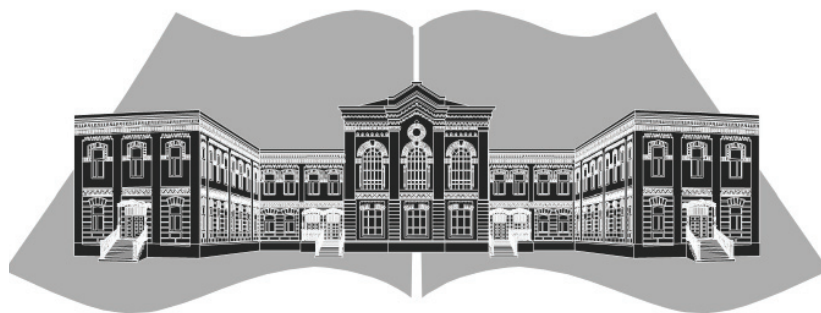


Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Московский государственный областной гуманитарный институт



ВЕСТНИК

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
ГУМАНИТАРНОГО
ИНСТИТУТА

Научно-методический журнал

№1 (2011)

г. Орехово-Зуево

2011

*Министерство образования Московской области
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
Московский государственный областной гуманитарный институт*

ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО ГУМАНИТАРНОГО ИНСТИТУТА

Научно-методический журнал

*Печатается по решению Редакционно-издательского совета
Московского государственного областного гуманитарного института*

Главный редактор

Доктор педагогических наук, профессор **А.А. Шаталов**

Зам. главного редактора

Кандидат филологических наук, доцент **Э.Н. Яковлева**

Ответственный редактор:

кандидат медицинских наук, доцент **В.А. Киселева**

Члены редакционной коллегии:

Доктор педагогических наук, профессор Н.В. Карташёв

Доктор биологических наук, профессор А.А. Колонцов

Кандидат педагогических наук, доцент Л.Н. Аксенова

Кандидат филологических наук, доцент Э.А. Лаврова

Кандидат педагогических наук, доцент Г.Н. Гришина

Кандидат психологических наук, доцент Т.В. Зеленкова

Кандидат юридических наук, доцент М.В. Измайлов

Кандидат педагогических наук, доцент О.М. Плужник

Кандидат медицинских наук, доцент О.А. Шаталов

Кандидат физико-математических наук, доцент В.Н. Компанеец

Редакционный совет:

Доктор медицинских наук, профессор, член-корреспондент РАЕН А.Е. Северин

Доктор медицинских наук, профессор Б.К. Романов

Доктор медицинских наук, профессор А.Н. Рябков

Доктор фармацевтических наук, профессор И.В. Косова

Доктор филологических наук, профессор, академик РАЕН, академик международной академии наук педагогического образования М.Я. Блох

Доктор философских наук, профессор, академик РАЕН А.М. Юнусов

Доктор технических наук, профессор, член корреспондент РАО С.Г. Григорьев

Доктор физико-математических наук, профессор Е.В. Троицкий

Доктор юридических наук, профессор Н.И. Пикуров

Доктор исторических наук, профессор Е.М. Петровичева

Доктор психологических наук, профессор Л.В. Черемошкина

Доктор педагогических наук, профессор С.А. Завражин

Доктор биологических наук, профессор, В.М. Константинов

Доктор биологических наук, профессор, В.Г. Бабенко

© ГОУ ВПО Московский
государственный областной
гуманитарный институт, 2011
© Оформление. Издательский
центр ГОУ ВПО Московский
государственный областной
гуманитарный институт, 2011

РАЗДЕЛ 1.

БИОЛОГИЯ, ЭКОЛОГИЯ, ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ МЕДИЦИНА

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВНЕШНЕГО ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ, ПРОЖИВАЮЩИХ В РАЗНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Т.В. Дьячкова

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Процессы роста и развития организма человека тесно связаны с состоянием среды обитания. Особой чувствительностью к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды обладают дети и подростки [1].

В настоящее время состояние здоровья школьников РФ повсеместно оценивается как низкое. Почти у половины детей школьного возраста отмечаются нарушения в развитии опорно-двигательного аппарата, а около 30% из них имеют признаки расстройств дыхательной и сердечно-сосудистой систем [2].

Антропогенное загрязнение окружающей среды вызывает напряжение гомеостатических механизмов и приводит к развитию болезней адаптации.

Вопросы охраны воздушного бассейна от загрязнения выбросами химических предприятий представляют собой одно из актуальных направлений научных исследований. В современных исследованиях отмечается, что интенсивные темпы роста химической промышленности, опережающие в последние три десятилетия развитие промышленности в целом, вывели химическое производство в ряд крупнейших промышленных загрязнителей окружающей среды [3].

Авторы подчеркивают, что химические соединения, обладающие токсичностью и летучестью, представляют собой опасные антропогенные загрязнения, оказывающие отрицательное воздействие на процессы самоочищения в атмосфере. Результаты многочисленных исследований обнаруживают связь между концентрациями вредных веществ в атмосферном воздухе и состоянием здоровья населения. Особенно подвержены влиянию загрязнений воздушного бассейна дети, вследствие того, что детский организм, находящийся в процессе роста, развития, гормональной перестройки, особенно восприимчив к неблагоприятным экологическим воздействиям.

Одним из важных и специфических отрезков взросления, а также одновременного приспособления к условиям внешней среды у детей является период школьного воз-

раста. В школьные годы происходит половое созревание и интенсивное формирование структурно-морфологических и важнейших физиологических особенностей организма человека для данных конкретных условий среды обитания. В экологически неблагоприятных районах адаптация детей школьного возраста в определенной мере отражает трудности приспособления к учебной деятельности и к неблагоприятным условиям окружающей среды. При этом органы дыхания, находясь в непосредственном контакте с окружающей средой и являясь в связи с этим «пограничным органом», в первую очередь испытывают на себе влияние окружающих условий [4]. При этом взаимозависимость адаптивных реакций дыхательной системы и процессов роста в условиях неблагоприятной экологической среды до настоящего времени изучена недостаточно.

Целью исследования было выбрано сравнение функциональных резервов дыхания школьников из районов с разными экологическими условиями.

Задачами исследования явились:

- 1) исследование возрастной динамики антропометрических характеристик школьников, проживающих в районах с различными экологическими условиями;
- 2) выявление особенностей формирования показателей, характеризующих внешнее дыхание у детей 7-16 лет в районах с различными экологическими условиями среды обитания.

Материалы и методы

В соответствии с целью исследования нами были проведены исследования по 2 основным направлениям:

- 1) экологические и медико-статистические исследования;
 - 2) эколого-физиологические обследования школьников.
- В качестве экологически неблагоприятного района, был взят район расположения ОАО «Карболит» (1 группа учащихся), в качестве района с приемлемыми экологическими

условиями – жилой район, не имеющий промышленных предприятий (2 группа учащихся).

Химический гигант ОАО «Карболит» – первое предприятие России по производству и переработке пластмасс, основанное в 1916 году. Предприятие специализируется на выпуске синтетических смол и пластмасс, материалов и изделий на их основе. На нем находится 304 источника выбросов загрязняющих веществ (52 наименований). Всего лишь 26% источников загрязнения атмосферного воздуха оснащены газоочистительными и пылеулавливающими установками. Количество отходящих в атмосферу вредных веществ составляет 3459,9 тонн/год, из них твердых – 249,1 тонн, газообразных и жидких – 3205,8 тонн.

Так как ОАО «Карболит» не имеет достаточной санитарно-защитной зоны и МОУ СОШ №12 и жилые здания расположены вблизи от технологических производств, то все это указывает на необходимость изучения здоровья детского населения проживающего в данном районе.

В качестве обследуемого контингента были выбраны школьники, объединенные в три возрастные категории:

1) младшие школьники (7-8 лет); 2) дети среднего школьного возраста (11-12 лет); 3) старшие школьники (15-16 лет).

У обследуемых изучались следующие показатели: возраст, рост (стоя и сидя), масса и индекс массы тела, объем и экскурсия грудной клетки [5].

Состояние и развитие легких, по отношению к возрастным нормативам, оценивалось методом компьютерной спирографии с помощью компьютерного спирометра фирмы «Дрегер» (Германия) [6]. Определяли форсированную жизненную емкость легких (ФЖЕЛ), объем форсированного выдоха за 1 сек (ОФВ1), а также другие параметры проходимость бронхиального дерева. Всего обследовано 180 детей.

Результаты и их обсуждение

Результаты ретроспективного анализа заболеваемости детей по обращаемости и данным углубленного медицин-

ского осмотра позволили выявить более высокую заболеваемость детей, проживающих в районе ОАО «Карболит».

В структуре заболеваемости всех возрастных групп данного района преобладают болезни органов дыхания, в основном острые респираторные заболевания, бронхиты, фарингиты, ангина. В школе, расположенной в экологически благоприятной зоне заболеваемость была существенно ниже.

Выявленные различия в заболеваемости детей и подростков от экологического состояния обусловлены существенной ролью производственных факторов, влияющих на состояние здоровья школьников, проживающих в разных экологических условиях.

Эколого-физиологическое обследование показало, что выявлены существенные различия по антропометрическим показателям между группами детей (табл. 1).

Было установлено, что мальчики старшей возрастной категории в экологически благоприятных условиях крупнее и тяжелее чем их сверстники из экологически неблагоприятного района. В то же время, мальчики средней возрастной категории несколько крупнее и тяжелее в районе с неблагоприятной экологической ситуацией. При этом мальчики младшей возрастной категории в группе 1 отстают от сверстников 2 группы по большинству изучаемым антропометрическим показателям. Данные, полученные у девочек, практически аналогичны, с той лишь разницей, что в старших возрастных категориях 1 и 2 групп различия статистически не значимы. Результаты, полученные в ходе исследования, согласуются с данными других исследователей [7].

Это свидетельствует о неравномерностях роста и развития детей из экологически неблагоприятных и экологически приемлемых условий. Создается впечатление, что неблагоприятные экологические условия ускоряют рост и развитие организма детей, в то же время ограничивая этот период ускоренного роста во времени.

Таблица 1. Антропометрические показатели у школьников, проживающих в неблагоприятных экологических условиях (группа 1) и в экологически приемлемых условиях (группа 2), (M±σ).

Показатели	Пол	Группа 1			Группа 2		
		7-8	11-12	15-16	7-8	11-12	15-16
ФЖЕЛ, %•	М	106±1,9	100±3,9	118±3,4✓	99,4±1,5*	99±1,4✓	105±1,9*
	Д	74,4±1,3	108±1,6✓	112,5±1,3	91,8±0,9*	100±0,1*✓	108,4±1,1*✓
ОФВ1, %•	М	110±1,3	101±2,4✓	118±1,3✓	93,3±1,7*	103±3,1✓	94,9±1,7
	Д	115,7±1,6	111,2±1,2✓	113,3±1,5✓	92±2,8*	100±2,1*✓	108,4±1,5*✓
ОФВ1/ФЖЕЛ, %•	М	103,6±1,6	101,6±3,1	100±2,3	99,8±1,6	104,4±2,2	90,3±1,8*
	Д	100±1,5	102,3±0,8	101±1,4✓	103,1±1,3	89,2±1,5✓	98±1,85*✓

Примечание: знаком * показана достоверность (P<0,05) различий между группами; знаком ✓ показана достоверность (P<0,05) различий между возрастными; знаком • – приведены параметры дыхания в % от должных значений.

Таблица 2. Показатели внешнего дыхания у детей разного возраста в 1 и 2 экологических группах, (M±σ).

Показатели	Пол	Группа 1			Группа 2		
		7-8	11-12	15-16	7-8	11-12	15-16
ФЖЕЛ, %•	М	106±1,9	100±3,9	118±3,4✓	99,4±1,5*	99±1,4✓	105±1,9*
	Д	74,4±1,3	108±1,6✓	112,5±1,3	91,8±0,9*	100±0,1*✓	108,4±1,1*✓
ОФВ1, %•	М	110±1,3	101±2,4✓	118±1,3✓	93,3±1,7*	103±3,1✓	94,9±1,7
	Д	115,7±1,6	111,2±1,2✓	113,3±1,5✓	92±2,8*	100±2,1*✓	108,4±1,5*✓
ОФВ1/ФЖЕЛ, %•	М	103,6±1,6	101,6±3,1	100±2,3	99,8±1,6	104,4±2,2	90,3±1,8*
	Д	100±1,5	102,3±0,8	101±1,4✓	103,1±1,3	89,2±1,5✓	98±1,85*✓

Примечание: знаком * показана достоверность ($P < 0,05$) различий между группами; знаком ✓ показана достоверность ($P < 0,05$) различий между возрастными; знаком • – приведены параметры дыхания в % от должных значений.

Для анализа этого заключения мы сопоставили приросты по изучаемым показателям между возрастными категориями соответствующих групп.

Было получено, что у мальчиков 1 группы приросты практически по всем показателям преобладали от младшей до средней возрастной категории. В то же время при соотношении приростов изучаемых показателей между средней и старшей возрастными категориями преобладали (и значительно) данные, полученные у мальчиков, проживающих в экологически благоприятных условиях.

За весь изучаемый возрастной период (от 8 до 16 лет) у мальчиков, проживающих в экологически благоприятном районе, градиенты длины и массы тела были выше, чем у их сверстников, а показатели ОГК были близки в обеих группах. У девочек описываемая динамика приростов изучаемых антропометрических показателей была аналогичной.

Выявленные нами различия в антропометрических показателях школьников из разных экологических регионов не могли не сказаться на состоянии системы внешнего дыхания (табл. 2).

Так, было отмечено, что легочные объемы (ФЖЕЛ), (ОФВ1) больше у детей из экологически неблагоприятных регионов и меньше у детей из регионов с лучшей экологической обстановкой. Прослеживая динамику увеличения показателей ФЖЕЛ и ОФВ1 в зависимости от должных значений, было получено, что показатель характеризующий проходимость трахеобронхиального дерева (ОФВ1%) был достоверно выше у детей младшей и старшей возрастных

категорий у мальчиков и в младшей и в средней возрастных группах у девочек.

Следовательно, темпы увеличения легочных объемов в разные возрастные периоды зависят от экологических условий среды обитания. Сходные результаты получены и другими авторами [8].

Таким образом, проведенные исследования показали, что загрязнение окружающей среды оказывает существенное влияние на процессы роста и развития детей и в частности на процессы роста и развития дыхательной системы. При этом проявляется влияние неблагоприятных экологических условий на показатели роста и развития организма в зависимости от возраста.

Выводы

1. Выявлено, что в неблагоприятных экологических условиях в среднем школьном возрасте ускоряется рост и развитие организма детей по сравнению с темпами роста детей из экологически приемлемых условий. В то же время у детей в младшем и старшем школьном возрасте длина и масса тела выше, чем у детей, проживающих в экологически неблагоприятных условиях.

2. Показано, что функциональные показатели, характеризующие функцию внешнего дыхания (ФЖЕЛ, ОФВ1) у детей из экологически неблагоприятного района выше в среднем на 6 и 13%, чем у детей проживающих в экологически приемлемых условиях соответственно. Это свидетельствует о компенсаторных реакциях, развивающихся у здоровых детей в экологически неблагоприятном регионе, которые увеличивают функциональные показатели внешнего дыхания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдрашитова Н. Ф. Экология и здоровье. / Н. Ф. Абдрашитова, Н. А. Агаджанян // Уфа: ООО «Дизайн-Полиграф Сервис». – 2002. – Стр. 150.
2. Агаджанян Н.А. Стресс и теория адаптации. /Н. А. Агаджанян// Монография. Оренбург: ИПК ГОУ ОГУ. – 2005. – Стр. 190.
3. Алексеев В. П. Очерки экологии человека. /Алексеев В. П.// Москва: Изд-во МНЭ-ПУ. – 1998. – Стр. 231.
4. Анохин М. И. // М.: Медицина. – 2003. – Стр. 120.
5. Бунак В. В. Антропометрия /В. В. Бунак // М.: Учпедгиз. –1941.
6. Савельев Б. П. Функциональные параметры системы дыхания у детей и подростков. / Б. П. Савельев // М.: Медицина. – 2001. – Стр. 232.
7. Сонькин В. Д. Основные закономерности роста и физического развития. /В. Д. Сонькин, И. А. Корниенко // Физиология развития ребенка.- М.: Изд-во УРАО. – 2000. – Стр. 31-60.
8. Ширяева И. С. Должные величины кривой поток-объем форсированного выдоха у детей 6-16 лет. /И. С. Ширяева // Вопросы охраны материнства и детства. – Москва. – 1990. – Стр. 8-11.

ОСОБЕННОСТИ РЕГУЛЯЦИИ СИСТЕМЫ КРОВООБРАЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ ИЗ РАЙОНОВ С РАЗНЫМИ ЭКОЛОГИЧЕСКИМИ УСЛОВИЯМИ

Т.В. Дьячкова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Изучено влияние экологических условий среды обитания на возрастную динамику показателей variability сердечного ритма, характеризующих процессы регуляции сердечно-сосудистой системы у детей проживающих в районах с различными экологическими условиями.

В настоящее время все более широкое распространение получает метод анализа variability сердечного ритма (BCP), который предназначен для исследования и оценки вегетативной регуляции физиологических функций [1]. Механизмы вегетативной регуляции играют ведущую роль в адаптационных реакциях организма и в сохранении гомеостаза его основных систем при изменении условий окружающей среды. [2].

Особая чувствительность к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды наблюдается у детей и подростков в период полового созревания и интенсивного формирования структурно – морфологических и физиологических особенностей организма в конкретных условиях среды обитания. В экологически неблагоприятных районах адаптация детей школьного возраста в определенной мере отражает трудности приспособления к учебной деятельности и к неблагоприятным условиям окружающей среды. При этом сердце является весьма чувствительным индикатором всех происходящих в организме процессов. Ритм и сила сердечных сокращений, регулируемые через симпатический и парасимпатический отделы вегетативной нервной системы, очень чутко реагируют на любые стрессовые воздействия. [4]

Целью исследования являлось установление возрастных особенностей показателей кардиоритмографии, характеризующих процессы регуляции сердечно-сосудистой системы у детей в зависимости от возраста, проживающих в районах с различными экологическими условиями.

Материалы и методы

В соответствии с целью исследования нами были проведены исследования variability сердечного ритма школьников разного возраста, проживающих в неблагоприятных и приемлемых экологических условиях.

В качестве экологически неблагоприятного района, был взят район расположения ОАО «Карболит» (1 группа учащихся), в качестве района с приемлемыми экологическими условиями - жилой район, не имеющий промышленных предприятий (2 группа учащихся).

Для обследований были выбраны школьники, объединенные в три возрастные категории: 1-я - младшие школьники (7-8 лет), 2-я - дети среднего школьного возраста (11-12 лет), 3-я - старшие школьники (15-16 лет). Особенности регуляции кровообращения изучались с применением математического анализа сердечного ритма [3].

Регистрация кардиоинтервалов осуществлялась при помощи аппаратно-программного комплекса «Варикард» [5].

Изучались следующие показатели BCP: мода (Mo), среднее квадратическое отклонение (SDNN), суммарная мощность спектра TP, высокочастотный компонент - HF, низкочастотный компонент - LF, очень низкочастотный компонент – VLF [3].

Статистический анализ данных проводился с применением стандартного пакета программ Statistica 6.0. При вычислении достоверности различий использовался критерий Стьюдента. Всего обследовано 180 человек.

Результаты и их обсуждение.

Приведенное нами сравнительное изучение сердечно-сосудистой системы (по данным BCP) у детей школьного возраста, проживающих в разных экологических районах, показало наличие существенных различий. (табл. 1).

Таблица 1. Показатели кардиоритмограммы у учащихся разного возраста в 1 и 2 группах обследуемых (M±σ).

Показатели	Пол	Группа 1			Группа 2		
		7-8 лет	11-12 лет	15-16лет	7-8 лет	11-12лет	15-16лет
Mo, мс	М	606 ±15,	680±16✓	761±23,4✓	650±11*	673±18	742±13,09✓
Mo, мс	Д	744±23	741±16	649±22✓	668±14	632±16	660±24✓

SDNN, мс	М	61±5,28	61±5,4	72 ±3,9	49±3	47±3,00*	61±2,01*✓
	Д	75±2,2	62±4,4	64±1,3✓	52±4	48±1*	42±2,9*✓
TP, мс ²	М	3601±52	3369±4	4316±307	2216±	2031±2	3197±14✓
	Д	2524±458,3	4136±766	4888±503✓	1495±161,5*	2220±261*✓	3407±420*✓
HF, мс ²	М	818±173,24	914,5±195	1237±146,1	815±131	893,2±186	1106±160,9
	Д	1143±249	1789±356	1853±201✓	562±82	739±73,1*	1136±174*✓
LF, мс ²	М	1195±195,3	1250±106	1851±149,1✓	823±101	627±82*	1291±89*✓
	Д	545±147,3	890±266	939±184,5	206±26*	384±76,3	576±120*✓
VLF, мс ²	М	817±187,9	517±78,82	733±79,1✓	357±49*	348±51,25	479±58*✓
	Д	283±84,3	563±125	645±124,4	230±50*	236±43,1	263±38,27✓
	Д	1±0,4	0,9±0,1	0,7±0,1	0,7±0,1*	0,6±0,1	0,5±0,1✓

Примечание: знаком * показана достоверность ($P < 0,05$) различий между группами знаком ✓ показана достоверность ($P < 0,05$) различий между возрастными.

Так, при оценке разброса кардиоинтервалов (SDNN) было выявлено, что и у мальчиков и у девочек данный показатель был существенно выше в районе с неблагоприятными условиями среды по сравнению с данными, полученными у обследуемых, проживающих и обучающихся в относительно благоприятных условиях.

При этом SDNN соответствовал возрастным нормативам в группе из относительно благополучного района и был выше возрастной нормы у обследуемых из района с плохими экологическими условиями.

Существенные различия выявлены по спектральным показателям кардиограммы.

Так, в экологически неблагоприятных условиях повышается общая мощность спектра (TP). У девочек и мальчиков 1 группы во всех возрастных категориях было выявлено увеличение данного показателя по сравнению со школьниками 2 группы.

Выявлено также повышение мощности высокочастотных колебаний (HF), что указывает на повышенную активность дыхательного центра продолговатого мозга. У девочек и мальчиков 1 группы во всех возрастных категориях было выявлено увеличение данного показателя в сравнении со школьниками 2 группы. Это свидетельствует о том, что в условиях загрязненной атмосферы возрастает взаимозависимость между показателями дыхания и сердечной деятельности, что является одним из механизмов адаптации к неблагоприятным экологическим условиям и в то же время свидетельствует о напряжении процессов регуляции кардиореспираторной системы. Было также выявлено повышение мощности волн низкой частоты (LF), отражающих активность сосудодвигательного центра продолговатого мозга. Так, у девочек проживающих в экологически неблагоприятном районе во всех возрастных категориях было

выявлено достоверное увеличение данного показателя ($P \leq 0,05$) в сравнении с девочками проживающими в экологически приемлемых условиях. У мальчиков проживающих в экологически неблагоприятном районе в средней и старшей возрастных категориях также было выявлено достоверное увеличение данного показателя ($P \leq 0,05$) по сравнению с мальчиками проживающими в экологически приемлемых условиях.

Следовательно, у детей школьного возраста в неблагоприятных экологических условиях наблюдается повышенная активность сосудодвигательного центра, что можно расценить, как дополнительную нагрузку на систему регуляции у детей, проживающих в экологически неблагоприятных условиях.

Показатель максимума мощности волн сверхнизкочастотного компонента вариабельности (VLF), был также выше у детей, проживающих в экологически неблагоприятном районе.

Таким образом, проведенные исследования показали, что в младшем и среднем школьном возрасте у детей из неблагоприятных экологических условий показатели регуляции сердечной деятельности свидетельствуют о повышении нагрузки на систему регуляции и снижение устойчивости детского организма к действию неблагоприятных внешних условий.

В старшем школьном возрасте происходит в основном завершение формирования резервных возможностей сердечно-сосудистой системы. При этом, показатели, характеризующие регуляцию сердечно-сосудистой системы выше возрастных нормативов, что также является одной из форм приспособления к неблагоприятным условиям среды обитания и в то же время свидетельствует о напряжении процессов регуляции кардиореспираторной системы.

Выводы.

1. Выявлено, что разброс кардиоинтервалов (SDNN) кардиоритмограммы был выше в среднем на 19,4% у детей, проживающих в районе с неблагоприятными условиями среды по сравнению с данными, полученными у обследуемых, проживающих и обучающихся в относительно благоприятных условиях. При этом, этот показатель соответствовал возрастным нормативам в группе из относительно благополучного района и был выше возрастной нормы у обследуемых из района с плохими экологическими условиями.

2. Установлено, что у мальчиков школьного возраста в неблагоприятных экологических условиях наблюдается повышение мощности спектра высокой частоты (HF) на 4,4%. При этом, мощность медленных волн (LF) у этой же группы лиц возросла на 37,1%, а мощность VLF – на 41,3% по сравнению с детьми, проживающими в экологически приемлемых условиях. У девушек эти различия были ещё более выражены и составляли 6,6, 49,4 и 52,6% соответственно, что свидетельствует о напряжении механизмов регуляции у обследуемых детей в неблагополучных экологических условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаджанян, Н.А. Экспресс-оценка кардиореспираторной системы человека. / Агаджанян Н.А., Бажин Р.В., Северин А.Е., Семенов С.А. // Свидетельство об официальной регистрации программы для ЭВМ № 980671, Москва, 24 ноября 1998.
2. Абдрашитова, Н. Ф. Экология и здоровье. / Н. Ф. Абдрашитова, Н. А. Агаджанян // Уфа: ООО «Дизайн-Полиграф Сервис». – 2002. – Стр. 150.
3. Баевский Р.М., Медико-физиологические аспекты разработки аппаратно-программных средств для математического анализа ритма сердца/ Баевский Р.М., Лапкин М.М., Семенов Ю.Н., //Москва: Медицина- 1997.- Стр.104-113.
4. Калюжная Р.А., Возрастные изменения показателей ритмокардиографии. / Калюжная Р.А Панова Н.А., Материалы второго международного симпозиума// – Москва, 2002. – Стр.152-155с.
5. Семенов Ю.Н. Аппаратно-программный комплекс «Варикард» для оценки функционального состояния организма по результатам математического анализа ритма сердца. Вариабельность сердечного ритма / Семенов Ю.Н. - Ижевск, 1996.-Стр.160-162.

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЯ БИОХИМИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ В МУЖСКИХ ДОБАВОЧНЫХ ПОЛОВЫХ ЖЕЛЕЗАХ КРЫС ПРИ ДЕФИЦИТЕ БЕЛКА В ПИЩЕВОМ РАЦИОНЕ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИХ КОРРЕКЦИИ КАРНИТИНА ХЛОРИДОМ

В.И. Звягина

Рязанский государственный медицинский университет
имени академика И.П.Павлова, г. Рязань

Белковая недостаточность организма возникает при продолжительном нарушении равновесия между образованием и распадом белка в организме в сторону распада. Алиментарные причины этого явления — малое содержание белка в пище или преобладание белков низкой биологической ценности с дефицитом незаменимых аминокислот. При этом питание может удовлетворять потребность организма в энергии за счет углеводов и жиров. Однако энергетическая недостаточность питания усугубляет дефицит белков в пище: белки начинают расходоваться на покрытие энерготрат организма, и, кроме того, усвоение поступившего с пищей белка ухудшается.

Недостаток белков в питании вызывает у детей замедление роста и развития, а у взрослых — глубокие изменения в печени, нарушение деятельности желез внутренней секреции, изменение гормонального фона, ухудшение усвоения питательных веществ, проблемы с сердечной мышцей, ухудшение памяти и работоспособности. Кроме того, белковая недостаточность часто сопровождается авитаминозом, что также влияет на состояние здоровья.

Карнитин (L-триметил - 3 - гидроксид - 4 - аминобутират) по современной классификации относится к витаминоподобным веществам [3,4]. Большая его часть (около 75%) поступает в организм человека в составе мясных продуктов, остальное количество синтезируется из незаменимой аминокислоты лизина [4]. При недостаточном поступлении в организм пищевого белка будет возникать и недостаток субстрата для синтеза карнитина. Нет однозначного мнения о целесообразности назначения карнитина взрослым, получающим полное парентеральное питание, так как данные о влиянии экзогенно вводимого карнитина на биохимический статус таких пациентов достаточно противоречивы, однако очевидно, что нарушения его обмена при некоторых врожденных и приобретенных заболеваниях веществ, требуют заместительной коррекции карнитином [5].

Цель работы: Изучить изменения биохимических показателей, возникающих в мужских добавочных половых железах крыс при дефиците пищевого белка в рационе, и оценить эффективность экзогенного введения карнитина для коррекции измененного статуса животного.

Материалы и методы.

Эксперименты проведены на белых половозрелых крысах-самцах, массой 230-250 г. Опытные крысы в течение 30 дней находились на диете с дефицитом пищевого белка (7,5%), контрольные животные получали пищу с 18% содержанием белка (стандартный рацион вивария). Затем опытным животным вводили карнитин хлорид в дозе 25 мг/кг в течение 14 дней.

В каждую группу сравнения входило 6-8 животных.

Общий карнитин определялся газохроматографически по образованию летучего продукта γ -бутиролактона по методу L.M.Lewi (1977) в модификации, на базе лаборатории биохимической экологии РязГМУ. Содержание карнитина в тканях выражали в нмоль/мг сырой ткани, в сыворотке крови — в нмоль/л. Активность НАД⁺ и НАДФ⁺ зависимой малатдегидрогеназы (МДГ) и НАД⁺ и НАДФ⁺ зависимой изоцитратдегидрогеназы (ИЦДГ) определяли по методу, описанному Д.Гебелом и М.Клингбергом (1964). Субстратом для ИЦДГ служила изолимонная кислота, для МДГ - D, L малат. Для определения количества секретуемой семенными пузырьками фруктозы использовали метод M.Roe (1934). Концентрацию тестостерона в сыворотке крови измеряли радиоиммунным методом при помощи набора «Testo CT2» в ЦНИЛ РязГМУ. В гомогенатах тканей вентральной доли предстательной железы, семенных пузырьков и головки эпидидимиса, приготовленных по стандартной методике с использованием 0,25 М сахарозы рН 7,4, содержащей 1 мМ ЭДТА, определяли неседиментируемую и седиментируемую активность β -глюкозидазы, кислой фосфатазы и β -галактозидазы. Активность кислой фосфатазы оценивали спектрофотометрически по гидролизу п-нитрофенилфосфата, субстратным раствором для определения активности β -галактозидазы служил п-нитрофенил β -D галактопиранозид, для β -глюкозидазы - п-нитрофенил β -D глюकोпиранозид (А.Дж. Баррет и М.Ф.Хит, 1980). Содержание белка в гомогенате определяли по методу Bradford (1976). Результаты исследований обработаны методом вариационной статистики. Достоверность различий оценивалась с использованием t-критерия Стьюдента.

Таблица 1. Влияние белководефицитной диеты на концентрацию фруктозы в семенных пузырьках, объем секрета семенных пузырьков и уровень тестостерона в сыворотке крови (n=6).

	Контроль	БДД	БДД + Кр
Объем секрета (мл)	0,250 ± 0,030	0,075±0,015*	0,167±0,120 (*)
Фруктоза (ммоль/л)	0,528 ± 0,042	0,234 ± 0,021*	0,308±0,060 (*)
Тестостерон (нмоль/л)	11,90±0,34	2,40±0,75*	4,96±0,34 (*)

Примечание: * - достоверность различий по сравнению с контролем, - $P < 0,001$; (*) - достоверность различий по сравнению с БДД, $P < 0,01$. БДД - белководефицитная диета; БДД + Кр - белководефицитная диета + карнитин в течение 14 дней.

Результаты и их обсуждение.

В ходе эксперимента установлено, что животные, находящиеся на диете с недостаточным содержанием пищевого белка, отличались от крыс контрольной группы: со второй недели опыта они становились малоподвижными, у них пропадал аппетит и, начиная с четвертой недели опыта, они теряли в массе тела. В отличие от контрольных животных, масса тела которых за 30 дней опыта увеличивалась в среднем на $19,7 \pm 0,82$ г ($P < 0,01$), крысы, содержащиеся на диете бедной белком, за этот же период теряли в весе до $14,9 \pm 1,2$ г ($P < 0,01$). Белководефицитная диета, помимо снижения веса тела животных, сопровождалась падением

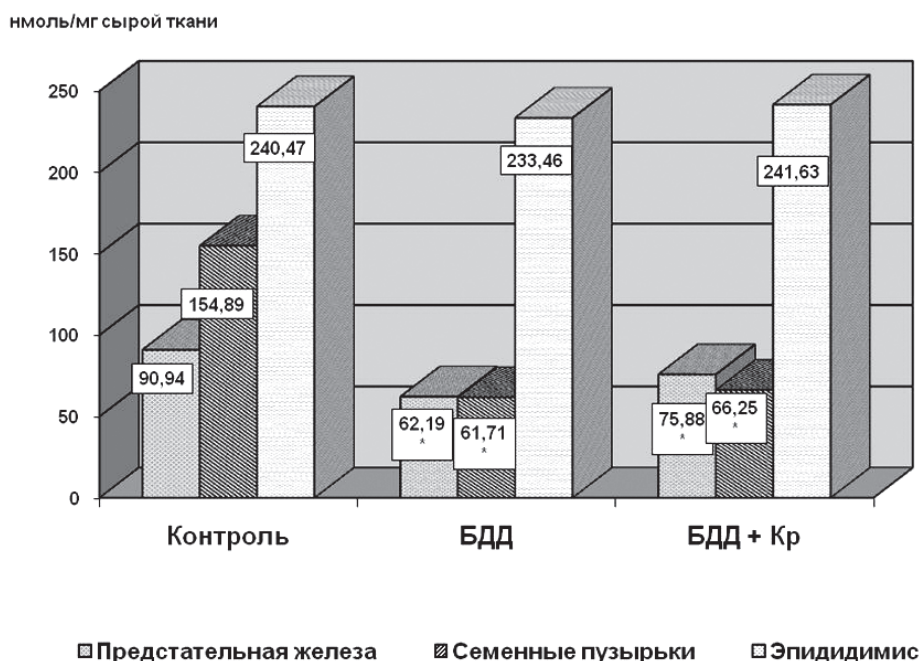
объема секрета семенных пузырьков и уровня секретируемой семенными пузырьками фруктозы (табл. 1).

