним ограничений в реализации свободного времени.

Литература:

1. Тризна Н.М. Пилотное исследование качества жизни пациентов с дефектами и деформациями челюстно-лицевой области / Н.М. Тризна, С.А. Иванов, Д.В. Угольник // Медицинские новости. — 2007. — №8. С. 15–17
2. Травматология и восстановительная хирургия черепно-челюстно-лицевой области / Бернадский Ю.И. — М.: Мед. литература, 1999.
3. Челюстно-лицевой травматизм в промышленном мегаполисе: современный уровень, тенденции, инфраструктура / Матрос-Таранец И.Н., Калиновский Д.К., Алексеев С.Б., Абу Халиль М.Н., Дадонкин Д.А. — Донецк, 2001. — 193 с.

Особенности нервно-психического развития детей раннего возраста с врожденными пороками сердца и гипоксически-ишемическим поражением ЦНС

Сакаева Д.Р., врач-невролог детского центра психоневрологии и эпилептологии
ГУЗ Республиканская клиническая больница №2 (г. Уфа)

Нервно-психическое развитие является значимым фактором, определяющим здоровье детей, так как именно нервно-психическое развитие в дальнейшем обеспечивает должный уровень и качество жизни каждого ребенка [2,8,17].

В последнее время отмечается негативная тенденция относительно нервно-психического развития, повышается частота и распространенность патологической неврологической симптоматики, наличие двигательного дефицита и задержки развития детей [4,5,8,11]. Даже в условиях современной патогенетической терапии до 69 % детей не достигают должного уровня нервно-психического развития, которое определяет интеллектуальные способности и реализацию личности, а именно дети—будущее нашей страны и в целом здоровье нашей нации [8,10,13].

В последние десятилетия неуклонно возрастает количество детей с врожденными пороками сердца, но новые возможности кардиохирургической помощи детям позволяют проводить оперативные вмешательства в раннем возрасте и спасать жизнь детей с ВПС [3,6,14,18]. Од-

нако, травматичность операции, воздействие таких агрессивных факторов, как искусственное кровообращение и искусственная вентиляция лёгких, учитывая ранний возраст и морфологическую незрелость, оказывают воздействие на развитие ребёнка, создавая предпосылки к развитию психо-неврологических расстройств и требуя ранней и качественной реабилитации [7,8,10,15].

Имея данные о состоянии нервно-психического статуса детей с врожденными пороками сердца, возможно повысить уровень оказания медицинской помощи, в дальнейшем обеспечивая должный уровень и качество жизни детей, адаптацию, социализацию и здоровье детей [1,2,8,10].

Цель исследования — оценить нервно-психическое развитие детей раннего возраста с врожденными пороками сердца и гипоксически-ишемическим поражением ЦНС в динамике лечения.

Материалы и методы. В клиническое исследование были включены 42 ребенка в возрасте до полутора лет жизни, которые наблюдались в детском центре психоневрологии и эпилептологии ГУЗ РКБ №2 по поводу наличия

гипоксически-ишемического поражения ЦНС. Все наблюдаемые дети были прооперированы в детском кардиохирургическом отделении Республиканского кардиологического диспансера и имели нарушение гемодинамики, прогрессирующую сердечную недостаточность и отсутствие эффективности от консервативного лечения. У всех детей были проявления хронической сердечной недостаточности (ХСН) 1–2 степени, у 14 детей (35,7 %) — наличие легочной гипертензии. Возраст детей $7,2 \pm 1,2$ месяцев жизни. Длительность искусственного кровообращения (средняя $71 \pm 5,0$ мин), время пережатия аорты ($45,98 \pm 3,26$ мин). Структура врожденных пороков сердца распределилась следующим образом: дефект межжелудочковой перегородки (ДМЖП) — 22 (52,4 %), дефект межпредсердной перегородки (ДМПП) — 20 (47,6 %). Давность операции составила в среднем ($6,5 \pm 1$) месяцев. У всех пациентов в анамнезе имелись самые разнообразные факторы перинатального риска, включающие: соматические заболевания матери (анемии — 32 (76,2 %), гипертоническая болезнь — 4 (9,5 %), пиелонефрит — 16 (38,1 %), сахарный диабет — 3 (7,1 %), гинекологические заболевания (кольпит — 14 (33,3 %), эрозия шейки матки — 11 (26,2 %), угроза прерывания беременности — 30 (71,4 %), выкидыши и аборт — 28 (66,7 %), гестозы — 26 (61,9 %), хроническая фетоплацентарная недостаточность — 24 (57,1 %), нефропатия — 13 (30,1 %). Вредные привычки имелись у 19 (45,3 %) матерей. Одиноким матерям составили 14 (33,3 %) человек. Отмечались нарушения родовой деятельности у 24 (57,1 %) детей, акушерские пособия у 7 (16,7 %) детей. Посредством операции кесарева сечения родились 14 детей (33,3 %), все обследованные (100 %) родились в состоянии гипоксии: легкой степени тяжести — 26 (61,9 %) и средней степени тяжести — 16 (38,1 %). От-

ставание в физическом развитии (гипотрофия) выявлено у 52,4 % наблюдаемых детей. Родители всех детей предъявляли следующие жалобы: гипергидроз — 7 (16,6 %), субфибрилитет — 11 (26,2 %), бледность/цианоз кожных покровов — 29 (69,0), нарушение сна — 27 (64,3 %), изменение мышечного тонуса — 17 (40,5 %), эмоциональная нестабильность — 24 (57,1 %), нарушение НПР — 31 (73,8 %), снижение аппетита — 19 (45,2 %). Для диагностики нарушений нервно-психического развития использовались клинко-инструментальные методы: нейросонография, электроэнцефалография, по показаниям компьютерная томография головного мозга. Неврологические нарушения определялись по следующим имеющимся у пациентов признакам: синдром гипервозбудимости, задержка психоречевого развития, тонусные нарушения, двигательные нарушения, гипертензионно-гидроцефальный синдром, вегетативная дисфункция. Оценка нервно-психического развития детей проводилась по методу Печоры К.Л., оценивающему диапазон и глубину нарушения развития детей по восьми линиям развития (зрительной и слуховой активности, эмоций, общих движений и движений с предметами, понимания речи и активной речи, навыков и умений) и позволяющему распределить детей на группы по степени задержки нервно-психического развития: I группа — отставания в развитии нет; II группа — задержка развития до 1 месяца (на один эпикризный срок); III группа — задержка развития до 2 месяцев (на 2 эпикризных срока); IV группа — задержка развития до 3 месяцев (на 3 эпикризных срока); V группа — задержка развития до 4 и более месяцев (на 4 и более эпикризных срока). По данной методике каждый ребенок оценивался по показателям своего возраста, в случае их несоответствия проводилось сравнение с показателями предыдущего возрастного периода.

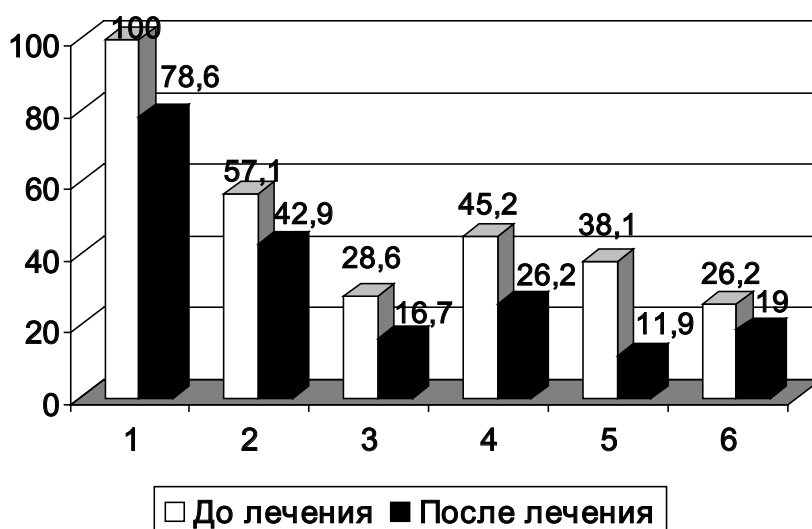


Рис. 1. Характеристика неврологических нарушений детей раннего возраста с врожденными пороками сердца и гипоксически-ишемическим поражением ЦНС в динамике лечения

1 – отставание НПР; 2 – тонусные нарушения; 3 – двигательные нарушения; 4 – вегетативная дисфункция; 5 – синдром гипервозбудимости; 6 – гипертензионно-гидроцефальный синдром.

Таблица 2. Оценка нервно-психического развития детей в динамике лечения

Степень задержки нервно-психического развития, %	До лечения	После лечения
I группа (задержки нет), (абс., %)	-	9 / 21,4
II группа (абс., %)	8 / 19,0	7 / 16,7
III группа (абс., %)	23 / 54,8	18 / 42,9
IV группа (абс., %)	11 / 26,2	8 / 19,0
V группа (абс., %)	-	-
Итого	42 / 100,0	42 / 100,0

Результаты. В процессе исследования до лечения была выявлена следующая неврологическая симптоматика: задержка психо-речевого развития (100 %), тонусные нарушения (57,1 %), двигательные нарушения (28,6 %), вегетативная дисфункция (45,2 %), синдром гипервозбудимости (38,1 %), гипертензионно-гидроцефальный синдром (26,2 %). Всем детям в послеоперационном периоде применено лечение: ноотропные (пантогам), сосудистые (кавинтон, винпоцетин), витаминно-минеральные комплексы (пиковит, магне В6, мультитабс), кортексин. Также применялись кинезитерапия, массаж, физиотерапевтическое лечение, логопедическая и дефектологическая коррекция. Характеристика неврологических нарушений детей в динамике лечения показана на рис. 1.

После реабилитационного лечения имела место положительная динамика относительно выявляемой неврологической симптоматики: повысился уровень нервно-психического развития детей, уменьшилось количество детей с более выраженной задержкой нервно-психического развития и увеличилось количество детей с легким отставанием в развитии, 21,4 % детей достоверно не имели нарушения нервно-психического развития. Оценка нервно-психического развития детей в динамике лечения показана в таблице 2.

Выводы. У оперированных в раннем возрасте детей выявлены изменения неврологического статуса и задержка нервно-психического развития, в результате чего необходим контроль нервно-психического развития в процессе реабилитации.