Масса предстательной железы и семенных пузырьков при дефиците белка в рационе снижалась на 10 % ($P < 0,01$) и 7,5 % ($P < 0,05$) соответственно.

Уровень тестостерона падал до $2,40 \pm 0,11$ нмоль/л ($P < 0,001$), что составило 20,0 % от показателей крыс контрольной группы (табл.1).

Содержание эндогенного карнитина у животных, находящихся на белководефицитной диете, достоверно уменьшалось только в вентральной доле предстательной железы на 31,6 % и семенных пузырьках на 60,2 % (рис. 1).

Рисунок 1. Изменение уровня эндогенного карнитина у животных в условиях белководефицитного состояния и при введении им карнитина хлорида.



Примечание: * - достоверность различий по сравнению с контролем, $P < 0,001$.

Таблица 2. Влияние дефицита пищевого белка и курсового назначения карнитина на неседиментируемую активность лизосомальных гидролаз в мужских добавочных половых железах крыс

Исследуемые ферменты	Содержание белка в рационе		Белководефицитная диета + карнитин
	18%	7,5%	
Вентральная доля предстательной железы			
Кислая фосфатаза	2,17±0,07	2,29±0,04*	2,20±0,09
β-глюкозидаза	8,54±0,19	13,13±0,26***	9,03±0,09(***)
β-галактозидаза	33,89±0,36	34,86±0,22*	33,43±0,21(***)
Семенные пузырьки			
Кислая фосфатаза	3,52±0,08	3,97±0,13*	3,57±0,07
β-глюкозидаза	9,52±0,14	12,85±0,13***	10,34±0,15(***)
β-галактозидаза	39,52±0,23	39,91±0,41*	39,65±0,28
Эпидидимис (головка)			
Кислая фосфатаза	9,54±0,23	9,72±0,24**	8,67±0,25(*)
β-глюкозидаза	14,70±0,32	16,24±0,26**	14,53±0,17(***)
β-галактозидаза	44,99±0,31	46,16±0,10**	44,93±0,15(***)

Примечание.

Достоверность различий по сравнению с контрольными животными –
 ***- $P < 0,001$; ** - $P < 0,01$; * - $P < 0,05$.

Достоверность различий по сравнению с моделью патологии –
 (***) - $P < 0,001$; (**) - $P < 0,01$; (*) - $P < 0,05$.

Активность кислой фосфатазы, β-глюкозидазы и β-галактозидазы выражали в нмоль п-нитрофенола /мг белка в час.

Концентрация карнитина в тканях эпидидимиса оставалась практически неизменной. Поскольку сперматозоиды используют жирные кислоты в качестве источника энергии в период их созревания то, вероятно, карнитин компенсаторно перераспределялся в придаток яичка из других тканей.

Результаты ферментного анализа лизосомальных гидролаз, представленные в таблице 2, свидетельствуют о том, что наиболее выраженным изменениям подверглась неседиментируемая активность β-глюкозидазы во всех исследуемых нами органах она повышалась на 53,7%, 34,9% и 10,4% соответственно. Характер изменения неседиментируемой активности лизосомальных ферментов в мужских добавочных половых железах крыс позволяет сделать вывод, что при белковой недостаточности, в значительной степени снижается стабильность лизосомальных мембран, о чем свидетельствует увеличение неседиментируемой активности исследуемых ферментов лизосом. Сходные результаты получены В.А.Тутельяном и А.В.Васильевым (1980) в исследованиях лизосомальной системы печени показано, что при белковой недостаточности наблюдается резкое усиление образования первичных лизосом и аутофаголизосом [1, 2].

Активность ИЦДГ (НАД⁺) уменьшалась в вентральной доле предстательной железы на 18,6 % ($P < 0,01$), семенных пузырьках на 14,1 % ($P < 0,05$) относительно контроля. Активность ИЦДГ (НАДФ⁺) увеличивалась в тканях простаты на 19,1 % ($P < 0,01$). В гомогенате ткани придатка яичка актив-

ность МДГ (НАД⁺) и ИЦДГ (НАД⁺) снижалась на 17,8 ($P < 0,05$) и 33,2% ($P < 0,001$) соответственно. Активность МДГ (НАДФ⁺) достоверно не изменялась, а активность ИЦДГ (НАДФ⁺) увеличивалась на 56,1% ($P < 0,001$). Дефицит белка, вероятно, приводит к снижению энергопродукции в эпидидимисе, о чем свидетельствует уменьшение активности дегидрогеназ цикла Кребса, и приспособительной активации синтетических и обезвреживающих процессов, протекающих с участием НАДФН₂.

При курсовом назначении карнитина крысам, получающим низкобелковый рацион, наблюдалось увеличение уровня карнитина в тканях предстательной железы на 22%, в семенных пузырьках на 7,4% (рис. 1). Экзогенно введенный карнитин, по-видимому, опосредованно усиливает биосинтез карнитина, либо в данном случае определяется и экзогенный и эндогенный карнитин одновременно. Содержание тестостерона после приема карнитина увеличивалось в два раза (табл.1), возможно, за счет стимуляции его синтеза корой надпочечников. Частично нормализовалась и концентрация фруктозы в семенных пузырьках. Активность НАД⁺ - зависимых ферментов цикла ди- и трикарбоновых кислот увеличивалась на фоне введения карнитина, причем, наиболее выраженным изменениям подвергалась активность МДГ и ИЦДГ в тканях головки эпидидимиса, она увеличивалась на 17,9 % ($P < 0,001$) и 26,5 % ($P < 0,01$) соответственно.

При курсовом введении карнитина на фоне низко белковой диеты установлено, что неседиментируемая активность

кислой фосфатазы и β -галактозидазы достигала уровня, характерного для интактных животных, во всех исследуемых органах; аналогичная активность β -глюкозидазы уменьшалась в простате на 31,2%, семенных пузырьках на 19,6%, но при этом значения превышали показатели крыс контрольной группы.

Таким образом, снижение неседиментируемой активности лизосомальных энзимов после назначения карнитина

свидетельствует о лизосомостабилизирующем действии карнитина в условиях данного эксперимента.

Выводы.

1. Дефицит пищевого белка приводит к возникновению сдвигов в метаболических процессах и, как следствие, вероятно, к дисфункции мужской репродуктивной системы.

2. Экзогенно введенный карнитин способствует нормализации нарушенных биохимических процессов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев А.В. Лизосомальные гидролазы различных органов крыс в процессе клеточного питания /А.В.Васильев, Ш.С.Брегвадзе, В.А.Тутельян // Вопросы медицинской химии – 1990, №4, с.40-47.
2. Тутельян В.А. Лизосомы и клеточное питание //Вопросы питания – 1980, №5, с.56-61.
3. Brass E.P. Carnitine metabolism in the fasting rat /E.P. Brass, C.L. Hoppel //J. Biol. Chem. - 1978. - Vol. 253, N 8. - P. 2688 - 2693.
4. Bremer J, Carnitine - metabolism and functions // Physiol. Rev. - 1983. -Vol.63.-P. 1420-1480.
5. Bowyer B.A. L-carnitine: effect of intravenous administration on fuel homeostasis in normal subjects and home-parenteral-nutrition patients with low plasma carnitine concentrations / B.A. Bowyer, C.R. Fleming, M.W. Haymond, J.M. Miles // Am. J. Clin. Nutr. - 1989. - Vol. 46. - P. 618 - 623.
6. Rebouche C.J. Metabolic fate of dietary carnitine in human adults: identification and quantification of urinary and fecal metabolites / C.J. Rebouche, C.A.Chenard//J. Nutr. - 1991. - Vol. 121. - P. 539-546.

КОМПЛЕКСНОЕ ЛЕЧЕНИЕ ХРОНИЧЕСКОЙ КРИТИЧЕСКОЙ ИШЕМИИ ПРИ ОТСУТСТВИИ УСЛОВИЙ ПРЯМОЙ РЕВАСКУЛЯРИЗАЦИИ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ

З.В. Казьмин, Л.А. Мун, А.А. Бочкарев, М.В. Наружный

Муниципальное учреждение здравоохранения
«Первая городская больница», г. Орехово-Зуево

Атеротромботические поражения брюшной аорты и артерий нижних конечностей составляют около 20% от всех сердечно-сосудистых заболеваний и являются наиболее частой и тяжелой патологией в практике сосудистого хирурга [1, 3, 6].

Симптомы хронической ишемии нижних конечностей отмечаются по разным оценкам у 7,5 % мужской популяции в целом и до 35% в старшей возрастной группе [1, 12]. У 30% больных через 5-8 лет после начала заболевания развивается критическая ишемия [4, 10], которая представляет угрозу не только конечности, но и жизни пациента [2].

Высокие ампутации нижних конечностей сопровождаются значительной летальностью - 11,2 - 47,8% [11], а 5-летняя выживаемость составляет всего 40% [9].

Реконструктивные операции на артериях в большинстве случаев позволяют избежать потери конечности. Но по данным ряда авторов [7, 8], данные операции выполнимы не более чем у 70-75% больных с ХКИНК, что обусловлено поражением дистального сосудистого русла.

При невозможности выполнения реконструктивной сосудистой операции применяются различные методы непрямого ревазуляризации конечности. Проблема лечения больных дистальной формой поражения артерий нижних конечностей остается актуальной, многие вопросы показаний и эффективности методов непрямого ревазуляризации требуют дальнейшей разработки [5, 9].

Целью исследования являлась разработка эффективной тактики лечения больных с хронической критической ишемией нижних конечностей (ХКИНК) при отсутствии условий прямой ревазуляризации путем комплексного хирургического и медикаментозного лечения.

Материалы и методы.

Работа основана на изучении результатов лечения 227 пациентов с окклюзирующими поражениями брюшной аорты и артерий нижних конечностей. Возраст наблюдаемых больных был от 21 до 80 лет и составил в среднем 52,7 года, большинство обследованных больных - 135 пациентов (59,47%) были в трудоспособном возрасте. Мужчин было 216 (95,15%), женщин - 11 (4,85%). Облитерирующий атеросклероз диагностирован у 200 больных (88,11%), облитерирующий тромбангиит - у 27 (11,89%). У 13 пациентов (5,73%) было сочетание облитерирующего атеросклероза и диабетической микроангиопатии нижних конечностей.

Более 3/4 пациентов - 173 человека (76,21%) страдали тяжелыми сопутствующими заболеваниями: ИБС - 75,77%, артериальной гипертонией - 65,2%, сосудисто-мозговой недостаточностью на фоне атеросклеротического поражения брахиоцефальных сосудов - 16,74%. Таким образом, у большинства больных отмечался мультифокальный атеросклероз.

У 17 пациентов (7,49%) имела место ишемия единственной нижней конечности. 9 пациентов (3,96%) ранее перенесли различные артериальные реконструкции на пораженной конечности. Рецидив ишемии был обусловлен тромбозом шунта на фоне прогрессирования атеросклероза. Различные виды непрямого ревазуляризации на пораженной конечности ранее производились 14 (6,17%) пациентами: поясничная симпатэктомия (ПС) - в 7 случаях, ревизия артерий с периартериальной симпатэктомией - у 7 больных. К моменту поступления в стационар эффект от проведенных вмешательств отсутствовал.

3-я степень ишемии наблюдалась у 117 (51,54%), 4-ая - у 110 (48,46%) больных. В группе пациентов с 3-ей степенью ишемии согласно классификации Савельева В.С. и Кошкина В.М. [4, 10] выделена подгруппа больных с 3-А степенью ишемии - 82 больных (36,12%) и 3-Б степенью (основным признаком которой является наличие ишемического отека конечности) - 35 (15,42%). У больных с 4-ой степенью ишемии в 56 случаях (24,67%) имелись трофические язвы стопы или голени, а в 54 случаях (23,79%) - гангрена одного или нескольких пальцев стопы.

У всех пациентов имела место несостоятельность дистального артериального русла в виде окклюзионно-стенотического поражения всех трех артерий голени. Помимо этого у 116 больных (51,1%) отмечалась окклюзия на уровне бедренно-подколенного сегмента и в 46 случаях (20,26%) - на уровне аорто-подвздошного сегмента.

Для проведения сравнительного анализа все пациенты разделены на 5 групп: 1 группа включила в себя 32 больных, у которых прямая реконструкция признана невыполнимой из-за диффузного поражения артериального русла конечности, а не прямые методы ревазуляризации не использованы в связи с отказом пациента или наличием тяжелой сопутствующей патологии. Проведено стандартное консервативное лечение. Больным 2-ой группы (102 пациента) в качестве основного метода лечения произведена ПС. 3-я

группа (32 человека) включила в себя пациентов, которым выполнена реваскуляризирующая остеотрепанация (РОТ). 4-я группа (49 больных), у которых применено сочетание ПС и РОТ. 5-я группа - 12 пациентов, у которых в пред- и послеоперационном периоде при использовании ПС в сочетании с РОТ применялся препарат ПГЕ-1 Вазaproстан. Специального подбора больных в группы не проводили, по характеру поражения сосудистого русла и степени ишемии конечности группы больных были сопоставимы.

Диагностика сосудистых поражений основывалась на рентгеноконтрастной артериографии и ультразвуковых методах исследования – триплексном ангиосканировании.

Ближайшие результаты операций оценивались во время послеоперационного стационарного лечения. Для оценки использовалась методика R.Rutherford (1988 г.). Оценка эффективности лечения проводилась на основании исследования дистанции безболевого ходьбы, субъективного улучшения, регионарного систолического давления, динамики ЛПИ, реовазографического индекса на стопе, линейной скорости кровотока, количества ампутаций, общей летальности за время наблюдения.

Полученный материал статистически обработан. При оценке различий двух показателей пользовались t-критерием значимости по Стьюденту. Допустимой считали вероятность ошибки, равную 0,05 (5%).

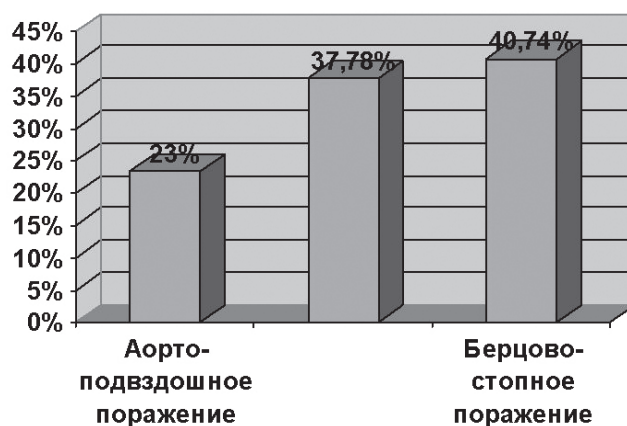
Результаты.

У пациентов 1-ой клинической группы к 10-15 суткам стандартного консервативного лечения 53,2% больных отметили улучшение, выражавшееся в уменьшении болей, регрессе ишемического отека, демаркации некрозов. В 15,6% случаев эффекта от проводимого лечения не наблюдалось. У 31,2% ишемия прогрессировала, произведена высокая ампутация. В отдаленном периоде (срок наблюдения до 4 лет) высокая ампутация произведена еще 15 пациентам (68,2%). Таким образом, отдаленная сохраняемость конечностей составила 21,88%.

У пациентов 2-ой клинической группы (ПС) сохранить конечность удалось у 35 пациентов (34,31%), высокая ампутация выполнена в 67 случаях (65,68%). Обращает на себя внимание значительная часть (63,64%) неудовлетворительных результатов в отдаленном периоде, что свидетельствует о регрессе полученного положительного эффекта ПС с течением времени. Используя симпатэктомию у пациентов с ишемией 3-А, удалось сохранить конечность в 47,46% случаев. Однако вновь обращает на себя внимание значительный процент неудовлетворительных результатов (50,94%) в отдаленном периоде. При наличии ишемического отека (3-Б степень ишемии) результаты ПС неудовлетворительны: сохранить конечность удалось только у 10% больных. В случае наличия ишемии 4 степени у 6 пациентов (18,18%) после операции удалось купировать критическую ишемию и спасти конечность, в 27 случаях (81,82%) некротические явления прогрессировали,

что привело к потере конечности. Анализируя результаты поясничной симпатэктомии в зависимости от локализации поражения артериального русла, мы получили следующие данные. При аорто-подвздошном варианте поражения у 23,33% больных удалось сохранить конечность. При бедренно-подколенном варианте получены более благоприятные результаты: сохраняемость конечностей составила 37,78%. При дистальном варианте (берцово-стопное поражение) в 40,74% случаев конечность удалось спасти (рис. 1). Таким образом, определяется отчетливая зависимость эффективности вмешательства от уровня окклюзии магистральных артерий: ПС при ХКИНК тем эффективнее, чем дистальнее поражение артериального русла конечности. Этим же можно объяснить и более благоприятные результаты ПС при облитерирующем тромбангите по сравнению с атеросклерозом: 57,14% и 30,68% положительных результатов соответственно.

Рисунок 1. Сохраняемость конечностей после поясничной симпатэктомии в зависимости от характера поражения артерий.



Полученные результаты подтверждены исследованием параметров регионарной гемодинамики: подъем уровня ЛПИ в дальнейшем снижается, через 1 год в среднем составляя 0,4, через 2 года – 0,36 (рис. 2).

Рисунок 2. Динамика ЛПИ после поясничной симпатэктомии.

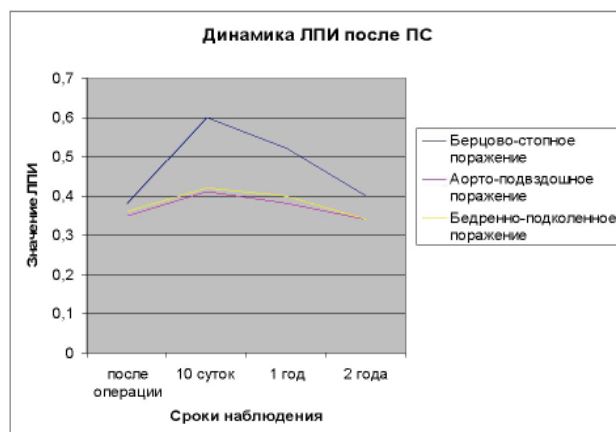
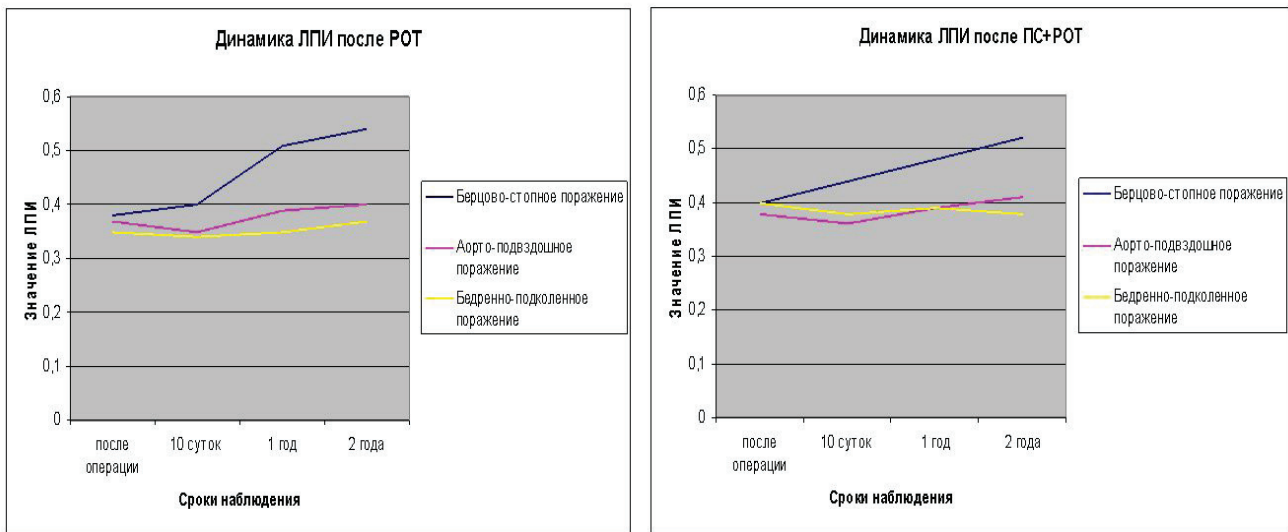


Рисунок 3. Динамика ЛПИ после операций РОТ и ПС+РОТ.



На следующем этапе нашей работы мы исследовали результаты применения операции РОТ в изолированном виде и сравнили их с результатами использования ПС в сочетании с РОТ. После остеотрепанации спасти конечность удалось у 16 пациентов (50%), столько же подверглось высокой ампутации. При одновременном выполнении ПС и РОТ процент положительных результатов был больше – 29 пациентов (59,18%), ампутация выполнялась реже – в 20 случаях (40,82%). Характерно заметное увеличение доли хороших результатов в отдаленном периоде (срок наблюдения до 5 лет): после РОТ – на 39%, после сочетанной операции – на 14,18%.

При ишемии 3-А получены хорошие результаты применения как изолированной остеотрепанации, так и сочетанной операции: сохраняемость конечностей 75% в обоих случаях. При тяжелой ишемии с наличием ишемического отека (3-Б степень) процент ампутаций составил 66,67% и 57,14% соответственно после РОТ и сочетанной операции. При наличии некротических изменений стопы (ишемия 4 степени) сочетанная операция оказалась более эффективной, чем изолированная остеотрепанация: спасти конечность удалось в 62,96% и 48% случаев соответственно. При аорто-подвздошном уровне поражения в сочетании с дистальной окклюзией артерий конечности результаты применения как РОТ, так и сочетания ПС + РОТ нельзя считать удовлетворительными: сохраняемость конечностей – 28,57% и 0% соответственно. В случае сочетания бедренно-подколенных окклюзий с поражением артерий голени процент ампутаций после РОТ составил 47,62%, после сочетанного вмешательства – 39,39%. При берцовостопном поражении получены наиболее благоприятные результаты использования РОТ и ПС + РОТ: отдаленная сохраняемость конечностей – 75% и 64,29% соответственно. В отдаленном периоде доля хороших результатов больше после сочетанного вмешательства. Таким образом, прослеживается закономерность: применение изолированной остеотрепанации и ее сочетания с ПС

тем эффективнее, чем дистальнее поражение. Полученные результаты подтверждены исследованием регионарной гемодинамики – возрастанием значения ЛПИ в отдаленные сроки наблюдения после операций (рис. 3).

Таким образом, сочетанное применение двух методов: ПС и РОТ показало себя более эффективным, чем изолированное их использование: процент ампутаций оказался на 23,89% ниже по сравнению с изолированной ПС и на 9,18% ниже по сравнению с изолированной РОТ.

Послеоперационная летальность в ближайшем периоде составила 0,51%. За время наблюдения (до 5 лет) суммарная выживаемость в общей группе пациентов составила 182 человека (80,18%).

Исследования показали, что, трепанационные отверстия в сроки 1-2 года уменьшаются и постепенно закрываются, что свидетельствует о высокой способности костной ткани к регенерации даже в условиях глубокой ишемии.

Применение непрямых методов реваскуляризации у больных с сопутствующей диабетической ангиопатией нижних конечностей оказалось малоэффективным, сохранить конечность нам удалось лишь 16,67% больных, а 83,33% больных подверглись высокой ампутации конечности в различные сроки 5-летнего наблюдения.

Следующим этапом работы явилась оценка эффективности коррекции гемореологических нарушений у больных, подвергшихся операции непрямой реваскуляризации конечности. С этой целью в пред- и послеоперационном периоде (всего – 20 суток) после сочетанной операции ПС + РОТ у 12 пациентов мы применили инфузии препарата ПГЕ-1 – Вазапрантана. Эти больные сформировали 2-ю клиническую группу. В 1-ю группу вошли 10 пациентов, которым выполнена ПС в сочетании с РОТ и проведена пред- и послеоперационная терапия по общепринятой схеме. Обе группы были идентичны по степени выраженности ишемии, характеру поражения артериального русла конечности и длительности критической ишемии.

Таблица 1. Изменения гемореологии после не прямых реваскуляризирующих вмешательств с терапией Вазапостаном и без нее.

Показатели	Сроки исследования		До лечения	В ближайшем послеоперационном периоде
	Норма			
Вязкость крови при скорости сдвига 20 c^{-1} сПз	7,0±0,2	1-я группа	7,9± 0,04	7,4± 0,03
		2-я группа	8± 0,03	6,5± 0,03*
Вязкость плазмы (сПз)	1,7± 0,03	1-я группа	2,5± 0,04	2,1± 0,02
		2-я группа	2,5± 0,03	1,6± 0,01*
Агрегация тромбоцитов (инд АДФ) %	65,0±1,2	1-я группа	84± 1,1	71,2± 0,9
		2-я группа	88± 1,1	64,5±1,2*
Индекс агрегации эритроцитов	1,0 ± 0,02	1-я группа	1,53± 0,03	1,2± 0,02
		2-я группа	1,55±0,03	1,0±0,03*

Примечание: «*» - различие между группами достоверно.

Изучение состояния системы гемореологии и гемостаза у пациентов обеих групп выявило заметные отклонения основных показателей от нормы. Отмечалось увеличение вязкости крови и плазмы, степени агрегации тромбоцитов и эритроцитов. Наблюдались значительные изменения показателей гемокоагуляции (табл.1).

Оценены результаты ближайшего послеоперационного периода. В 1-ой группе сохранить конечность удалось у 8 пациентов (80%), высокая ампутация выполнена в 2 случаях (20%). Во 2-ой группе (пациенты, получавшие Вазапостан) доля сохраненных конечностей была больше и составила 91,67% - 11 пациентов, ампутация произведена в 1 случае (8,33%).

Параллельно клиническому улучшению наблюдались изменения показателей регионарного кровотока. Прирост ЛПИ при применении Вазапостана составил в среднем 25% по сравнению с 5% в контрольной группе. Увеличение ТсРО2 и показателей лазерной флоуметрии также было более выраженным во 2-ой группе. Так, уровень ТсРО2 после операции с курсом лечения Вазапостаном возрастал на 38,7%, а в контрольной группе - лишь на 18,2%.

Влияние терапии Вазапостаном на гемореологические показатели также оказалось достаточно выраженным (табл.1). Вязкость крови и плазмы, степень агрегации тромбоцитов и эритроцитов значительно быстрее снижались после инфузий Вазапостана, чем после стандартной терапии. Уровень фибриногена в 1-ой группе снижался с $540 \pm 25 \text{ мг}\%$ до $400 \pm 25 \text{ мг}\%$. В процессе терапии Вазапостаном это снижение было заметно более выраженным: с $540 \pm 25 \text{ мг}\%$ до $320 \pm 25 \text{ мг}\%$. Таким образом, очевидно выраженное влияние Вазапостана на состояние микроциркуляции в пораженной

конечности и гемореологические показатели, что положительным образом сказалось на результатах не прямых методов реваскуляризации в ближайшем послеоперационном периоде.

Отдаленная сохраняемость конечностей в группе пациентов, получавших инфузии Вазапостана, в сроки до 5 лет оказалась заметно выше: 75% против 60%. В 1-ой группе в первые 6 месяцев после операции высокой ампутации подверглись 3 пациента, тогда как в во 2-ой группе в те же сроки ампутация выполнена у одного больного. Надо полагать, что использование Вазапостана способствовало не только купированию критической ишемии в ближайшем послеоперационном периоде, но также способствовало сохранению конечностей в период формирования мышечных коллатералей после не прямых реваскуляризирующих вмешательств (первые 3-6 месяцев).

Резюмируя результаты примененных нами методов лечения ХКИНК в условиях отсутствия возможности прямой реваскуляризации, мы провели анализ эффективности операций в ближайшем послеоперационном периоде во всех пяти группах пациентов. В 1-ой группе (консервативное лечение) получен самый высокий процент ампутаций в ближайшие сроки наблюдения - 31,25%. Непосредственные результаты ПС (2-я группа) являются более благоприятными: процент ампутаций невысок - 13,72%, боли купированы в 51,96% случаев. После РОТ (3-я группа) уровень ампутаций в ближайшем периоде в 2 раза больше, чем после ПС - 28,12%. Непосредственные результаты сочетанной операции ПС + РОТ являются более благоприятными: ампутация произведена у 18,37% больных, боли полностью купированы в 24,49%, уменьшены - в 55,1% случаев. Самая

высокая ближайшая эффективность получена в 5-ой группе (ПС + РОТ в сочетании с терапией Вазапраном): процент ампутаций невелик - 8,33%, боли полностью сняты у 66,67% пациентов, уменьшены - у 25%.

Наименьшая отдаленная сохраняемость конечностей отмечена в группе пациентов, лечившихся консервативно - 21,88%. При изолированном использовании не прямых методов реваскуляризации в лечении ХКИНК сохраняемость конечностей значительно возрастает, достигая в случае применения ПС 34,32%, РОТ - 50%. При сочетании этих операций друг с другом, эффект вмешательства увеличивается, сохраняемость конечностей при этом достигает 59,18%. Самый лучший эффект достигнут в результате использования сочетанной операции ПС + РОТ с введением в комплекс пред- и послеоперационного лечения курса инфузий препарата Вазапран. Сохраняемость конечностей при этом достигает самого высокого уровня из всех наблюдаемых 5 групп - 75%.

Итак, полученные нами результаты позволили определить оптимальную, на наш взгляд, схему лечения пациентов с хронической критической ишемией нижних конечностей, у которых невыполнима прямая реваскуляризирующая операция:

При поступлении таким больным проводится интенсивная коррекция гемореологических и гемокоагуляционных нарушений с использованием Вазапрана 60 мг/сут. Подобное лечение целесообразно проводить в предоперационном периоде 10 суток и 10 суток после операции. При наличии проксимальной границы окклюзии на бедренно-подколенном и берцово-стопном уровне показано выполнение ПС в сочетании с РОТ.

Выводы

1. У больных с ХКИНК при отсутствии условий для прямой реваскуляризации стандартная консервативная терапия малоэффективна. В ближайшие сроки положительный результат отмечен у 53,12% пациентов, у 31,25% больных были выполнены ампутации конечности. Через 4 года сохраняемость конечностей составила лишь 21,88%.

2. При отсутствии условий для прямой реваскуляризации конечности у больных с ХКИНК ПС в ближайшем послеоперационном периоде была эффективна у 44,12% больных, а спустя 4 года лишь у 34,32% пациентов удалось добиться сохранения конечности.

3. У больных с ХКИНК при отсутствии условий для прямой реваскуляризации РОТ была эффективна в 21,87% случаев непосредственно после операции, а спустя 4 года сохраняемость конечностей составила 50%.

4. Сочетание операций ПС и РОТ при ХКИНК в ближайшем послеоперационном периоде было эффективным у 40,82% пациентов, а через 4 года после вмешательства сохранить конечность удалось у 59,18% больных.

5. У 83,33% больных с ХКИНК отмечены значительные гемореологические и гемокоагуляционные нарушения (вязкость крови повышена на 16-20%, степень агрегации тромбоцитов на 36-40%, уровень фибриногена - на 80-85% при снижении уровня АТЗ на 25-30%, что потребовало проведения целенаправленной антитромботической профилактики с использованием Вазапрана и низкомолекулярного гепарина.

6. Использование Вазапрана в пред- и послеоперационном периоде при использовании сочетанной операции (ПС + РОТ) у больных с ХКИНК и отсутствием условий для прямой реваскуляризации улучшает результаты лечения: в ближайшем послеоперационном периоде положительный эффект получен в 58,33% случаев, а сохраняемость конечностей через 4 года составила 75%.

7. Изучение ближайших и отдаленных результатов использования не прямых методов реваскуляризации показало их высокую эффективность у больных с невозможностью артериальной реконструкции.

8. Комплексное хирургическое и медикаментозное лечение с использованием Вазапрана улучшает результаты лечения больных с ХКИНК при «нереконструктабельном» поражении артериального русла. Разработанная тактика лечения может быть рекомендована к применению в стационарах при лечении данного контингента пациентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ангиологическая служба в системе практического здравоохранения России /А.В.Покровский [и др.] //Ангиология и сосудистая хирургия. - 2/1997. - с. 12.
2. Вазонит ретард в лечении больных с перемежающейся хромотой при облитерирующих заболеваниях артерий нижних конечностей /А.В.Покровский [и др.] // Ангиология и сосудистая хирургия. - 2/2003. - с. 19.
3. Коваленко В.И. Вазапран в комплексном лечении критической ишемии нижних конечностей /В.И.Коваленко // Тезисы докладов научной конференции. - Москва-Тула, 1994. - с. 134.
4. Кошкин В.М. Амбулаторное лечение атеросклеротических поражений сосудов нижних конечностей /В.М.Кошкин //Ангиология и сосудистая хирургия. - 1998. - с. 106.
5. Малинин А.А., Шишло В.К. Воздействие простагландина Е1 на трансэндотелиальный транспорт /А.А.Малинин, В.К. Шишло //Тез. докл. 6-ой Ежегодной сессии НЦССХ. - 2002. - с.62.
6. Микрохирургия при поражений артерий дистального русла нижних конечностей /Л.А. Бокерия [и др.]. - М.: Изд-во НЦССХ им. А.Н.Бакулева, 2004.
7. Повторные реконструктивные операции по поводу синдрома Лериша / А.Р. Шагинян // Тез. Докл. 9-ой Ежегодной сессии НЦССХ. - 2005. - с.69.

8. Применение вазопростана в лечении критической ишемии нижних конечностей / А. В. Покровский [и др.] //Методические рекомендации. - М., 1995.
9. Применение простагландина Е1 (Алпростана) в клинике сердечно-сосудистой хирургии / Л.А. Бокерия [и др.]//Методич. Рекомендации. – М.: Изд-во НЦССХ им. А.Н.Бакулева, 2005.
10. Савельев В.С., Кошкин В.М. Критическая ишемия нижних конечностей / В.С. Савельев, В.М.Кошкин - М., 1997.
11. Спиридонов А.А., Прядко С.И. Клиника и диагностика послеоперационных флеботромбозов у больных, перенесших реконструктивные операции на брюшной аорте и подвздошно-бедренном сегменте / А.А.Спиридонов, С.И.Прядко // Тез. Докл. 6-ой Ежегодной сессии НЦССХ. – 2002. - с. 63.
12. Edinburgh artery study: prevalence of asymptomatic and symptomatic peripheral arterial disease in the general population / F.G.Fowkes [et al.]. - Int J Epidemiol, 1991; 20. – P. 384-392.

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА АКТОПРОТЕКТОРНОГО ДЕЙСТВИЯ КОМПОЗИЦИЙ, СОДЕРЖАЩИХ БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫЕ ПРОДУКТЫ ПЧЕЛОВОДСТВА

В.А. Киселева, М.А. Киселев

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево
Рязанский государственный медицинский университет имени академика И.П.Павлова, г. Рязань

Как известно, основные пчелиные продукты (мед, прополис, пыльца, перга, маточное молочко) имеют ряд общих важнейших компонентов. Так, в частности, это относится к некоторым жирным кислотам, в первую очередь, к 10-оксидецееновой кислоте, продуцируемой мандибулярными железами рабочих пчел. Еще одним примером химического единства является превалирование пролина в их аминокислотном спектре: в меде его до 85% от общей суммы аминокислот, в маточном молочке - до 50%, в пыльце и перге - до 40%, а также наличие 2,4-метилхолестерола [4,6]. Это, в свою очередь, во многом предопределяет и ряд общих биологических свойств у продуктов пчеловодства. Но выраженность их, позволяющая рассчитывать на реализацию лечебных эффектов, далеко не одинакова. Это и явилось основой многочисленных попыток комбинирования биологически активных продуктов пчеловодства для усиления терапевтического действия. В таких композициях каждый пчелиный продукт сохранял свои особенности, что дополнительно расширяло спектр и позволяло использовать их при многих заболеваниях и синдромах [1].

Целью настоящей работы явилось проведение сравнительной оценки актопротекторного действия некоторых композиций биологически активных продуктов пчеловодства в условиях плавательного теста.

Материалы и методы.

Эксперименты проведены на 24 половозрелых нелинейных крысах-самцах массой 180-240 г. Исследуемые средства вводили подопытным животным внутрь в виде свежеприготовленных на дистиллированной воде суспензий в суточных дозах: Апитонус (АПТС: 2% маточного молочка, 98% меда) - 500 мг/кг, Апиток (АПТ: 2% маточного молочка, 1% прополиса, 97% меда) - 500 мг/кг, Апифитотонус (АПФТ: 2% маточного молочка, 20% пыльцы, 78% меда) - 500 мг/кг. Как видно, назначаемые дозы апикомпозиций были стандартизованы по маточному молочку (10 мг/кг) [3], что способствовало корректной оценке значения других составляющих, т.е. прополиса, меда и пыльцы.

Учитывая достаточно высокую информативность плавательного теста при проведении сравнительной оценки актопротекторных свойств как фармакологических веществ

различных групп [3.], так и биологически активных продуктов пчеловодства и апикомпозиций [2], он был использован и в настоящем исследовании. Опыты проведены в варианте двойных, или парных, предельных плавательных нагрузок. На предварительном этапе были отобраны крысы, плавающие при пробном тесте 130 ± 30 секунд. Они были разделены на следующие серии, по 6 животных в каждой: контрольная группа, или интактные животные. Выполняющие программу плавательных нагрузок на фоне ежедневного в течение всего опытного периода перорального введения физиологического раствора натрия хлорида;

- 4 крысы, которым в течение 10 дней эксперимента сразу же после первой парно-нагрузочной пробы, вводили АПТС, АПТ и АПФТ.

Стандартизация условий выполнения физической нагрузки животными сравниваемых серий предусматривала их плавание в одно и тоже время суток (8-10 часов), натощак, через час после введения апикомпозиций с его включением, в специальных вертикальных аквариумах диаметром 25 см и высотой водного столба до 70 см, температура воды в которых поддерживалась в пределах 28-30° С. Данная методика плавательного теста позволяет кроме первичных данных - продолжительность первичного (П1П) и повторного (П2П) плаваний - проводить оценку двух производных величин - суммарной продолжительности двойного плавания (СПДП) и показателя восстановления работоспособности (ПВР: отношение времени повторного плавания к первичному, выраженное в процентах), что дополнительно расширяет информативность модели и позволяет более точно оценить имеющиеся различия в выраженности актопротекторного эффекта сравниваемых средств [2].

Схема опытов предусматривала четырехкратное выполнение животными двойных плаваний «до предела» в течение 10 дней, т.е. на 1-й, 4-й, 7-й и 10-й дни экспериментального периода. Такой режим многократных плаваний с двухдневными перерывами практически устраняет как возможность переутомления животных, так и развития привыкания к нагрузке [2]. По завершению программы плавательных нагрузок проводили расчет еще одного параметра - общего показателя работоспособности (ОПР: суммарное время пла-

вания крыс в течение всего экспериментального периода, т.е. за четыре двойных плавательных теста).

Результаты и их обсуждение.

Контрольная группа. На 4-й день эксперимента, т.е. при проведении II-ого плавательного теста у интактных животных определяемые показатели физической работоспособности оказались равными и составили 101, 89, 89 и 96% от значений стандартного теста, т.е. никаких существенных изменений не произошло. Принципиально такая же ситуация отмечена на 7-й день (III-й плавательный тест) и на 10-й день (IV-й плавательный тест) эксперимента. Стабильность фиксируемых показателей работоспособности у интактных крыс на всех этапах эксперимента подтверждает оптимальность выбранного режима нагрузок, позволяющего выявить наличие и выраженность актопротекторного эффекта у исследуемых апикомпозитов, содержащих маточное молочко.

Опытные серии. При проведении стартового плавательного теста, т.е. на 1-й день эксперимента, во всех сериях, как уже отмечено, и первичные опытные показатели, и их производные имели практически одинаковые абсолютные значения.

При проведении II-ого плавательного теста, т.е. на 4-й день эксперимента в условиях постоянного ежедневного введения животным исследуемых апикомпозитов, отмечена тенденция к увеличению времени первичного плавания, которое возросло по сравнению с контролем при назначении АПТС - до 109%, АПТ - 115% и АПФТ - до 132%. Более выражено, чем в группе интактных животных, возросло П2П. И если при введении АПТС ($111,7 \pm 6,2$ с, или 147%) и АПТ ($105,8 \pm 5,3$ с, или 140%) определены близкие между собой значения этого показателя, то АПФТ вызвал значительно больший эффект ($142,5 \pm 11,5$ с, или 188%). Отражением указанных изменений первичных данных в виде преимущественного роста П2П явились и рассчитанные величины их производных. Так, СПДП, имея тенденцию к увеличению при применении АПТС ($244,2 \pm 12,4$ с, или 124%) и АПТ ($245,8 \pm 15,1$ с, или 125%), выражено возросла у крыс, получавших АПФТ ($300,0 \pm 23,0$ с, или 152%). Такие же рельефные и статистически подтвержденные изменения, как по П2П, произошли и с показателем восстановления работоспособности: он умеренно и практически одинаково вырос при применении АПТС (131%) и АПТ (125%), и более существенно - (142%) в серии, где вводили АПФТ. И так, на 4-й день назначения исследуемых средств, при проведении второго плавательного теста у АПТС и АПТ актопротекторное действие проявилось только в равновыраженном увеличении длительности повторного плавания и, как следствие, в соответствующем росте значений ПВР. И только применение АПФТ, отличающегося высоким содержанием цветочной пыльцы-обножки, сопровождалось значительно большим возрастанием практически всех четырех параметров.

Через семь дней после введения сравниваемых апикомпозитов только у животных, получавших АПТС, время первичного плавания практически сохранилось на уровне

предыдущего этапа, составляя 109% от соответствующего показателя интактной группы. В остальных препаратных сериях П1П уже достоверно превышала контрольный параметр: на 20% - АПТ и на 47% - АПФТ. Более существенные различия между сериями выявлены по значениям П2П, которые составили по отношению к данным контроля: 131% - на фоне назначения АПТС; 159% - АПТ и 236% - АПФТ. Именно за счет прироста повторной нагрузки отмечено и достоверное увеличение значений СПДП во всех сериях животных, получавших композиции, а также показателя восстановления работоспособности. Как видно из полученных на данном этапе результатов, в отличие от четырехдневного этапа, когда физическая работоспособность крыс в большинстве опытных серий (за исключением животных, получавших АПФТ) характеризовалась близкими значениями регистрируемых величин, здесь появилась тенденция к «расслоению» по выраженности актопротекторного действия: максимальный эффект отмечен при назначении АПФТ; умеренный - при применении АПТ и минимальный - у крыс, получавших в течение недели АПТС.

На 10-й день эксперимента, т.е. при проведении последнего плавательного теста, продолжительность первичного плавания незначительно изменилась по сравнению с предыдущим этапом у крыс, которым вводили АПТС (118%), более значимо этот показатель возрос при введении АПТ (129%) и остался на максимально высоком уровне при назначении АПФТ (151%). Такая же закономерность отмечена и для П2П. Естественно, что следствием отмеченной динамики П1П и П2П явились и итоговые результаты СПДП, составившие при введении АПТС - 126% от контроля, АПТ - 145% и АПФТ - 196%. Показатель восстановления работоспособности на финише эксперимента несколько снизился по сравнению с предыдущим этапом: до 118% при введении АПТС и до 135% - АПТ. Это решающим образом связано, как следует из представленных результатов, с преимущественным ростом на данном этапе продолжительности первичного плавания по сравнению с повторным. И только у крыс, получавших АПФТ и данная характеристика актопротекторного эффекта продолжала увеличиваться и достигла 167% от контроля. Следовательно, результаты, полученные после выполнения животными последнего плавательного теста более четко обозначили различия в выраженности актопротекторного эффекта у исследуемых апикомпозитов, общие проявления которых были отмечены на 7-й день экспериментального периода. Дополнительным подтверждением этого могут служить и значения общего показателя работоспособности. Во всех опытных сериях они достоверно превысили величину контрольной группы ($835,2 \pm 52,1$ с): умеренно в случаях применения АПТС ($958,8 \pm 18,6$ с, или 118%), средне - после введения АПТ ($1046,5 \pm 29,1$ с, или 125%) и максимально - у животных, получавших АПФТ ($1396,7 \pm 84,2$ с, или 167%). Подводя итог детальному анализу изменений комплекса физиологических параметров, отражающих физическую работоспособность лабораторных

животных в условиях многократных двойных плавательных тестов, можно отметить следующее. Все композиции биологически активных продуктов пчеловодства обладают достаточно отчетливым актопротекторным действием, которое начинает проявляться с 3 дня их ежедневного назначения и достигает максимума к 7-10 дню. Количественная характеристика анализируемого эффекта, выявленная у животных становится гораздо выраженнее при комбинировании меда и маточного молочка с прополисом. Наконец, максимальная степень увеличения практически всех регистрируемых параметров работоспособности выявлена при назначении животным композиции маточного молочка и меда с содержанием пыльцы-обножки.

Выводы.

Таким образом, вариант комбинирования продуктов пчеловодства, представленный в Апифитотонусе, является наиболее оптимальным для повышения физической работоспособности. Это, вероятнее всего, связано с тем, что цветочная пыльца, как и маточное молочко, обладает способностью усиливать физическую активность, влиять на процессы восстановления и адаптации к интенсивным нагрузкам [2,3,5,7]. Поэтому их совместное использование способно потенцировать переносимость истощающих

нагрузок и укорачивать восстановительный период после них. Следует обратить внимание еще на одно обстоятельство. В ряде исследований установлено, что интенсивные физические нагрузки, особенно в начале тренировочного процесса, сопровождаются активацией перекисного окисления липидов [7], что может быть одной из метаболических причин, ограничивающих объем выполняемой работы и способствующих развитию утомления. Не менее важен и гипоксический фактор первичной или вторичной природы, возникающий при интенсивных физических нагрузках [2]. В этой связи антиоксидантная и антигипоксическая активность АПФТ, вполне могут рассматриваться как составляющие компоненты его наиболее выраженного, в ряду сравниваемых апикомпозиций, актопротекторного действия.

Представленные данные подтверждают перспективность использования апикомпозиций, содержащих маточное молочко и другие продукты пчеловодства, в первую очередь, пыльцу, в качестве биологически активных добавок к пище для спортсменов при интенсивных тренировочных процессах и для ускорения восстановительного периода после них, а также для повышения физической активности выздоравливающих пациентов в реабилитационный период.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вахонина Т.В. Маточное молочко и его свойства /Т.В.Вахонина, Л.А.Бурмистрова // Апитерапия сегодня: Тез докл. науч.-практ. конф. - Рыбное, 1997. - С.74-76.
2. Влияние цветочной пыльцы и перги на показатели физической работоспособности /В.Г.Макарова [и др.] //Апитерапия сегодня: Тез. докл. науч.-практ. конф. - Рыбное, 1993. - С. 62-63.
3. Молодавкин Г.М. Особенности влияния фармакологических веществ разных классов на вынужденное плавание у крыс /Г.М.Молодавкин, Т.А.Воронина, А.Л. Мдзинаришвили //Экспериментальная и клиническая фармакология. - 1994. - №1. - С. 3-5.
4. Экстрагирование 10-гидрокси-транс-2-деценовой кислоты (10-ГДА) из фильтрованных остатков свежего маточного молочка /Сю Мин [и др.] //XXXIII Международный Конгресс по пчеловодству Азимондии: Тез. докл. - Пекин, 1993. - С. 124-125.
5. Brown R. Hive products: Pollen, propolis and royal jelly /R.Brown //Bee wored. - 1989. - V. 70. - P. 109-117.
6. Echigo T. Comparative studies on chemical composition of honey, royal jelly and pollen loads /T.Echigo, T.Takenaka, K.Yatsunami //Bull Fac. Agr. Tamagawa Univ. Tokyo. - 1986. -V. 26. - P. 1-8.
7. Meerson F.Z. Adaptation Medicine: Protective Cross-Effects of the Adaptation. - Moscow: Hypoxia Medical Ltd, 1993. - 421 p.

ОПЫТ ХИРУРГИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ ХРОНИЧЕСКОЙ КРИТИЧЕСКОЙ ИШЕМИИ НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ НА УРОВНЕ МУНИЦИПАЛЬНОГО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Л.А. Мун, З.В. Казьмин, А.А. Бочкарев, М.В. Наружный

Муниципальное учреждение здравоохранения
«Первая городская больница», г. Орехово-Зуево

Отделение сосудистой хирургии МУЗ «Первая городская больница г. Орехово-Зуево» было открыто 1 июня 2008 г. Основной задачей отделения является выявление и оказание специализированной помощи больным с патологией магистральных артерий. Основную часть пациентов отделения составляют больные с хронической критической ишемией нижних конечностей (ХКИНК), развившейся на фоне облитерирующих заболеваний артерий нижних конечностей (ОЗАНК).

ОЗАНК составляют около 20% от всех сердечно-сосудистых заболеваний и являются наиболее частой и тяжелой патологией в практике сосудистого хирурга [3, 5].

Симптомы хронической ишемии нижних конечностей отмечаются по разным оценкам у 7,5 % мужской популяции в целом и до 35% в старшей возрастной группе. У 30% больных через 5-8 лет после начала заболевания развивается критическая ишемия, которая представляет угрозу не только конечности, но и жизни пациента [1, 10]. Крупные отечественные и зарубежные исследования свидетельствуют и крайне злокачественном течении ХКИНК. Так, через год после ее начала купирование критической ишемии отмечается лишь у 25% пациентов, тогда как 30% больных подвергаются высокой ампутации, у 20% сохраняется критическая ишемия, а 25% умирает в течение года от осложнений ХКИНК и атеросклеротического поражения других артериальных бассейнов [5, 9].

Высокие ампутации нижних конечностей сопровождаются значительной летальностью - 11,2-47,8%, а 5-летняя выживаемость составляет всего 40% [2].

Единственным эффективным методом лечения ХКИНК является хирургический. Реконструктивные операции на артериях в большинстве случаев позволяют избежать потери конечности и улучшить качество жизни пациента. Но крупные исследования показывают, что лишь половина больных с ХКИНК поддается различным вариантам реваскуляризации, тогда как в наиболее активных клиниках эта цифра достигает 90% [4, 6, 7, 8].

Цель работы: оценить эффективность реконструктивных артериальных операций при ХКИНК на основании опыта отделения сосудистой хирургии МУЗ «Первая городская больница г. Орехово-Зуево».

Материал и методы: наш опыт составляет 164 операции на брюшной аорте и магистральных артериях ниж-

них конечностей, произведенных у больных с ХКИНК. Все операции выполнены за период ноябрь 2008-август 2009 гг. Возраст пациентов составлял от 36 до 78 лет, в среднем – 59 лет. Все пациенты – жители районов Московской области.

3-я степень ишемии наблюдалась у 85 (51,8%), 4-ая - у 79 (48,2%) больных.

Более 3/4 пациентов - 124 человека (75,6%) страдали тяжелыми сопутствующими заболеваниями: ИБС - 72,7%, артериальной гипертонией - 65,2%, сосудисто-мозговой недостаточностью на фоне атеросклеротического поражения брахиоцефальных сосудов - 16,74%. Таким образом, у большинства больных отмечался мультифокальный атеросклероз.

У 8 пациентов (4,9%) имела место ишемия единственной нижней конечности. 9 пациентов (5,5%) ранее перенесли различные артериальные реконструкции на пораженной конечности, из них: подвздошно-бедренное аллошунтирование – 4, рентгеноэндоваскулярная дилатация и стентирование подвздошной или бедренной артерий - 3, бедренно-дистальноподколенное аутовенозное шунтирование – 2. Рецидив ишемии был обусловлен тромбозом шунта на фоне прогрессирования атеросклероза. Различные виды непрямой реваскуляризации на пораженной конечности ранее производились 8 (4,9%) пациентам: поясничная симпатэктомия (ПС) - в 4 случаях, ревизия артерий с периартериальной симпатэктомией - у 2 больных, реваскуляризирующая остеотрпанация - 2. К моменту поступления в стационар эффект от проведенных вмешательств отсутствовал.

Всем пациентам проведено предоперационное обследование: лабораторные исследования, ЭКГ и ЭхоКГ, рентгенография грудной клетки, УЗИ органов брюшной полости. Для выявления часто встречающихся острых эрозий или хронических язв гастродуоденальной зоны проводилась фиброгастродуоденоскопия. По показаниям пациенты консультировались кардиологом, неврологом, эндокринологом.

В специальное предоперационное обследование входила реовазография нижних конечностей, ультразвуковое триплексное сканирование сосудов нижних конечностей - УЗТС (все пациенты) и рентгеноконтрастная аортоартериография – 62 исследования. Для выявления часто встречающегося атеросклеротического поражения артерий, питающих головной мозг, в обязательном порядке проводилось ультразвуковое триплексное сканирование сонных,

подключичных и позвоночных артерий.

При аорто-бедренном поражении (синдроме Лериша) произведено 34 операции, из них бифуркационное аорто-бедренное шунтирование в 17 случаях. У 6 пациентов с инфраренальной окклюзией брюшной аорты произведена эндартерэктомия из аорты с бифуркационным аорто-бедренным протезированием. Линейное аорто- или подвздошно-бедренное шунтирование произведено в 5 случаях. У соматически тяжелых пациентов в 2 случаях произведено перекрестное бедренно-бедренное шунтирование.

При синдроме Лериша в сочетании с инфраренальной аневризмой аорты в 4 случаях произведена операция резекции аневризмы с бифуркационным аорто-бедренным протезированием.

При выраженном поражении путей оттока (окклюзия или критический стеноз бедренных артерий) у 12 пациентов интраоперационно перед основным этапом аорто-бедренного шунтирования производилась эндартерэктомия из бедренных артерий. После адекватной дезоблитерации конечных ветвей глубокой бедренной артерии, проводилась аутоартериальная или аутовенозная профундопластика, в восстановленные бедренные артерии вшивались бранши аорто-бедренного протеза. Восстановления магистрального кровотока по глубокой артерии бедра оказывалось вполне достаточно для адекватного кровоснабжения конечности и купирования ХКИНК.

При ограниченном поражении артерий нижних конечностей использовалась эндартерэктомия с пластикой артерий - 23 операции. Мы предпочитаем аутоартериальную пластику, при которой создаются оптимальные условия для адекватной гемодинамики и восстановления артериальной стенки.

При окклюзии артерий ниже паховой связки производилось бедренно-дистальное шунтирование - 45 реконструкций. Из них - 11 бедренно-подколенных шунтирований выше щели коленного сустава, 22 - бедренно-дистальноподколенных шунтирований и 12 бедренно-берцовых шунтирований. В большинстве случаев использовалась аутовена по методике *in situ*, что создает наиболее благоприятные гемодинамические условия и способствует многолетней работе шунта. При реконструкции сосудов малого диаметра (берцовые артерии) применялись микрохирургические технологии с использованием микрохирургического инструментария и увеличительной оптики

В тех случаях, когда ХКИНК развивается на фоне многоуровневого поражения артерий нижних конечностей, нами у 4 пациентов с успехом применена гибридная технология артериальных реконструкций, заключающаяся в выполнении бедренно-подколенного или бедренно-берцового аутовенозного шунтирования с предварительной рентгенэндоваскулярной дилатацией и стентированием стенозированного участка подвздошной артерии. Таким образом, эндоваскулярный этап операции способствовал адекватному притоку крови из аорто-подвздошной зоны, а бедренно-дистальное

шунтирование обеспечивало восстановление магистрального кровотока в берцовых артериях.

При тромбозах магистральных артерий нижних конечностей производилась тромбэктомия - 45 операций.

В 9 случаях при сочетании атеросклероза артерий нижних конечностей с наличием аневризматической трансформации артерий производилась их резекция с аутовенозным протезированием.

Особое внимание при хирургическом лечении ХКИНК мы уделяем выявлению и своевременной хирургической коррекции стенотических поражений сонных артерий. Для этого в программу обследования больных с ХКИНК включено обязательное ультразвуковое триплексное сканирование сонных и позвоночных артерий. При выявлении стенозирования в сонных артериях более 70% показано хирургическое лечение ввиду высокой опасности развития ишемического инсульта. У 10 пациентов произведена каротидная эндартерэктомия с пластикой артерии заплатой или по эверсионной методике.

Клинический случай:

Пациент А., 63 лет, поступил в отделение сосудистой хирургии 14.01.2009. с диагнозом: облитерирующий атеросклероз, окклюзия левой поверхностной бедренной, подколенной и берцовых артерий. НК- 4 степени. Обширные некрозы голени и стопы (фото 1).

Фото 1.



*Около 5 лет пациент страдает перемежающейся хромотой. Страдает ИБС, постинфарктным кардиосклерозом, мерцательной аритмией. В марте 2008г. по поводу декомпенсации кровообращения произведено левостороннее общебедренно-дистальноподколенное шунтирование аутовеной *in situ* с хорошим клиническим эффектом. Настоящее ухудшение - в течение 3 месяцев. Проведено общеклиническое обследование, пациент консультирован кардиологом. При ультразвуковом ангиосканировании выявлена атеросклеротическая окклюзия левой поверхностной бедренной, подколенной и берцовых артерий. Остаточный низкоскоростной кровоток выявлен только в заднебольшеберцовой артерии на границе средней и нижней 1/3 голени. 21.01.09. пациент оперирован. Произведено левостороннее бедренно-заднеберцовое аутовенозное шунтирование. Большая подкожная вена взята с*

противоположной конечности. В послеоперационном периоде пульсация шунта отчетливая, кровообращение конечности восстановлено. Некротические раны гранулируют, активно сокращаются (фото 2 – через 2 недели после операции).

Через 1,5 месяца после операции достигнута эпителизация области некрозов, купирование ишемии (фото 3).

Фото 2.



Фото 3.



Результаты: после плановых операций летальных исходов не было, функция шунта адекватная, ишемия купирована. В 3 случаях (1,8%), восстановить адекватный кровоток в конечности не удалось, произведена высокая ампутация.

Вывод: реконструктивные артериальные операции являются высокоэффективным методом лечения ХКИНК. В большинстве случаев своевременно и квалифицированно проведенная шунтирующая операция позволяет избежать высокой ампутации конечности, увеличить продолжительность жизни пациента и улучшить ее качество.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ангиологическая служба в системе практического здравоохранения России /А.В.Покровский [и др.] //Ангиология и сосудистая хирургия. - 2/1997. – с. 12.
2. Бокерия Л.А., Спиридонов А.А., Абалмасов К.Г., Морозов К.М. Микрохирургия при поражений артерий дистального русла нижних конечностей. – М.: Изд-во НЦССХ им. А.Н.Бакулева, 2004.
3. Бокерия Л.А., Горбачевский С.В., Коваленко В.И., Туманян М.Р. Применение простагландина Е1 (Алпростана) в клинике сердечно-сосудистой хирургии //Методич. Рекомендации. НЦССХ им. А.Н. Бакулева. – М., 2005.
4. Диагностика и лечение пациентов с критической ишемией нижних конечностей /Российский консенсус //Под ред. Акад. Покровского А.В.. – М., 2002.
5. Кошкин В.М. Амбулаторное лечение атеросклеротических поражений сосудов нижних конечностей /В.М.Кошкин //Ангиология и сосудистая хирургия. - 1998. – с. 106.
6. Вазонит ретард в лечении больных с перемежающейся хромотой при облитерирующих заболеваниях артерий нижних конечностей /А.В.Покровский [и др.] // Ангиология и сосудистая хирургия. - 2/2003. - с. 19.
7. Покровский А.В. Клиническая ангиология. - М.: «Медицина», 2004. - с. 184-213.
8. Покровский А.В. Состояние сосудистой хирургии в России в 2009 году. - Москва 2010.
9. Савельев В.С., Кошкин В.М. Критическая ишемия нижних конечностей / В.С. Савельев, В.М.Кошкин - М., 1997.
10. Edinburgh artery study: prevalence of asymptomatic and symptomatic peripheral arterial disease in the general population / F.G.Fowkes [et al.]. - Int J Epidemiol, 1991; 20. – P. 384-392.

ВЛИЯНИЕ ПРЕПАРАТОВ ИЗ БИОМАСС КЛЕТОЧНЫХ КУЛЬТУР РАСТЕНИЙ СЕМЕЙСТВА АРАЛИЕВЫХ НА БИОХИМИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО АТЕРОСКЛЕРОЗА

А.Н. Рябков

Рязанский государственный медицинский университет
имени академика И.П.Павлова, г.Рязань

С учетом литературных данных, убедительно свидетельствующих о важной роли в этиологии и патогенезе атеросклероза интенсификации свободно-радикального окисления [1, 2, 4, 6, 7], с одной стороны, и достаточно выраженной антиоксидантной активностью фитоадаптогенов семейства аралиевых [5], с другой, настоящей работе для проведения сравнительного изучения антиатеросклеротических свойств препаратов из биомассы культуры ткани женьшеня (б.к.т. ЖШ) и полисциаса папоротниколистного (б.к.т. ПП) была использована перекисная модель атеросклероза [3].

Материалы и методы.

Опыты проведены на 50 взрослых кроликах-самцах массой 2-3,5 кг. Экспериментальная патология воспроизводилась путем содержания подопытных животных на безантиоксидантном рационе, включающим жир с низким уровнем токоферола. Каждый кролик, в полном соответствии с авторской методикой [2], ежедневно получал стограммовый брикет, в состав которого включалось: окисленный маргарин – 10 г; казеин – 10 г; крахмал – 37,5 г; сахар – 5 г; овес (прошедший последовательную обработку этанолом и гексаном для удаления липидных антиоксидантов) – 15 г; измельченная солома – 5 г; дрожжи сухие – 10 г; витамин А – 2000 ЕД; витамин Д – 200 ЕД; ацетат калия – 2,1 г; ацетат магния – 0,42 г; солевая смесь (CaCO_3 – 1,262 г; K_2HPO_4 – 0,758 г; Na_2HPO_4 – 0,614 г; $\text{Ca}_3(\text{PO}_4)_2$ – 1,148 г; NaCl – 0,741 г; MgSO_4 – 0,278 г; FeSO_4 – 0,021 г; MnSO_4 – 0,035 г; KI – 0,003 г; ZnCO_3 – 0,002 г; CuSO_4 – 0,002 г). Данное кормление проводили в течение 30 дней. В отличие от авторской схемы, характеризующейся большей длительностью применения безантиоксидантного рациона, в настоящих экспериментах был выбран менее продолжительный вариант, так как имеются литературные данные о развитии достаточно выраженного атеросклероза у данного вида лабораторных животных уже к 25-30 дню воздействия атерогенной диеты [3]. Кроме того, помимо антиоксидантоустойчивой диеты был использован еще один фактор, усиливающий и ускоряющий развитие атеросклероза – гиподинамия: животные весь опытный период находились в индивидуальных вольерах в состоянии практически полной иммобилизации, так как размеры вольеров с передвигающимися стенками были подобраны в максимальном соответствии с длиной туловища кролика.

На предварительном этапе из биомасс клеточных культур женьшеня и полисциаса готовили настойки методом перколяции на 40% этаноле. Далее их деалкоголизировали упариванием на роторном испарителе до каломельного состояния, затем в колбу добавляли дистиллированную воду до восстановления исходного объема. Полученные деалкоголизированные препараты из б.к.т. ЖШ и б.к.т. ПП вводились животным внутрь через желудочный зонд в дозе 0,5 мл/кг (в пересчете на исходную настойку).

Эксперименты проведены в двух модификациях: при профилактическом и лечебном вариантах применения препаратов из биомасс фитоадаптогенов. В первом случае в опыты было включено четыре серии кроликов (по 6 в каждой): 1) животные, находившиеся в течение 30 дней на безантиоксидантном рационе в условиях жесткой гиподинамии, которым ежедневно на этом фоне вводили препарат из б.к.т. ПП (условное обозначение этой серии в тексте – «ПП + атеросклероз»); 2) кролики, получавшие в аналогичных условиях препарат из б.к.т. ЖШ («ЖШ + атеросклероз»); 3) кролики, которым в качестве манипуляционного контроля в условиях воздействия атерогенных факторов вводили внутрь физиологический раствор натрия хлорида в дозе 0,5 мл/кг («атеросклероз»); 4) интактные животные, т.е. кролики, содержащиеся в нестесненных вольерах, получающие обычный корм и физиологический раствор внутрь («контроль»).

В экспериментах, соответствующих оценке лечебного варианта назначения сравниваемых биоадаптогенов, животные первоначально помещались на тридцать дней в гиподинамические вольеры на безантиоксидантный пищевой рацион, после чего их переводили на обычную диету и на 14-й день последствия атерогенных факторов определяли остаточные параметры экспериментальной патологии (условное обозначение серии – «атеросклероз»). Препараты из б.к.т. ЖШ и б.к.т. ПП вводили в течение этих четырнадцати дней последствия животным в стандартной дозе 0,5 мл/кг («атеросклероз + ЖШ», «атеросклероз + ЖШ»).