Литература:

1. Баранов А.А., Кучма В.Р., Тутельян В.А., Величковский Б.Т. Новые возможности профилактической медицины в решении проблем здоровья детей и подростков в России. — М., 2006. — С.118.
2. Барашнев Ю.И. Ключевые проблемы перинатальной неврологии. / Ю.И. Барашнев // Акушерство и гинекология. — 2007. — № 5. — С. 51–54.
3. Боброва Е.Е. Клинико-функциональная характеристика неврологических нарушений и оценка эффективности восстановительного лечения у детей с перинатальным гипоксическим — ишемическим поражением головного мозга на первом году жизни. Автореф. дис. ... канд. мед. наук. Иваново, 2007.
4. Бочарова Е.А., Сидоров П.И. и др. Медико-социальные факторы риска в формировании отклонений в психическом и речевом развитии в детском возрасте. // Российский вестник перинатологии и педиатрии. — 2007. — № 4. — С. 39–42.
5. Воробьева Е.А., Филькина О.М., Долотова Н.В., Пыхтина Л.А., Широкова О.С., Матвеева Е.А. Особенности развития детей раннего возраста с перинатальным поражением ЦНС. // Сборник материалов XI Конгресса педиатров России. Актуальные проблемы педиатрии. М., 2007. — С. 142.
6. Голомидов А.В., Сутулина И.М. Здоровье детей раннего возраста, перенесших хирургические вмешательства в неонатальном периоде. / Мать и дитя в Кузбассе. Оригинальные статьи. № 3 (38), 2009.
7. Миронова Н.Н. Роль перинатальных поражений центральной нервной системы в формировании психоневрологической инвалидности детей раннего возраста. Автореферат дис. ... канд. мед. наук. Уфа, 2005.
8. Нервно-психическое развитие детей с перинатальными поражениями ЦНС легкой и средней степени тяжести. / Г.А. Асламова, Т.А. Фридман, О.В. Руднева и др. // V Российский форум «Мать и дитя»: материалы форума. — М., 2003. — С. 512–513.
9. Олимова К.С. Динамика проявлений и отдаленные последствия перинатальных поражений центральной нервной системы у детей. Автореф. дис. ... докт. мед. наук. М., 2002.
10. Пронина О.А. Катамнез развития детей, перенесших тяжелую асфиксию интранатально / О.А. Пронина, И.И. Логвинова // Сборник материалов VI всероссийской университетской научно-практической конференции молодых ученых и студентов по медицине. — Тула, 2007. — С. 204–205.
11. Отдаленный катамнез детей, переживших в раннем неонатальном периоде состояния, потребовавшие проведения интенсивной терапии / Д.О. Иванов, Н.П. Шабалов, Г.М. Евтюков и др. // Педиатрическая анестезиология и интенсивная терапия: Материалы Российского конгресса. — М., 2003.

12. Файзуллина Р.М., Иванова Н.В., Якупова Г.Ю., Алянгин В.Г. Результаты изучения катамнеза детей с перинатально-гипоксическими поражениями нервной системы. Межрегиональная научно-практическая конференция. // Актуальные проблемы педиатрии. Уфа, 2009. — С. 206—208.
13. Фрухт Э.Л. Некоторые особенности развития и поведения детей с перинатальным поражением нервной системы. / Э.Л. Фрухт, Р.В. Тонкова-Ямпольская // Российский педиатрический журнал. — М., 2001. — № 1. — С. 9—12.
14. Шниткова Е.В., Бурцев Е.М., Новиков А.Е., Философова М.С. Нервно-психическое здоровье детей, перенесших перинатальное поражение нервной системы. / Журнал неврологии и психиатрии. М., 2000. — С. 57—59.
15. Aguilar L, et al. Psychometric analysis in children with mental retardation due to perinatal hypoxia treated with fibroblast growth factor (FGF) & showing improvement in mental development. J Intellect Disabil Res 2008; 37: 507—20.
16. Aicardi J. Diseases of the Nervous System in Childhood. Cambridge University Press, 2007; 1100.
17. Allen MC. Neurodevelopmental outcomes of preterm infants. //Curr Opin Neurol. 2008. — 21 (2):123—128.
18. Berger R, Gamier Y. Perinatal brain injury. Ill Perinat Med. 2000; 28 (4): 261—85.
19. Hossain MA. Hypoxic-ischemic injury in neonatal brain: involvement of a novel neuronal molecule in neuronal cell death and potential target for neuroprotection, //bit J Dev Neurosci. 2008 Feb;26 (1):93—101.

Нервно-психическое развитие детей раннего возраста и факторы, его определяющие. Обзор литературы.

Сакаева Д.Р., врач-невролог детского центра психоневрологии и эпилептологии
Республиканская клиническая больница №2

Хайретдинова Т.Б., доктор медицинских наук, профессор
Башкирский государственный медицинский университет

Состояние нервно-психического здоровья — неотъемлемая часть здоровья индивида и общества в целом. И в личном, и в общественном плане нарушения нервно-психической сферы имеют не меньшую, если не большую значимость, чем отклонения в соматическом статусе или физическом развитии [3,48]. По мнению Баранова А.А. (2006) и Алексеева С.В. (2000), оценка состояния нервно-психического здоровья ребенка — это констатация наличия факторов и условий для последующего оптимального развития, гарантия достижения к взрослому периоду жизни биологически детерминированных уровней физического, интеллектуального и нравственного совершенства, а также возможности длительной, безболезненной и социально плодотворной жизни. Нервно-психическое развитие обеспечивает интеллектуальные способности и реализацию личности, должный уровень и качество жизни, являясь значимым фактором, определяющим здоровье детей [12,25—27,29,36].

Нервно-психические нарушения обусловлены перинатальным повреждением ЦНС, которое в дальнейшем вызывает психо-неврологическую и соматическую патологию [15,16,19,20,54]. Причинами перинатальных поражений нервной системы, а в дальнейшем и нарушения нервно-психического развития, являются не только патология беременности и родов, которые обуславливают как острую, так и хроническую гипоксию плода и новорожденного, но и развитие, и совершенствование новых репродуктивных технологий, достижения в области интенсивной

терапии и выхаживании новорожденных группы высокого риска с сочетанной перинатальной патологией, снижение смертности среди недоношенных и новорожденных с низкой массой тела [6,7,35,37,59,60,62,63]. Здоровье человека в периоде раннего детства является определяющим для его развития на протяжении всей последующей жизни. Ранний детский возраст относится к критическим периодам онтогенеза в становлении всех органов и систем. Именно в первые годы жизни уточняется программа развития организма, формируется его устойчивость к неблагоприятным условиям внешней среды, складывается уровень нервно-психического и физического развития [11,56]. В раннем детском возрасте морфо-функциональные особенности ребенка продолжают определять высокую чувствительность расстройств организма к неблагоприятным факторам, на этом этапе жизни выражен риск проявления наследственно-детерминированной предрасположенности к развитию заболеваний, происходят значительные изменения в организме ребенка, связанные с приспособлением к окружающему миру. Отягощение этого периода жизни тяжелыми патологическими состояниями может оказать влияние на весь последующий онтогенез. Негативные значения могут иметь не только сами болезни ребенка, но и методы лечения, реанимация и интенсивная терапия, проводящиеся в связи с ними [34,39,53]. По исследованиям Володина Н.Н. (2006), современные хирургические и неонатальные технологии позволили значительно снизить показатели смертности у детей с хирургической патологией, однако данные о состоянии здоровья детей, пере-

несших в периоде новорожденности хирургические вмешательства в отдаленном периоде единичны, ограничены по числу наблюдений и неоднозначны по результатам. В последнее десятилетие особое внимание уделяется изучению и разработке проблем управления здоровьем и реабилитации детей, испытавших отрицательное воздействие в антенатальном и раннем неонатальном периодах, которое повлияло на последующее становление нервной системы, что позволило совершенствовать методы реабилитации. По данным Голомидова А.В. и Сутулиной И.М. (2008,2009) достоверно установлена более частая задержка НПР у детей, подвергшихся в раннем возрасте хирургическим вмешательствам, а само хирургическое вмешательство и послеоперационное состояние данных детей рассматривается как источник отсроченной патологии, обусловленное влиянием на организм возникающих нарушений гемодинамики, метаболических расстройств, гипоксии и боли. В результате этого является главным изучение множества самых разнообразных факторов риска от медико-биологического характера до социально-экономического, их соотношение и степень воздействия, которые в различные возрастные периоды жизни по-разному влияют на состояние здоровья ребенка и адаптационные возможности детского организма. Особо важно влияние вышеперечисленных факторов риска на ранний период детского возраста, когда закладываются основы будущего развития ребенка, адаптация, его образ мышления, способности, интеллект [7,12,30,61].

В последнее время повышается частота и распространенность нервно-психических нарушений и отмечается негативная тенденция относительно нервно-психического развития. Даже в условиях современной патогенетической терапии до 69 % детей не достигают должного уровня нервно-психического развития, определяющего в дальнейшем интеллектуальные способности и реализацию личности [27,35,36,45,47]. За прошедшее десятилетие значительно увеличилось количество детей с низким уровнем психо-речевого развития, не позволяющим полностью усвоить программу массовых дошкольных учреждений. В дальнейшем только 35 % младших школьников имеют удовлетворительный уровень готовности к обучению. По данным НИИ дефектологии до 80 % случаев неуспеваемости в школе обусловлены различными состояниями когнитивной недостаточности, включая задержку психического развития, до 20,5 % из них приходится на умственные расстройства.

Своевременная диагностика отклонений нервно-психического развития (НПР) детей раннего возраста является актуальной проблемой в свете возрастающей доли заболеваний, связанных с нарушениями данной сферы здоровья ребенка, так как именно они в значительной степени определяют ход постнатального развития, дальнейшее качество жизни и адаптацию [3–6,40,52,55]. В настоящее время в России рождение детей, относящихся к группе риска по нарушениям нервно-психического развития, составляет от 85 до 93 % [12,41,43]. По данным Васильева М.Д.

(2000), Чиченовой Н.С. (2001), Шнитковой Е.В., Филофовой М.С. (2003), Кочеровой О.Ю. (2005) среди данных детей отмечены высокое распространение морфо-функциональных нарушений (до 75 %), дефицит массы тела (до 40 %) при снижении числа гармоничного развития и понижения темпов биологического развития (до 70–75 %), нарушение дыхательной и пищеварительной систем, костно-мышечной, сердечно-сосудистой и вегетативной нервной системы [13,21]. Данные дети формируют особую группу часто болеющих детей со склонностью к хронизации процессов, множеством сопутствующей патологии различных органов и систем, заболеваниями кожи и респираторными аллергиями [2,42]. Частыми являются отсутствие или позднее развитие общих моторных навыков и мелкой моторики пальцев кисти, задержка развития гуления, лепета, эмоций, игровой деятельности, а в дальнейшем речевых навыков и когнитивных функций, психо-соматических дисфункций, а также органической патологии ЦНС, снижение адаптивных возможностей и уровня интеллекта. Значимыми последствиями являются возникновение детского церебрального паралича, эпилепсии, эмоциональных и поведенческих нарушений [15,49,51].

Неотработанная система динамического наблюдения за детьми с перинатальной патологией в различные периоды детства, несвоевременная диагностика и, соответственно, позднее начало лечебно-коррекционных мероприятий, приводят к нарушению формирования высших психических функций, задержке когнитивного развития, значительным проблемам в процессе школьного обучения, затрудняют социальную адаптацию [6,7,21].

Существует достаточно большое количество методик для оценки нервно-психического развития детей раннего возраста, вместе с тем их практическое использование не всегда дает желаемый результат, что диктует необходимость поиска методов, обеспечивающих объективную комплексную оценку состояния ребенка. Учитывая, что контроль за нервно-психическим развитием основывается на изучении объективных закономерностей развития ребенка, следует отметить, что в каждом возрастном периоде выделяются ведущие виды деятельности, уровень развития которых оценивается согласно методическим рекомендациям [27,31,32,41,44]. Маркерами высокого риска задержки нервно-психического развития после первого года жизни являются низкие показатели физического развития и высокий уровень респираторной заболеваемости, что следует учитывать при проведении диспансеризации детей раннего возраста и выделении группы повышенного риска по задержке нервно-психического развития. Все вышеперечисленное предполагает комплексное применение методик ранней медико-психолого-педагогической реабилитации, недостаточно распространенной в современной педиатрической практике в связи с организационными особенностями системы оказания медицинской помощи новорожденным. В связи с этим, очевидна необходимость разработки новых технологий и дополнительных форм помощи матери и ребёнку.

Перспективы психического развития, успешность обучения детей с отклонениями в нервно-психическом развитии, их школьная и социальная адаптация зависят от раннего выявления нарушений в познавательной деятельности. Сегодня в программах «Школ матерей» женских консультаций и детских поликлиник отсутствует обучение матерей методам реабилитации ребёнка с перинатальной патологией и, как следствие, нарушением нервно-психического развития. В связи с этим в целях оптимизации данных программ представляется перспективным использование информационно-обучающих технологий, обеспечивающих участие семьи в системе профилактики нарушений психомоторного развития детей, анамнез которых отягощен перинатальной церебральной патологией.