В качестве биохимических критериев оценки моделируемой патологии и ее модификации при профилактическом и лечебном вариантах применения сравниваемых препаратов использовали показатели липидного спектра сыворотки крови: концентрации общих липидов (ОЛ), триглицеридов (ТГЦ), общего холестерина (ОХ), β -липопротеидов (β -ЛП),

α -липопротеидов (α -ЛП) и значения индекса атерогенности, рассчитываемого по формуле: $(ОХ - \alpha\text{-ЛП}) / \alpha\text{-ЛП}$, а также параметры, характеризующие интенсивность перекисного окисления липидов (ПОЛ) в 12,5%-ом гомогенате ткани аорты: концентрация малонового диальдегида (МДА), активность НАДФ-Н-зависимого и аскорбат-зависимого ПОЛ (НАДФ-Н-ПОЛ и АСК-ПОЛ). Взятие биосубстратов (крови, аорты) проводили через сутки после последнего введения препаратов после наркотизации животных тиопенталомнатрия.

Результаты и их обсуждение.

Профилактический вариант.

На 30-й день вскармливания кроликов атерогенным кормом в условиях жесткой гиподинамии были определены достаточно выраженные и высокодостоверные изменения параметров липидного спектра сыворотки крови по сравнению с соответствующими значениями интактных животных контрольной группы. Так, уровень ОЛ увеличился до 242%, ТГЦ – до 239%, ОХ – до 238%, β -ЛП – до 163%. При этом, несмотря на достоверно возросшую концентрацию α -ЛП до 141%, более высокая степень увеличения содержания ОХ обусловила статистически значимый рост индекса атерогенности (до 235% от контроля).

Подтверждением начавшегося атерогенеза сосудов являются результаты показателей, отражающих интенсификацию ПОЛ в гомогенате ткани аорты. Концентрация МДА через 30 дней воздействия атерогенных факторов в серии «атеросклероз» увеличилась на 189%, активность НАДФ-Н-ПОЛ – на 150%, АСК-ПОЛ – на 170%.

Профилактическое ежедневное назначение на фоне воздействия факторов атерогенеза препаратов из б.к.т. ЖШ и б.к.т. ПП оказало существенное влияние на значения определяемых параметров по сравнению с таковыми у животных серии «атеросклероз». Так, уровни ОЛ хотя и были достоверно возросшими по сравнению с контролем (на 39 и 44% соответственно), но степень этого превышения оказалась статистически меньшей, чем у незащищенных адаптогенами животных. Близкий характер изменений, т.е. умеренно выраженное увеличение, в препаратных сериях выявлен и по содержанию ОХ. Показатели концентраций ТГЦ и β -ЛП вообще достоверно не отличались от соответствующих величин контрольных кроликов.

Достаточно важным представляется факт статистически более значимого увеличения по сравнению с серией «атеросклероз» уровня α -ЛП до 187% от контроля при назначении препарата из б.к.т. ЖШ и до 200% – при назначении препарата из б.к.т. ПП. Особое значение этого результата связано с тем, что он может отражать один из возможных механизмов реализации протекторного эффекта исследуемых фитоадаптогенов к воздействию факторов атерогенеза. Непосредственным следствием изменения содержания α -ЛП явились значения индекса атерогенности, разница в величинах которого в препаратных сериях по сравнению с серией «атеросклероз» оказалась максимальной – в 3,3

раза меньше при введении препарата из б.к.т. ЖШ и в 4,2 раза – при введении препарата б.к.т. ПП. По данному показателю уже не было выявлено достоверных различий по сравнению с контрольной группой.

Вполне закономерно, что представленные умеренные изменения показателей липидного спектра на фоне сравнимых препаратов сопровождались и меньшей по выраженности интенсификацией ПОЛ в гомогенате аорты. Это проявилось статистически подтвержденным относительно небольшим по сравнению с серией «атеросклероз» увеличением концентрации МДА (204% от контроля – «ЖШ + атеросклероз» и 193% – «ПП + атеросклероз»), активности НАДФ-Н-ПОЛ (194% и 163%) и АСК-ПОЛ (195% и 184% соответственно). При этом следует отметить, что все значения параметров липопероксидации в препаратных сериях были достоверно выше, чем соответствующие величины в контрольной группе, т.е. столь значимого протекторного действия, как по параметрам липидного спектра сыворотки крови, в стенке аорты не выявлено.

Оценка лечебного варианта применения препаратов из б.к.т. ЖШ и ПП.

Через две недели после прекращения воздействия на подопытных животных факторов атерогенеза и перевода кроликов на обычный пищевой рацион вивария и просторные по площади клетки в серии «атеросклероз» была отмечена четкая тенденция к спонтанной нормализации большинства регистрируемых параметров липидного спектра сыворотки крови: уровень ОЛ, ТГЦ, β -ЛП и α -ЛП уже статистически не отличался от соответствующих величин интактных животных. Однако концентрация ОХ осталась на 32% достоверно выше контрольного уровня. Это предопределило и негативную динамику индекса атерогенности, значение которого на 63% превышало контрольное значение.

Меньшая степень спонтанной нормализации в серии «атеросклероз» была отмечена к концу эксперимента для параметров ПОЛ. Все они остались достоверно увеличенными по сравнению с контролем: МДА – на 114%, НАДФ-Н-ПОЛ – на 58%, АСК-ПОЛ – на 60%. Как видно, несмотря на тенденцию спонтанно происходящего восстановления значений определяемых биохимических показателей, на 14-й день последствия факторов атерогенеза сохранился ряд маркеров проявления экспериментального атеросклероза.

Вполне естественно, что в препаратных сериях содержание ОЛ, ТГЦ, β -ЛП также не отличались от соответствующих значений кроликов интактной группы. На контрольном уровне оказалась и величина содержания α -ЛП при введении препарата из б.к.т. ЖШ. А при назначении препарата из б.к.т. ПП их концентрация осталась достоверно большей, чем в контроле (на 36%), что отразилось на статистически подтвержденном различии ее от соответствующего показателя в серии «атеросклероз + ЖШ» (на 31%). Это предопределило еще один важный результат анализа сравнительной эффективности применяемых препаратов: индекс атерогенности в «полисциасовой» серии был также

достоверно более низким, не только по сравнению с серией «атеросклероз» (на 53%), но и по сравнению с серией «атеросклероз + ЖШ» (на 40%).

Выявленные особенности изменений значений α -ЛП и индекса атерогенности можно расценивать как первые принципиальные различия в проявлениях антиатеросклеротического действия препаратов из б.к.т. ЖШ и б.к.т. ПП. Вполне вероятно, что несколько более выраженная степень нормализующего влияния препарата из б.к.т. ПП на показатели липидного спектра отразилась различиями в динамике показателей ПОЛ в стенке аорты при данных экспериментальных условиях. При общей направленности на их снижение к контрольному уровню (по сравнению с серией «атеросклероз») эффект применения препарата из б.к.т. ПП проявился в большей степени, судя по абсолютным количественным значениям регистрируемых параметров, чем препарата из биомассы женьшеня. Это отмечено как для показателей содержания МДА (135% от контроля – «ЖШ + атеросклероз» и 128% – «ПП + атеросклероз»), активности АСК-ПОЛ (147% и 119%), так и, особенно, по интенсивности НАДФ-Н-зависимого ПОЛ (132% и 95% соответственно), для значений которой разница в степени влияния между препаратами была статистически подтвержденной.

Как следует из представленных данных, у животных, получавших препарат из б.к.т. ЖШ, определяемые показатели липопероксидации, хотя и уменьшились, но сохранили достоверность превышения соответствующих величин интактных животных. При этом только уровень МДА досто-

верно снизился по сравнению с серией «атеросклероз». У кроликов, которым вводили препарат из б.к.т. ПП все три параметра уже не имели статистических отличий от контроля и, с другой стороны, достоверно отличались от значений животных серии «атеросклероз». Следовательно, антиоксидантный эффект, во многом определяющий антиатеросклеротическое действие, оказался в условиях данного варианта проведения экспериментов более выраженным при назначении подопытным животным препарата из б.к.т. ПП.

Выводы.

Профилактическое назначение препаратов из б.к.т. ЖШ и б.к.т. ПП на фоне 30-дневного воздействия факторов, способствующих развитию атеросклероза, сопровождалось умеренным снижением по сравнению с серией «атеросклероз» значений показателей интенсивности ПОЛ в стенке аорты и достаточно выраженным защитным эффектом в отношении показателей липидного спектра сыворотки крови. Степень данных проявлений антиатеросклеротического действия у сравниваемых препаратов, вводимых в профилактическом режиме, оказалась практически одинаковой.

Через две недели после прекращения воздействия атерогенных факторов, в течение которых препараты из биомассы сравниваемых фитoadаптогенов назначались как лечебные средства, терапевтическая эффективность препарата из б.к.т. ПП, оцениваемая как по значениям динамики показателей липидного спектра, так и параметров интенсивности перекисного окисления липидов в гомогенате стенки аорты, характеризовалась большей выраженностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анкин В.З. Перекиси липидов и атеросклероз. Содержание продуктов перекисного окисления липидов в крови больных ИБС /В.З.Анкин, А.Н. Закирова, Л.В. Касаткина // Кардиология. – 1979. – № 10. – С. 69-72.
2. Артемьева Г.Б. Влияние пармидина на некоторые показатели перекисного окисления липидов в эксперименте и клинике: автореф. дис.... канд. мед. наук /Г.Б.Артемьева. – Рязань, 1992. – 22 с.
3. Воскресенский О.Н. Изменения в артериальной стенке кроликов при длительном кормлении их нативным и окисленным жиром /О.Н. Воскресенский., В.В. Вит //Архив патологии. – 1971. – Т. 51, № 6. – С. 51-55.
4. Ланкин В.З. Перекисное окисление липидов в этиологии и патогенезе атеросклероза /В.З. Ланкин, А.М. Вихерт //Архив патологии. – 1989. – Т. 51, № 1. – С. 133-136.
5. Трилис Я.Г. Новые сведения о механизмах адаптогенного действия препаратов культуры тканей *Panax ginseng* C. F. Mey. и *Polyscias filicifolia* Bailey (Araliaceae) /Я.Г.Трилис, В.В. Давыдов //Растительные ресурсы. – 1995. – Т. 31, Вып. 3. – С. 19-36.
6. Goto J. Lipid Peroxides in Biologie and Medicine /J.Goto. – Nev. York, 1982. – 303 p.
7. Tsai A.C. Effect of cholesterol feeding on tissue lipid peroxidation, glutathione peroxidase activity and liver microsomal funetions in rats pigs /A.C. Tsai, G.M. Thie, C.R. Law // J. Nutr. – 1977. – Vol. 107, № 2. – P. 310-319.

ОЦЕНКА АНТИТОКСИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ НЕКОТОРЫХ КОМПОЗИЦИЙ БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫХ ПРОДУКТОВ ПЧЕЛОВОДСТВА ПРИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ СВИНЦОВОЙ ИНТОКСИКАЦИИ

О.А. Шаталов, В.А. Киселева

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Проблема снижения негативного влияния на организм человека свинца и его соединений в настоящее время представляется весьма актуальной. В настоящее время свинец занимает первое место среди причин промышленных отравлений. Воздействию свинца подвергаются рабочие, добывающие свинцовую руду, на свинцово-плавильных заводах, в производстве аккумуляторов, при пайке, в типографиях, при изготовлении хрустального стекла или керамических изделий, этилированного бензина, свинцовых красок и др. Загрязнение свинцом атмосферного воздуха, почвы и воды в окрестности таких производств, а также вблизи крупных автомобильных дорог создает угрозу поражения свинцом населения, проживающего в этих районах [2]. Лица, контактирующие со свинцом и его соединениями, население городов и населенных пунктов с развитой промышленностью и интенсивным движением автотранспорта составляют группу риска развития свинцовой интоксикации.

Свинец и его неорганические соединения в зависимости от их агрегатного состояния и характера контакта с ними могут проникать в организм через дыхательные пути, желудочно-кишечный тракт и частично кожные покровы. Свинец относится к ядам с выраженным кумулятивным действием. Местом депонирования свинца являются главным образом кости, печень, почки. В меньшей степени свинец откладывается в селезенке, в головном мозге, лимфатических узлах. Свинец выводится преимущественно через кишечник и почки, а также с потом, грудным молоком и слюной. Выделение свинца из организма происходит постепенно в течение нескольких месяцев и даже лет [3].

Продукты пчеловодства (мед, маточное молочко, прополис, пыльца обножка и др.), благодаря своему широкому спектру разнообразных биологически активных компонентов, обладающих целым букетом целебных свойств, в т.ч. органопротективным и антиоксидантным действием, достаточно привлекательны для включения их в исследование для оценки возможного защитного действия на организм в условиях свинцовой интоксикации [1,5,6,7].

Целью настоящей работы явилось проведение сравнительной оценки антитоксического действия апикомпозиций, содержащих биологически активные продукты пчеловодства, в условиях экспериментальной свинцовой интоксикации.

Материалы и методы.

Исследование выполнено на 30 белых нелинейных крысах-самцах массой тела 180-210 г, разделенных на пять групп сравнения: 1-я – манипуляционный контроль – крысы, которым в течение всего экспериментального периода внутрь вводили эквивалентное количество дистиллированной воды; 2-я – контроль патологии – животные, которым ежедневно в течение 14 дней вводили через желудочный зонд раствор хлорида свинца в дозе 5 мг/кг; 3-я, 4-ая и 5-я серии – крысы, которым в течение 14 дней до введения токсина и в течение 14 дней наряду с ним назначали композиции биологически активных продуктов пчеловодства: Апитонус (2% маточного молочка + 98% меда), Апиток (1% прополиса + 2% маточного молочка + 97% меда) и Апифитотонус (2% маточного молочка + 20% пыльцы + 78% меда) в виде свежеприготовленных на дистиллированной воде суспензий в дозах 500 мг/кг, стандартизированных по содержанию маточного молочка 10 мг/кг, что соответствует самой распространенной дозе, применяемой в экспериментальной фармакологии) [8].

Через час после последнего введения у крыс, находящихся под эфирным наркозом проводили забор крови и тканей печени и почек. В крови животных общелабораторным методом определяли уровень общего белка, активность аспартатаминотрансферазы (АСТ), аланинаминотрансферазы (АЛТ), щелочной фосфатазы (ЩФ); в гомогенате тканей печени и почек спектрофотометрическим методом по реакции с тиобарбитуровой кислотой определяли содержание одного из вторичных продуктов перекисного окисления липидов - малонового диальдегида (МДА) [4].

Результаты и их обсуждение.

Следует отметить, что крысы в сериях 3-5, т.е. получавших исследуемые апикомпозиции, внешне не отличались от группы «манипуляционный контроль»: поведение животных было спокойным, они нормально реагировали на процесс введения желудочного зонда; шерстка была гладкой и чистой. В то время как у животных в группе «контроль патологии» отмечались внешние признаки свинцовой интоксикации: агрессивное поведение - крысы набрасывались друг на друга, шерстка была грязной, всклокоченной, с участками облысения.

В серии «контроль патологии» статистически подтвержденная гипертрансаминаземия (АСТ - $3,12 \pm 0,08$ ммоль/л*ч, или 211% от контроля, АЛТ - $489 \pm 0,26$ ммоль/л*ч, или 526%), вероятнее всего, явилась отражением усилившегося гепатоллиза. Гипоальбуминемию ($66,4 \pm 1,5$ г/л, или 87%), видимо, можно рассматривать в качестве маркера снижения синтетической функции печени в условиях ее поражения свинцом. Рост активности ЩФ ($2,52 \pm 0,24$ ммоль/л*ч, или 214%) в этих условиях мог быть связан с редукцией желчевыводящей функции.

Превентивное назначение изучаемых средств в течение 14 дней до и введение их еще в течение 14 дней наряду с хлоридом свинца вызвало, судя по значениям биохимических показателей крови, заметный гепатопротекторный эффект. Его выраженность в различных опытных сериях существенно различалась. В частности, активность АСТ, оставаясь во всех препаратных группах достоверно большей, чем у интактных крыс, была статистически ниже, чем у животных серии «свинец»: Апитонус - $2,78 \pm 0,05$ ммоль/л*ч (188%), Апиток - $2,30 \pm 0,04$ ммоль/л*ч (155%), Апифитотонус - $2,15 \pm 0,05$ ммоль/л*ч (145%). Аналогичная картина - сохранение статистически подтвержденной гиперферментемии, но на более низком уровне, чем у «свинцовых» крыс - отмечена и для значений АЛТ. Ее уровень составил: 374% ($3,48 \pm 0,15$ ммоль/л*ч) от контроля - Апитонус, 302% ($2,81 \pm 0,19$ ммоль/л*ч) - Апиток, 180% ($1,67 \pm 0,15$ ммоль/л*ч) - Апифитотонус.. Еще более отчетливое «нормализующее» действие отмечено для значений щелочной фосфатазы: 162% ($191 \pm 0,15$ ммоль/л*ч) - Апитонус, 131% ($1,55 \pm 0,09$ ммоль/л*ч) Апиток, и 109% ($1,29 \pm 0,05$ ммоль/л*ч) - Апифитотонус. Следует особо отметить, что в серии «Апифитотонус + хлорид свинца» активность ЩФ уже не отличалась от данных крыс «контроль манипуляции».

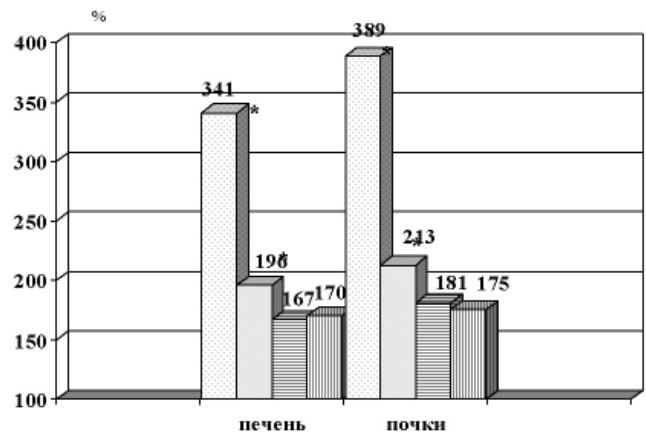
Во многом соответственной ферментным изменениям оказалась и динамика значений определяемого в сыворотке крови общего белка. При применении Апитонуса - $70,8 \pm 1,2$ г/л, или 92%; Апитока - $76,0 \pm 2,3$ г/л, или 99%; Апифитотонуса - $74,7 \pm 2,3$ г/л, или 97%.

С учетом патогенетических особенностей поражения печени и почек при свинцовой интоксикации, главная из которых - инициация свободно-радикального окисления, принципиально важной являлась оценка антиоксидантных свойств сравниваемых апикомпозиций в условиях примененной экспериментальной модели. Зафиксированные значения определяемых параметров свидетельствуют о четком антиоксидантном действии во всех препаратных сериях.

При введении хлорида свинца концентрация МДА в печени и почках существенно возросла и составила 341% и 389% соответственно ($p < 0,01$) по сравнению с группой «манипуляционный контроль». Назначение апикомпозиций вызвало меньшую степень активации перекисного окисления липидов, составив в ткани печени при введении Апитонуса –

196%; Апитока – 167%; Апифитотонуса - 170% от контроля. Изменения содержания малонового диальдегида в ткани почек имели аналогичную картину: при назначении Апитонуса - 233%; Апитока – 185%; Апифитотонуса - 164% от значений интактных животных (Рис. 1).

Рисунок 1. Изменения (в%) содержания МДА в тканях печени и почек крыс при интоксикации хлоридом свинца и назначении апикомпозиций по сравнению с контролем (100-ый уровень).



*Примечание. Знаком * показана достоверность различий ($p < 0,01$) по сравнению с группой «манипуляционный контроль».*

Выраженность защитного действия маточного молочка на печень и почки при свинцовой интоксикации существенно возрастала при дополнении к ним прополиса или пыльцы-обножки.

Выводы.

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о наличии органопротективного и антиоксидантного действия у всех исследуемых апикомпозиций. Наибольшее и практически равновыраженное защитное действие выявлено у апикомпозиций, которые помимо маточного молока и меда в своем составе содержали прополис (апикомпозиция Апиток) и цветочную пыльцу-обножку (апикомпозиция Апифитотонус), что связано с расширением химического состава данных комбинаций за счет содержания в них соединений с антиоксидантными свойствами – токоферола, аскорбиновой кислоты, флавонов и флавоноидов [1,8,9]. Полученные результаты предопределяют целесообразность применения данных апикомпозиций, содержащих натуральные биологически активные продукты пчеловодства, для повышения устойчивости организма к токсическому воздействию соединений свинца и использования их с профилактической целью у рабочих, контактирующих со свинцом на производстве, а также у населения, проживающего на экологически неблагоприятной территории, в т.ч. вблизи крупных автотрасс.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воскресенский О.Н. Биоантиоксиданты - облигатные факторы питания / О.Н.Воскресенский, В.И. Бобырев //Вопросы медицинской химии. - 1992. - №4. - С. 21-24.
2. Габович Р.Д. Клиника, лечение и профилактика свинцовой интоксикации / Р.Д.Габович, С.С.Познанский, Г.Х. Шахбазян //Гигиена. - М.: Медицина, 1971. - С. 306-311.
3. Нейропротекторный эффект коеновой кислоты при цитотоксическом действии глутамата *in vitro* на фоне свинцовой интоксикации /А.А. Кравцов [и др.] // Бюллетень экспериментальной биологии и медицины. – 2010. – Т.150, №10. – С. 410-413.
4. Стальная И.Д. Метод определения малонового диальдегида с помощью тиобарбитуровой кислоты / И.Д.Стальная, Т.Г.Гаришвили // Современные методы в биохимии. - М.: Медицина, 1977. - С. 66-68.
5. Узбекиова Д.Г. Медико-биологические свойства продуктов пчеловодства при экспериментальной патологии печени / Д.Г. Узбекиова, А.Н.Рябков, Г.Б. Артемьева //Апитерапия сегодня: Тез. докл. науч.-практ. конф. - Рыбное, 1992. - С. 57-59.
6. Хвойницкая Л.Г. Сравнительная оценка антиоксидантного эффекта экстракта прополиса и прополисованного маточного молочка при экспериментальном гипертиреозе /Л.Г.Хвойницкая, В.А.Киселева, А.Н.Рябков //Тезисы докладов 4-й Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы эндокринологии». – Пермь, 2002.- С. 258.
7. Экстрагирование 10-гидрокси-транс-2-деценоевой кислоты (10-ГДА) из фильтрованных остатков свежего маточного молочка /Сю Мин, Юань Зе-лиан, Чжен Ли-хон, Сю Ли-хон //XXXIII Международный Конгресс по пчеловодству Апимондии: Тез. докл. - Пекин, 1993. - С. 124-125.
8. Brown R. Hive products: Pollen, propolis and royal jelly /R.Brown //Bee wored. - 1989. - V. 70. - P. 109-117.
9. Echigo T. Comparative studies on chemical composition of honey, royal jelly and pollen loads /T.Echigo, T.Takenaka, K.Yatsunami //Bull Fac. Agr. Tamagawa Univ. Tokyo. - 1986. -V. 26. - P. 1-8.

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.А. Шаталов, И.А. Берсенева, В.А. Киселева, С.Н. Барулина, И.В. Малюгин, Ю.А. Кузнецова

Московский Государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Проблема здоровья студентов является достаточно актуальной, что обусловлено высокой заболеваемостью как населения России в целом, так и студенческой молодежи. Процесс обучения в современных средних и высших профессиональных образовательных учреждениях характеризуется интенсивностью учебных нагрузок, что на фоне неблагоприятных экологических и социальных факторов, высокого уровня психоэмоциональных перегрузок современной жизни негативно сказывается на функциональном состоянии и здоровье студентов [1,2,4]. Решение проблемы подготовки и совершенствования работы педагогических кадров требует изучения состояния здоровья студентов – будущих специалистов, а также выявления факторов риска, нарушающих состояние здоровья студентов, и разработки мер профилактики по сохранению и укреплению здоровья данного контингента населения [5,6].

Целью работы явилось изучение физиологических показателей сердечно-сосудистой системы и параметров физического развития и уровня тревожности у студентов разных возрастных групп в условиях адаптации к учебной нагрузке. Исследование вошло в план НИР кафедры анатомии и физиологии человека «Здоровье студентов».

Объекты и методы исследования.

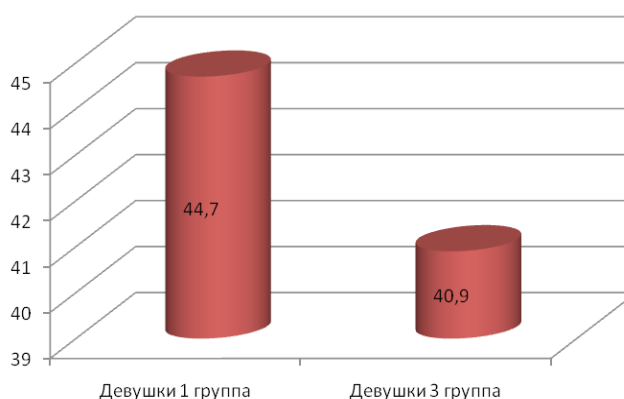
Объектом исследования стали студенты первого-пятого курсов Московского государственного областного педагогического института в возрасте от 16 до 22 лет (табл. 1.)

Комплекс физиологических исследований включал анализ показателей физического развития (рост, вес, кистевая динамометрия) и параметров вегетативного гомеостаза по данным математического анализа сердечного ритма [3]. Показатели физического развития исследовали при помощи аппаратно-программного комплекса «Здоровье-экспресс», а сердечный ритм у студентов регистрировали с помощью комплекса «Варикард». Для оценки личностной тревожности использовали тест Ч.Д. Спилбергера, адаптированного Ю.Л.Ханиным. Все результаты обработаны методом

Таблица 1. Число и контингент обследованных.

Группы	I группа (17-18 лет)	II группа (19-20 лет)	III группа (21 – 22 года)
Девушки	134	70	31
Юноши	43	54	27
Всего		359	

Рисунок 1. Значение силового индекса у девушек 1 и 3 групп. (P<0,05).



вариационной статистики по Стьюденту с расчетом средней арифметической (M), ошибки средней арифметической (m), среднего квадратического отклонения, достоверности разницы (T).

Результаты и обсуждение.

Результаты исследования приведены в таблицах 2-3. При регистрации изучаемых параметров у девушек трех возрастных групп выявлено, что от первого к пятому курсу у студенток происходит увеличение роста, массы тела, соответственно увеличивается индекс массы тела, а значение силового индекса снижается (табл.2). Можно предположить, что это свидетельствует о нарастающей гиподинамии, однако, все показатели физического развития находятся в пределах возрастной нормы и статистически значимые отличия выявлены только в отношении величины силового индекса (рис.1). Избыточную массу тела в первой возрастной группе имеют 21% девушек, во второй возрастной группе - 30%, в третьей возрастной группе - 55% обследованных, недостаток массы тела зарегистрирован в 5,5% случаев. повышенное артериальное давление в первой возрастной группе имели 5 человек, во второй возрастной группе - 8 человек, в третьей возрастной группе - 3 человека.

Таблица 2. Результаты исследования данных антропометрии и сердечно-сосудистой системы у девушек разных возрастных групп.

Группы Показатели	1 группа (M±m)	T1	2 группа (M±m)	T2	3 группа (M±m)	T3
Рост	161,5 ± 5,97	0,28	163,5± 3,63	0,37	166,0± 5,73	0,55
Масса тела	57,20 ± 7,78	0,25	60,1± 8,36	0,5	66,6± 9,87	0,75
Силовой индекс	44,70 ±10,06	0,03	41,2± 10,45	0,02	40,9± 9,36	2,7*
Индекс массы тела	21,40 ±2,03	0,19	22,1± 3,08	0,48	24,3± 3,35	0,74
Частота сердечных сокращений	81,69 ±9,81	0,09	80,3± 9,79	0,05	79,52± 11,26	0,14
Систолическое артериальное давление	116,51 ±9,62	0,6	125,0± 11,81	0,37	119,35± 9,72	0,2
Диастолическое артериальное давление	74,55 ±7,22	0,34	78,33± 8,35	0,1	77,26± 6,56	0,28
Индекс напряжения регуляторных систем	76,25±38,53	0,2	88,85±49,16	0,07	94,1± 53,92	0,3
ПАРС	4,41±1,55	0,26	5,0± 1,61	0,52	3,77± 1,71	0,28

Примечания: * $P < 0,05$.

T1 - достоверность разницы между данными 1 группы и 2 группы

T2 - достоверность разницы между данными 2 группы и 3 группы

T3 - достоверность разницы между данными 1 группы и 3 группы

Таблица 3. Результаты исследования данных антропометрии и сердечно - сосудистой системы у юношей разных возрастных групп.

Группы Показатели	1 группа (M±m)	T1	2 группа (M±m)	T2	3 группа (M±m)	T3
Рост	178,5± 5,54	0,23	163,5± 3,63	0,8	173,9± 5,61	0,58
Масса тела	81,3± 10,4	1,0	60,1± 8,36	0,14	69,6± 5,91	0,98
Силовой индекс	61,2± 5,86	0,09	41,2± 10,45	0,61	53,7± 10,77	0,6
Индекс массы тела	25,6± 3,78	0,09	22,1± 3,08	1,4	23,7± 4,19	0,34
Частота сердечных сокращений	81,05± 11,14	0,12	80,3± 9,79	0,23	82,41± 8,51	0,09
Систолическое артериальное давление	125,6± 12,59	0,14	125,0± 11,81	0,07	130,0± 15,49	0,22
Диастолическое артериальное давление	78,33± 9,08	0,3	78,33± 8,35	0,06	81,43± 6,9	0,2
Индекс напряжения регуляторных систем	65,36± 35,13	0,26	80,76±46,67	0,03	82,4± 40,13	0,3
ПАРС	4,76± 1,69	0,26	5,0± 1,61	0,25	4,86± 2,34	0,03

Примечания: $P > 0,05$

T1 - достоверность разницы между данными 1 группы и 2 группы

T2 - достоверность разницы между данными 2 группы и 3 группы

T3 - достоверность разницы между данными 1 группы и 3 группы

Средние значения частоты сердечных сокращений и артериального давления в среднем не отличались от возрастных норм и не имели статистически значимых отличий среди исследуемых групп ($P > 0,05$).

Среднее значение Индекса напряжения регуляторных систем находилось в пределах нормы у всех возрастных групп. По показателю индекса напряжения анализировались особенности регуляции сердечного ритма. Выявлено, что среди девушек 1-5 курсов нормотонический тип регуляции имеют большинство обследованных - 60%, ваготонический тип - 24% и симпатотонический тип регуляции - 16% обследованных. Среди юношей 1-5 курсов также большинство имеют нормотонический тип регуляции, однако ваготоников больше, чем у девушек - 32%, а симпатотоников незначительно, но меньше, чем у девушек - 13% (Рис. 2). При внутригрупп-

повом анализе выявлено, что девушки первой возрастной группы имеют симпатотонический тип регуляции в 11,9% случаев, нормотонический - в 67,2%, а ваготонический - в 20,9% случаев. У девушек второй возрастной группы данный показатель составил 18,6%, 61,4% и 20% соответственно.

Девушки третьей возрастной группы имели нормотонический тип регуляции сердечной деятельности в 54,8% случаев, симпатотонический - в 22,6% и ваготонический - в 22,6% обследованных (Рис. 3). Таким образом, в регуляции сердечной деятельности у всех возрастных групп девушек выявлено преобладание нормотонического типа, от первого к пятому курсу наблюдается некоторая активизация симпатического звена в регуляции, что отражает формирование адаптационных механизмов, обеспечивающих умственную деятельность [2].

Рисунок 2. Характеристика типа регуляции сердечно – сосудистой деятельности студентов по данным Индекса напряжения регуляторных систем.

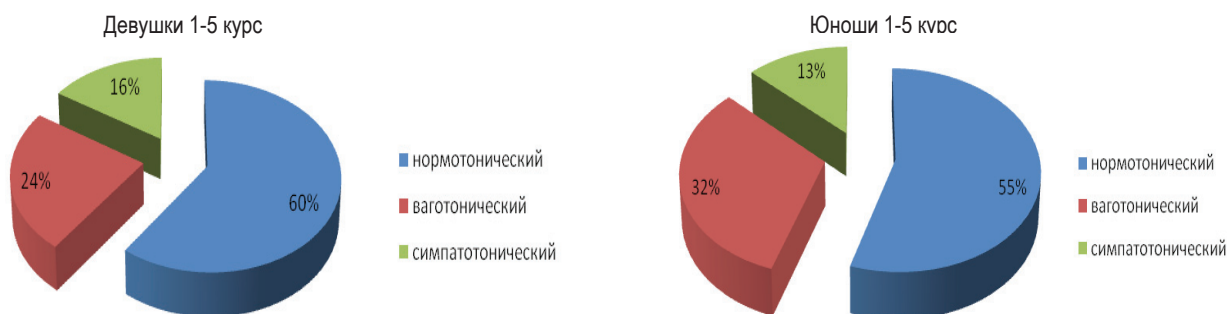


Рисунок 3. Характеристика типа регуляции сердечно – сосудистой деятельности студентов по данным индекса напряжения регуляторных систем.

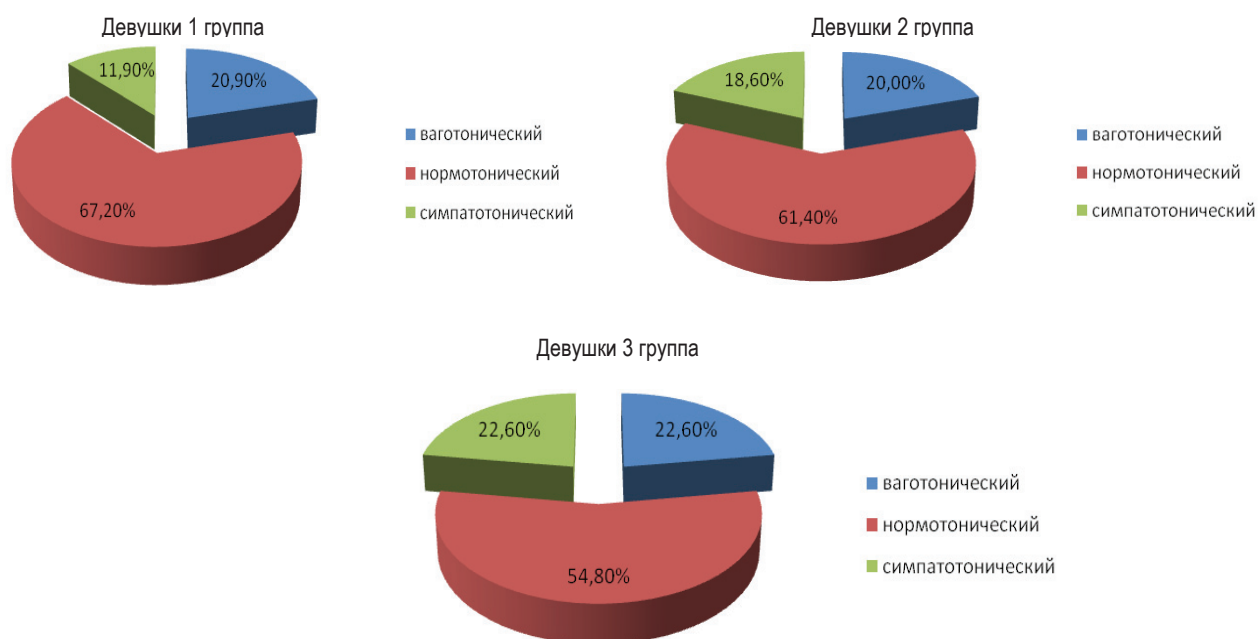
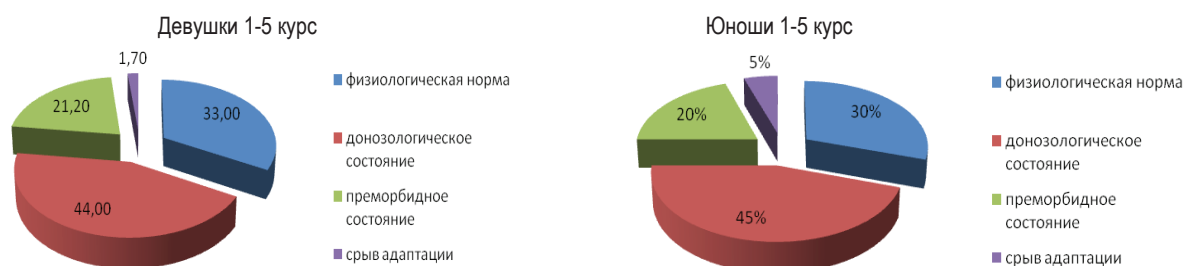


Рисунок 4. Характеристика адаптации студентов по данным ПАРС.



При исследовании уровня адаптации по показателю ПАРС выявлены примерно равные соотношения числа студентов, находящихся в донозологическом состоянии (44% девушек и 45% юношей), в состоянии физиологической нормы (33% и 30%) и преморбидном состоянии (21,2% и 20%) среди юношей и девушек. Однако число юношей, находящихся в состоянии срыва адаптационных механизмов превышает число таковых среди девушек (Рис. 4)

При изучении степени адаптации девушек по показателю ПАРС за период обучения отмечено, что от первого к пятому курсу доля обследованных, у которых регистрируется срыв механизмов адаптации, возрастает от 2,2% до 3,1%, однако число студенток с физиологической нормой также растет: с 30% до 48,4%. Очевидно, что эти изменения происходят за счет исследуемых, у которых регистрировалось преморбидное (пограничное) состояние, и только часть из них успешно адаптируется (Рис. 5).

При анализе результатов исследования физических и физиологических показателей юношей различных возрастных групп выявлено, что юноши второй возрастной группы имели более низкие показатели роста, веса, значе-

ния силового индекса, чем первокурсники и пятикурсники (Таб. 3). Однако статистически значимых отличий между группами не выявлено, и указанные показатели находятся в пределах нормы для каждой возрастной группы ($P > 0,05$). Избыточную массу тела имеют 35% обследованных юношей первой возрастной группы; 5,8% - второй возрастной группы и 29% - третьей возрастной группы (но преимущественно за счет развития мышечной массы).

Средние показатели частоты сердечных сокращений и артериального давления, индекса напряжения регуляторных систем находились в пределах нормы и не имели статистически значимых различий между возрастными группами. Отмечено увеличение значений индекса напряжения от первого к пятому курсу, как у юношей, так и у девушек. Число обследованных с повышенным артериальным давлением составило 45 человек.

У наибольшего числа студентов во всех возрастных группах преобладает нормотонический тип регуляции сердечной деятельности, число обследованных с симпатотоническим типом незначительно возрастает, а с ваготоническим типом регуляции уменьшается от первого к пятому курсу (Рис. 6).

Рисунок 5. Характеристика адаптации студентов по показателю ПАРС

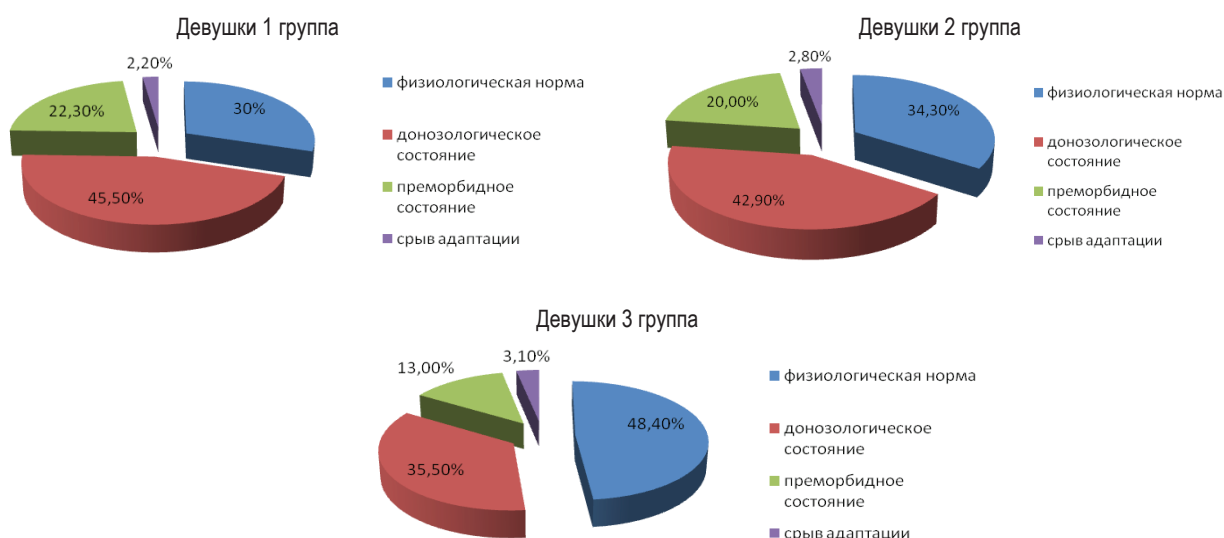
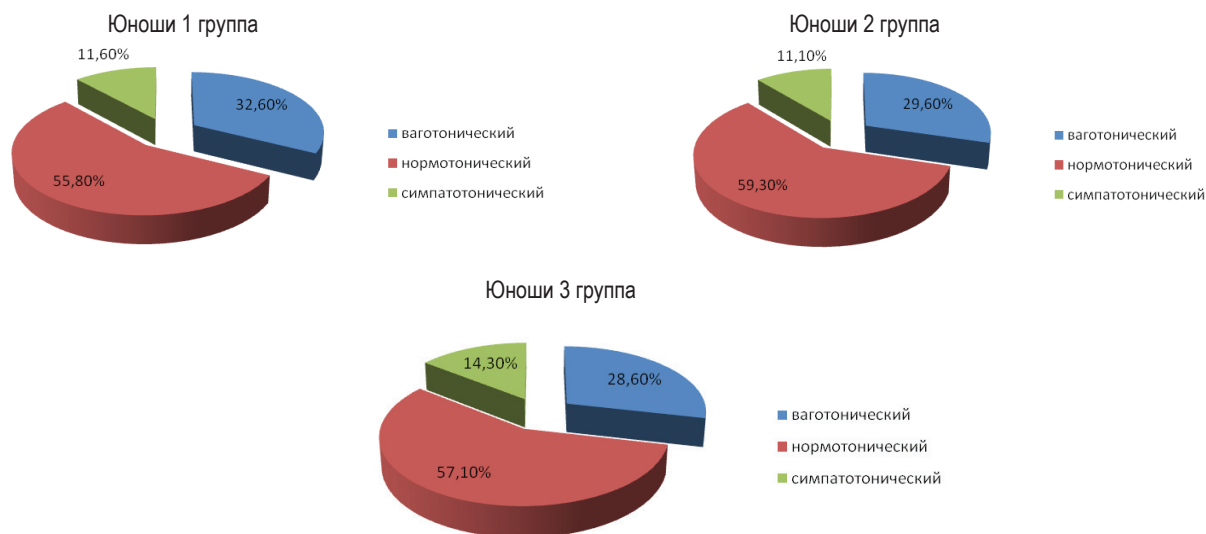


Рисунок 6. Характеристика типа регуляции сердечно – сосудистой деятельности студентов по данным Индекса напряжения регуляторных систем.



При исследовании степени адаптации юношей разных возрастных групп (Рис.7) выявлено, что большинство обследованных находилось в донозологическом состоянии, и число таких студентов к последнему курсу обучения незначительно сокращается. Число юношей, находящихся в преморбидном состоянии, от первого к пятому курсу уменьшается почти вдвое, а число студентов в состоянии срыва уменьшается более чем в два раза, что говорит об успешности адаптации за период обучения.

В качестве показателя адаптации студентов к учебной деятельности использовался уровень личностной тревожности. Полученные результаты демонстрируют высокую (более 45 баллов) личностную тревожность у студентов младших курсов, что указывает на особую значимость на-

чального периода обучения в вузе. Причем, более высокая личностная тревожность регистрировалась у юношей на всех возрастных этапах, чем у девушек, что говорит о большей адаптивности девушек, чем юношей.

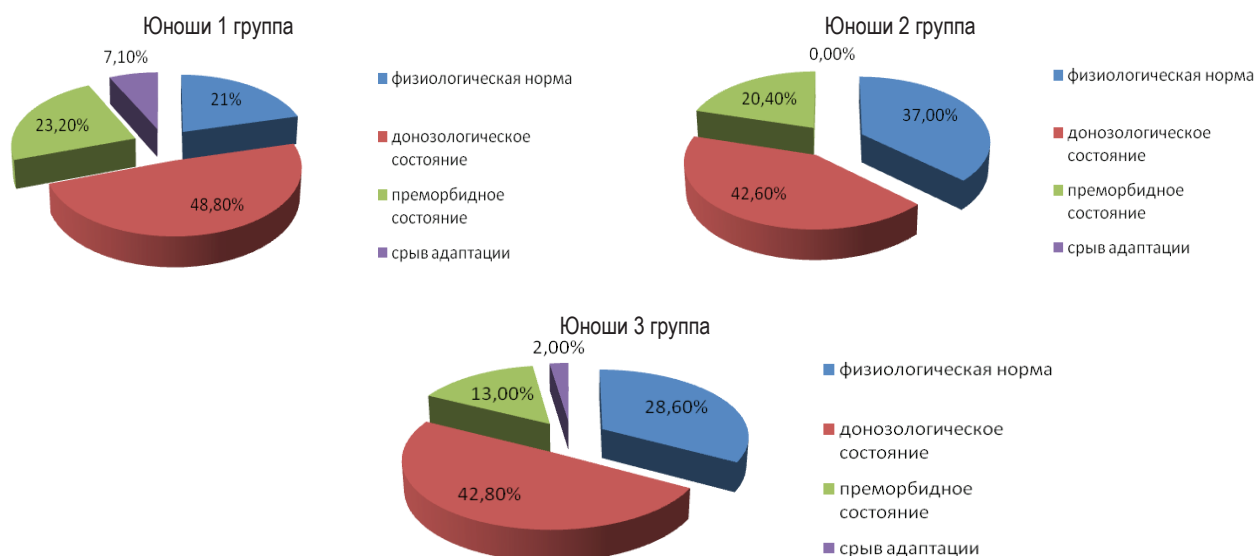
Выводы.

Показатели физического развития юношей и девушек всех возрастных групп находятся в пределах средневозрастных норм и незначительно изменяются за время обучения в вузе.

Средние показатели кровообращения находятся в норме как у девушек так и у юношей.

Выявлено достоверное снижение силового индекса у девушек от первого к пятому курсу ($P < 0,05$), что может говорить о недостаточной физической подготовленности

Рисунок 7. Характеристика адаптации студентов по данным ПАРС



пятикурсниц, что в свою очередь может служить одним из факторов, ухудшающих уровень адаптации.

За время обучения в вузе число студентов, находящихся в состоянии срыва адаптации увеличивается среди девушек и уменьшается у юношей, однако общее число юношей в состоянии срыва больше, чем у девушек.

И у девушек, и у юношей в регуляции сердечной дея-

тельности преобладает нормотонический тип, симпатотоников больше среди девушек.

Выявлена более высокая личностная тревожность у первокурсников и у юношей по сравнению с девушками. Уровень личностной тревожности падает по мере обучения в вузе, что демонстрирует постепенную адаптацию обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агаджанян Н.А. Здоровье студентов / Н.А. Агаджанян. М., 1997. - 200 с.
2. Агаджанян Н.А., Баевский Р.М., Берсенева А.П. Учение о здоровье и проблемы адаптации.- Ставрополь: изд-во СГУ, 2000.- 204 с.
3. Баевский Р.М., Кириллов О.И., Клецкин С.М. Математический анализ сердечного ритма. при стрессе. М.: Наука, 1984.- 223с.
4. Баранов А.А. Здоровье детей России. Научные и организационные приоритеты. / А.А. Баранов // Вести. РАМН.- 1999. №9.- С. 40-42. Баранов А.А. Медицинские и социальные аспекты адаптации современных подростков к условиям воспитания, обучения и трудовой деятельности: руководство для врачей /А.А. Баранов, В.Р. Кучма, Л.М. Сухарева. М.: ГЭОТАР-МЕДИА, 2007. - 352 с.
5. Зайцев В.П. Комплексная программа здоровья студентов / В.П. Зайцев. Белгород: Изд-во БалГТАСМ, 2000. - 78 с.;
6. Максимова Т.М. Состояние здоровья и ценностные ориентации современной молодежи / Т.М. Максимова // Здравоохранение Российской Федерации. М., 2002.- №2 - С. 40.

РАЗДЕЛ 2.

ФИЛОСОФИЯ, ИСТОРИЯ, ЮРИСПРУДЕНЦИЯ, ЭКОНОМИКА

ОТНОШЕНИЕ ЧЛЕНОВ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ СОВЕТСКОЙ РОССИИ К ВОПРОСУ МАССОВОЙ БЕЗРАБОТИЦЫ В 1920-Е ГОДЫ

О.Ю. Бухаренкова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Вопрос борьбы с безработицей в 1920-е гг. настолько остро стоял перед молодым Советским государством, что безусловным фактом было активное включение в решение его политических и общественных организаций. Проблема безработицы в той или иной степени обсуждалась почти на всех съездах партии, пленумах, партийных конференциях. Работа по оказанию практической помощи государственным органам труда в деле ликвидации безработицы была возложена на ВЦСПС и местные профсоюзы. Вопросы смягчения безработицы среди женщин и подростков активно обсуждались на съездах и конференциях Российского коммунистического союза молодежи (РКСМ, с 1924 г. — РЛКСМ, с 1926 — ВЛКСМ), а также женские отделы при местных партийных комитетах РКП (б) (женотделы).

Политбюро ЦК РКП(б) постоянно держало в поле зрения вопросы борьбы с безработицей. Партийным организациям предлагалось оказывать всемерное содействие отделам труда в борьбе с нарушениями законодательства в области увольнения рабочей силы, в борьбе с вольным наймом, в проведении процессов против виновных в найме помимо бирж труда и т.д. [9] В ряде партийных организаций были созданы комиссии по борьбе с безработицей. Они успешно работали в Петрограде, Ростове-на-Дону, Краснодарском крае и других городах и районах страны. «Для преодоления всех трудностей, для успешной борьбы с голодом и безработицей, — писал В. И. Ленин, — мы будем творить невидимую, скромную, но тяжелую работу государственной важности. . .» [5].

Внимание к проблемам безработицы и положению безработных в стране нарастало в партийных кругах на протяжении 1920-х гг. Проиллюстрировать это можно анализом стенографических отчетов XI – XV съездов партии. На XI съезде РКП(б) (март-апрель 1922 г.) упоминается о тяжелом положении безработных женщин и подростков.

Основной причиной их вытеснения с предприятий называется сокращение штатов. «В московской швейной промышленности подростки, составлявшие в июле 1921 г. 7,3%, в декабре уже насчитывались в количестве 3,5%. То же самое мы видим и в других производствах» [6, 433], — отмечал Г.И. Сафаров. Огромнейшие массы молодежи выталкивались из промышленности, не регистрируясь в отделах труда. Значительные слои молодежи рассеивались в спекуляции, среди женской молодежи развивалась проституция, и все самые тяжелые последствия НЭПа прежде всего ложились на плечи молодежи.

Вследствие такого слабого внимания со стороны делегатов съезда верным оказалось выступление видной деятельницы международного женского движения А.М. Коллонтай. Она, помимо всего прочего, указала на то, что «политическом отчете не слышали ни слова о том: что же, собственно говоря, должен делать рабочий класс? Что сейчас рабочие, именно рабочие, должны будут делать в борьбе с безработицей?» [6]. Такое отношение к наиболее важным рабочим вопросам характеризуется ей как проявление отрыва, инертности со стороны партии. С А.М. Коллонтай нельзя не согласиться, так как только в двух выступлениях помимо ее опосредованно поднимается вопрос об остром состоянии рынка труда в стране.

На XII съезде партии (апрель 1923 г.) также открыто не обсуждается проблема безработицы в стране и меры по ее смягчению. Н.И. Бухарин в «Отчете Российского представительства в Исполкоме Коминтерна» подробно сообщал о росте безработицы в европейских странах, иллюстрируя тем самым тезис о «кризисе капитализма». О безработице в нашей стране упоминалось в речи Л.Д. Троцкого и «Отчете за год работы РКП(б)» как о следствии политики рационализации и концентрации производства, которая выражалась в существенном сокращении штатов. При этом отмечалось,

что по отношению к большинству рабочих наблюдалось за отчетный год несомненное и крупное улучшение их положения. «По данным Центрального бюро статистики труда, реальный заработок рабочего в конце прошлого года по сравнению с началом его увеличился по крайней мере на 61%, а в столицах в 2 и даже 2,5 раза» [3]. Упоминалось и об участии женотделов в работе НКТ и НКСО, а также в кооперации, что давало облегчение в подыскании форм и мероприятий, облегчающих положение работниц, а также при участии отделов работниц создавались организации безработных в виде артелей и т.п.

Конкретно и остро проблема безработицы была озвучена в речи члена коллегии Народного Комиссариата Финансов Е.А. Преображенского на заседании XIII съезда РКП(б) в мае 1924 г. Он отмечал: «Мы имеем один миллион триста тысяч безработных, мы имеем колоссальную скрытую безработицу в деревне, которая страдает от недостатка основного капитала в земледелии. Наша промышленность также страдает от недостатка капитала. Потребности будут расти быстрее, чем наше социалистическое накопление, чем заработная плата. Это ставит нас перед огромной важности проблемой» [8]. Серьезно обсуждался вопрос о борьбе с безработицей среди городской молодежи.

Проблема безработицы из экономической плоскости была переведена и в политическую. Сроки и возможные перспективы ликвидации временной незанятости трудоспособного населения воспринимались как показатели эффективности и действенности всей новой экономической политики. Председатель СНК СССР А.И. Рыков увязывал отказ от политики НЭПа именно с преодолением экономических проблем, в том числе и безработицы. «Какой там, к черту, конец нэпа, когда учитель умирает с голоду, количество рабочих равно 40% довоенного количества, больше половины деревни не имеет никакой лавки, ни частной, ни какой другой, в стране более 1 миллиона безработных и 400 миллионов дефицита в обрезанном бюджете! При таком положении писать о конце нэпа – это значит не понимать решительно ничего. Ведь НЭП кончится тогда, когда мы достигнем высшей стадии развития хозяйства. А когда мы с вами еще не достигли и довоенной стадии, кончать НЭП – это значит сделать огромную ошибку», - говорил он [8].

На съезде прозвучало предложение М.И. Калинина о мероприятиях по снижению безработицы среди квалифицированных рабочих, прежде всего, агрономов через создание таких условий, когда крестьяне будут заинтересованы в специалистах. «А чтобы сделаться необходимым крестьянину, агроному придется войти одним из необходимых элементов в крестьянский быт. Между прочим, агрономы должны участвовать в организации крестьянских праздников, которые являются очень существенной частью быта» [8].

Окончательно в плоскость политической борьбы вопрос безработицы в стране перешел в результате выступлений представителей «новой оппозиции» против генеральной линии партии на XIV съезде ВКП(б) в декабре 1925 г.

Массовая безработица использовалась в качестве аргумента своей правоты как одной, так и другой стороной. Н.П. Глебов-Авилов в качестве доказательства капиталистического характера советских предприятий указывал также на существование полутора миллионов безработных, порядок приема и увольнения рабочих, на неправильные отношения между рабочими и администрацией [1]. Г.Е. Зиновьев, полемизируя с М.И. Калининым, заявил: «Я знаю не хуже вас, что у нас много безработных, беспризорных, неграмотных, и поэтому-то мы и говорим, что у нас еще далеко до полного социализма» [1].

Их противники использовали тезис о массовой безработице в стране для критики своих оппонентов. «Нас упрекают в переоценке успехов, достигнутых на основе нэпа. Но большее преувеличение их, чем это имелось в «Философии эпохи» тов. Зиновьева, представить себе трудно. Сказать, что у нас «сытая Россия» при миллионе безработных, при огромных размерах детской беспризорности, при массовой неграмотности и некультурности и т.п., - значит издеваться над той нуждой и нищетой, которые мы еще не смогли побороть», - утверждал А.И. Рыков [1]. М.И. Калинин говорил о невозможности установления равенства между городом и деревней именно из-за множества безработных у заводских ворот, которым нужно не равенство, а хотя бы небольшое пособие.

В результате на съезде было заявлено, что одним из необходимых условий для индустриализации является «борьба с неверием в дело строительства социализма в нашей стране и с попытками рассматривать наши предприятия «последовательно-социалистического типа», как предприятия государственного капиталистического» [4].

Свертывание НЭПа и переход к индустриализации изменили отношение к вопросу безработицы в стране, что нашло отражение в выступлениях партийных и государственных лидеров на XV съезде партии. Ликвидация безработицы стала увязываться с задачами индустриализации страны. В резолюции XV съезда ВКП(б) по отчету Центрального Комитета кроме всего говорилось: «Призывая все партийные, хозяйственные, профсоюзные и советские организации со всей энергией взяться за разрешение этой задачи – социалистической рационализации, XV съезд ВКП(б) считает, что только на ее основе возможны осуществление индустриализации страны (включающей в себя индустриализацию и сельского хозяйства), рассасывание безработицы, изживание бюрократических извращений пролетарского государства, растущее удовлетворение потребностей рабоче-крестьянских масс, их дальнейший культурный рост, преодоление главных трудностей социалистического строительства» [7].

Теперь безработица упоминалась в качестве следствия аграрного перенаселения. В связи с этим поднимался вопрос о необходимости скорейшей интенсификации сельского хозяйства. Как и на предыдущих съездах обсуждались меры по изжитию безработицы среди женщин и подростков.

Помимо этого обсуждалась проблема трудоустройства безработных коммунистов, служащих и работников интеллигентного труда. В качестве положительного опыта в этом деле член Центральной контрольной комиссии ВКП(б) Ю.П. Фигатнер упоминал практику по переквалификации ненужной в учреждении рабочей силы на рабочих в производстве, произведенную в Москве и Ленинграде.

Таким образом, в 1920-е гг. период вопрос безработицы воспринимался членами партии не только как чисто экономическая проблема, но и как весомый аргумент политической борьбы. Следует отметить, что практически все значимые постановления Совета Народных Комиссаров и Народного Комиссариата Труда в области рынка труда принимались после соответствующего решения пленума партии, в том числе по вопросам ликвидации безработицы среди женщин и подростков, о реорганизации бирж труда и т.д. В 1924 г. около 80% работников бирж труда являлись членами партии [2], не говоря уже о работниках центральных органов НКТ.

Система трудоустройства безработных членов партии отличалась от трудоустройства беспартийных. Рядовые коммунисты регистрировались в партийных органах - районных и уездных комитетах, а также на бирже труда, и как

члены профсоюза – в соответствующем профсоюзном органе. Что касается безработных членов партии, которых партийные комитеты предполагали использовать на партийной, советской, профсоюзной, административно-хозяйственной и кооперативной работе, то они, согласно инструкции о порядке направления на работу безработных членов и кандидатов в члены партии, на бирже труда не регистрировались, а брались на учет только в райкомах партии, которые и направляли их на работу непосредственно. При этом Организационно-распределительный отдел (Орграспред) являлся не только органом, который подбирал руководящие кадры, но и отдушиной, своего рода биржей труда, если можно так выразиться, для некоторых групп работников.

Итак, коммунистическая партия с самого начала взяла под контроль ситуацию на рынке труда, и с каждым годом вопрос ликвидации безработицы обсуждался все острее. При этом следует отметить, что в ситуации внутривнутрипартийной борьбы 20-х годов XX века у работников государственных органов труда оставалась возможность для некоторой инициативы на местах. Оценка масштабов и причин массовой безработицы «колебалась» в это время вместе с курсом партии.

ЛИТЕРАТУРА

1. XIV съезд Всесоюзной коммунистической партии (б). Стенографический отчет. – М.-Л.: Госиздат, 1926.
2. Государственный архив Российской Федерации Ф. А-390. Оп. 4. Д. 1246. Ликвидационный отчет НКТ об общественных работах за 1924 год. Л. 209об. Коп.
3. Двенадцатый съезд РКП(б): Стенографический отчет. – М.: Госполитиздат, 1968.
4. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК (1898-1953). Часть 2 (1925-1953). Издание седьмое. – М.: Госполитиздат, 1953.
5. Ленин, В.И. Полное собрание сочинений. В 55 т. Т. 36. – Л., 1969. – 551 с.
6. Протоколы одиннадцатого съезда РКП(б) / Под ред. Н.Н. Попова. – М.: Партиздат, 1936.
7. Пятнадцатый съезд ВКП(б): Стенографический отчет. Ч. I. – М.: Госиздат, 1961.
8. Тринадцатый съезд РКП(б): Стенографический отчет. – М.: Госполитиздат, 1963.
9. Циркулярное письмо о борьбе с женской безработицей // Известия ЦК РКП(б). – 1922. – Октябрь (№10). – С. 17.

ЗЕМСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ 1890 Г.

А.Д. Введенский

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

В условиях современной модернизации и становления гражданского общества в России начала XXI века особую важность приобретает изучение исторического опыта реформирования местного самоуправления. Всеми исследователями признается необходимость развития органов самоуправления для активного участия населения в жизни государства и формирования политической культуры общества. Вследствие этого история земской реформы 1890 года или контрреформы (под таким названием она прочно вошла в отечественную историографию), вызывает глубокий интерес.

В данной статье поставлены следующие задачи: всесторонне изучить реформу земского самоуправления и отношение к ней современников, проанализировать ее отдельные аспекты, а также дать ей объективную оценку.

Вопрос о пересмотре «Положения о губернских и уездных земских учреждениях» 1864 года стал активно подниматься консервативной частью общества в 80-е гг. XIX века после убийства Александра II и воцарения на троне его сына, Александра III. Широкое наступление на земство развернули М.Н. Катков, Н.П. Семенов, К.Ф. Головин и другие. Они активно критиковали земское самоуправление в его нынешнем виде и требовали привести земские учреждения «в органическую связь с правительственными», придав им «совещательный при правительстве характер» [11; 49-50].

Важную роль в подготовке новой реформы сыграл алатырский уездный предводитель дворянства А.Д. Пазухин, опубликовавший в 1885 году в «Русском вестнике» статью «Современное состояние России и сословный вопрос». Пазухин считал земства рассадником оппозиции и крамолы, а самой большой ошибкой, с его точки зрения, было отрицание сословного принципа. «Бессословное земство способно лишь расшатывать государственный организм». Именно случайность состава и направление земских учреждений, по его мнению, привели к «современной дезорганизации России». Пазухин настаивал, что вместо слепого копирования иностранных теорий, по которым якобы построены земство и новый суд, необходимо вернуться к историческим принципам государственности, то есть к сословности. Утверждал, что в русской истории никогда не бывало розни сословий с правительством. Конкретные его требования сводились к возвращению дворянству его служилых обязанностей и прав, поддержке дворянского землевладения, установлению вместо имущественного ценза представительства от сословий [8; 7-18].

Именно Пазухин, став главой канцелярии министра внутренних дел графа Д.А. Толстого, занялся подготовкой нового Положения. Главная же идея самого министра была озвучена им в докладе царю: «все местные учреждения должны быть учреждениями правительственными, находящимися в связи с центральной правительственной властью» [3; 337]. «Начала общественного самоуправления должны быть заменены началом государственного управления через посредство и при содействии представителей местного населения» – добавлял он позднее [5; 370].

Естественно, что такая позиция не устраивала идеологов либерализма, таких как А.Д. Градовский, В.Ю. Скалой, К.К. Арсеньев. Эти публицисты активно встали на защиту земских учреждений и рисовали их деятельность только радужными красками, зачастую даже сильно преувеличивали их заслуги. Они упорно возражали против готовящейся реформы и рассуждали о земстве исключительно как об общественном самоуправлении. В частности, Арсеньев утверждал, что Положение 1864 года уже признало земства институтом государства, и что делать это вновь нет никакой необходимости [2; 91].

Тем не менее, несмотря на протесты многих общественных деятелей, новое «Положение о губернских и уездных земских учреждениях» было подготовлено и издано 12 июня 1890 года. На момент издания Положения земские учреждения уже существовали в 34 губерниях европейской России. Чтобы понять масштаб реформы достаточно сказать, что на период переписи 1897 г. в этих губерниях проживало 65.910 тысяч человек, что составляло 70,5 % от населения европейской России, 52,5 % от населения всей империи без Финляндии [12; 33-34].

Согласно новому Положению при выборах в губернские и уездные земские собрания должен был учитываться не только имущественный ценз, но и принадлежность к тому или иному сословию. В первую избирательную группу входили дворяне потомственные и личные, во вторую – прочие избиратели и юридические лица, в третью – крестьяне. В губернское собрание обязательно включались все уездные предводители дворянства и председатели уездных земских управ. Выборы носили также куриальный характер, то есть сословия собирались и голосовали отдельно, по избирательным куриям. Благодаря новой реформе представительство дворян в собраниях и управах значительно возросло. К примеру, число дворян среди гласных увеличилось с 42 % до 57 % [7; 29]. Были введены ограничения и по национальному признаку – к выборам не допускались евреи.

Несмотря на то, что священники и весь церковный клир не имели права лично участвовать в выборах, храмы и монастыри принимали в них участие как организации – владельцы цензового имущества [10; 498]. В состав земских собраний автоматически включался и невыборный епархиальный депутат. Состав всех земских учреждений избирался сроком на три года.

Важнейшим компонентом новой реформы был вопрос о взаимодействии земского самоуправления с местной и государственной властью. Закон предполагал достаточно жесткий контроль над деятельностью земств со стороны местных органов государственной власти и министерства внутренних дел. Осуществлялся он в первую очередь через губернаторов и специально созданный орган – Губернское по земским и городским делам присутствие.

Губернаторы фактически руководили всем процессом выборов в земские учреждения, назначали время открытия избирательных собраний и съездов, утверждали списки кандидатов и избирателей, а также окончательно утверждали в должности выбранных в управы лиц [10; 501].