На современном этапе развития медицинской науки установлено, что гипоксия, ишемия и ацидоз индуцируют синтез эндотелина-1 (ЭТ-1), который оказывается причастным к сердечно-сосудистой и почечной патологии, диабету, а также участвует в патогенезе легочной гипертензии и постгипоксических нарушений сердечно-сосудистой системы у новорожденных [21,38,39]. Достоверно выявлено изменение содержания нейроспецифических белков (субстанции Р, нейротрофического фактора головного мозга BDNF и нейроспецифической

енолазы), изменение содержания лактата, пирувата, сукцинатдегидрогеназы [8,19]. Доказано, что снижение уровня церулоплазмينا и гормонов ТЗ, Т4 и повышение уровня ТТГ сыворотки крови у детей в возрасте одного года жизни достоверно прогнозирует выраженную задержку НПР данных детей к трем годам жизни [13,14]. В настоящее время поиск комплекса современных клинических и лабораторных критериев, позволяющих улучшить раннюю диагностику и прогноз нервно-психических повреждений у детей продолжается, что имеет огромное значение для построения адекватной диагностики, терапии психо-неврологических расстройств и их профилактики.

Таким образом, все вышеизложенное является основанием целесообразности и необходимости проведения комплексного клинического и нейропсихологического обследования детей с перинатальным поражением ЦНС в анамнезе с целью оценки состояния их нервно-психического здоровья и уровня развития в периоде раннего детства [3,4,23]. Имея данные о состоянии нервно-психического статуса детей возможно повысить уровень оказания медицинской помощи на всех ее этапах, своевременно выявить нарушения нервно-психического развития и снизить риск нарушения здоровья.

Литература:

1. Антонов А.Г., Буркова А.С., Байбарина Е.Н. Профилактика гипоксических, ишемических и геморрагических повреждений мозга при критических состояниях у новорожденных. Материалы II съезда РАСПМ: Перинатальная неврология. 2007; 56.
2. Балаболкин И.И. Влияние перенесенной анте- и интранатальной гипоксии плода на развитие клинических проявлений атопии у детей. // Материалы VIII конгресса педиатров «Современные проблемы профилактической педиатрии» — М., 2003. — С. 22.
3. Баранов А.А. Изучение качества жизни в медицине и педиатрии. / А.А. Баранов, В.И. Альбицкий, И.В. Винярская // Вопросы современной педиатрии. — 2005. — Т. 4, № 2. — С. 7—12.
4. Баранов А.А., Кучма В.Р., Тутельян В.А., Величковский Б.Т. Новые возможности профилактической медицины в решении проблем здоровья детей и подростков в России. — М., 2006. — С.118.
5. Барашнев Ю.И., Антонова А.Г. Новые технологии и стандарты диагностики и терапии перинатальной церебральной патологии у новорожденных // Российские медицинские вести. — 2001. — № 3. — С. 68—69.
6. Барашнев Ю.И. Перинатальная неврология. / Ю.И. Барашнев. — М.: «Триада-Х», 2001. — 640 с.
7. Барашнев Ю.И. Гипоксическая энцефалопатия: гипотезы патогенеза церебральных расстройств и поиск методов лекарственной терапии. Текст. / Ю.И. Барашнев // Российский вестник перинатологии и педиатрии. — 2002. — № 1. С.13.
8. Боброва Е.Е. Клинико-функциональная характеристика неврологических нарушений и оценка эффективности восстановительного лечения у детей с перинатальным гипоксическим — ишемическим поражением головного мозга на первом году жизни. Автореф. дис. ... канд. мед. наук. Иваново, 2007.
9. Бочарова Е.А., Сидоров П.И. и др. Медико-социальные факторы риска в формировании отклонений в психическом и речевом развитии в детском возрасте. // Российский вестник перинатологии и педиатрии. — 2007. — № 4. — С. 39—42.
10. Васильева Е.М., Баканов М.И., Поддубная А.Е., Шор Т.А. Перекисное окисление липидов при неврологической патологии у детей // Клиническая лабораторная диагностика. — 2005. — № 2. — С.8—15.
11. Вельтищев Ю.Е., Зелинская Д.И. Детская инвалидность: медицинские и социальные аспекты, меры профилактики. Лекции для врачей. — М., 2000.
12. Володин Н.Н., Медведев М.И., Дегтярева М.Г. и др. Ранняя диагностика неблагоприятных последствий перинатальных гипоксически — ишемических поражений головного мозга у недоношенных детей и оптимизация их лечения. М., Педиатрия, 2010. — Т. 89. — № 2. — С. 101—106.

13. Воробушкова В.В. Физическое и психомоторное развитие детей-инвалидов, обучающихся в общеобразовательной школе, профилактика и коррекция их нарушений. Автореф. дис. ... канд. мед. наук. Иваново, 2008.
14. Воробьева Е.А., Филькина О.М., Долотова Н.В., Пыхтина Л.А., Широкова О.С., Матвеева Е.А. Особенности развития детей раннего возраста с перинатальным поражением ЦНС. // Сборник материалов XI Конгресса педиатров России. Актуальные проблемы педиатрии. М., 2007. — С. 142.
15. Голомидов А.В., Сутулина И.М. Здоровье детей раннего возраста, перенесших хирургические вмешательства в неонатальном периоде. / Мать и дитя в Кузбассе. Оригинальные статьи. № 3 (38), 2009.
16. Голомидов А.В., Сутулина И.М. Церебропротекторная терапия в послеоперационном периоде у новорожденных. / Клиническая фармакология. М., 2008. — С. 60–62.
17. Голосная Г.С. Динамическое исследование психомоторного развития детей, перенесших хроническую внутриутробную гипоксию. Автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 1997.
18. Голосная Г.С. Роль ингибиторов апоптоза в диагностике и прогнозировании исходов перинатальных гипоксических поражений головного мозга у новорожденных. // Педиатрия. — 2005. — № 3. — с. 30–36.
19. Гомазков О.А. Нейротрофические факторы мозга. Справочно-информационное издание. Электронная версия. Москва. — 2004.
20. Гудимова В.В. Роль перинатальной патологии в генезе нарушений раннего постнатального развития детей. Автореферат дис. ... канд. мед. наук. М., 1997.
21. Зузенкова Л.В. Функциональное состояние эндотелия у новорожденных в критическом состоянии с гипоксическими нарушениями сердечно-сосудистой системы, их немедикаментозная коррекция. Автореф. дис. ... канд. мед. наук. Иваново, 2008.
22. Классификация перинатальных поражений нервной системы у новорожденных. Методические рекомендации / А.С. Буркова, Н.Н. Володин, Л.Т. Журба и др. — М., 2000. — 40 с.
23. Комплексная реабилитация недоношенных детей с перинатальным поражением в стационаре 2-го этапа выхаживания. / Е.П. Бомбардинова, Т.Ю. Моисеева, Н.А. Морозова и др. // Педиатрия. — 2001. — №3. — С. 96–99.
24. Лицев А.Э. Роль перинатальной патологии в генезе минимальных мозговых дисфункций у детей раннего возраста. Автореферат дис. ... канд. мед. наук. М., 1995.
25. Ломиворотов В.Н., Зельман В.Л., Караськов А.М., Постнов В.Г. Генетические аспекты защиты мозга. / Сибирский медицинский журнал. — № 3. — 2009. — С. 63–65.
26. Миронова Н.Н. Роль перинатальных поражений центральной нервной системы в формировании психоневрологической инвалидности детей раннего возраста. Автореферат дис. ... канд. мед. наук. Уфа, 2005.
27. Нервно-психическое здоровье детей, перенесших перинатальное поражение нервной системы. / Е.В. Шниткова, Е.М. Бурцев, А.Е. Новиков, М.С. Философова // Журнал неврологии и психиатрии им. С.Корсакова. — 2000. — №3. — 57–59.
28. Нервно-психическое развитие детей с перинатальными поражениями ЦНС легкой и средней степени тяжести. / Г.А. Асламова, Т.И. Фридман, О.В. Руднева и др. // V Российский форум «Мать и дитя»: материалы форума. — М., 2003. — С. 512–513.
29. Олимова К.С. Динамика проявлений и отдаленные последствия перинатальных поражений центральной нервной системы у детей. Автореф. дис. ... докт. мед. наук. М., 2002.
30. Организация специализированной неврологической помощи детям в республике Башкортостан. Ахметова В.М., Байбазарова Ф.М. // Актуальные вопросы неврологии детского возраста. Сборник научно-практических статей. -Уфа. 2010. -С.11–19.
31. О реабилитации детей с перинатальными энцефалопатиями. /С.П. Каплина, Н.Н. Ильина, А.М. Попова, Н.В. Сызранцева // Российский педиатрический журнал. — 2001. — №1. — 42.
32. Особенности продукции мозгового нейротрофического фактора у детей с перинатальными гипоксическими поражениями головного мозга / Т.В. Самсонова, Е.А. Боброва, Г.Н. Кузьменко // Russian Journal of IMMUNOLOGY. — 2005. — Vol. 9, Sup. 2. — P. 228.
33. Особенности церебрального кровотока и продукции нейропептидов у детей с перинатальными гипоксическими поражениями головного мозга / Т.В. Самсонова, Е.А. Боброва // Гемореология в микро- и макроциркуляции. — Ярославль, 2005. — С. 61.
34. Отдаленный катамнез детей, переживших в раннем неонатальном периоде состояния, потребовавшие проведения интенсивной терапии. / Д.О. Иванов, Н.П. Шабалов, Г.М. Евтюков и др. // Педиатрическая анестезиология и интенсивная терапия: Материалы Российского конгресса. — М., 2003.
35. Пальчик А.Б., Шабалов Н.П. Гипоксически-ишемическая энцефалопатия новорожденных. СПб: Санкт-Петербург, 2000. — 224 с.
36. Пальчик А.Б. Современные представления о перинатальной энцефалопатии. / А.Б. Пальчик, Н.П. Шабалов, А.П. Шумилина // Российский педиатрический журнал. — 2001. — №1. — 31–34.

37. Применение доплерографии мозговых сосудов в неонатологии. / А.Б. Сугак, Г.В. Яцык И.В. Дворяковский, А.Э. Добровольский // Вопросы современной педиатрии. М., 2002. — Т.1, № 1. — С. 50–54.
38. Пронина О.А. Исследование показателей эндотелина-1 у новорожденных детей, перенесших хроническую внутриутробную гипоксию / О.А. Пронина // Системный анализ и управление в биомедицинских системах. — 2008. — Т 7, № 3. — С. 691–693.
39. Пронина О.А. Катамнез развития детей, перенесших тяжелую асфиксию интранатально / О.А. Пронина, И.И. Логвинова // Сборник материалов VI всероссийской университетской научно-практической конференции молодых ученых и студентов по медицине. — Тула, 2007. — С. 204–205.
40. Скоромец А.П., Пальчик А.Б., Шабалов Н.П. Современные представления о перинатальной энцефалопатии. // Российский педиатрический журнал. — 2001. — № 1. — с. 31–34.
41. Таболин В.А., Котлукова Н.П., Бейлин А.Л., Чернявская Н.И., Ильина А.Я., Симонова Л.В. Оптимизация оказания специализированной помощи новорожденным и детям первых лет жизни с ВПС. / Тезисы III Всероссийского семинара памяти профессора Н.А. Белоконов. Архангельск, 2003 г.
42. Тонкова-Ямпольская Р.В. Состояние здоровья детей с учетом факторов ante- и постнатального риска. /Р.В. Тонкова-Ямпольская // Российский педиатрический журнал. — 2002. — № 1. — 61–62.
43. Туленкова Т.Е. Оптимизация программ профилактики нарушений нервно-психического развития детей групп перинатального риска. Автореф. дис. ... докт. мед. наук. М., 2010.
44. Фрухт Э.Л. Некоторые особенности развития и поведения детей с перинатальным поражением нервной системы. / Э.Л. Фрухт, Р.В. Тонкова-Ямпольская // Российский педиатрический журнал. — М., 2001. — № 1. — С. 9–12.
45. Хачатрян Л.Г. Ранние и отдаленные проявления перинатального поражения нервной системы у детей раннего возраста. Автореф. дис. ... докт. мед. наук. М., 2003.
46. Широкова О.С. Состояние здоровья детей с перинатальными поражениями ЦНС и задержкой нервно-психического развития, воспитывающихся в семье и домах ребенка: Автореф. дисс. ... канд. мед. наук. — Иваново, 2008. — 22 с.
47. Шкаренкова Е.И. Прогнозирование и коррекция нарушения моторного развития у детей с перинатальными гипоксическими поражениями головного мозга в позднем восстановительном периоде. Автореф. дис. ... докт. мед. наук. Иваново, 2009.
48. Adderley —Kelly B. Health promotion for urban hilds. /Adderley —Kelly B., Green P.M. // J. Natl. Black Nurses Assoc. — 2000, Vol. 11. № 2, P. 34–
49. Aguilar L. et al. Psycometric analysis in children with mental retardation due to perinatal hypoxia treated with fibroblast growth factor (FGF) & showing improvement in mental development. J. Intellect Disabil Res 2008;37:507–20. 226.
50. Allen M.C. Neurodevelopmental outcomes of preterm infants. //Curr Opin Neurol. 2008. — 21 (2):123–128.
51. Aicardi J. Diseases of the Nervous System in Childhood. Cambridge University Press, 2007; 1100.
52. Berger R. Perinatal brain injury. /R. Berger, Y. Gamier // J: Perinat. med. — 2000. — Vol. 28. — P.261–285.
53. Chien J.C., Schwarts R. Cerebral oxygenation during hypoxia and resuscitation by using near-infrared spectroscopy in newborn piglets. /J. C. Chien // J. of the Chinese Medical Association. — 2007. — Vol.70. — P.47–55.
54. Gluckman P.D. Hypoxic-ischemic brain injury in the newborn: pathophysiology and potential strategies for intervention. /P.D. Gluckman, C.S. Pinal, A.J. Gunn // Semin. Neonatol. — 2001. — Vol.6. — P.109–120.
55. Gonzalez de Dios J. Risk factors predictive of neurological sequelae in term newborn infants-with perinatal asphjocia. /J. Gonzalez de Dios, M. Moya, J. Vioque // Rev. Neurol. — 2001. — Vol.32, №3. — P.210–216.
56. Hossain M.A. Hypoxic-ischemic injury in neonatal brain: involvement of a novel neuronal molecule in neuronal cell death and potential target for neuroprotection //bit J. Dev. Neurosci. 2008 Feb;26 (1):93–101.
57. Ladurner G. Neuroprotection in acute ischemic stroke. Stroke, 2001; 32: 232.
58. Nelson K.B. Neuropeptides and neurotrophins in neonatal blood of children with autism or mental retardation. /K.B. Nelson, J.K. Grether, L.A. Croen //Ann Neurol. — 2001. — Vol.49, № 5. — P.597–606.
59. Perlman J.M. Intervention strategies for neonatal hypoxic-ischemic cerebral injury. //Clin Ther. 2006 Sep;28 (9): 1353–65. 2
60. Perlman J.M. Neurology: neonatology questions and controversies/ Saunders, Elsevier. — 2008. — 288p.
61. Stocker R., Frei B. Endogenous antioxidant defences in human blood plasma. In: Sies Hed. Oxidative stress: oxidants and antioxidants. London: Academic Press. — 2001. — P.213–243.
62. Volpe J. Neurology of Newborn, 5 — ed. Saunders ELSEVIER, 2008; 1094.
63. Volpe J. Perinatal brain injury: from pathogenesis to neuroprotection. / J.J. Volpe // MRDD Research Reviews. — 2003. — Vol.7. — P.56–64.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

Массовая культура как «дух» современности

Приходько Е.А., кандидат философских наук, доцент

Волжский политехнический институт (филиал) Волгоградского технического университета

Глобализация и возникновение мирового информационного порядка — международной системы производства, распространения и использования информации актуализирует проблему изменения статуса и содержания культуры в трансформирующемся обществе.

Сегодня мы скорее наблюдаем процесс необходимой адаптации всей системы культуры к становящемуся глобальному информационному пространству. Активность информационных процессов столь высока, что заставляет подчинять себе традиционные элементы культуры и, прежде всего, изменяет традиционную систему культурной коммуникации [1, с. 28].

Резкое изменение коммуникационного пространства все более разрывает границы между культурами и создаёт предпосылки (новые культурообразующие компоненты) иного типа культурного единства. Это проявляется в следующем:

во-первых, расширяется «псевдокультурное» поле общения, диалог в котором осуществляется по принципу узнавания наиболее доступных, совпадающих или почти совпадающих смысловых структур. А это является наименее содержательной, если можно так сказать, наименее культурной частью культуры. В этом коммуникационном поле господствуют общие стереотипы, общие оценки, общие параметры требуемого поведения, ее общедоступные, т.е. наиболее простые компоненты. Безусловно, это предоставляет массу удобств, но одновременно лишает диалог между культурами всякого смысла;

во-вторых, культура теряет свою главную особенность, характерную для эпохи локальных культур, — стационарность, связанную с признаками такой культуры (завершенностью, наличием соответствующих культурных оппозиций и пр.);

в-третьих, резко увеличивается скорость разрушения старых ценностей, сжимаются временные рамки этого процесса, что не позволяет новым символам и знакам адаптироваться к традиционной знаковой системе ценностей. Символы и образы старой культуры исчезают или меняют свой смысл и значение. Новые ценности настолько расходятся с традиционными, что их культурообразующий смысл остается не всегда ясным и открытым. Нарушается синхронизация культуры, когда новообразования в ней формируются столь стремительно, что не успе-

вают адаптироваться к традиции, через которую передается опыт, но сами становятся опытом.

Ядром такой новой формы коммуникационной организации общества становится не просто информация, а «сетевая логика его базисной структуры», придающая распространяемой информации особые качества и функции, системно преобразующие все основные сферы жизнедеятельности людей — от экономики и политики до образования и культуры [2, с. 340].

Новые электронные средства не отделяются от традиционных культур — они их абсорбируют. Современную культуру М. Кастельс характеризует как «культуру реальной виртуальности», культуру, детерминированную глобальными интерактивными электронными средствами коммуникации. Создается система, в которой сама реальность полностью схвачена, полностью погружена в виртуальные образы, в выдуманный мир, мир, в котором внешние отображения находятся не просто на экране, через который передается опыт, но сами становятся опытом. Эта среда способна охватывать и интегрировать все формы выражения, так же как и разнообразие интересов, ценностей и воображения. У нее своя структура и логика.

Создание некой виртуальной наднациональной ментальности привело к глубоким изменениям в системе отношений между народной, элитарной и массовой культурой. Понижился статус не только первых двух, но и культуры в целом, которая сегодня многими понимается совсем не так как конечная цель человечества, а как средство, способствующее достижению жизненного успеха.

Параллельно глобализация нарушила пропорцию между высокой и низовой культурой, возвысила массовую культуру, преобразовав её в один из важнейших элементов системы культуры постиндустриального общества. И здесь мы солидарны с теми авторами, которые определяют массовую культуру не как культуру в строгом смысле слова, а как ту форму, которую принимает культурное развитие в условиях индустриальной цивилизации.

Массовая культура — это и есть современная культура, а не один из ее модусов, и основные ее характеристики являются выражением особого «духа» эпохи. Массовая — она и есть настоящая и представительная, а элитарная авангардная культура состоит при этом серийном производстве духовных ценностей лишь как экспериментальная лаборатория.

Высокую культуру, говорящую о бытие, сменила массовая культура, говорящая о быте, и её назначением стало украшение быта. То, что мы сейчас наблюдаем, есть не процесс вырождения высокой культуры в массовую, а процесс опровержения высокой культуры действительностью [3, с. 296].

Главная задача такой культуры — помочь человеку «убежать» от реальной жизни. Современная массовая культура точно отражает те изменения, которые произошли за последние полстолетия интенсивного роста материального богатства, потребовавшего новых героев, героев действия и новую культуру отношений.

В массовой культуре отсутствует спонтанность, непосредственность чувств, в ней нет размышлений над жизнью, нет обобщений жизненного опыта. На первый план выступают действия персонажей, а не их эмоции, мысли, их внутренний мир. Не случайно в современной культуре исчезает тот жанр, который в течение существования гуманистической цивилизации считался её высшим достижением — трагедия. Начинает исчезать также и драма, так как сама жизнь, построенная на рациональной основе, устраняет драматизм внутренней жизни личности, бывший когда-то центром и главным интересом литературы, театра и кино. Разнообразие мотивов человеческого поведения, раскрытие вершин и падений человеческого духа, которые когда-то были основным содержанием искусства во всех жанрах, массовую культуру не интересуют. Сам сюжет и диалоги, главное содержание истинных произведений искусств, используются лишь как связка между фейерверками акробатических номеров и технических эффектов, декоративная сторона в зрелище важнее содержания.

Зрелище, фейерверк образов и есть, собственно, содержание современной культуры, а фейерверки привлекают всех, в независимости от национальности, возраста, образования и культуры. Фейерверк не предполагает размышлений, он не обращается к пониманию, он ослепляет своей яркостью, оставляя всё остальное вокруг в полной темноте.

Главными особенностями массовой культуры являются общедоступность, серийность, машинная воспроизводимость и то, что она создает собственный знаковый код, символическую надстройку над структурами реальной повседневной жизни, которая многими миллионами людей воспринимается как полноценный эквивалент самой реальности. Данные признаки являются необходимыми и достаточными для выяснения идеальнотипических свойств массовой культуры. Все прочие черты, которые ей зачастую приписывают — например, коммерческий характер, гедонизм, бедность интеллектуального содержания, упрощенные эстетические формы и т.п. — являются либо производными, либо необязательными. При анализе отдельных конкретных явлений эти черты наблюдаются далеко не всегда. Таким образом, массовая культура — это наше лицо, образ жизни современного человека, она выступает изначально настроенной на массовое

сознание в роли мощного усилителя обыденных представлений.

Необходимо учитывать и то обстоятельство, что любая культура — совокупность множества вкусов, и монолитность всякой (в том числе и современной) культуры — иллюзия. Законченной, выразительной и монолитной выглядит только прошлая культура, культура, которая находится в хранилище культурной памяти.

Таким образом, вряд ли можно рассматривать массовую культуру как эстетическую или оценочную категорию. Относя то или иное явление к массовому искусству, мы характеризуем не его художественный уровень и даже не культурно-образовательный уровень аудитории, для которой оно предназначено, а тот общественный способ, каким оно создается, распространяется и используется.

Как справедливо отмечает А.В. Тонконогов, в России феномен массовой культуры уникален еще и тем, что фактически заменил культуру народную. Это обстоятельство в значительной степени определило связь элитарной и массовой культуры в нашей стране, что, с одной стороны, позволяло до определенного момента масскульту создавать образцы, конкурирующие с образцами элитарной культуры, однако, с другой стороны, — негативно влиять на развитие культуры в целом [4, с. 31].