Губернатор отдавал распоряжения об открытии и закрытии очередного или внеочередного земского собрания [10; 504]. Губернатор также получал все решения земских собраний и рассматривал их на соответствие законам, и если находил их незаконными или «не соответствующими общегосударственным пользам и нуждам, либо явно нарушающими интересы местного населения» [10; 506], то выносил на рассмотрение Присутствия, которое могло отменить эти решения. Сама мысль о том, что каждое решение земских органов должно соответствовать государственным интересам и не ущемлять интересы местного населения, безусловно, важная и полезная. Однако следует отметить, что де-факто такая размытая формулировка позволяла губернаторам произвольно инициировать отмену любого земского постановления. Ведь каждый из них мог по-своему, понимать государственные и общественные нужды.

Губернатор имел право инспектировать все земские учреждения на подведомственной ему территории. Некоторые земские постановления не могли вступить в законную силу без подписи губернатора. А наиболее важные постановления, включая такие как: разделение имуществ и заведений общественного призрения на губернские и уездные, переложение натуральных земских повинностей в денежные и другие, обязательно должны были утверждаться министром внутренних дел [10; 505]. Председатели губернских земских управ также утверждались лично министром.

Одним из важнейших компонентов новой реформы была организация особого учреждения, представляющего собой межведомственную комиссию – Губернского по земским и городским делам присутствия [10; 495]. Присутствие создавалось с целью упорядочить работу органов самоуправления и следить за правильностью и законностью постановлений земств. На рассмотрение Присутствия отправлялось любое спорное решение, которое обсуждалось его членами в со-

ставе: губернатора, вице-губернатора, губернского предводителя дворянства, управляющего Казенной палатой, прокурора Округного суда, председателя губернской Земской управы, городского головы губернского города, представителя губернского Земского собрания, представителя городской Думы губернского города, неперменного члена [10; 496].

Единственным постоянным сотрудником Присутствия был неперменный член, чиновник министерства внутренних дел, который и вел всю документацию. Если Присутствие приходило к выводу, что постановление земского собрания или управы незаконно, оно имело право принять решение об его отмене. При расхождении мнений Присутствия и губернатора дела передавались на решение министра внутренних дел. При полном совпадении взглядов на решение той или иной проблемы губернатора и Присутствия отменить постановление Присутствия мог только Правительствующий Сенат [10; 497].

Еще одним важным отличием нового Положения от Положения 1864 года был пункт, по которому председатели и члены земских управ отныне числились состоящими на государственной службе, то есть становились обычными чиновниками. В председатели управ не могли избираться лица, не имеющие права на государственную службу. В первую очередь это негативно отразилось на окраинах, где на эти должности раньше зачастую избирали купцов или крестьян.

Естественно вступление в законную силу нового Положения было воспринято в империи неоднозначно. Консерваторы и государственная бюрократия приветствовали эти изменения, хотя и выражали недовольство недостаточной их радикальностью. Вопреки их желанию реформа не поставила земства под жесткий, тотальный контроль государства, оставляя им некоторую свободу. И как впоследствии выяснилось, она не сделала их послушными, проправительственно настроенными организациями.

Земская и просто либеральная общественность отнеслась к изменениям отрицательно. Либералы единогласно признавали имущественный ценз, обеспечивающий общность интересов избирателей, и считали его гораздо лучшей основой системы выборов, нежели сословность. Поэтому стремление государства поддержать дворянство дарованием ему сословных преимуществ в местном управлении не находило у них поддержки. По их мнению, в современном обществе сословия надо было объединять, а не разделять. Например, Б.Н. Чичерин оценивал земскую реформу как «полное искажение земских учреждений» в «мнимом дворянском духе», поставившее земство «под ближайшую опеку бюрократической власти» [2; 96].

Наибольшей критике подверглась в новом Положении статья 87, которая давала губернатору право осуществлять надзор не только за законностью решений земских собраний, но и за их целесообразностью. Так, М.И. Свешников уже в 1892 году писал, что применение этой статьи грозит выродиться в произвол [2; 96]. Но все-таки, в целом, нападки либералов на так называемую земскую контрреформу были

не такими уж суровыми, поскольку параллельно с ее проектом разрабатывались и гораздо более жесткие варианты.

Отечественная историография традиционно оценивает земскую реформу 1890 года отрицательно. Однако нужно подчеркнуть, что такой подход к этому вопросу выглядит несколько однобоко. Эта реформа заслуживает большей объективности, безусловно, в ней есть, помимо отрицательных и ряд положительных сторон [9]. Поэтому в данной статье мы попытались дать ей более объективную и всестороннюю оценку.

К отрицательным аспектам, на наш взгляд, можно отнести, во-первых, придание избирательным собраниям сословного характера, что привело к уменьшению количества земских представителей (гласных и членов управ) из недворянской среды.

Во-вторых, введение в состав земских собраний многочисленных членов по должности от правительства, что соответственно уменьшило количество выборных гласных. К примеру, в уездных собраниях количество гласных сократилось на 23 %, а в губернских — на 31 % [6; 135].

В-третьих, существенное расширение полномочий министра внутренних дел и губернаторов по контролю за земствами. Земские управы, прежде, до 1890 г, подчинявшиеся только земским собраниям, теперь подчинялись и губернатору.

В-четвертых, уездные собрания лишились права непосредственных ходатайств перед Правительством.

Положительными же аспектами можно считать: расширение круга лиц, подлежащих избранию в председатели и члены управ, теперь ими могли стать не только гласные, но и лица, соответствующие избирательному цензу; увеличе-

ние компетенции земств и перечня предметов; восстановление почти в полном объеме права земств на бесплатную пересылку корреспонденции.

И, наконец, наиболее положительным аспектом реформы является образование Губернского по земским и городским делам присутствия, занимавшееся урегулированием взаимоотношений между государством и земскими и городскими самоуправлениями. Присутствие действительно упорядочило многие вопросы работы земских учреждений. Вот как оценивал в своем Всеподданнейшем отчете за 1891 год эффективность работы нового органа исполняющий обязанности московского губернатора, вице-губернатор: «Образование, согласно Положению о земских учреждениях 12 июня 1890 года особого органа Губернского по земским делам присутствия послужило к быстрому разрешению разных вопросов относительно производства выборов, возражений губернатора на постановления Земских Собраний и тому подобное» [13; 9].

Следует, однако, отметить, что, по сути, реформа земского самоуправления не привела к существенному изменению взаимоотношений бюрократии и земств. Несмотря на многочисленные примеры конструктивного сотрудничества и взаимодействия, в целом, отношения оставались сложными и конфликтными. Бюрократия стремилась поставить земства под все большую опеку, те же стремились отстоять свою независимость. Со временем напряжение нарастало, а в среде земцев все больше распространялись либеральные и даже антиправительственные настроения. В результате необходимо заметить, что земства сыграли далеко не последнюю роль в Первой русской революции и учреждении 17 октября 1905 года Государственной думы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамов, В.Ф. Российское земство: экономика, финансы и культура. – М.: Ника, 1996.
2. Верещагин, А.Н. Земский вопрос в России. – М.: Международные отношения, 2002.
3. Веселовский, Б.Б. История земства за сорок лет. – СПб., 1911. – Т. 3.
4. Витте, С.Ю. Самодержавие и земство. – СПб., 1908.
5. Зайончковский, П.А. Российское самодержавие в конце XIX столетия. – М.: Мысль, 1970.
6. Захарова, Л.Г. Земская контрреформа 1890 г. – М., 1968.
7. Земские учреждения. Энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона: в 86 т. – СПб., 1890-1907.
8. Пазухин, А.Д. Современное состояние России и сословный вопрос. – М., 1886.
9. Петровичева, Е.М. Земское положение 1890 г.: Большая Рос. энцикл.– М., 2008. – Т. 11.
10. Положение о губернских и уездных земских учреждениях. Июль 1890, Полное собрание законов Российской империи., – СПб., 1893. Собр. 3. Т. – 10. Отд. 1. – С. 493-510.
11. Семенов, Н.П. Наши реформы. – М.: Университетская типография М. Каткова, 1884.
12. Статистический ежегодник России. 1897 г.: Центральный статистический комитет МВД. Отд. 1, – СПб., 1898.
13. Центральный исторический архив Москвы. Ф.17. Оп.65. Д.304.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ АВИАЦИИ СЕВЕРОКАВКАЗСКОГО ФРОНТА ВЕСНОЙ И ЛЕТОМ 1943 ГОДА

Ю.А. Гуржий

МОУ «Озерецкая СОШ», г. Орехово-Зуево

В работе излагаются материалы по инженерно-аэродромному, материальному и тыловому техническому обеспечению, организации наземной и противовоздушной обороны, маскировке и разминированию аэродромов. Разработка этих материалов произведена на основе изучения и анализа соответствующих документов, хранящихся в Центральном архиве МО (г.Подольск, Московская область). Содержание излагаемых материалов следует рассматривать в качестве первой попытки исторических исследований по указанным вопросам. Цель данной статьи состоит в том, чтобы показать практическую значимость накопленного за годы Великой Отечественной войны опыта совершенствования тыла Военно-воздушных сил и всех видов обеспечения авиации. В центре исследования материалы Центрального Архива Министерства обороны, касающиеся обеспечения 4-ой и 5-ой воздушной армии весной 1943 года на Северокавказском фронте. Содержание излагаемых здесь материалов следует рассматривать в качестве первой попытки исторических исследований по указанному вопросу.

После завершения разгрома немецких войск под Сталинградом и успешных боевых действий советских войск на Юго-Западном направлении к началу февраля 1943 года от главных сил немецко-фашистской группы армий «А» были отсечены и прижаты к Азовскому морю 17 армия и часть войск ТА [1].

Разгром изолированной группировки противника Ставка ВГК возложила на Северокавказский фронт.

В результате Краснодарской наступательной операции, проведенной войсками СКФ в период с 9 февраля по 16 марта 1943г. советские войска овладели важными узлами обороны, в середине марта вышли к новому оборонительному рубежу немецких войск в 60-70 км западнее Краснодара, но прорвать его не смогли. С 16 марта, по указанию Ставки ВГК, войска Северокавказского фронта перешли к обороне и начали подготовку к новой наступательной операции с целью разгрома противника на Таманском полуострове [2]. Большую роль в проведении успешных наступательных действий сыграли 4 и 5 воздушные армии.

Следует заметить, что в ходе наступательной операции на Кубани и Краснодарской наступательной операции произошло значительное отставание армейских складов от передовых аэродромов базирования авиационных соединений и частей. Аэродромная сеть для базирования авиации 4-ой и 5-ой воздушных армий состояла, в основном, из грунтовых аэродромов, подготовленных еще в мирное время. Понятно, что эти аэродромы в результате переувлажненного грунта

оказались ограниченно годными, а в ряде случаев и совершенно непригодными для взлета и посадки самолетов. Именно такая обстановка создалась на Кубани в начале марта. Продолжая поддерживать боевые действия войск Северо-Кавказского фронта в ходе наступления, большинство самолетов 4-ой и 5-ой воздушной армии перелетели в район Краснодара (преимущественно штурмовики и истребители). Но т.к. групповые аэродромы после снеготаяния и в результате выпавших в эти дни обильных дождей для эксплуатации оказались непригодными, в течение нескольких дней полеты производились с одного Краснодарского аэродрома, на котором имелись бетонные воздушно-посадочные полосы. На этом аэродроме собралось до 300 самолетов [3].

Армейские склады 4-ой ВА по состоянию на 10 февраля 1943 года размещались [4]:

- 221 склад АТИ на железнодорожной станции Огни (133 км. южнее Махачкалы);
- 1-ый подвижной склад АТИ на железнодорожной станции Минеральные Воды;
- 443 склад авиабоеприпасов на железнодорожной станции Кучар Чай (200 км северо-западнее Баку);
- 1971 армейский ГАС (авиабоеприпасов) на железнодорожной станции Чир-Юрт (120 км северо-западнее Махачкалы) [5].

Следовательно к началу Краснодарской операции расстояние от передовых аэродромов до армейских баз снабжения 4-ой ВА было до 500 и более километров.

На большом расстоянии от линии фронта были и армейские авиационные мастерские, что создавало определенные трудности в обеспечении своевременной эвакуации авиационной техники в ремонт.

Еще более сложным было положение с обеспечением материальными средствами частей 5-й воздушной армии. Особенно в ходе краснодарской операции, когда потребовалось перебазировать значительное количество авиационных частей на аэродромы, расположенные севернее Кавказского хребта.

Учитывая большой отрыв складов фронта ВА (воздушной армии) и РАБов (районы авиационного базирования) от передовых аэродромов базирования авиации, командование фронта и воздушных армий в ряде случаев организовало подачу грузов, минуя склады районов авиационного базирования, что позволило в значительной степени уменьшить нагрузку на подвоз автомобильными транспортными средствами. В этих же целях широко практиковалась организация так называемых «летучек» для подачи грузов по

железнодорожной дороге от складов ВА и ГАС РАБов до ближайших выгрузочных станций. Так, например, по плану устройства тыла 4-ой ВА, утвержденному командующим ВА генералом Вершининым К.А. 26.05.43 г., предусматривалась подача материальных средств «летучками» от ГАС 1980, расположенном на железнодорожной станции Отраднo-Кубанская до выгрузочных станций: Васюринская - для частей 265 иад (инженерно-авиационная дивизия), Медведовская - для 229 иад. Ладожская - для 219 бао и 201 иад. В результате расстояние подвоза автомобильным транспортом сокращено на 80 и более километров.

Термин «летучка» широко применялся в годы Великой Отечественной войны при организации подвоза материальных средств железнодорожным транспортом в полосе фронта. Под летучкой понимался железнодорожный состав в количестве нескольких вагонов, сформированный для доставки грузов на определенном железнодорожном участке и совершающий на этом участке несколько рейсов без формирования на станции выгрузки.

Одним из важных и эффективных мероприятий по решению проблемы своевременной доставки материальных средств на аэродромы, когда наземными видами транспорта решить эту задачу было невозможно, организовывалась их доставка воздушным транспортом. После освобождения войсками Черноморской группы района Майкоп, Белореченская, Краснодар авиационные части 5-ой воздушной армии последовательно перебазировались на аэродромы этого района, расположенные с северной стороны Кавказского хребта. Произошел значительный отрыв вновь занятых аэродромов от баз снабжения 5-ой ВА при весьма ограниченных возможностях подвоза наземными видами транспорта.

Из-за малой емкости железнодорожной магистрали и частых ее перерывах в работе можно было подвезти по железной дороге лишь 20-30% грузов. Отсутствие портов в районах расположения аэродромов ограничивало использование водного транспорта. Водным транспортом доставлялось до 40% грузов [6].

Подвоз же автомобильным транспортом ограничивался низкой укомплектованностью частей тыла транспортными средствами. В то время она составляла: грузовыми автомобилями – 52%, бензоаппаратурами – 72%, бензоцистернами – 25%, тракторами – 39%, прицепами – 9% [7].

Такое положение с подвозом создавало тяжелые условия для своевременного обеспечения частей материальными средствами, особенно бензином.

Во второй половине апреля 1943 года численность авиационного парка увеличилась почти в 4-5 раз, а следовательно, значительно возросла потребность в ремонте самолетов и моторов. Дополнительным фондом запасных частей для этой цели воздушная армия не располагала, а центром дополнительная подача их заблаговременно не была организована. В связи с этим возникли большие трудности в обеспечении отдельными предметами авиационно-технического имущества, особенно моторами для самолетов «Спит-

Файер», «Аэрокобра», Як-1, Ла-5, Пе-2 и запасными частями к моторам М-105, М-38, М-82.

Основным путем решения возникшей проблемы с обеспечением авиационно-техническим имуществом было использование воздушного транспорта для доставки запасных частей непосредственно с центральных баз снабжения ВВС и из промышленности.

Для этой цели использовались не только транспортные самолеты Ли-2, но и боевые самолеты 102 авиаполка дальнего действия (апдд – авиаполк дальнего действия).

Только в апреле было доставлено самолетами 129 авиадвигателей, большое количество агрегатов, воздушных винтов, радиаторов и другого авиационно-технического имущества [8]. В мае на заводы страны отправлялось за моторами и запасными частями до 60 самолетов. Некоторыми из них было совершено по 2-3 рейса.

Аэродромное обслуживание [9] являлось важнейшей задачей войскового авиационного тыла. В процессе аэродромного обслуживания реализовывалась конечная цель работы тыла всех уровней по обеспечению боевых действий авиации. В годы Великой Отечественной войны оно осуществлялось батальонами аэродромного обслуживания (бао). Организационная структура и техническое оснащение бао, укомплектованного по штату военного времени, были рассчитаны на возможность обеспечения одним батальоном одного-двух авиационных полков любого рода авиации (истребительной, штурмовой, бомбардировочной). Фактически, в ходе боевых действий 4-й ВА в ряде случаев батальону приходилось обеспечивать до пяти авиационных полков [10].

Противовоздушная оборона аэродромов, обеспечиваемая наземными (зенитно-артиллерийскими) средствами являлась одной из важных и ответственных задач тыла ВВС в первой половине Великой Отечественной войны. Вопросами организации противовоздушной обороны аэродромов и других объектов ВВС занимались: в Военно-воздушных силах - отдел ПВО штаба тыла ВВС, в воздушной армии - служба ПВО штаба тыла ВА.

После завершения войсками Северо-Кавказского фронта Краснодарской наступательной операции в начале апреля на Кубани создавалась сложная наземная и воздушная обстановка. В результате ряда причин, в том числе возросшего сопротивления противника, дальнейшее продвижение наших войск была остановлено. Более того, противник 17-го апреля перешел в наступление в целях улучшить положение своих войск в районе Мысхако.

При организации боевых действий советской авиации в ходе оборонительной операции в районе Мысхако (17-24 апреля) и наступательных операций наших войск в районе станции Крымская (24.02–10.05) и Киевская (26.05–07.06) командование 4-й и 5-й воздушных армий, наряду с основными задачами боевого применения нашей авиации в апреле и мае 1943 года, уделяло серьезное внимание противовоздушной обороне аэродромов с использованием для этой цели зенитной артиллерии и дру-

гих наземных средств ПВО. Здесь уместно заметить, что Военно-воздушные силы Красной Армии своих зенитно-артиллерийских средств для прикрытия аэродромов имели недостаточно, т.к. изданные директивные распоряжения по формированию для ВВС зенитных артиллерийских частей, по ряду причин выполнялись медленно, неорганизованно и не в полном объеме.

Еще до начала войны директивой НКО СССР от 25.4.1941г. № Орг/3/522698 предусматривалось формирование для ВВС шестидесяти шести зенитных артиллерийских батарей по штату № 015/120. Из-за отсутствия необходимого количества материальной части и должного руководства противовоздушной обороной в Военно-воздушных силах формирование батарей проводилось крайне медленно, неорганизованно и в ноябре 1941 года было прекращено.

В сентябре-октябре месяцах Государственный Комитет обороны (ГКО) принял три постановления о создании полков ПВО для ВВС (от 10.09.42г, 02.09.42г. и 19.10.42г.) Формирование этих полков не было выполнено по тем же причинам, что и в 1941г.

Постановлением ГКО от 13 февраля 1943 года № 2880 предусматривалось формирование 34 аэродромных полков ПВО. Но оно в виду отсутствия в ВВС должного руководства проходило тоже неудовлетворительно [11].

В военно-воздушных силах по состоянию на 1 апреля 1943 г. для прикрытия аэродромов имелось всего 447 орудий [12].

Такое положение имело место и в ходе боевых действий Северокавказского фронта на Кубани весной и летом 1943 года. Однако, возможности фронта по выделению средств для ПВО аэродромов были также ограничены ввиду необходимости прикрытия большого количества фронтовых объектов, наземных коммуникаций, городов и других населенных пунктов.

В качестве вынужденной меры в этих условиях штабом тыла ВВС было дано указание о необходимости привлечения для обороны суррогатных средств в виде приспособленного для зенитной стрельбы авиационного и трофейного оружия различных систем, в том числе пушек ШВАК, пулеметов ШКАС, реактивных установок РС-82 и других. К ведению огня по самолетам были подготовлены и группы стрелков, которые открывали огонь по самолетам противника из закрепленного за ними оружия. Однако, как показал опыт, это оружие при стрельбе по воздушным целям (самолетам противника) было малоэффективным, т.к. оно обслуживалось людьми, не имеющими должной подготовки в стрельбе по воздушным целям.

Огонь зенитных орудий являлся серьезной преградой для самолетов противника при налетах на аэродромы и другие объекты. Хотя случаи сбивания самолетов противника были и не частыми, но когда артиллеристы заблаговременно и правильно открывали огонь зачастую бомбометание производилось не достигая цели. Когда же отдельные экипажи, не взирая на сильный огонь, настойчи-

во шли к намеченной цели и производили прицельное бомбометание, то именно эти самолеты зачастую сбивались нашими зенитчиками.

Что касается зенитно-пулеметного огня, то в ряде случаев не достигая цели по высоко летящим самолетам, он помогал противнику обозначить место нахождения аэродрома в ночное время благодаря фейерверку трассирующих пуль из пулеметов со всех границ аэродрома.

Особый интерес представляет тактика, применявшаяся немцами при воздушных налетах на объекты ночью. При одиночном налете самолет подходит к объекту на высоте 2-3 тысячи метров, сбрасывает 1-2 светящиеся бомбы при этом мотор работает на повышенном режиме в целях привлечь внимание прожектористов и зенитчиков к этому месту. Когда лучи прожектора сводятся к этому месту и открывается зенитный огонь, самолет с приглушенными моторами резко теряет высоту (иногда до 600-700 метров), заходит на цель с противоположной стороны и сбрасывает бомбы [13].

При групповом ночном налете применялся следующий маневр. Группа идет на большой высоте и в стороне от цели, как бы проходя ее, моторы работают на полной мощности, привлекая на себя прожекторы и огонь зенитчиков. В это время один самолет с убранном газом с другого направления подходит к объекту и сбрасывает светящиеся бомбы. Поиски прожекторами и зенитный огонь переносятся на него, а в это время основная группа самолетов противника с потерей высоты и сбавленным газом заходит на цель и производит бомбометание.

Организуя боевые действия авиации, командование ВВС всех уровней уделяло серьезное внимание проведению маскировочных мероприятий в целях снижения потерь в результате воздушных ударов противника по нашим аэродромам.

В приказе Военно-воздушным силам Красной Армии № 005 от 19 апреля 1943 года [14] требовалось: «Уделить особое внимание маскировке материальной части и контролю за строжайшим соблюдением маскировочной дисциплины. Запретить летно-техническому составу оставлять свой самолет в незамаскированном состоянии. Уход от самолета разрешать только после того, как он будет тщательно замаскирован. Развить сеть ложных аэродромов, доведя их количество не менее, чем до 8. На все ложные аэродромы постоянно высылать для дежурства 2-3 человека».

Планирование организации маскировочных мероприятий в воздушной армии и общий контроль за их проведением осуществлялись начальником маскировочной службы, входившим в состав отдела устройства тыла. Обеспечение средствами маскировки и контроль за выполнением маскировочных мероприятий на аэродромах, а также организация и контроль функционирования ложных аэродромов осуществлялись начальниками маскировочной службы соответствующих батальонов аэродромного обслуживания.

К оборудованию ложных аэродромов привлекались инженерно-аэродромные батальоны, отдельные маскировоч-

ные взводы воздушной армии и личный состав батальонов аэродромного обслуживания, свободный от выполнения других работ по предназначению. Дежурство на ложных аэродромах осуществлялось личным составом маскировочных отделений батальонов аэродромного обслуживания. При наличии возможности для изготовления макетов самолетов использовались гражданские мастерские, расположенные в районе базирования воздушной армии.

Выводы. Нет сомнения, что правильная оценка опыта обеспечения боевых действий советской авиации в годы Великой Отечественной войны позволит оптимально решить сегодняшнюю задачу военного строительства вооруженных сил России.

По нашему мнению, для реализации в современных условиях заслуживают особого внимания вопросы касающиеся:

- обеспечения возможности создания авиационных группировок на отдельных операционных направлениях в короткие сроки;
- совершенствование живучести аэродромного базирования авиации, ее материального и технического обеспечения;
- повышения оперативности управления тылом.

Задача обеспечения быстрого аэродромного маневра авиации в целях создания необходимых авиационных группировок была весьма актуальной в годы Великой Отечественной войны, в том числе и в воздушных сражениях весной 1943 года на Кубани. Ее актуальность значительно возрастает в результате проводимых в настоящее время мероприятий по реформированию Вооруженных сил.

Опыт прошедшей войны и послевоенных учений, убедительно свидетельствует о том, что эта задача не может быть решена без освобождения авиационных частей от подразделений, имеющих в своем составе автомобильную технику, а также без создания унифицированных авиационно-технических частей, способных принять и обеспечивать хотя бы кратковременно, авиационные части, вооруженные всеми существующими типами летательных аппаратов.

В противном случае, как показывает опыт, время перебазирования авиационной части на новый аэродром будет не менее времени перемещения на него сил и средств наземного обеспечения. Анализ архивных материалов, разработанных штабами тыла 4-й и 5-й воздушных армий весной и летом 1943 года, показывает, что отсутствие самостоятельной связи тыла затрудняло обеспечение своевременного управления частями тыла. Можно с достаточной достоверностью утверждать, что аналогичное положение имело место во всех авиационных объединениях в течение всей войны. Теория и практика военного строительства Вооруженных сил, в том числе и органов их обеспечения всех видов, это непрерывный диалектический процесс, обусловленный реалиями создавшейся внешней и внутренней обстановки, развитием вооружения и военной техники. В то же время при проведении организационных и технических мероприятий по строительству Вооруженных Сил важно учитывать опыт Великой Отечественной войны и локальных войн, развязанных в последние годы в различных регионах мира. В вопросах совершенствования тыла Военно-воздушных сил и всех видов обеспечения авиации целесообразно руководствоваться следующими принципами, подтвержденными опытом Великой Отечественной войны:

- максимальное соответствие организационной структуры и системы обеспечения авиации мирного и военного времени;
- глубокое эшелонирование и надежная защита запасов материальных средств, создаваемых заблаговременно в мирное время;
- постоянная высокая боевая готовность частей обеспечения для выполнения своих задач в боевой обстановке;
- сосредоточение основных сил и средств на обеспечение авиационных группировок, выполняющих главные задачи в операции; создание возможностей аэродромного маневра авиационных соединений и частей без одновременного перемещения частей обеспечения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гречко, А.А. Битва за Кавказ. - М.: Воениздат, 1967. - 424 с - С. 181.
2. Великая Отечественная война 1941-1945 гг. / Энциклопедия. - Воениздат, 1958г. - стр. 376.
3. ЦАМО Ф. 42, Оп. 210376, Д-2, л.л. 4-41.
4. ЦАМО Ф. 319. Оп. 31532 сс, Д.1, лл. 7-9.
5. В 1968 году наименование станции Чир-Юрт изменено на Кызлорт.
6. ЦАМО Ф. 35. Оп. 21578 сс, Д.10, лл. 52-54.
7. ЦАМО Ф. 35. Оп. 21578 сс, Д.7, лл. 99-103.
8. Горьков, Ю. Государственный комитет обороны постановляет (1941-1945): цифры, документы, тексты - М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2002. - 575 с.
9. ЦАМО Ф. 35. Оп. 228603 с, Д.1, л. 18.
10. Мальцев И.М. Совершенствование системы управления войсками противовоздушной обороны в годы Великой Отечественной войны // Военно-исторический журнал. - 1986. - № 4. - С. 22-31.
11. ЦАМО Ф. 35. Оп. 162320сс, Д.1, лл. 12-14.

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ ПОТЕРПЕВШИМ ДЕЙСТВИЙ ПРЕСТУПНИКА И ЕГО ЮРИДИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ

Л.В. Контанистова

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

В соответствии со ст. 42 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации потерпевшим признаётся «лицо, которому преступлением причинён моральный, физический или имущественный вред». Это одна из центральных фигур предварительного следствия и рассмотрения дела в суде, если речь идёт о преступлениях против личности: убийстве, телесном повреждении, изнасиловании, краже, грабеже, разбое и т.д. Конкретные обстоятельства, причины, условия преступления не могут быть раскрыты полностью, если во внимание не принимается личность потерпевшего, [1; 398] так как от структуры психики и личности потерпевшего, от его поведения, которое неразрывно связано с его личностью, зависит, будет ли совершено то или иное преступное намерение, будет ли происходить активная защита собственных, общественных интересов и т.д.

В структуру психики любого человека входит такой элемент, как восприятие. Восприятие в психологии - это отражение в психике человека предметов и явлений мира в целом при их непосредственном воздействии в данный момент на органы чувствительности [4; 173]. Именно восприятие вместе с процессами ощущения обеспечивает непосредственно-чувственную ориентировку в окружающем мире [5; 66]. Образ, картина ситуации создается на основе первичных ощущений с приложением знаний, ожиданий, желаний, настроений, фантазий, эмоций и мотивов деятельности человека.

Так, в Чите был осуждён гр. Днепровский за покушение на изнасилование: будто бы он сбил на улице женщину и пытался её изнасиловать [7; 216]. Сам он объяснил свои действия тем, что был пьян, шатался и сбил её с ног случайно, а она стала кричать, что её насиловали. Верховный суд РСФСР отметил противоречия в показаниях потерпевшей и прекратил дело за отсутствием состава преступления [7; 216].

В данной ситуации потерпевшая добросовестно полагала, что её пытались изнасиловать, так как для неё совершаемые действия «преступника» воспринимались, как опасные для жизни и здоровья, направленные на преодоление её сопротивления. Однако её представление ситуации не совпадало с реальной картиной происшествия. Учёт судом данных обстоятельств позволил, исключить виновность подсудимого. Здесь восприятие приобретает преимущественно юридическое, а не криминологическое значение.

Качество восприятия во многом зависит от состояния органов чувств человека, а также от его общего и психического состояния в момент восприятия. Болезненное состояние может не только влиять на достоверность получаемых

ощущений, но и быть причиной неполноты восприятия. Равным образом на качество восприятия сказывается и состояние усталости, опьянения, взволнованности и т.п. Так, пьяный потерпевший может искаженно воспринимать поведение преступника. Усталость, болезненное состояние притупляют интерес к окружающему [1; 65].

Известно, что с возрастом у людей происходят изменения в интеллектуальной сфере, в частности наблюдается нарушение памяти, снижение концентрации внимания, замедление процессов восприятия и обработки информации, дисбаланс в возбуждении и торможении, нередко наступает слабоумие [2; 106], всё это может служить причиной невозможности принять меры по самосохранению, адекватно воспринимать события. Всё это делает человека уязвимым для преступников, причём различного типа, этим объясняется повышенная виктимность у лиц пожилого [6; 24] и преклонного возраста (физическая слабость, слабая память, снижение половой потенции, одиночество и т.д.). Поэтому характерные свойства лиц позднего возраста вполне могут служить причиной их беспомощности или беспомощного состояния [6; 24]. В юридической литературе предпринимаются попытки определить тот возрастной рубеж, по преодолению которого человек должен признаваться беспомощным, а точнее с какого момента он перестаёт воспринимать окружающий мир в соответствии с его реалиями и оказывать должное сопротивление трудностям. Таким образом, за основу формирования данного возрастного рубежа можно взять особенности восприятия в престарелом и преклонном возрасте. Однако сложно установить соответствующие возрастные границы, так как у каждого человека старение организма происходит сугубо индивидуально.

Восприятие во многом зависит от настроения и особенностей характера человека, сложившихся привычек, предопределяющих его отношение к окружающей действительности [6; 24]. Судебно-психиатрическая экспертиза показывает, что жертвы изнасилования, в целом, отличаются внушаемостью, пассивной подчиняемостью и психологической инфантильностью. Они плохо ориентируются в новых ситуациях, проявляют замедленность при ориентировании в них и в тоже время не могут в должной мере прогнозировать развитие событий, в том числе связывать с их собственным поведением [3;45].

Люда Т., 14 лет. Вечером, гуляя с подружкой по поселку, познакомилась с тремя военнослужащими, которые завели её в лес и изнасиловали в извращённой форме. Девочка

вернулась домой, легла спать, скрыла от родителей случившееся. А на следующий день поделилась с подругой, которая всё рассказала своим родителям, и в результате было возбуждено уголовное дело. У пострадавшей наблюдался низкий самоконтроль, эмоциональная неустойчивость, недооценка своих возможностей, склонность к самоупрёкам. Данную ситуацию пострадавшая была склонна воспринимать как нечто фатальное, неизбежное, поэтому не могла оказать должное сопротивление своим обидчикам. На следствии склонна была обвинять себя во всём случившемся и проявляла негативизм к интересующим следствие обстоятельствам [1; 413].

Потерпевшие иногда сами инициировали сексуальные притязания виновных. Реализация их влечений происходит под влиянием непосредственных побуждений, без достаточного прогноза и оценки последствий своих поступков, без культурного опосредования и учёта самых общих моральных норм. Сама ситуация не позволяла считать такое поведение полностью осознанным и произвольным, основанным на понимании подлинного значения совершаемых с ними действий.

Описанные психологические и психопатологические механизмы были особенно присущи несовершеннолетним и потерпевшим с выраженной степенью олигофрении (глубокой дебильностью), а также тяжёлыми органическими поражениями психики, проявляющимися в расстройствах влечений и задержки интеллектуального развития.