Диспропорция, сложившаяся в современной культуре, не безобидна, особенно если она принимает затянувшийся характер и люди, родившиеся после ее возникновения, уже не знают иной культуры. Она порождает агрессивность по отношению к иным формам проявления культуры. Устойчивый и длительный характер такой альтернативности приводит к вырыванию из культуры ее основ в виде системы общечеловеческих ценностей и интересов.

Но массовую культуру необходимо рассматривать не как набор завершенных артефактов, результатов деятельности человека, соотносимых с определенными ценностями, но как динамичный процесс порождения, закрепления и трансляции смыслов. Основная задача — интерпретировать черты этих процессов «культурного настоящего». И хотя время и новые условия жизни стирают жесткие границы между «высокой» и «массовой» культурой, слово «культура» обозначает, прежде всего, глобальную общечеловеческую культуру, то есть культуру всего человечества, мировую культуру в целом. В этом смысле культура одна, о ней можно говорить только в единственном числе.

Акцентируя внимание на позитивных аспектах развития массовой культуры, отметим, что массовая культура делает высокие ценности доступными для массового человека и тем самым гуманизирует его. Исключив человека из «большой» истории, массовая культура предоставила ему иные возможности самоидентификации. Свое самоопределение человек, как известно, обретает лишь посредством связей. И массовая культура связала человека с миром в целом. Она дала человеку возможность уз-

нать то, чего он, ограниченный физическими условиями пространства и времени, ни при каких обстоятельствах не мог знать раньше. Мир как целое перестал быть для человека туманным образом или логической конструкцией. Он явился ему на экране суммой живых картинок и заговорил на разных языках, изменив его представление о пространственно-временных связях и современности.

Следовательно, сегодня необходимо стимулировать внутрикультурный диалог между высшей и низшей культурами, ведь массовая культура может быть не только «мертвой», но и «живой». Она, удовлетворяя массовый спрос и не чуждаясь коммерческих соображений, обращается к личности и стремится ответить на ее многообразные запросы, вызвать интерес к ее ценностям, не заслоняя и не подменяя профессиональной виртуозностью гуманистический смысл, содержание предлагаемых ею образцов, произведений, норм и т.п. Она и должна быть взята за основу изменения качества повседневного бытия людей, их сознания и образа жизни. Это даст импульс для

развития культуры в целом и преодоления тех образцов массовой культуры, которые выступают как антигуманные по своему внутреннему содержанию формы.

По мнению В.В. Сергеева, сохранение и обеспечение безопасности духовной культуры — необходимое условие, позволяющее России и россиянам отстоять основополагающие принципы, нормы, традиции, уклад, национальное самосознание и культурную самобытность, культурную самоидентификацию, складывавшиеся на всем долгом пути исторического развития [5, с. 44]. Большинство же СМИ, распространяющие продукты массовой культуры, в современной России находятся вне контроля государства и институтов гражданского общества. Государственные органы обеспечения национальной (духовной) безопасности должны сосредоточить свое внимание не только на противодействии физическим проявлениям терроризма, экстремизма, сектантства, но и на предупреждении, пресечении и профилактике духовного, виртуального терроризма, экстремизма и сектантства.

Литература:

1. Миронов В.В. Коммуникационное пространство как фактор трансформации современной культуры и философии // Вопросы философии, 2006, № 6.
2. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М.; ГУ ВШЭ, 2000.
3. Павелко Н.Н., Бухмиллер В.В. Влияние массовой культуры на формирование личности в условиях глобализации // Социально-гуманитарные знания, 2010, № 4.
4. Тонконогов А.В. Массовая культура как фактор формирования духовного пространства современной России // Социально-гуманитарные знания, 2010, № 5.
5. Сергеев В.В. «О безопасности духовной культуры в российском обществе // Социально-гуманитарные знания, 2007, № 4.

СЕЛЬСКОЕ ХОЗЯЙСТВО

Кормовые смеси с включением сенажа из козлятника восточного как фактор повышения продуктивности КРС в условиях лесостепной зоны Северного Казахстана

Савенкова И.В., кандидат сельскохозяйственных наук, ст.преподаватель
Северо-Казахстанский государственный университет им. М. Козыбаева

Анализ существующей кормовой базы и применяемых в животноводстве рационов показывает, что из-за низкого качества сена и большой насыщенности рационов соломой содержание клетчатки в сухом веществе превышает предельно допустимые параметры (25–28 %), что оказывает депрессирующее действие на переваримость потребляемых питательных веществ. Ухудшает переваримость питательных веществ и недостаток в рационах необходимых питательных веществ, так как применяемые корма недостаточно содержат в кормовой единице перевариваемого протеина [1, с. 15].

В условиях Северного Казахстана ассортимент кормовых культур ограничен, это является серьезным недостатком в решении проблемы создания устойчивой и стабильной кормовой базы для животноводства, что является актуальным для региона рискованного земледелия [2 с. 99].

Существенную роль в решении этой проблемы следует отвести высокобелковым культурам, таким как люцерна, клевер, эспарцет. Сенаж приготовленный из таких растений содержит много энергии, белка, каротина, охотно поедается жвачными и способствует более полной реализации генетического потенциала животных, снижая при этом затраты концентрированных кормов на получение единицы продукции. Для наращивания производства кормов с высокой энергетической и протеиновой питательностью необходима интродукция новых видов трав, которые обладают высоким долголетием, хорошей адаптационной способностью и формируют высокопродуктивный травостой.

В последнее время все большее распространение в кормопроизводстве получает малоизвестная бобовая культура — козлятник восточный, не уступающий по химическому составу и урожайности другим бобовым культурам. Кроме того — это долголетняя культура, травостой которой используется в два — три раза дольше, чем клевера и люцерны. Козлятник восточный рано отрастает весной, характеризуется надежным и стабильным семеноводством, что позволяет сократить затраты на его возделывание. Высокая облиственность козлятника восточного, а также его биологическая особенность — сохранять листья при проявлении — привлекает для использо-

вания его на сенаж, так как при сушке многих бобовых культур теряется значительное количество листовой части растения, где заключены в основном легкодоступные питательные вещества [3, с. 4–8].

Для северного региона Казахстана козлятник восточный одной из перспективных кормовых культур. В связи с этим изучение вопросов, связанных с возделыванием козлятника восточного и приготовления из него кормов, а так же их использованием в рационах лактирующих коров представляет научный и практический интерес.

Для изучения влияния козлятникового сенажа в составе сбалансированного рациона на продуктивность молочного скота были проведены опыты на группах коров красной степной породы. Подопытные группы животных не имели различий в возрасте, упитанности и живой массе, что характеризовало их как аналогов. Питательность рационов предварительно определялась по содержанию сухого вещества в кормах [4, с. 53–90].

Рационы, используемые в кормлении опытных животных, были составлены из расчёта на суточный удой 4- % молока 12 кг при живой массе животного 400 кг. Опыты проводились в 2х направлениях (корма животным 1-й линии задавались цельными, 2-й линии — в виде кормосмеси) по следующей схеме (в расчете на 1 голову): коровы контрольной группы получали в составе рациона сено кострцовое (20,0%), сенаж овсяно-гороховый (20,0%), силос кукурузный (20,0%), комбикорм (40,0%). Животные I опытной группы — сенаж из овсяно-гороховый (20,0%), сенаж из козлятника (20%), силос кукурузный (20,0%), комбикорм (40,0%), животные II опытной группы — сенаж из козлятника (40%), силос кукурузный (20,0%), комбикорм (40,0%), животные III опытной группы — сенаж из козлятника (60%), силос кукурузный (10,0%), комбикорм (30,0%).

Среднесуточное потребление кормов удовлетворяло потребность коров в питательных веществах, что обеспечило планируемую молочную продуктивность. Включение в рацион козлятникового сенажа оказало влияние на молочную продуктивность коров (таблица 1).

За период опыта надой натурального молока от одной коровы 1-й линии в контрольной группе составил 19,2

Таблица 1. Молочная продуктивность коров (в среднем на голову), кг

Группа животных	Вид корма	Общий удой молока		Среднесуточный удой молока	
		натурального	4%-ного	натурального	4%-ного
контрольная	цельный	1920	1740	12,8±0,39	11,6±0,20
	кормосмесь	2228	2000	12,4±0,17	11,1±0,26
I	цельный	2055	1965	13,7±0,35	13,1±0,22
	кормосмесь	2538	2423	14,1±0,09	13,5±0,20
II	цельный	2235	2130	14,9±0,39	14,2±0,14
	кормосмесь	2790	2671	15,5±0,13	14,8±0,12
III	цельный	2370	2265	15,8±0,30	15,1±0,10
	кормосмесь	2959	2833	16,4±0,06	15,7±0,09

ц, в опытных группах в среднем на 18,2% больше: в I опытной на 7,0%, во II опытной на 16,4%, в III опытной на 23,4%. Среднесуточный удой натурального молока контрольной группы животных составил 12,8 кг, против 13,7 кг (+7,0%) у животных I опытной группы, 14,9 кг (+16,4%) – II опытной группы, 15,8 кг (+23,4%) – III опытной группы. В учетный период наблюдаются резкие различия в объемах среднесуточного удоя 4% молока: разница с контрольным показателем (11,6 кг) составила +12,9% в I опытной группой, +22,4% во II опытной группой, +30,2% в III.

От одной коровы 2-й линии за период опыта надой натурального молока от одной коровы в контрольной группе составил 22,3 ц, в опытных группах на 3,1 ц ($P>0,95$); 5,6 ц ($P>0,95$) и 7,3 ц ($P>0,95$) больше. В пересчете на 4% молоко надой от одной коровы в контрольной группе составил 20,0 ц, в опытных группах на 4,2 ц ($P>0,95$); 6,7 ц ($P>0,95$) и 8,3 ц ($P>0,95$) больше.

При анализе изучаемых показателей молока коров 1-й линии плотность молока, как показатель его качества по концентрации сухих веществ, была выше у коров опытных групп, чем у контрольных (28,9°А) и составляла в среднем 29,8°А (таблица 2).

У молока всех подопытных животных изменения плотности были незначительными и колебались в пределах

от 29,7 до 29,8 г/см³, причем индивидуальные показатели отклонялись друг от друга в малых пределах. В результате этого, несмотря на различия в 2,7–3,1%, разница между плотностью молока контрольной и опытных групп в среднем за период лактации была достоверной при $P<0,05$. Кислотность молока характеризует его свежесть и в определенной степени зависит от наследственных факторов, но в большей степени – от условий внешней среды, в которых оно получено. Свежевыдоенное нормальное молоко имеет кислотность в пределах 17–18° Т. При недостатке в рационе кальция, в осенне-зимний период кислотность молока повышается. Однако, в нашем опыте повышения кислотности не наблюдалось и показатель находился в пределах 17,8–17–9° Т.

Одним из важных показателей, характеризующих качество молока, является показатель содержания в нем белка. Молоко коров III опытной группы содержало больше белка, чем в I, II опытных и контрольной группах животных. По-видимому, это увеличение связано с более высокой биологической ценностью протеина сенажа из козлятника восточной. Количество жира в молоке коров контрольной группы составило 3,61%, в опытных же группах этот показатель был больше. Все это свидетельствует о повышении уровня обменных процессов в организме лактирующих коров. Поглощая, всосавшиеся

Таблица 2. Химический состав молока

Группа животных	Вид корма	Показатели (%)			Кислотность, °Т	Плотность, °А
		жир	общий белок	молочный сахар		
контрольная	цельный	3,61±0,01	3,48±0,01	4,52±0,01	17,9±0,10	28,9±0,11
	кормосмесь	3,59±0,02	3,22±0,08	4,41±0,05	17,8±0,13	29,3±0,15
I	цельный	3,82±0,01	3,58±0,02	4,66±0,02	17,8±0,09	29,7±0,18
	кормосмесь	3,82±0,01	3,23±0,08	4,42±0,04	17,8±0,09	29,7±0,08
II	цельный	3,82±0,01	3,58±0,02	4,68±0,01	17,8±0,07	29,8±0,21
	кормосмесь	3,83±0,01	3,29±0,08	4,43±0,06	17,7±0,08	29,7±0,15
III	цельный	3,83±0,01	3,58±0,01	4,68±0,01	17,8±0,07	29,8±0,06
	кормосмесь	3,83±0,01	3,30±0,07	4,43±0,06	17,7±0,05	29,7±0,07

Таблица 3. Экономическая эффективность скармливания сенажа из козлятника молочным коровам (на 1 голову/год)

Группа животных	Вид корма	Прибыль от реализации молока, \$	Прибыль от реализации доп. прибавки молока, \$	Рентабельность, %
контрольная	цельный	163,0	-	39,1
	кормосмесь	187,3	-	39,1
I	цельный	199,3	45,0	43,7
	кормосмесь	246,0	96,0	43,8
II	цельный	217,3	110,0	44,1
	кормосмесь	281,0	180,0	46,1
III	цельный	237,0	130,0	45,8
	кормосмесь	311,3	234,0	49,2

в кровь аминокислоты и низкомолекулярные пептиды, молочная железа более интенсивно вырабатывает составные части молока — молочный жир и белки.

Тенденция к увеличению наблюдалась и в содержании молочного сахара — лактозы. Ее концентрация в молоке опытных животных превышала контроль на 0,4; 0,7 и 0,9%.

При анализе изучаемых показателей молока коров 2-й линии плотность была выше у коров опытных групп, чем у контрольных (29,3°А) и составляла в среднем 29,6°А. Показатель кислотности молока находился в пределах 17,7—17,8°А ($P>0,95$). Молоко коров I, II и III опытных групп содержало больше белка, чем в контрольной на 0,3% ($P>0,95$), 2,2 ($P>0,95$) и 2,5% ($P>0,95$) соответственно. Количество жира в молоке коров контрольной группы со-

ставляло 3,59%, в опытных группах этот показатель был больше в I опытной на 6,4 % ($P>0,95$), во II и III опытной группах — 6,7% ($P>0,95$). Концентрация лактозы в молоке опытных животных превышала контроль на 0,2—0,5% ($P<0,95$).

Результаты проведенных опытов полностью подтвердили эффективность использования в кормлении лактирующих коров сенажа из козлятника восточного в доле 60%, как одного из основных компонентов рационов: опытным путем установлено, что использование в рационе молочного скота кормосмеси экономически оправдано и приводит к снижению расхода кормов в расчете на единицу продукции на 6,13% и позволяет увеличить молочную продуктивность коров до 27,4% и получить дополнительную прибыль порядка 230—25050 \$ с головы (таблица 3).

Литература:

1. Гайворонский Б.А., Рамазанов А.У. Пути повышения полноценности кормления молочного скота в Северном Казахстане. — Петропавловск, 1999. — 143 с.
2. Боярский Л.Г., Дзарданов В.Д. Производство и использование кормов в промышленном животноводстве. — М.: Россельхозиздат, 1980. — 160 с.
3. Боярский Л.Г. Теоретические основы и практические приемы технологии приготовления сенажа // Технология консервирования кормов. — М.: Колос, 1971. — С. 4—8.
4. Нормы и рационы кормления сельскохозяйственных животных. Справочное пособие. 3-е изд. перераб. и доп. // Под редакцией А.П. Калашникова и др. — М., — 2003. — С 53—90

История, географическое распространение и перспектива возделывания маслин в условиях Юго-Западного Туркменистана

Союнов П., кандидат сельскохозяйственных наук, докторант
Туркменский сельскохозяйственный университет им. С.А. Ниязова (г. Ашхабад)

Маслина — древнейшая культура человечества. Как дерево, дающее продукты основного питания, она была известна в далекие доисторические времена.

В древнем Египте маслина была введена в культуру еще в XIII-XV вв. до нашей эры. При раскопках на одном

из островов Греции — Санторине обнаружены прессы для отжима оливкового масла, которое употреблялось за 2000 лет до нашей эры. У ряда авторов мы находим высказывание о том, что о существовании маслин в качестве важного фактора быта ряда народов упоминается

в первых книгах, опубликованных на европейских языках (Жигаревич, 1959)

А.Х. Роллов (1898) указывает, что маслины были найдены евреями в богатой, обетованной Хаванской земле. Наиболее раннее упоминание о маслине встречается в книге «Бытия», в Библии, где сказано, что выпущенный Ноем голубь принес масличную ветвь. У древних греков маслина была самым любимым растением, а ветви ее служили эмблемой мира и совершенствования человечества.

В древней Греции культурному дереву маслине было дано название Элайя, т.е. масло. Это название у римлян перешло в Олеа. Так возникло ботанико-систематическое обозначение рода маслин *olea*, присвоенное Линнеем. Им же было дано видовое название культурной маслины, распространенной в Европе, Азии и в других частях света.

По вопросу о происхождении и распространении культуры маслины существуют различные суждения. De Candolle (1855) считал, что родиной маслины является Сирия, Южная Анатолия и отмечал, что культура эта возникла 4000 лет тому назад. По другим версиям родиной маслины являются Западные Гималаи, откуда она, якобы, была завезена в Иран, Месопотамию, Малую Азию и Сирию, а уже позже она попала к грекам и римлянам.

В первом веке до н.э. маслина культивировалась в Италии, в таких размерах, что ни одна страна не могла сравниться с ней в этом отношении. Во времена высшего развития римской империи, в последних веках до н.э. и в первом веке н.э. маслина уже распространилась и до сих пор. Через тысячу с лишним лет после падения Римской империи маслина была перенесена с берегов Средиземноморья в новые земли. В Южную Америку была завезена испанцами в XVIII в., в Северную Америку (Калифорнию) — во второй половине XVIII в., затем была перенесена во Флориду, в Аргентину, Южные Штаты Бразилии. В конце прошлого столетия маслина завезена в Юго-Западную и Западную Австралию, первоначально в штат Виктория, а затем в Новый Южный Уэльс и Квинсленд. В недавнее время оливковое дерево стали культивировать на юге Африки в Юго-Западной части Капской области. На территории СССР культура маслины начала появляться, по-видимому, еще до нашей эры. Интродуктором ее в Крыму были греческие посланцы-колонизаторы. Масличное дерево, по данным А.Неммы с давних пор с успехом культивировалось в Крыму, куда оно попало, судя по источникам и некоторым археологическим данным, из Греции или из Малой Азии.

И.А. Жигаревич (1959) и Б.Аргун (1962) отмечают, что в Россию маслина была завезена впервые в Крым в XII-XV вв. генуэзскими, готтийскими, а позже и греческими колонистами. Однако расцвет культуры в этом районе сменился резким ее упадком после завоевания Крымского побережья татарами.

В настоящее время на Южном берегу Крыма, в Никитском ботаническом саду можно видеть десятиметровое дерево маслины в возрасте 700 лет. Она посажена в XIII-XIX вв., когда побережьем Крыма владела средневековая

Генуэзская республика (Бережной, Капцинел, 1951; Руденко 1976)

Начало возделывания маслины в Азербайджане также относится к далекому прошлому. Она имела широкое распространение в прикуринской полосе в области Отена (Утик), на территории Бердинского, Евлахского и Касум-Измайловского районов Азербайджанской ССР. На это указывают греческий географ Страбон, живший с 63 г. до н.э. по 20 г. н.э., затем ученый Моисей Каганиатвази. Имеются данные XI-XII вв. н.э. (Степанос, Орбелян, 1910), повествующие о наличии маслины в области Сюника. В районах реки Кури в 1221 г. монгольские орды в время зимней стоянки полностью уничтожили все посадки маслины.

Имелись попытки продвижения маслины из стран Малой Азии в Азербайджан в XVIII-XIX столетиях. До наших дней сохранилось три дерева на Апшероне, в Баку и Кировобаде.

В Грузии культура маслины имеет также большую историческую давность, об этом свидетельствуют сохранившиеся отдельные деревья на горе Урта Зугдидского района, а также в селениях Хетта, Цапши в возрасте 200—250 лет (Нижарадзе, 1962; Гутиев 1940, 1958; Аргун 1962г).

Литературные источники свидетельствуют о том, что в Поти хорошо росли и плодоносили маслины трапезундских сортов. В 60-х годах прошлого века маслины также произрастали в Чохотаури. Отмечена попытка развития этой культуры в XIX в. и в бывшей Куганской губернии, в селе Кулаши. Сохранилось одно дерево в Батумском ботаническом саду в возрасте около 100 лет, единичные деревья маслины Тбилисского ботанического сада, высаженные в 60-х годах прошлого столетия, группа деревьев маслины, высаженная в 70—80 гг. XIX в. в селе Карданахи Гурджаанского района, подтверждают историческое прошлое ее и свидетельствуют о том, что интерес к культуре маслины носил любительский характер.

В районе Гагры в ущелье Тоэквара встречаются одичавшие деревья маслины на известковых скалах. Все они семенного происхождения, росли и развивались здесь без вмешательства человека и, вероятней всего, они были занесены сюда птицами (Аргун, 1962)

В 1904 г. Шавровым в Гагре была высажена коллекция европейских сортов, которая со временем была потеряна. Единичные деревья маслины встречаются в Пицунде в бывших монастырских владениях. В XIX в. маслины были высажены в Сухумском ботаническом саду.

Самая крупная плантация маслины в Абхазии имеется в Новом Афоне, в усадьбе бывшего монастыря. Со слов монаха Захария (вырезка из газеты хранится в Ленинграде, в библиотеке ВИР «История разведения оливковых, апельсиновых и лимонных деревьев в Ново-Афонском монастыре на Кавказе») Ново-Афонский Олеарий был впервые создан в 1880 г., причем первые посадки были произведены садовником Никитского ботанического сада Мелани, затем немцем Альбертом Горн, и только значительно позже (1896 г) разведением маслины начали за-

ниматься сами монахи. По данным Манюшко В.А. (1928.) Ново-Афонские плантации маслин начали закладывать в 1879 г. Первые деревья маслин для создания Ново-Афонского олеария были привезены из Артвина (ныне район относится к Турции). Кроме того маслины, преимущественно уже одичавшие, доставлялись монахами из гагринских лесов

В древней Армении маслина произрастала на окраинах территории в Юго-Западных областях. В Западной части древней Армении маслина культивировалась в области Игайк (Тасхи) малой Армении (III-I вв. до н.э.), в настоящее время район Артвина, ущелья которого выходят к Черному морю (Роллов, 1898), а также в Каликийской Армении (1080–1375 гг. н.э.) в ее горной части, где имела промышленное значение.

В южных провинциях Армении между Киликийским Армянским княжеством и озером Ван с древних времен до первой империалистической войны армянское население выращивало маслины в садах и лесосадах, используя для целей ее дикие формы, произрастающие в местных лесах.

На территории Армянской ССР первые единичные растения маслины посажены на опытных участках в 1929 г. В селении Мегри, того же района и в 1939 г. в селении Узунтала Иджеванского района. Опытно-производственные посадки маслины по инициативе Государственного Никитского ботанического сада и института садоводства и виноградарства Армянской ССР были произведены в Северной Армении в поселке Дебесташен (ныне Баграшан) Неомбранского района на площади 167 га.

Культурные формы маслины занимают огромный ареал от Гималаев до Атлантического океана (от 45° с.ш. и 37° ю.ш.). Океан маслины обширный — от Канарских островов до Ирана и Афганистана, на север до отрогов Южных Альп. Маслины встречаются в Малой Азии, Западном Пакистане, Японии, Америке, на юге США, Мексике, Южной Америке, Вост-Индии, Австралии, Новой Зеландии (Шубина, 1976).