Эти потерпевшие не смогли своевременно и правильно раскрыть истинные намерения преступников, предвидеть общий ход развития ситуации, учесть признаки актуализации угрозы, ближайшие и отдалённые её последствия для себя. Существующие внутренние стороны и связи происходящего для них остаются скрытыми. Неспособность правильно осознать внутреннее содержание действий виновного и своих действий, как правило, сопровождается непониманием их социального и нравственного значения.

Субъективная неожиданность действий преступника, дефицит времени для принятия решений и другие обстоя-

тельства могут снизить способность потерпевших правильно оценить расстановку сил увидеть предоставленной ситуацией возможность избежать нежелательных последствий, предпринять необходимые для этого действия. У некоторых потерпевших в подобных ситуациях развивается эмоциональное состояние, дезорганизующее деятельность [3; 46-47].

Одним из таких эмоциональных состояний является страх. Страх обусловлен неизвестностью ситуации, неверием в свои силы, отсутствием информации о благоприятном выходе из создавшейся обстановки. Состояние страха может приобретать различные формы, степени и оттенки [8; 319].

Страх парализует волю потерпевшего к сопротивлению и довольно часто приводит к неадекватному отражению ситуации, преувеличению опасности и, в конечном счёте, к увеличению силы страха. Частичное сужение сознания у потерпевших, сопровождаемое фрагментарностью восприятия, резко снижает возможность осознания происходящего. Потерпевшие часто, преувеличивая опасность, искажённо воспринимают события, запечатлевая их в памяти также в искажённом гипертрофированном виде. Угроза авторучкой или расчёской испуганному воображению потерпевшего кажется угрозой ножом, а число нападавших часто представляется большим, чем на самом деле. Одновременно жертва преуменьшает возможность избежать опасности, преувеличивая силы нападавших и недооценивая свои [8; 319].

В настоящее время субъективное восприятие потерпевшего недооценивается судами и учитывается лишь только в тех случаях, где оно связано с объективной стороной состава преступления. Однако роль восприятия достаточно важна, так как оно позволяет разобраться в механизме происшедшего события, оценить реальность исходившей угрозы, обстановку и способы совершения преступления, определить действительно было ли совершено преступное деяние. Всё это непосредственно имеет большое значение для правильной квалификации преступления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев В.Л. Юридическая психология: учебник для вузов. – 5-е изд., доп. и перераб. - С-Пб.: Питер, 2005.
2. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. - Л., 1988 г.
3. Клячкова О.А. Структурная организация виктимной личности : диссертация кандидата психологических наук : 19.00.01 / Клячкова О.А. [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена].
4. Психология: учебник для педагогических вузов/Под ред. Б.А. Сосновского. – М.: Издательство Юрайт; ИД Юрайт, 2010.-660 с. – (Университеты России).
5. Психология. Словарь/ Под. общ. ред. А.В. Петровского.-2-е изд., тспр. И доп.- М.: Полиздат, 1990. – 494 с.
6. Фатеев А.Н. Основы виктимологии: учебное пособие. - Ростов-на/Д., 2007.
7. Чалидзе В. Уголовная Россия.-М.: Терра, Москва,1990.
8. Чуфаровский Ю.В. Юридическая психология: учеб.- 3-е изд., испр. И доп.-М.: ТК Велби,Изд- во Проспект, 2004. – 472 с.

ИСТОРИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ

Т.Ф. Лобанова

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Культура любой современной цивилизованной страны характеризуется, прежде всего, глобальным характером, суть которого состоит в том, что идеи, научные открытия, теории, произведения искусства (кинематографа и литературы, прежде всего) становятся достоянием подавляющего большинства образованного населения нашей планеты практически с момента их введения в публичную жизнь. Процесс глобализации в современной мировой культуре выражается и в том, что национальные культуры становятся все более доступными для восприятия и понимания людьми разных наций, стран, регионов. И при этой открытости и доступности культурных достижений в мировом масштабе, культура каждой нации, страны имеет и сохраняет свои особенности, сформировавшиеся в ходе истории.

Наша задача – попытаться разобраться в сложностях, противоречиях и особенностях становления культуры современной России.

Современный образованный человек Российской Федерации, являясь специалистом в определенной области человеческой деятельности, приобщен к современной культуре во всем ее разнообразии.

Цементирующим фундаментом культуры личности всегда была и остается нравственность, без усвоения которой человек любой эпохи не может считать себя культурным. В российском обществе определенная часть граждан (прежде всего, молодые люди до 40 лет) вошли в это культурное поле, свободно овладев всеми сферами интеллектуальной и духовной жизни современности со всеми неизбежными ее издержками.

Но в последние годы в СМИ все чаще появляются сообщения, статьи видных представителей нашей интеллектуальной элиты (А. Ципко, С. Говорухина и др.) об отрицательных, антигуманных, безнравственных явлениях в жизни нашего общества: агрессивности, бессмысленной жестокости, целенаправленного унижения человеческого достоинства, криминализации, коррупции, которые проникли буквально во все сферы жизнедеятельности наших людей. Меры по борьбе с этими явлениями на сегодняшний день явно неэффективны и недостаточны. Все это вызывает у людей настроения разочарования и пессимизма.

Перед руководством страны и интеллектуальной элитой стоит задача найти средства и методы преодолеть эти негативные настроения, осуществить модернизацию всех областей общественной жизни, поднять до уровня современной

интеллектуальной и духовной элиты основную массу молодежи. Но для того, чтобы осуществить это жизненно необходимое и трудное дело, надо, прежде всего, определить тот социально-культурный фундамент, на котором сформировалась неоднозначная, противоречивая духовная жизнь современных граждан нашей страны.

Приступая к анализу этой проблемы, мы должны, прежде всего, выделить то явление, что в культуре современной России оказались соединенными различные и подчас трудно совместимые политические, правовые, этические, эстетические и т.д. взгляды и отношения различных социальных слоев.

По социально-культурным признакам в современном российском обществе можно выделить несколько слоев, которые являлись и являются исходными и определяющими в культурной жизни нашей страны, владеющими своими специфическими видами деятельности, вошедшими в кровь и плоть данного социального слоя.

Основное большинство жителей современной России, не считая самых молодых (до 30 лет), по своему культурно-нравственному миропониманию находится на позициях, сформировавшихся в советский период на основе трех составляющих культуру России, которые трудно совместимы, подчас исключают друг друга, и при этом имеют точки соприкосновения.

Этими составляющими, по нашему мнению, являются: традиционная крестьянская культура, формировавшаяся тысячу лет, в основе которой лежит психология людей, существование которых находилось во власти природной стихии, полностью зависело от нее, но в то же время овладевших этой стихией и приспособившихся к ней. Для традиционной крестьянской культуры характерны такие черты: трудолюбие, но на своем частном хозяйстве, уважение к родным и близким, к жителям своей деревни и отношение к незнакомым как к чужакам, принятие и соблюдение социального контроля, норм, традиций, освященных столетиями совместного общежития, но смутное представление о законе и несоблюдение его, не восприятие и даже противодействие ему, низкий уровень образования. Отмена крепостного права, половинчатые реформы 60-х годов XIX в. ничего не сделали для приобщения крестьянства к культуре, не подняли образовательный уровень народа в целом, не способствовали становлению условий, в которых уважение к человеку стало бы доминантой государственной по-

литики. Этот духовный мир, еще недавно самого большого по численности класса России, остается основой культуры определенной части нашего современного населения страны.

Второй составляющей является культура, рождение которой связано с реформами Петра I. Эта культура, сформировавшаяся за короткий исторический срок (столетие с небольшим), давшая высокие образцы искусства, духовной и нравственной мысли, ставшая мировым достоянием, заключала в себе глубокое противоречие – она не стала общенародной. Из нее было исключено подавляющее большинство народа, и, прежде всего, многомиллионное крестьянство. Эта культура, выражавшая общечеловеческие идеи и чаяния, была создана, в основном, представителями привилегированного, образованного класса – дворянства. После отмены крепостного права интеллектуально-художественная элита России пополнилась талантами из среды разночинцев, буржуа, купцов [1]. Третьей составляющей современной культуры нашей страны является культура советского периода, в которой мы можем выделить следующие уровни. Официальную культуру, фундаментом которой была партийная идеология, основанная на искаженно интерпретированных и широко пропагандированных идеях К. Маркса о классовой борьбе, на абсолютизации классового подхода ко всему разнообразию социальных отношений: производственных, научных, этических, эстетических, на отрицании культуры прошлого. В сознание людей внедрялись идеи социально-классового противостояния, вражды, проводился принцип силового решения проблем, встававших перед страной. Поиск компромисса, согласия, консенсуса отрицался как классово неприемлемый. Коммунистическая партия в своей идеологической борьбе произвела переоценку нравственных принципов: нравственно то, что служит победе коммунизма, делу борьбы за освобождение трудящихся.

Понятия человечности, взаимопонимания, милосердия, доброты исчезли из средств массовой пропаганды, в сознание людей внедрялись такие нормы взаимоотношений, как партийная принципиальность, проведение линии партии вопреки собственным убеждениям, оценка человека не по его нравственным или деловым качествам, а по его политическим симпатиям, социальной принадлежности. Такое извращение казалось бы вечных нравственных норм порождало в отношениях между людьми недоверие, лицемерие, цинизм. Партийная политика в области нравственности, формально пропагандируя принципы братства, равенства и дружбы народов, на деле усугубляла разобщенность людей. Из культуры страны, из личной культуры ее граждан были изъяты высшие духовные достижения России: классическая литература XIX в. и русская религиозная философия конца XIX – начала XX вв.

На этом идеологическом фундаменте в двадцатые-сороковые годы XX века в Советском Союзе партией была сформирована упрощенная лозунговая культура, доступ-

ная по форме и содержанию малограмотному, а подчас и неграмотному многомиллионному населению страны того времени.

В культуре советского времени можно выделить разные периоды по содержанию и форме. Так, в 60-е годы, с ослаблением партийной цензуры появляются подлинные произведения искусства, прежде всего, в кинематографии, литературе, театре, которые решали современные актуальные проблемы в традициях классической русской литературы XIX века. Общим для этой неофициальной культуры было восприятие высоких общечеловеческих принципов: «человек человеку друг, товарищ и брат» как руководство к жизни, гуманному общению между людьми, народами, странами.

Но партия продолжала осуществлять руководство духовной жизнью страны, диктуя принципы и нормы культурного строительства. В культуре, искусстве многое зависело от того, какую позицию занимал тот или иной партийный руководитель, министр культуры. Но определяющую роль играли общие партийные установки – партийности искусства, нормативы культуры поведения советских людей. Живую, развивающуюся действительность пытались уложить в прокрустово ложе партийных принципов, догматов, далеких от жизни. Это приходило в противоречие с созданной в советское же время глубоко продуманной и соответствующей требованиям современности системой образования, доступной широким слоям населения. Результатом советской системы образования стали достижения мирового уровня в области освоения космоса, ВПК. Но в таких важных областях социальной жизни как медицина и культура мы оказались на уровне развивающихся стран. Причины этого явления заключаются, прежде всего, в непонимании правящей элитой, как в советское время, так и в последнее двадцатилетие первостепенной важности этих областей для развития потенциала страны.

Согласно статистическим данным до революции соотношение классов было следующим: крестьянства – 85%, рабочих – 10-12%, дворянства, купечества, буржуа – 2-3%. По мнению некоторых социологов, историков, философов советская правящая элита – экономическая, техническая интеллигенция и интеллигенция сферы обслуживания – здравоохранения и образования – на 85% сформировалась из бывших крестьян или их прямых потомков. Таково же социальное происхождение и современного командного корпуса. Из этого следует, что духовная культура руководящей элиты, ее глубинные пласты воспроизводят народные, в своей основе крестьянские принципы отношений между людьми, не отшлифованные культурой, нормами цивилизованного общения. Из эпохи в эпоху передается командный стиль руководства, который осуществляется в форме приказа, окрика, унижающего достоинство человека. И подчас эти приказы исходят от людей недостаточно компетентных в тех областях, которыми они руководят. Это рождает между людьми напряженность, непонимание и даже вражду.

В данном явлении определенную негативную роль сыграла широкая доступность к высшему образованию в

советское время. Дипломы специалистов различных областей материального и духовного производства, давшие право и возможности занимать командные посты, получили люди не только психологически и культурно, но и профессионально не подготовленные к этой роли.

Особенно наглядно это проявилось после проведения неподготовленной всесторонне приватизации. Новые хозяева ставили целью своей деятельности только обогащение без соблюдения социальных законов, технических норм работы предприятий. Они не осознавали ни значимости своего положения в обществе ни своей ответственности перед людьми, не представляли ни перспектив развития объектов, ставших их собственностью, ни последствий принимаемых ими решений и действий по их эксплуатации.

Результатом хозяйственной и управленческой деятельности таких бизнесменов и стали: трагедия на Саяно-Шушенской ГЭС, унесшая 75 человеческих жизней, материальные потери составили 40 млрд. рублей; пермская трагедия, стоившая 150 жизней, катастрофа на шахте «Распадская», в результате взрыва на которой погибло 66 человек и пострадало более ста, часто повторяющиеся авиа- и автокатастрофы с человеческими жертвами, взрыв в аэропорту Домодедово.

Правомерно сделать вывод, что современный человек нашей страны предстает как единство всех трех составляющих культуры России: традиционной народной, культуры XIX века, получившей мировое признание, достижений культуры советского периода. Не надо преодолевать или пропагандировать какую-либо из них. Все эти три составляющие культуры закономерны и необходимы и во взаимосвязи создают наше российское «самостояние».

Но России необходимо выйти на новый уровень развития. И для того, чтобы найти современные методы и формы

деятельности, нужны люди другой формации, обладающие широтой мышления, стратегическим подходом к решению проблем, возникающих в обществе, понимающие значимость культуры человеческого общения. Такие возможности у нашего общества есть. Об этом говорят решения, принимаемые нашим правительством по модернизации производства, медицинского обслуживания и в ряде других областей. Эти задачи может осуществить человек, ставший поликультурной личностью.

Поликультурной личностью может стать только тот человек, который мыслит себя, прежде всего, гражданином своей страны, овладевшим современным уровнем знания в определенной области естественно-технических и гуманитарных наук, осознающим себя ответственным за все, что происходит в стране и в мире. Он должен противостоять асоциальным явлениям, не быть их участником или пассивным свидетелем. Истоки поликультурной личности заложены в гуманизме, в стремлении человека реализовать свои способности, сделать их достоянием общества. Эти стремления находят свое реальное выражение в таких явлениях, как защита и сохранение природы, в росте научного знания, в новых идеях и формах искусства. В обществе должны быть созданы максимальные условия для раскрытия богатства индивидуального самовыражения личности. Именно эту задачу поставило правительство Российской Федерации, приняв решение о создании научного центра – исследовательского и образовательного – в Сколково. По мнению профессора С. Капицы, для того, чтобы успешно провести модернизацию в нашей стране и усилить роль науки и культуры в этом деле, необходимо создать 25 подобных центров. При такой поддержке государства становление поликультурной личности в России осуществимо.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лобанова Т.Ф. Причины культурной разобщенности в русском обществе и ее современные последствия //Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Орехово-Зуево, 2009.

ГРАЖДАНСКОЕ И ТРУДОВОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТРУДОВЫХ БРИГАД

А.С. Морозов

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Современная наука стремится дать объективную и полную картину трудного исторического пути нашего государства. Драматическими поворотами истории изобилует XX век. Россия завершила век так же как начала с потрясений. Как подчеркивает академик РАН ректор РГСУ В.И. Жуков сегодня необходимо «формирование ценностной устремленности в лучшее будущее и позитивного восприятия прошлого. Иными словами, кропотливое формирование у поколений россиян устойчивого исторического /ретроспективного и футурологического/ оптимизма» [9]. Изучение и анализ организационной, духовной и социально-воспитательной составляющих в генезисе коллективных /бригадных/ форм организации труда в прошлом веке поможет все лучшее применить в настоящем.

Любая перестройка, модернизация не мыслимы без опоры на человеческий капитал. Сегодня необходимо взять все лучшее, что было в истории России. Ценнейший багаж составляют человеческие знания о решении тех или иных проблем в истории развития страны. Исторический оптимизм тесно коррелирует с социальным прогрессом, у которого «есть только одна дорога - Знание и есть один мост, способный перенести через пропасть - Интеллект» [9]. Знание и анализ развития коллективных /бригадных/ форм организации труда в на предприятиях РСФСР и постсоветской России дает возможность по-новому взглянуть на работу первичных трудовых коллективов.

Ряд авторов научных трудов видят некоторое угасание коллективной организации труда на современном этапе. Однако, есть основание предполагать, что дело не в самой форме, а в недостаточной встроенности, например, бригадной формы организации труда в современную социально-экономическую жизнь. В условиях модернизации нашей страны, в отличии от других развитых стран, еще слабо используется трудовая мотивация людей, духовно-нравственный капитал. Предстоит много сделать для гармонизации трудовых отношений, ухода от рутинного тиражирования человека труда - «винтика» общественного производства. В социальном партнерстве собственников-руководителей-работников предприятий еще мало элементов производственной демократии, что не способствует развитию гражданского общества. Наоборот, сужение производственной свободы работника таит в себе латентную конфликтную ситуацию. Еще Г.Гегель указывал, что коллизии нарушают гармонию истинно действительного и заставляют единый

в себе идеал перейти в состояние разлада и антогонизма. Только в истинном гражданском обществе собственность и личность обладают признанием закона и значимостью. [5] О. Конт, Г. Спенсер рассматривали равновесие как приспособление акторов между собой, как путь в стабильным социальным отношениям. Э. Дюркгейм подчеркивал, что коллективное сознание играет важную роль в преодолении разлада, аномии. Ч. Кули, Э. Мейо, Дж. Морено внесли значительный вклад в изучение малых социальных групп, нахождении некоторой гармонии взаимоотношений работников с внешней и внутренней средой.

Развитие постиндустриального общества XX1 вв. несомненно будет связано с гуманизацией труда, обеспечением приспособления материально-технической базы к человеку, развитию элементов гармонии между производственной, социальной и духовно-нравственной сферами, высоким содержанием трудовой деятельности, гражданственностью личности.

Актуальность исследования заключается в:

- необходимости применения новых подходов к изучению сложных страниц отечественной истории;
- анализе положительных примеров прошлого для формирования гражданственности, патриотизма и уважения к нашей истории;
- противодействию искажению исторической правды, имеющего место в ряде публикаций.

Методологическая и теоретическая база предмета исследования основывается на использовании современной теории познания общества в единстве социально-экономической и духовной жизни. Концепция в рассмотрении данной проблемы строится на том, что в истории страны немало заслуженных побед, больших патриотических начинаний. Были и идеологические перемены, формализм и бюрократизм, которые заставляют критически оценить историческую значимость ряда трудовых свершений.

Источниковую базу исследования составляют архивные материалы, научные исследования и публикации, материалы СМИ, результаты социологических исследований, краеведческие материалы и др.

Анализируя различные источники информации прошлых лет, следует несомненной доминантой советской жизни выделить позитивное отношение человека к труду, к гражданскому долгу своими делами укреплять потенциал страны.

В словаре Даля гражданином называется каждое лицо или человек, из составляющих народ, землю, государство. Называться гражданином страны всегда было почетно. В словаре Даля перечисляются звания: «именитый гражданин», «почетный гражданин», «степенный гражданин», которые давались за значительные заслуги перед обществом и государством. Вспомним, например, патриотические действия народного героя конца смутного времени К. Минина, гражданина Минина.

Гражданственность и патриотизм проявляются и в трудовых делах поколений. Много примеров трудовой доблести можно привести из истории XX века. На слуху - имена Стаханова, текстильщиц Виноградовых, кузнеца Бусыгина и других правофланговых советских пятилеток.

Государство хочет видеть в своих гражданах надежную опору динамичного развития страны. Трудовая функция человека, трудовое воспитание всегда было и остается приоритетной задачей любого государства. Перед учеными, воспитателями, старшим поколением россиян сегодня стоят задачи:

- формирования трудового патриотического настроения граждан, молодежи на путях модернизации экономики.
- повышение социальной активности и уровня социализации и самореализации граждан,
- подъем образования и культуры,
- социально-экономическая стабильность,
- минимизация негативных проявлений, в т.ч. в молодежной среде.

Как показывает практика, в планах и в молодежных мероприятиях неоправданно мало места занимает трудовое воспитание. Присутствуют встречи с ветеранами, «круглые столы», антинаркотические марафоны, семинары, слеты, автопоезда и многое другое. Но недостаточно сфер приложения молодежного труда, молодежной инициативы и творчества.

В реальной жизни мы нередко видим разрыв слова и дела у значительной части молодежи, потому, что исчезает стремление к «идеальному типу» поведения, отсутствует культ положительных героев, и, нередко воспитатель, как Дон Кихот борется с всепроникающим негативным информационным воздействием центральных СМИ, культом денег, праздной жизнью.

К.Д. Ушинский считал, что нравственную основу личности гражданина составляют чувства национального самосознания человека, его любви к Родине, готовность трудиться с высокой самоотдачей. Педагоги едины в том, что гражданское воспитание определяется объективным состоянием государства, уровнем развития демократии и гуманности в обществе, востребованностью гражданских качеств его членов. По результатам ряда проведенных социологических опросов около 25% 15-17 летних сегодня не знают, чем можно гордиться в нашей стране. Есть и такие, которые хотели бы родиться в другой стране.

По некоторым оценкам только каждый десятый выпускник школ намерен идти в материальное производство. Вместе с тем, мы видим, что «поголовное» высшее образование ведет к существенному снижению качества знаний и умений студента, а значит к неэффективному функционированию многих государственных и гражданских институтов.

Формирование патриотической мотивации юношей и девушек неразрывно связано со знанием истории своей страны, в т.ч. трудовых починов и начинаний советского периода. Одним из стержней гражданского воспитания является приобщение юношей и девушек к исторической памяти, к героике труда 30-х и последующих годов. «Белым пятном» для значительной части молодежи являются имена героев труда первых пятилеток, фронтовых бригад в тылу страны, ударников труда - целинников, основателей космической отрасли и др.

В летописи трудовых починов и начинаний особое место занимает история становления бригадных форм организации труда. Создание прообразов современных бригад относится к советскому периоду 20-х годов. В ростках ударного труда тогда еще немногих производственных бригад государство видело важное средство подъема экономики страны, развитие инициативы работников. Определяя условия перехода к хозяйственно-ударной работе, IX съезд РКП/б/ рекомендовал использовать лучшие элементы из квалифицированных рабочих в качестве небольших ударно-трудовых отрядов на важнейших промышленных предприятиях [12].

Определяющим фактором первой пятилетки стало развертывание широкого социалистического соревнования бригад за наивысшую производительность труда на основе лучшего использования техники, всесторонней подготовки рабочих кадров, активного привлечения работников к управлению производством. Немалое экономическое и воспитательное значение имели коллективные договоры и тарифные соглашения. Они формировали коллективную психологию у работников, способствовали повышению воспитательного значения соревнования бригад [21].

Совместными усилиями администрации, партийных и профсоюзных организаций внедрялась практика прикрепления инженерно-технических работников к бригадам ударного труда, что улучшало организационно-технические и воспитательные моменты соревнования [22].

В руководящих документах 30-х годов говорилось о необходимости шире освещать соревнования трудовых коллективов, мобилизуя внимание масс на живом опыте лучших предприятий, подтягивая отстающих, организуя учет и контроль достигнутых результатов.

5 марта 1929 г. газета «Правда» напечатала обращение рабочих Ленинградского завода «Красный выборжец» к рабочим промышленных предприятий страны с призывом развернуть соревнование за снижение себестоимости продукции, повышение производительности труда, рациональное использование механизмов и рабочего времени.

На том же заводе 15 марта бригада обрубщиков во главе с М.В.Путиным подписала один из первых договоров о разрывании соревнования бригад [19].

Новой хозяйственно-политической инициативой трудящихся стал «Договор тысяч» заключенный впервые 7 апреля 1929 г. на Тверской мануфактуре. Договор определял соревнования коллективов Московской, Тверской и Иваново-Вознесенской губерний. В его рамках за наивысшую производительность труда вступило в трудовое соперничество 58 тыс. человек [8].

В середине первой пятилетки в соревновании участвовало 60% работников, в ударных бригадах трудилось примерно 25-30 % рабочих.

На 1 Всесоюзном съезде ударных бригад говорилось, что соревнование коллективов это сокрушительный удар по старым традициям в работе, старым навыкам, старой психологии. Решения съезда подготовили почву для перехода многих бригад на хозрасчет. В 1932 г. в промышленности страны трудилось 60712 хозрасчетных бригад с охватом 32,8% работающих, в 1933 г. соответственно 79526 и 37,9%. [10] Все большее распространение стали получать сквозные бригады, объединяющие рабочих определенной технологической цепочки. Они давали выигрыш в качестве и ритмичности труда, в сплочении коллектива.

В середине 30-х годов наступил качественно новый этап развития бригадной формы организации труда. В ночь с 30 на 31 августа 1935 года рабочий кадиевской шахты Донбасса «Центральная-Ирмино» Алексей Стаханов установил рекорд добычи угля. За смену с помощью двух крепильщиков он добыл отбойным молотком 102 тонны угля, превысив норму в 14 раз.

Стаханов стал примером для подражания многих и многих. В автомобильной промышленности одним из первых стахановцев был кузнец Горьковского автозавода Александр Бусыгин. Рационально организовав работу своей бригады, он в сентябре 1935 года превзошел производительность лучших кузнецов американских фирм.

В работе стахановских бригад утверждались новые производственные отношения, товарищество, взаимопомощь. Так, на Московском автозаводе «одни из первых в отстающую бригаду штамповщиков поворотных кулаков перешел руководитель бригады коленчатого вала Ф. Хромихин. Его опыт, умение поднять людей на высокопроизводительную работу, педагогические способности сыграли свою роль. Вскоре производство нужных деталей так возросло, что коллектив отказался от ночной смены и обеспечивал потребности сборочных конвейеров в две смены» [15].

Первое совещание стахановцев / ноябрь 1935 / подвело первые итоги деятельности соревнующихся трудовых коллективов и рабочих. Было решено патриотические почини правофланговых пятилеток, их опыт сделать достоянием всех коллективов.

Стахановский почин получил свое продолжение, например, на Коломенском заводе /Московская область/.

Увеличилось не только количество бригад нового типа, но и существенно улучшились качественные показатели работы первичных трудовых коллективов.

К концу второй пятилетки возникли творческие комплексные бригады, целью которых явилось внедрение передового опыта ученых и новаторов производства, разработка актуальных вопросов новой техники и технологии. В Москве первая бригада творческого содружества, в состав которой вошли представители научно-технической интеллигенции и рабочих, была создана в 1937 году.

Производственный и творческий потенциал бригад нового типа нашел продолжение в деятельности фронтовых производственных бригад в годы Великой Отечественной войны. В трудные годы Великой Отечественной войны в тылу стали возникать фронтовые бригады. Их лозунг – «В труде, как в бою». Новая форма соревнования родилась на предприятиях города Коврова /Владимирская область/, быстро распространилась на другие трудовые коллективы страны.

Осенью 1941 г. На многих предприятиях страны распространился почин мастера Уральского завода тяжелого машиностроения /г. Свердловск/ М.Попова и бригадира инструментальщика Горьковского автозавода В.Шубина. Целью бригад было досрочное выполнение заданий для фронта, увеличение выпуска продукции при меньшем числе рабочих. В начале войны в тылу ударно работало 35 тысяч фронтовых комсомольско-молодежных бригад, объединяющих около 200 тысяч молодых рабочих [18].

Весной 1942 г. по всей стране развернулось Всесоюзное социалистическое соревнование за помощь фронту, сыгравшее огромную роль в повышении производительности труда и увеличении выпуска военной продукции.

В том же году ЦК ВЛКСМ совместно с наркоматами организовали Всесоюзное социалистическое соревнование комсомольско-молодежных бригад за право называться фронтовыми. Наибольшее число таких бригад было создано на заводах оборонной промышленности. К июлю 1942 г. там насчитывалось 10 тыс. бригад, объединяющих около 100 тыс. юношей и девушек, в 1945 г. - 155 тыс. бригад, куда входило около 1 млн. человек. Опыт лучших бригад освещался на страницах газеты «Комсомольская правда» и др. молодежных периодических изданий.

По инициативе фронтовой бригады Е.Г.Барышниковой /ГПЗ-1/ начался новый этап борьбы молодых стахановцев военного времени за то, чтобы с меньшим числом рабочих дать больше продукции фронту. Среди бригад, добившихся больших успехов в бережном расходовании электроэнергии, одно из ведущих мест занимал Кировский танковый завод в Челябинске.

Сотни тысяч женщин влились в состав производственных бригад, вместо ушедших на фронт мужей, отцов, сыновей. Создавались женские бригады в промышленности, на транспорте, в сельском хозяйстве и других сферах народного хозяйства. В основном женщины, юноши и девушки обеспечивали фронт и тыл страны [4].

Трудно жилось труженикам тыла. Как вспоминает бывшая работница Ликинского завода / ЛОЗОД / Орехово-Зуевского района Н.Н.Кукалева, на этом заводе выпускали головки для взрывателей мин, много работали, жили очень бедно. Она рассказывает « ... В цех стало приходиться новое пополнение... меня назначили бригадиром. Работали по восемь часов, а после смены шли на устройство бомбоубежища на территории завода, копали землю. С 1943 года я перешла работать на пресс и одновременно училась на шестимесячных курсах на мастера. Как мы жили? Всякое бывало. Картошку на прессах пекли, с мамой получали по 800 граммов хлеба и по 400 на брата с сестрой. Сейчас такой хлеб никто и есть бы не стал, а нам он казался самым вкусным».

Отказывая себе во многом, труженики тыла все свои силы отдавали фронту. В рамках Всесоюзного соревнования в 1943 г. на Ореховском хлопчатобумажном комбинате /Московская область/ развернулось движение многостаночников, которое было продолжением стахановского соревнования. Его инициаторами стали ткачиха Мария Волкова и ее подруги по комсомольско-молодежной бригаде имени Николая Гастелло. Руководство комбината поддержало начинание передовиков и рекомендовала его для широкого применения [6].

В конце 1943 г. в бригадах страны развернулось движение за увеличение выпуска продукции без дополнительного числа рабочих, за счет роста производительности труда, с тем, чтобы сэкономленные ресурсы рабочей силы и оборудования направить на восстанавливаемые предприятия [17].

Огромную работу проделали партийные, профсоюзные организации по подготовке квалифицированных кадров бригад. 2250 тыс. молодых рабочих подготовили учебные заведения фабрично-заводского образования /ФЗО/, ремесленные и железнодорожные училища. Ремесленные, железнодорожные училища передали промышленности и транспорту более миллиона молодых производственников. Они органически влились в ударные бригады.

На плечи молодежи в эти тяжелейшие годы легла значительная часть фронтовых заказов. В молодежных коллективах развернулось движение за перевыполнение производственных заданий в 2-3 раза / двухсотники, трехсотники, тысячники, многостаночники/. Уже к концу 1941 г. на заводах Москвы, Ленинграда, Свердловска, Комсомольска-на-Амуре, Перми, Баку двухсотником стал каждый третий молодой рабочий. За годы войны молодежь за счет работы на воскресниках, в сверхурочные часы внесла в фонд обороны 1 млрд. рублей.

К 1945 г. в колхозах насчитывалось свыше 96 тыс. молодежных звеньев / бригад/ высокого урожая, в которых работало 715 тыс. юношей и девушек. 70% подготовленных сельских механизаторов составляла молодежь.

Несмотря на тяжелые условия, сложившиеся в животноводстве передовики добивались высоких результатов. Так, в

племсовхозе « Караваево» Костромской области среднегодовой надой молока от одной коровы в 1943 г. составил 5500 л., а бригада Е.И.Гороховой надоила по 6309 л. от каждой коровы. Бригады Тутаевского района Ярославской области от каждой сотни овцематок романовской породы получили в 1943 г. в среднем по 180 ягнят, что намного выше, чем в среднем по стране.

Для сбора средств в фонд обороны, на строительство танковых колонн, авиаэскадрилий и других видов вооруженных бригад проводили воскресники, которые в годы войны получили широкое распространение. В первом Всесоюзном комсомольско-молодежном воскреснике 17 августа 1941 г. приняло участие более 9 млн. человек, заработано около 45 млн. рублей.

Тыл и фронт были едины в своем желании победить. Красная Армия снабжалась всем необходимым, продовольствием, снаряжением, оружием. За второе полугодие войны по сравнению с первым было изготовлено танков больше в 2,3 раза, минометов - почти в 3 раза, автоматов - в 6 раз.

Производительность труда в военной промышленности с мая 1942 по май 1945 г. увеличилась на 121%, а себестоимость всех видов изделий по сравнению с довоенным уровнем уменьшилась в среднем в 2 раза. Уступая фашистской Германии по производству электроэнергии в 1,8 раза, стали - в 2,6 раза угля - в 4,8 раза Советский Союз изготовил почти вдвое больше техники и вооружений [10].

Особое место в духовной жизни страны занимала деятельность фронтовых концертных бригад. Они обслуживали фронты, госпитали, призывные пункты, давали концерты в фонд обороны. В 1941 г. было сформировано свыше 250 концертных бригад, давших более 12 тыс. концертов. Всего за годы войны 3800 театрально-концертных бригад с 40 тыс. участников обслуживали действующую армию и флот [3].