Наиболее крупными производителями маслины являются страны Европы: Испания, Греция, Португалия, Франция, Албания, Югославия, Турция. Второе место принадлежит странам Северной Африки: Тунис, Марокко, Алжир. На третьем месте — Сирия, Израиль, Ливия. Возделывают маслины в Афганистане, Иране, в Америке, Австралии и Новой Зеландии.

Среди субтропических районов Азербайджана Апшеронский полуостров является лучшим местом для выращивания маслины. Легкие, суглинистого типа почвы, богатые известью, жаркое и продолжительное лето, умеренно теплая осень с поздними заморозками, подходят особенностям масличного дерева (Ахунд-Заде, 1951, 1958, 1967).

Разведение маслины перспективно и в других районах Азербайджана — Кировобадской зоне (Сафаралиевском, Ханларском, Шамхорском районах), в низменной части Ширванской и Карабахской зон (в Ширвано-низменная часть Ахсуинского района, Агдашский, Геокчайский и Ханданский районы, в низменном Карабахе — Агдамский,

Бардинский и Мир-Баширский районы) и в Масаллинском районе.

В Грузинской ССР районы, перспективные для промышленного разведения маслины, имеются в восточной и западной частях. В восточной Грузии они располагаются в наиболее теплых микрозонах Кахетии. В Кахетии самыми подходящими для разведения маслины являются Лагедехский, Гурджаунский, Сигнахский и отчасти Телавский районы (Рамишвили, Барбакадзе, 1976).

В Абхазии наиболее перспективными для культуры маслины являются низменные береговые и предгорные части Гагрского, Сухумского, Гудаутского, Очамчирского и отчасти Галльского районов. Особенно благоприятны для разведения маслины приморские холмы и склоны, обращенные к морю до 300–350 м высотой, с карбонатно-перегнойной и карбонатной почвами, типа легких и средних суглинков.

В Армении маслина перспективна для внедрения в Ноямберяном районе, а также в микрозонах Туманянского, Иджеванского, Мегринского и др. субтропических зонах.

Создание насаждений маслины в Крыму может быть увеличено за счет террасирования крупных склонов основной субтропической части Южного берега и испытания устойчивых сортов от Алушты до Судака.

Большие возможности по сравнению с другими республиками страны для разбития промышленного маслиноводства принадлежат Туркмении, ее юго-западной части, включая Кызыл-Атрекский и Гасан-Кулийский районы.

По климатическим и почвенным условиям Кызыл-Атрекский и Гасан-Кулийский районы Юго-Западной Туркмении значительно отличаются от других зон возделывания маслины. Климат здесь сухой, континентальный с бездождевым летом и короткой, теплой зимой. Характерной особенностью его является резкая смена влажного периода весны на сухое, жаркое лето. Здесь обеспечивается устойчивое вызревание даже самых поздних сортов маслины типа Чембрикентская, Севильяно и др. Комплекс почвенно-климатических условий Юго-Западной Туркмении, очевидно, благоприятствуют накоплению масла в плодах тех же сортов, выращиваемых в Крыму и на Кавказе. При переработке урожая маслин с одного гектара получается 1–1,5 т масла, что ставит маслину на первое место по выходу масла, не говоря уже о том, что качество оливкового масла намного выше, и ценится оно значительно дороже по сравнению с другими маслами.

В Юго-Западной Туркмении на Кызыл-Атрекской опытной станции в сортоизучение была привлечена группа лучших сортов, являющихся мировыми стандартами: четыре стандартных сорта Калифорнии: Миссион, Асколано, Манзанило и Севильяно, а также лучшие морозоустойчивые сорта, дающие высококачественные плоды: Крымские — Никитская, Никитская крупноплодная, Никитская-3, Никитская-6, Никитская-5, Крымская; Азербайджанские — Бакинская-16, Бакинская-17, Бакинская-65, Бакинская-66, Чембрикентская.

Из Грузии завезены сорта: Толгомская, Надшвийская, Тоссийская. Из Италии завезены сорта: Леччино, Д»Элемсен, Срацепо, Дела мадонна, Раццо, Пиандженте, а из Далмации-Далматика. Всего было привлечено 27 сортов. Плодоношение маслины впервые в истории плодоводства Средней Азии отмечено в Кызыл-Атреке в 1939 г. (Чихладзе, 1973).

В 50-е годы на землях вновь организованного совхоза субтропических культур в Кызыл-Атреке на площади 27 га были посажены сеянцы, выращенные на станции субтро-

пических культур, сеянцы межсортных гибридов (из Никитского ботанического) и саженцы различных сортов (из Азербайджана).

В настоящее время растения находятся в периоде полного плодоношения. Предварительно выделенные ранее формы по урожайности, величине плода и др. ценным признакам были взяты нами для углубленного изучения с целью выбора наиболее перспективных для промышленного производства и селекционного использования в субтропиках страны.

Литература:

1. Аргун Б.Г. Культура маслины в Абхазии. — Сухуми: Абгосиздат, 1962. — 122 с.
2. Ахунд-Заде И.М. Маслины на Апшероне. — Садоводство, 1967 № 12, с. 27.
3. Ахунд-Заде И.М. О размножении маслины. Бюллетень ВНИИЧисСК, 1951, № 3 с. 105—121
4. Ахунд-Заде И.М. Апшерон — важная база развития культуры маслины в Азербайджане. Баку: Азерб.гос.изд., 1958, — 38 с.
5. Бережной И.М., Капцинек М.А., Нестеренко Г.А. Субтропические культуры. — Сельхозгиз, 1951, с. 470—528.
6. Гутиев Г.Т. Сиарые маслины в Грузии и их значения для сухих субтропиков в Средней Азии. Бюллетень по культурам сухих субтропиков, 1940, №6, с. 69—75
7. Гутиев Г.Т. Субтропические плодовые растения. — М. Сельхозгиз, 1958. — 222 с.
8. De Candolle, A. Geographie Botanique raisonnee ou exposition des faits principaux et des lois concernant la distribution geographique des plantes de l' époque actuelle. Paris-Geneve, 1855, I-II, pp. 606+1367.
9. Рамшвили Г.Г., Барбакадзе Т.П. Возможности развития промышленной культуры маслины в Груз. ССР. Субтропические культуры, 1976, № 5—6, с. 160—163
10. Роллов А.Х. Разведение маслины. — Тифлис: Тип К.П.Козловского, 1898, III, с. 1—64
11. Руденко В.Ф. Маслина. Химия и жизнь, 1976, № 11, с. 88—93
12. Нижарадзе М.К. Маслина и перспектива ее развития в Грузии. Труды Грузинского сельскохозяйственного института, 1962, с. 157.
13. Манюшко В.А. Маслина и масличные районы СССР. Труды по прикладной ботанике и генетике селекции, 1928—1929, т. 21, №2, с. 245—344.
14. Жигаревич И.А., Комаринский А.М. О возможности промышленного развития в СССР культуры маслины и производства соленых маслин и оливкового масла. — Субтропические культуры, 1959, № 4, с. 60—69
15. Чихладзе В.Т. Агрорекомендации по возделыванию маслины в условиях Юго-Западного Туркменистана. — Ашхабад, 1973. — 17 с.
16. Шубина А.С. География диких и культурных маслин. Обзор ГНБС, 1976. — 22 с.

Степень самоплодности и подбор сортов опылителей в условиях Юго-Западного Туркменистана

Союнов П., кандидат сельскохозяйственных наук, докторант,
Туркменский сельскохозяйственный университет им. С.А. Ниязова (г. Ашхабад)

Маслина — перекрестноопыляемое растение. Опыление маслины происходит с помощью ветра, поэтому погодные условия во время цветения оказывают очень сильное влияние на процент завязывания плодов. Как полное безветрие, так и слишком сильные ветры вредны для цветущей маслины. Затяжные дожди во время цветения также вредны и могут резко снизить урожай. Однако, наиболее частой причиной плохого завязывания и сильного осыпания завязей бывает недостаток влаги в

почве и избыточно высокие температуры, особенно, если они сопровождаются горячими ветрами.

Большая часть сортов маслины — перекрестноопыляемые и меньшая часть — самоопыляемые. Но как для самоплодных, так и для самобесплодных сортов, перекрестное опыление приводит к увеличению урожая плодов и оно необходимо. При смешанном размещении взаимопыляющих друг друга сортов повышается не только количество, но и качество урожая и доброкачественность

семян. При самоопылении у маслины увеличивается число пустых, щуплых семян, плоды бывают более мелкие и неодинаковые по величине (Жигаревич, 1955)

В.И. Алексеев (1954) отмечает, что вопрос подбора сортов-опылителей насаждений маслины имеет важное значение. Наблюдения, проводившиеся многими исследователями, показали, что большинство сортов маслины практически самобесплодны.

В результате опытов установлено, что среди сортов маслины, произрастающих в насаждениях Кызыл-Атрекской опытной станции имеются как самобесплодные, так самоплодные растения.

Несмотря на то, что дерево маслины при наличии достаточного количества питательных веществ и влаги ежегодно несет на себе достаточное количество вызревающих к осени побегов, на которых разовьются весной будущего года плодовые почки и соцветия, у многих сортов наблюдается ясно выраженная периодичность плодоношения. Наиболее резко выраженную периодичность плодоношения имеют самобесплодные сорта Бакинская-65, Асколано, Тоссийская. Это дает основание предполагать, что одной из основных причин периодичности плодоношения у этих сортов является отсутствие в отдельные годы благоприятных условий для нормального перекрестного опыления. Для сортов Асколано и Бакинская-25, одной из причин периодичности плодоношения может быть также высокий процент дефективных цветков (Каменкович, 1966)

С.Б. Каменкович (1954), сравнивая результаты опыта по изучению самоплодности сортов маслины в Ялте и Кызыл-Атреке, отмечает, что сорта Раццо и Крымская-172 практически самоплодные, как в условиях Ялты, так и в условиях Кызыл-Атрека, сорта же Тоссийская и Никитская-5 практически самоплодные в Ялте, а в условиях Туркмении самобесплодные. Степень самоплодности сортов Никитская-6 и Манзанило в Кызыл-Атреке значительно меняется по годам.

В литературе имеется много указаний на низкий урожай чистосортных насаждений маслины. Особенно резко это явление выражено у одиночно стоящих деревьев (Каменкович, 1966) Например, в Крыму в 1936 г. на взрослом плодоносящем дереве маслины развилось большее количество мелких бессемянных плодов, среди которых только два имело нормальную форму и величину. Дерево это находилось на большом расстоянии от других насаждений маслины.

Опытами установлено, что наибольший процент мелких партенокарпических плодов развивается при самоопылении, часто наблюдается образование мелких бессемянных плодов, а у практически самобесплодных сортов это явление выражено в большей степени, чем у практически самоплодных.

Н.К. Арендт (1934), А.А.Ржевкин (1935), изучая степень самоплодности сортов маслины, установили, что сорта практически самоплодные при перекрестном опылении подбором соответствующих опылителей дают значительно более высокий процент завязывания плодов. Из

27 испытанных в Ялте сортов к числу самобесплодных относятся 10, а к числу практически самоплодных — 14.

С.Б. Каменкович (1966) указывает, что степень самоплодности сортов маслины различна и колеблется от почти полной самоплодности (Севильяно) до полной самобесплодности (Бакинская-65). К числу практически самобесплодных сортов, требующих для нормального плодоношения перекрестного опыления, относятся Бакинская-65, Асколано, Никитская, Тоссийская, Кореджоло, Миссион, Никитская-5, и Чембрикентская; к числу самоплодных сортов — Севильяно, Никитская-3, Никитская крупноплодная, Раццо, Крымская-172, Бакинская-16.

С.Б. Каменкович (1954) также отмечает, что при опылении пыльцой, взятой с другого побега того же дерева, у многих сортов процент завязывающихся плодов выше, чем при опылении пыльцой, взятой с цветков того же побега. При опылении пыльцой цветков того же дерева завязался незначительный процент плодов (0,6%). При опылении пыльцой цветков другого дерева того же сорта было получено большое количество завязей.

Полученные данные указывают на то, что часть сортов, отнесенная к практически самоплодным, по-видимому, при внутрисортном опылении, по сравнению с самоопылением в пределах дерева, повышает процент завязавшихся плодов.

Изучение перспективных сортов и сеянцев маслины проводилось на Кызыл-Атрекской опытной станции субтропических культур Туркменского научно-исследовательского института земледелия в 1979—1983 гг.

Объектом исследований послужили 10 перспективных интродуцированных сортов маслины: Никитская, Никитская крупноплодная, Чембрикентская, Бакинская-17,25,68, Бузовнинская, Санта Катерина, Асколано, Кореджоло, а также 32 новых перспективных сеянцев селекции станции: Атрекская-1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32.

Изучаемые нами новые формы были ранее выделены из селекционных насаждений по комплексу хозяйственно-ценных признаков. В качестве стандарта для сравнения был использован сорт Бакинская-25.

Сорта Никитская, Никитская крупноплодная, Бакинская-68,17 относятся к районированным для условий Юго-Западной Туркмении. Насаждения изучаемых сортов заложены в 1960 г. Схема посадки 8х8м. Селекционные сеянцы высажены в 1956—1958 гг. по схеме 5х7, 5х5 м

Изучение в 1980—1983 гг. степени самоплодности сортов маслины (табл. 1.) позволило установить различие степени самоплодности изучаемых сортов, и в связи с этим разделить их на следующие группы: самоплодные, частично самоплодные и самобесплодные. У сортов, отнесенных к группе самоплодных, процент завязавшихся плодов при самоопылении составляет 0,7—2,34 % а при свободном опылении 1,02—3,4 %. В эту группу входит небольшое число высокоурожайных сортов: Атрекская-6, 25, 12. Остальные изучаемые сорта поделены на две

Таблица 1. Степень самоплодности сортов маслины (в среднем за 1980–1983 гг.)

Группа	Сорта	Кол-во сортов	Процент завязавшихся плодов при самоопылении	Процент завязавшихся плодов при свободном опылении
Самоплодные	Бакинская-25 (стандарт)	1	0,14	1,3
	Туркменские: Атрекская – 6, 25, 12	3	0,7–2,34	1,02–3,4
Частично-самоплодные	Туркменские: Атрекская – 3, 30, 32, 28, 13, 7, 27, 9, 5, 23, 8	14	0,4–0,7	0,16–2,38
	Крымская: Никитская крупноплодная			
	Азербайджанские: Чембрикентская, Бакинская-17			
Самобесплодные	Туркменские: Атрекская-4, 1, 11, 2, 10, 26, 20, 29, 17, 14, 15, 19, 31, 16, 24, 21, 18, 22			
	Крымская: Никитская	21	0,01–0,4	0,21–4,89
	Азербайджанские: Бакинская-68 Бузовнинская			
	Иностранные: Кореджоло, Асколано Санта-Катерина			

группы — частично самоплодные и самобесплодные. В группе частично самоплодных, процент завязывающихся плодов при самоопылении составлял 0,4–0,7% при свободном опылении 0,16–2,38%. К этой группе отнесено большее количество перспективных сеянцев и сорта Никитская крупноплодная, Чембрикентская, Бакинская-17, урожайность которых за счет самоопыления в большинстве случаев выше, чем у самоплодных сортов: 68, Бузовнинская, Кореджоло, Асколано и Санта Катерина. Процент завязавшихся плодов при самоопылении этих сортов превышает 0,4%, а у ряда сеянцев (Атрекская-21, 18 и 22) плоды при самоопылении не завязывались. В группу самобесплодных сортов отнесены 18 сеянцев.

При подборе сортов опылителей при искусственном опылении 10 сортов и 20 сеянцев, среди таких, как Бакинская-68 (I вариант), Никитская крупноплодная (II вариант) и Чембрикентская, (III вариант) результаты показали, что количество развившихся плодов в среднем насчитывало 0,07–2,8%, причем крупные плоды преобладали у всех сортов по сравнению с мелкими. Процент крупных плодов по сортам составлял 0,07–2,8, мелких 0–1,4 (Приложение 8).

Изучаемые нами сорта имели неодинаковое количество развившихся плодов, в зависимости от сорта-опылителя. Максимальные показатели сортов позволили составить следующую схему:

Сорт	Лучший сорт (схема)
Атрекская-2	Чембрикентская
Атрекская-3	Бакинская-68
Атрекская-5	Бакинская-68
Атрекская-4	Бакинская-68
Атрекская-7	Чембрикентская
Атрекская-6	Никитская крупноплодная
Атрекская-9	Никитская крупноплодная
Атрекская-8	Никитская крупноплодная
Атрекская-10	Бакинская-68
Атрекская-11	Бакинская-68
Атрекская-13	Никитская крупноплодная
Атрекская-14	Никитская крупноплодная и Чембрикентская
Атрекская-14	Бакинская-68
Атрекская-14	Чембрикентская
Атрекская-14	Бакинская-68
Атрекская-14	Никитская крупноплодная
Атрекская-14	Никитская крупноплодная
Атрекская-14	Никитская крупноплодная
Атрекская-14	Чембрикентская
Атрекская-14	Никитская крупноплодная
Бузовнинская	Никитская крупноплодная
Чембрикентская	Чембрикентская
Санта-Катерина	Чембрикентская
Кореджоло	Никитская крупноплодная

Асколано	Бакинская-68
Бакинская-25	Чембрикентская
Бакинская-17	Чембрикентская
Бакинская-68	Никитская крупноплодная
Никитская крупноплодная	Бакинская-68

Таким образом, по полученным данным выделены группы сортов в разной степени нуждающихся в опылении тем или иным сортом-опылителем.

На основе проведенных исследований рекомендуются наиболее перспективные сорта-опылители — Бакинская-68, Никитская крупноплодная, Чембрикентская для условий Юго-Западного Туркменистана.

Таблица 2. Рекомендуемые сорта-опылители

Группа	Сорт-опылитель	Сорта опыляемые
I	Бакинская-68	Атрекская-3, 4, 5, 10, 11, 15, 17, Санта-Катерина, Никитская крупноплодная
II	Никитская крупноплодная	Атрекская-6, 8, 9, 13, 14, 20, 21, 25, 27, Бузовнинская, Кореджоло, Бакинская-68
III	Чембрикентская	Атрекская-2, 7, 14, 16, 26, Чембрикентская, Бакинская-25, 17

Литература:

1. Жигаревич И.А. Культура маслины. — М.: Селхозгиз, 1955, — 246 с.
2. Алексеев В.П. Маслина. Оливковое дерево. Бюллетень ВНИИЧисК 1954, № 4, с. 86—109.
3. Каменкович С.Б. Биология цветения маслины в Юго-Западной Туркмении. Автореф. дисс. ... на соиск.учен. степ.канд.биол.наук.-Кызыл-Арват, 1954. — 17 с.
4. Каменкович С.Б. Биология цветения и плодоношения маслины в Кызыл-Арбатском районе. В кн.: о плодovодстве, вин-во, овощ-во и субтропические культуры ТССР. —Ашхабад: Туркменистан, 1966, с. 50—97.
5. Арендт Н.К. К вопросам биологии цветения и плодоношения маслины. Тр. ГНБС. —Ялта, 1934, т. 14, вып.2, с. 119—185.
6. Ржевкин А.А. Промышленные сорта маслины. Советские субтропики. — М., 1935, №4, с. 76—78.

ПРОЧЕЕ

Чрезвычайные ситуации в нашей жизни и защита от них

Симкин А., ученик 10 класса

Руководитель: Веденеева С.А. учитель ОБЖ высшей категории;

Кашапова Ф.А., директор

СОШ №4 (г Лениногорск, Республика Татарстан)

Главная цель — научиться действиям в чрезвычайных ситуациях, правилам пользования средствами коллективной и индивидуальной защиты, приемам оказания само- и взаимопомощи.

Задачи:

- воспитание любви к Родине и ее историческому прошлому;
- формирование представления о личной безопасности,
- воспитание юного гражданина, здорового нравственно и физически, способного к защите, само- и взаимопомощи.

Личная безопасность является одной из важнейших составляющих процесса обучения. Последствия техногенных и природных катаклизмов, нарушение техники безопасности могут стать причиной чрезвычайных ситуаций. Именно поэтому все мы должны хорошо представлять, как следует себя вести. Одним из непереносимых условий в случае возникновения ЧС является комплекс мер по защите населения: действие населения, организация и сигналы оповещения, способы и средства эвакуации, правила пользования средствами защиты, приемы оказания само- и взаимопомощи.

Изучая причины возникновения ЧС и ликвидируя их последствия, мы в дальнейшем можем жить в безопасности. Нам всем необходимо знать формулу безопасности и научить население способам защиты: предвидеть опасность, по возможности избегать ее, при необходимости — действовать решительно и четко, просить о помощи и самому ее оказывать.

Основными способами защиты населения при ЧС в современных условиях являются: организация опове-

щения, своевременное и умелое применение средств индивидуальной и коллективной защиты, умелое оказание само- и взаимопомощи.

Процесс становления какого-либо качества личности происходит через ряд этапов, в которых формируются:

- представления о данном качестве как социальном явлении;
- собственное убеждение по поводу этого качества;
- навыки поведения в рамках этого качества;
- привычка поступать согласно принятым в обществе нормам и правилам.

Ученики нашей школы получают знания на уроках ОБЖ по защите населения от ЧС.

Воспитание и становление будущего гражданина происходит на уроках ОБЖ, физкультуры и классных часах. На туристических слетах, встречах с интересными людьми, уроках мужества «Гордимся мужеством твоим», военно-спортивных играх мы показываем свои хорошие результаты и являемся постоянными призерами муниципального уровня. Наши достижения публикуются в средствах массовой информации.

В течение последних 5 лет ученики нашей школы № 4 занимают призовые места во всех муниципальных мероприятиях и нет дорожно-транспортных происшествий.

Анализируя нашу работу, я пришел к выводу, что необходимо постоянно изучать ОБЖ, уметь защититься во время возникновения чрезвычайных ситуаций, при необходимости оказывать само- и взаимопомощь, вести профилактическую работу.

Я обращаюсь ко всем: «Соблюдайте правила безопасности, учитесь защищать от ЧС, предвидеть опасность и самому ее оказывать!»

Молодой ученый

Ежемесячный научный журнал

№ 6 (29) / 2011. Том II.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметова Г. Д.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.

Иванова Ю. В.

Лактионов К. С.

Воложанина О. А.

Комогорцев М. Г.

Драчева С. Н.

Ахметова В. В.

Ответственный редактор:

Шульга О. А.

Художник:

Шишков Е. А.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

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

Мнение редакции может не совпадать
с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

672000, г. Чита, ул. Бутина, 37, а/я 417.

E-mail: info@moluch.ru

<http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Тираж 1000 экз.

Отпечатано в ООО «Формат»,
г. Чита, ул. 9-го Января, д. 6.



Дизайн — студия «Воробей»

www.Vorobei-Studio.ru

Вёрстка — П.Я. Бурьянов

paul50@mail.ru