В 50-70-е гг. одним из главных направлений работы трудовых коллективов стало внедрение достижений научно-технического прогресса. Так, в 50-е гг. бригада слесарей Таганрогского комбайнового завода под руководством Героя Социалистического труда К.Селютина взяла на вооружение курс на механизацию технологической обработки продукции и добилась значительных успехов. Были разработаны синусные приспособления для заправки абразивного круга, синусные шарнирные тиски, индикаторный меритель толщины и другие новшества, позволяющие повысить эффективность труда. Новаторская деятельность бригады через наставников стала достоянием цеховой молодежи.

В 60-70-е гг. получил распространение опыт бригады В.Бодрова Калужского машиностроительного завода. Бригада взяла обязательства и повысила выработку членов бригады на 10% при высоком качестве труда.

Соревнование бригад было широко распространено на Владимирщине. Досрочно выполнить задания пятилетки решила бригада станочников Владимирского тракторного завода, возглавляемая Дадашевым, бригада бронировщиков кабеля кольчугинского завода «Электрокабель», руко-

водимая Кузьминым, ткачиха Вязниковского льнокомбината Гаврилова и многие другие передовики Владимирской области.

В коллективах бригад страны получили распространение движения передовиков под девизами: «Рядом с тобой не должно быть отстающих», «Сегодня - рубеж новатора, завтра - рубеж коллектива», «Производственное задание - меньшим числом работающих», «Рабочей инициативе - инженерную поддержку», «От высокого качества работы каждого - к высокой эффективности труда коллектива» и др. Большой воспитательный потенциал несло бригадное и индивидуальное наставничество.

В 70-е гг. бригада строителей Н. Злобина, используя хозяйственный подряд при возведении жилых домов, добилась значительного повышения производительности труда, высокого качества работы, экономии материалов.

В 1973 году по методу передового строителя трудилось 3 тысячи бригад. К середине 1976 г. их стало свыше 40 тысяч.

В 80-е годы многие хозрасчетные бригады стали применять для оценки труда своих членов новый элемент - коэффициент трудового участия, что плодотворно сказалось на результатах труда. Значительную роль во внутрипроизводственной демократии стал играть совет бригады, совет бригадиров. С 1980 по 1984 годы количество комплексных и специализированных бригад нового типа увеличилось с 1068 тыс. до 1513 тыс. [14]. В индустрии страны в 1985 г. насчитывалось 1,5 млн. бригад нового типа с охватом 70% работающих. Во многих бригадах страны получили распространение передовые методы работы: «ВАЗовский метод», «Калужский вариант», Щекинский метод» и др.

В истории развития бригадной формы организации труда нельзя не отметить присутствие определенного формализма, стремление к «лакировке» сложных производственных и нравственных проблем.

Так, на заводе «Омскгидропровод» руководство завода стало неоправданно форсировать внедрение бригадного подряда, вследствие чего ухудшились производственные показатели, увеличилась текучка кадров.

В выступлении бригадира завода им. Дегтярева / г. Ковров, Владимирская область / А.Ю. Камбарова на собрании городского актива говорилось о причинах распада ряда бригад: «Администрация цеха, участка допускают ненужную торопливость, непродуманность. «Нажимают» главным образом на административные меры, забывая о воспитательной стороне дела» [7].

На предприятиях Минмьясмолпрома, Минпищепрома, Минлеспрома, Минлегпрома СССР только четвертая часть бригад действительно работала по новым условиям. В остальных бригадах не учитывался коэффициент трудового участия, слабо учитывались конечные результаты, формально было и рабочее самоуправление. Администрации предприятий подчас недостаточно занималась подбором и учебой бригадиров. Значительны были потери рабочего

времени. Например, по стране в 1978 г по промышленности потери рабочего времени были равнозначны ежедневному отсутствию на работе 160 тыс. человек [11]. В работе бригад нового типа иногда проявлялся групповой эгоизм, материальная сторона дела возвышалась над социально-воспитательной.

Несмотря на определенные издержки в становлении бригад нового типа, кооперация труда, синергия объединенных действий работников предприятия, несомненно, дают большую эффективность по отношению к индивидуальному труду.

В целом, бригады нового типа дали большие возможности для творческого развития человека труда, воспитания лучших качеств личности, формирования у молодежи патристического трудового настроения.

Президент Д.А. Медведев в ряде своих выступлений призвал уйти от сырьевой составляющей российской экономики, развивать реальное производство, уделять неослабное внимание формированию человеческого капитала, чувства патриотизма у молодежи.

В условиях рыночной экономики России использование опыта работы производственных бригад прошлого века может оказать определенное положительное влияние на социально-экономическую и духовно-нравственную составляющую развития страны. Изучение истории становления бригадной формы организации поможет подрастающему поколению реально оценить часть непростой истории Отечества. В правдивой оценке прошлого и формировании правильной трудовой мотивации и лежит часть фундамента гражданско-патристического воспитания молодежи.

Можно сказать, что молодежная политика является системой мер, при которой «человек зависимый», становится «человеком самодостаточным», и эта самодостаточность реализуется в том числе и для других.

Социологи отмечают устойчивый рост в сознании молодых людей рейтинга такой ценности как «умение приспосабливаться к жизни», занимающей сегодня очень высокое место в иерархии ценностных систем различных социально-статусных групп молодежи. С другой стороны, в молодежной среде высок критический настрой. У молодого поколения вызрели трудные для общества вопросы.

Одной из задач российского социума состоит в том, чтобы вернуть доверие молодых к значимым героическим вехам истории. Во-первых, следует усилить человеческую и гражданскую направленность преподаваемых дисциплин. Во-вторых, понять и донести до юношей и девушек идеалы новой России через объективную информацию и гражданско-значимые дела. В-третьих, целенаправленно воспитывать у молодежи исторический оптимизм. В четвертых, формировать историческое самосознание и национальную самоидентификацию. Комплексность в подходе к обучению и воспитанию, в т.ч. трудовому, должна соединить воедино все компоненты гражданско-патристического воспитания молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев А.Ю. Трудовые конфликты в период нэпа по материалам сводок информотдела ЦК ВКП/б/ Ассоциация « История и компьютер» / Электронный ресурс/ Режим доступа: [mhtml:file:///E:\Информационный%20бюллетень%20ассоциации.../](mailto:file:///E:\Информационный%20бюллетень%20ассоциации.../) дата обращения: 20.02.2011/.
2. Бодаев А.А. Нравственность и гражданственность современного российского общества // Социальная политика и социология. Междисциплинарный научно-практический журнал РГСУ. 2010. - №1. С. 6-12.
3. Военно-исторический журнал. 1973, №12. - С. 11, 12.
4. Гвардия тыла /воспоминания/. - М.: Госполитиздат, 1962. - С. 335.
5. Гегель Г. Философия права. - М., 1990. - С. 256-257.
6. Город на Клязьме.-М.: Московский рабочий, 1977. - С. 119.
7. Госархив Владимирской области. Хранилище документов новейшей истории, ф.116, оп.37, д.20, л.97.
8. ГУ «Тверской центр документации новейшей истории», ф.147, оп.41, д.31, лл.37, 105.
9. Жуков В.И. На рубеже тысячелетий: социология отечественных преобразований / 1985-2005 годы/. - М.: Изд-во РГСУ, 2008. - 940 с.
10. История социалистической экономики СССР. Т.3-М.: Наука, 1977.-С. 142.
11. Коллективные формы организации и оплаты труда рабочих.-М.1980.-С. 14,15.
12. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК, 8-е изд, доп. т.2. - М.: Политиздат. - С. 153-162.
13. Мазур О.А. Развитие работников современной России. - СПб, Изд-во С.-Пб. ун-та, 2009.
14. Народное хозяйство СССР в 1984 г. Статистический ежегодник.-М.: Народное хозяйство, 1985. - С. 143.
15. Наставники. - М.: Московский рабочий, 1983. - С. 63.
16. Ойзерман Т.И. К вопросу об основах материалистического понимания истории // Ученые записки РГСУ, 2009. - № 1.
17. Правда, 1943, 11 ноября.
18. Славный путь ленинского комсомола/ ред. Тяжелников Е.М. и др. В 2-х т. Т.2.-М.: Молодая гвардия, 1974. - С. 169.
19. Ступени роста/ В.П.Киреев, В.А.Смышляев, В.Д.Солдатенков и др.-Изд-во Ленинградского ун-та, 1982. - С. 18.
20. Трудовые конфликты в СССР. 1930-1991. Сб. статей и док.-М.:ИРИ РАН, 2006. - 445 с.
21. Труд, 1925, 12 февраля.
22. Урал в социалистическом соревновании.-Свердловск: Изд-во Урал-просвета, 1930. - С. 75.

КОРЫСТЬ КАК МОТИВ НАРУШЕНИЯ ДОЛЖНОСТНЫМ ЛИЦОМ СВОИХ СЛУЖЕБНЫХ ОБЯЗАННОСТЕЙ

М.В. Мухомотова

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Особенность любого должностного преступления заключается в нарушении должностным лицом порядка осуществления своих служебных обязанностей и полномочий. Необходимо обратить внимание на тот факт, что служебная деятельность любого должностного лица носит нормативно-правовой характер и подчинена специальным правилам. Правила есть особые предписания, инструкции, должностования, предназначенные для регулирования определённого круга отношений и распространяющиеся на участников этих отношений, охватывающие не единичное отношение и поведение, а сходные по содержанию отношения, т.е. характеризующиеся многократностью применения [9]. Исходя из такого понимания правил - должностные обязанности, которые можно определить как обязательства, вытекающие из законодательных актов, нормативных документов, юридических норм и правил, заключённых контрактов, должностных инструкций, распоряжений и установок руководителей по работе, и должностные инструкции, определяющие содержание деятельности [2], так же следует относить к специальным правилам, призванным регламентировать деятельность должностных лиц. Соответственно, должностные преступления правомочно относить к составам нарушения специальных правил деятельности.

Особую группу среди всех должностных преступлений образуют деяния, совершаемые в силу корыстной или иной личной заинтересованности. Общественная опасность таких деяний заключается не только в объёме причиненного вреда, но и в получении за счет этого должностным лицом выгод имущественного характера. Эти деяния отнесены к группе коррупционных преступлений.

В российском законодательстве в соответствии с Федеральным законом № 273 - ФЗ «О противодействии коррупции» под коррупцией понимается злоупотребление служебным положением, дача взятки, получение взятки, злоупотребление полномочиями, коммерческий подкуп либо иное незаконное использование физическим лицом своего должностного положения вопреки законным интересам общества и государства в целях получения выгоды в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или для третьих лиц либо незаконное предоставление такой выгоды указанному лицу другими физическими лицами; а так же совершение деяний, указанных выше, от имени или в интересах юридического лица [13]. Из этого определения следует, что сущностным признаком коррупционного пове-

дения является стремление нажиться посредством использования своего должностного положения. Данный компонент просматривается и в международно-правовом определении коррупции. Так, Генеральной Ассамблеей ООН в 1978 году был принят Кодекс поведения должностных лиц, в котором понятие коррупции охватывает совершение или не совершение какого-либо действия или бездействия при исполнении служебных обязанностей в результате требуемых или принятых подарков, обещаний, стимулов [7].

Чёткий круг деяний, подпадающих под определение «коррупционные», установить весьма проблематично - выделение последних в виде отдельной главы или раздела в уголовном кодексе не представляется возможным, поскольку классификация преступлений строится по объектам посягательства. Например, Б.В. Волженкин к числу коррупционных преступлений относил: мошенничество, присвоение и растрату, совершаемые с использованием служебного положения, злоупотребление должностными полномочиями, незаконное участие в предпринимательской деятельности, получение взятки, служебный подлог, воспрепятствование законной предпринимательской деятельности, ограничение конкуренции и ряд других преступлений, совершаемых государственными служащими или служащими органов местного самоуправления с использованием своего служебного положения (в широком смысле этого слова) в корыстных, иных личных или групповых целях [4]. Если мы попытаемся найти то общее, что объединяет эти составы, то заметим, что кроме такого признака как специальный субъект – должностное лицо, данные деяния объединяет корыстный мотив.

Таким образом, для правильной квалификации коррупционных преступлений и их выделения из общего массива общественно опасных деяний, необходимо сконцентрировать анализ на субъективной стороне преступления, а именно на мотивационном содержании поведения лица.

В начале определимся с дефиницией мотива преступления. Под мотивом следует понимать обусловленные определёнными потребностями и интересами побуждения, вызывающие у лица решимость совершить преступление [6]. С точки зрения психологии «мотив – удовлетворение индивидом личных потребностей» [10], «осознанное побуждение для определённого действия... источник действия, его порождающий» [10], продиктованное наличием некоторой цели. Мотив преступления в общей теории уголовного права рассматривается как факультативный признак субъективной стороны преступления и становится обязательным при

квалификации преступлений в случаях, указанных в законе, т.е. в конкретных составах, статьях уголовного кодекса. Коррупционные преступления относятся к разряду таковых, где мотив является конструктивным, базовым элементом, образующим данный состав преступления.

При классификации мотивов на две основные категории: низменные и лишённые низменного содержания [5], интересующий нас корыстный мотив относится к числу низменных побуждений. Термин «корысть» не определяется законодательно. Можно привести следующие значения «корысти» в русском языке, тем самым обратившись к знаковому, смысловому содержанию. Так, в толковом словаре Даля корысть трактуется как «страсть к приобретению, к наживе» [2]. В словаре русского языка под корыстью подразумевается «стремление к личной выгоде, жадность» [9]. Ушаков поясняет термин как «стремление к наживе, выгоде, пользе» [12]. Таким образом, корысть следует обозначить как желание получения выгоды, пользы для себя, и в целом определить как отрицательную этическую и психологическую характеристику и категорию. Следовательно, и корыстные, в частности, коррупционные, преступления оцениваются как проявление девиантности и антисоциальности.

Корысть в контексте преступного поведения приобретает правовую окраску и служит основанием квалификации преступлений. Так, действующее уголовное законодательство в отличие от уголовного кодекса РСФСР 1960 г. не включает корысть в число обстоятельств, отягчающих ответственность (ст. 63 УК РФ), а учитывает её только в некоторых составах Особенной части УК РФ в качестве конструктивного признака или отягчающего наказуемость признака. Большой вклад в разработку проблем корысти внесли учёные-криминологи Волков Б.С., Ларьков А.Н., Ястребов В.Б.

При коррупции на первый план выступают нравственно-психологические качества личности. И корысть здесь детерминирует (определяет) поведение человека, его действие или бездействие. По мнению Миненка М.Г., объективной основой (или непосредственной причиной) коррупции является область неудовлетворённых потребностей [3]. В этой связи интересно обратиться к точке зрения психолога С. Л. Рубинштейна, который отмечал, что у корыстного человека (преступника) происходит деформация потребностей, выражающаяся в преобразовании (преобладании) материальных интересов над потребностями в общении, творчестве, духовном развитии и т.д. [11]. Следует согласиться, что «в настоящее время не уместны призывы довольствоваться малым. Не тактично упрекать в стремлении к благополучию. Предосудительным может быть лишь способ удовлетворения этих естественных потребностей» [8]. Тем самым, коррупционные преступления являются аморальным способом удовлетворения потребностей. Многообразие, широкий спектр корыстных мотив связан с воздействием на процесс мотивации комплекса ценностно-ориентирующих признаков, т.е. ценностных ориентаций, взглядов, когда они глубоко осознаются и становятся руководством к действию.

Руководство к действию, в свою очередь, есть процесс мотивации, выражающийся в субъективном обосновании, объяснении определённого действия.

Корыстные устремления можно классифицировать на следующие категории: стяжательские (иначе – накопительские), потребительские, престижные, утилитарные [8]. Самые опасные из них – стяжательские – характерны для взяточничества и в целом коррупционных преступлений.

Возникает вероятность конфликта между потребностями лица, его накопительскими устремлениями и реальными возможностями удовлетворения желаемого. Согласно мнению Я. И. Гилинского, «существует опасность возникновения противоречия между социально сформулированными потребностями и социально обусловленными возможностями их удовлетворения, что выливается в конфликт интересов» [1]. Конфликт интересов – законодательно определённая ситуация, при которой, согласно ст. 19 Федерального закона № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе Российской Федерации» [14], личная заинтересованность служащего влияет или может повлиять на объективное исполнение им должностных обязанностей и при которой возникает или может возникнуть противоречие между личной заинтересованностью государственного служащего и законными интересами граждан, организаций, общества, субъекта Российской Федерации или Российской Федерации, способное привести к причинению вреда законным интересам выше названных сторон.

В этой связи следует обратиться к дефиниции личной заинтересованности, которая выступает структурным компонентом конфликта интересов, носит правовой характер и является законодательным аналогом корысти как мотива коррупционных преступлений. Согласно Федеральному закону № 273 - ФЗ «О противодействии коррупции» [13], под личной заинтересованностью государственного или муниципального служащего, которая влияет или может повлиять на надлежащее исполнение им должностных обязанностей, понимается возможность получения при исполнении должностных (служебных) обязанностей доходов в виде денег, ценностей, иного имущества или услуг имущественного характера, иных имущественных прав для себя или третьих лиц. Практически аналогичное определение законодатель даёт в Федеральном законе № 79-ФЗ «О государственной гражданской службе» [14].

Сказанное выше позволяет определить корыстную заинтересованность в качестве мотива рассматриваемых должностных преступлений как психологическое побуждение должностного лица к противоправной деятельности, выражающее его стремление к достижению материальной выгоды антисоциальным способом в результате использования своих служебных полномочий. Мотив корысти необходимо рассматривать и как психологическую и как уголовно-правовую категорию с целью правильного установления субъективной стороны преступления, а, следовательно, и правильной квалификации содеянного и верного применения уголовного законодательства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гилинский Я.И. Девиантность, преступность, социальный контроль. Избранные статьи. - СПб., 2004. - 220 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка.-М., 1978. - Т. 2.
3. Кабанов П.А. Коррупция и взяточничество в России: исторические, криминологические, уголовно-правовые аспекты. - Нижнекамск, 1995.
4. Криминология: Учебник для юридических вузов /под ред. В.Н. Бурлакова. - СПб., 1999.
5. Курс уголовного права. В 5 Т. /под ред. Н.Ф. Кузнецовой. - М., 2000. - Т. 1.
6. Лунеев В.В. Мотивация преступного поведения. - М., 1991.
7. Международная защита прав и свобод человека. Сборник документов. - М., 1990.
8. Миненок М.Г. Корысть. Криминологические и уголовно-правовые проблемы. - СПб., 2001.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - М., 1989.
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1946.
11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М., 1973.
12. Толковый словарь русского языка: В 4 т. Т.1 / под ред. Д. Н. Ушакова. — М., 1935-1940.
13. Федеральный закон от 25.12.2008 № 273-ФЗ «О противодействии коррупции» // Собрание законодательства РФ. 29.12.2008. № 52 (ч.1) ст. 6228.
14. Федеральный закон от 27.07.2004 № 79-ФЗ (ред. от 29.11.2010) «О государственной гражданской службе» // «Собрание законодательства РФ», 02.08.2004, № 31, ст. 3215.

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ БАНКОВСКОГО СЕКТОРА И СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ СБЕРБАНКА РОССИИ

А.Д. Петрушенко

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Переход банковского сектора России на рыночные основы развития способствовал тому, что за последние годы Сбербанк стал крупнейшим финансовым институтом Европы, а также одним из влиятельных участников мирового финансового рынка. Его эволюция происходит на фоне динамичного развития российского банковского рынка. Возможности развития Банка будут и в дальнейшем определяться наличием сильных конкурентных позиций на российском финансовом рынке, который в среднесрочной перспективе будет оставаться одним из самых динамичных и выгодных в мире.

По мнению экспертов, даже с учетом нестабильности на международных финансовых рынках российский рынок в среднесрочной перспективе будет характеризовать высокие темпы роста и значительный объем. Среднегодовые темпы роста операций банковского сектора России на период до 2014 года прогнозируются в зависимости от сценария на уровне от 18 до 24%. При этом к 2014 году объем активов банковского сектора составит порядка 70–80% по отношению к ВВП, что существенно ниже многих международных институтов и свидетельствует о наличии большого резерва для дальнейшего роста. К 2014 году российский рынок по объему чистых доходов будет сопоставим с совокупным рынком восточноевропейских стран, примерно равен рынку Индии, в несколько раз будет превышать другие крупные быстрорастущие рынки (например, Турции) и составлять примерно одну треть от рынка Китая.

Характерной чертой российского финансового рынка является высокая рентабельность операций. По соотношению рентабельности капитала и его стоимости финансовый рынок нашей страны сопоставим с наиболее привлекательными западными рынками и превосходит практически все крупные финансовые рынки мира. Ожидается, что, несмотря на некоторое сокращение дохода по основным продуктам, российский банковский рынок и к 2014 году останется привлекательным по этому показателю.

Вполне очевидной является также тенденция к концентрации капитала банковского сектора. Однако, по мнению специалистов, в настоящее время банковский рынок в нашей стране характеризуется низкой концентрацией активов — на долю пяти крупнейших банков приходится немногим более 40% активов, что существенно меньше, чем в странах с более развитым финансовым сектором. Средние и мелкие банки контролируют от 30 до 40% рынков отдельных бан-

ковских продуктов. Наблюдающийся процесс концентрации капитала обеспечивает лучшие возможности для развития более крупных финансовых организаций и приведет в будущем к разорению многих мелких банков.

Названные процессы носят закономерный для капитализма характер, что позволяет говорить о том, что финансовый рынок страны будет привлекательным не только до 2014 года, но и в последующие годы. Все это определяет благоприятные возможности роста влияния Сбербанка на российском рынке капиталов.

Однако свойственные рыночной системе неустойчивость, противоречивость развития привели к серьезным кризисным процессам в мировой экономике в 2008–2009 гг., которые сильнее всего поразили российскую экономику с её ориентацией на экспорт сырьевых ресурсов. Всё это негативно отразилось и на состоянии банковского сектора России. В 2010 году мировая экономика в основном преодолела кризисные процессы, что позволило активизироваться и рынку банковских услуг, в том числе и российскому. В 2010 году отсутствовал привычный источник экстенсивного роста российского банковского сектора, характерный для предшествующих лет, — быстрые темпы увеличения денежной массы M2. За первые 10 месяцев 2010 года она возросла на 15% и по итогам года вряд ли увеличилась существенно больше, чем на 20%. Это выглядит весьма скромно по сравнению с ежегодным приростом в докризисные годы на 35–50%. Итогом всей совокупности макроэкономических проблем в 2010 году стали низкие темпы роста активов банковской системы России. По результатам 11 месяцев 2010 года ее совокупные активы смогли показать рост лишь на 11%, и в целом по итогам года значительного прироста это го показателя уже не ожидается. Умеренными были и показатели темпов роста основных банковских рынков.

Сбербанк является монополистическим лидером российской банковской системы. По своим рыночным позициям, по объему активов и капитала, по своим финансовым результатам и масштабам инфраструктуры Банк в несколько раз превосходит своих ближайших конкурентов. На начало 2011 года Сбербанк сосредоточил у себя более 27% активов банковской системы страны, более 26% её капитала, около 48% вкладов физических лиц, более 17% привлечения средств юридических лиц, около 32% рынка кредитования физических лиц, более 31% рынка кредитования юридических лиц [2].

За последние годы Сбербанком проведена большая работа, которая обеспечила дополнительное формирование конкурентных преимуществ. В частности, к ним могут быть отнесены: значительная клиентская база во всех сегментах денежного рынка и во всех регионах страны; масштаб операций как с точки зрения финансовых показателей (доступные размер и оперативность сделок, доступ к ресурсам, международные рейтинги, возможность инвестиций), так и с точки зрения количества и качества физической инфраструктуры; бренд и репутация Банка, значительный накопленный опыт.

Вместе с тем деятельность Сбербанка характеризуется рядом недочётов, без преодоления которых нельзя говорить о полной реализации его возможностей. К ним относятся: недостаточная эффективность использования сбытовой сети и клиентской базы, что связано с несовершенной организацией клиентской работы и неразвитыми навыками и системами продаж и обслуживания. Проявлениями этого являются небольшой объём перекрестных продаж, низкий уровень доходов от многих продуктов, неполный охват потенциальных клиентов.

На фоне имеющихся в последние годы кризисных явлений на финансовых рынках и текущей ситуации внутри Банка перед ним встаёт ряд проблем. Среди них следует выделить недостаток ликвидности в экономике и риск увеличения кредитных рисков по мере замедления темпов экономического роста. С учётом этого работа по совершенствованию системы управления рисками, а также механизмов и процедур взыскания проблемной задолженности, приобретает особую значимость. Кроме того, наблюдается усиление конкуренции на российском финансовом рынке. Это связано как с приходом на рынок иностранных банков, которые принесли с собой новые и более совершенные методы работы, так и с процессами концентрации и централизации финансового рынка.

Как неоднократно официально признавалось руководством Сбербанка, он оказался неспособен эффективно противостоять более интенсивной конкуренции, о чем свидетельствует значительная потеря доли розничного рынка за 2004–2010 годы. В этих условиях существует необходимость всестороннего совершенствования качества клиентской работы и продуктового предложения, а также взвешенной стратегии ценообразования, опережающего роста доходов по отношению к затратам Банка.

На современном этапе перед Банком стоит проблема выбора пути дальнейшего развития. Вариант «инерционного развития» предполагает сохранение принципиальных элементов сложившейся модели работы Банка и их относительно небольшую настройку и корректировку в соответствии с рыночной ситуацией. При этом Банк сможет стабилизировать свою долю в активах банковской системы на уровне 20–25% и поддерживать эффективность работы на уровне несколько ниже среднерыночной.

Однако существующие конкурентные позиции Банка на финансовом рынке и его потенциал предопределили вы-

бор модели «модернизации» развития. Она предполагает очень динамичный рост, опережающий показатели банковской системы в целом., укрепление конкурентных позиций Банка как на розничном, так и на корпоративном рынке за счет более интенсивной клиентской работы и увеличение охвата клиентской сферы. Согласно замыслам руководства Сбербанка, это позволит обеспечить устойчивые долгосрочные конкурентные позиции на российском рынке и начать трансформацию из крупного национального финансового института в один из ведущих банков мира.

В рамках стратегии, рассчитанной до 2014 года, Банк ставит перед собой четыре основные задачи:

1. Финансовые результаты: увеличение объема прибыли к 2014 году более чем в три раза при снижении отношения операционных затрат к чистому операционному доходу на пять процентных пунктов, что позволит поддерживать рентабельность капитала на уровне не ниже 20%;

2. Положение на российском рынке: укрепление конкурентных позиций на основных банковских рынках (привлечение средств физических лиц, кредитование населения, привлечение средств и кредитование юридических лиц);

3. Качественные показатели развития: лучшие в России навыки в области клиентской работы, лидерство по качеству обслуживания, современная система управления рисками, сопоставимые с лучшими мировыми аналогами управленческие и операционные процессы и системы, адекватная требованиям и масштабам бизнеса ИТ-платформа, корпоративная культура, разделяемая всеми сотрудниками Банка, нацеленная на самосовершенствование и рост производительности труда, высокопрофессиональный заинтересованный персонал, узнаваемый «позитивный» бренд, высокая степень лояльности клиентов;

4. Операции на зарубежных рынках: поэтапное увеличение объема и значимости международных операций за счет роста на рынках стран СНГ и Восточной Европы, постепенного увеличения присутствия на рынках Китая и Индии. Увеличение доли чистой прибыли, полученной за пределами России, до 5–7%, в том числе за счет дополнительных приобретений.

Осуществление стратегии «модернизации», предпринятое фактически с 2009 года, принесло в целом значительный экономический эффект. Об этом говорят ключевые показатели развития Банка: **чистая прибыль за 2010 год достигла 181,6 млрд. руб. (или 8,42 рубля на обыкновенную акцию)**, в сравнении с 24,4 млрд. руб. (или 1,10 рубля на обыкновенную акцию) за 2009 год; **совокупный доход за 2010 год вырос до 206,6 млрд. руб.** в сравнении с 38,9 млрд. руб. за 2009 год, или в 5,3 раза.; **рентабельность собственных средств достигла 20,6%** по сравнению с 3,2% за 2009 год; **отношение операционных расходов к операционным доходам продолжает оставаться на комфортном уровне: 42,4%** в сравнении с 35,4% за прошлый год; **расходы на формирование резервов под обесценение кредитного портфеля снизились на 60,5%**

с 388,9 млрд. руб. за 2009 год до 153,8 млрд. руб. за 2010 год; коэффициент достаточности основного капитала в соответствии с Базельским соглашением (Basel 1) равнялся 11,9%, коэффициент достаточности общего капитала составил 16,8% по состоянию на 31 декабря 2010 года, что значительно превышает установленный минимальный уровень в 8%. Коэффициент достаточности капитала в соответствии с требованиями Банка России (Н1) равнялся 17,7% [1].

Вместе с тем следует отметить тот факт, что существенное улучшение финансовых показателей Банка было достигнуто и за счёт наступления на интересы вкладчиков, особенно физических лиц. Так, процентные расходы в 2010 г. сократились на 4,0% до 299,8 млрд. руб. по сравнению с аналогичным показателем прошлого года в результате большого снижения процентных ставок по вкладам как

физических лиц, так и корпоративных клиентов, что отразило общее понижение процентных ставок на рынке [2].

Таким образом, в развитии банковской системы России в 2010 году наметились позитивные изменения, которые, по мнению экспертов, получат дальнейшее укрепление в течение ближайших трёх лет. Реализация стратегии «модернизации» позволяет Сбербанку усилить свои позиции на российском рынке банковских услуг и достичь финансовых и операционных показателей, соответствующих уровню высокочассных универсальных мировых финансовых институтов. Несмотря на риски, связанные с масштабной перестройкой работы Банка, модель «модернизации» является наиболее оптимальным вариантом его развития. Только в рамках этой модели можно обеспечить прочную основу для эффективного развития Банка и избежать серьезных угроз.

ЛИТЕРАТУРА

1. Прямые инвестиции. – 2011, №1. - С. 92.
2. Сбербанк России. Пресс-релизы Центрального аппарата.11.03.11. URL: http://www.sbrf.ru/moscow/ru/press_center/all/index.phpid114=11009067 (дата обращения: 30.03. 2011).

ПОЛОЖЕНИЕ ПРИХОДСКОГО ДУХОВЕНСТВА В МОСКОВСКОЙ ГУБЕРНИИ В XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКА

А.С. Ткаченко

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Конец XIX – начало XX вв. для России было временем коренной перестройки империи. Изменялись экономические основы, отношения, сознание. Патриархальная империя превращалась в национальное Российское государство. Обострялись национальные проблемы. Из гимназий и семинарий стали выходить не только православные верноподданные царя, но и революционно настроенные элементы.

В данной статье мы поставили следующие задачи:

- рассмотреть общественное и социальное положение приходского священства в означенный период;
- выяснить, каковы были отношения между священником и прихожанами;
- прояснить причины падения авторитета приходского священства у разных слоев общества.

Положение Церкви в империи было впечатляющим: конец XIX - начало XX столетия граждан православного вероисповедания в России числилось более 83 млн. человек. Статистика свидетельствует, что год от года число православных увеличивалось. Это объясняется просто - росла численность населения, традиционно исповедовавшего православие. В 1900 г. представителей белого духовенства и церковнослужителей было почти 105 тыс. человек (2230 протоиереев, 34784 священника, 14 945 дьяконов и 43 857 псаломщиков). В 1901-1903 гг. духовенство в Московской епархии составляло 114 протоиереев, 1512 священника 775 дьяконов, 1725 псаломщиков, закончивших семинарии и богословские курсы. Православных храмов в России год от года становилось все больше. За год строилось в среднем более 500 храмов. В 1903 году было 50355 церквей и 19890 часовен [1].

Роль приходского духовенства на селе была чрезвычайно велика. Кроме пасторской службы, священнослужители выполняли некоторые административные обязанности, тесно связанные с их основной деятельностью: вели метрические книги (составляли отчеты о родившихся, вступивших в брак и умерших); боролись с раскольниками и составляли о них ежегодные списки для властей; контролировали лояльность паствы (составляли список пропустивших исповеди и причастии, доносили властям о непосещении церкви прихожанами, о несоблюдении ими постов); были обязаны зачитывать неграмотному крестьянскому населению царские указы. Кроме этого на них возлагались и другие обязанности: обучение грамоте в церковноприходских школах, преподавание Закона Божьего детям, проповедническая и

просветительская деятельность среди взрослого населения.

Вопрос о подготовке церковных кадров был одним из самых насущных и требовал от властей серьезного внимания к системе духовного образования. Но у государства, состоявшего на принципе церковно-государственного союза, не хватало средств, чтобы обеспечить жизнь будущих пастырей Церкви. Средний «казенный» оклад приходского священника равнялся 300 рублям, дьякона - 150 и псаломщика 100 рублям в год [2]. Материальная зависимость от паствы создавала для клириков сложное положение, когда представление о Церкви как « о лавочке для духовенства» получало развитие в простонародной массе и среде антицерковного настроенной интеллигенции.

Духовенство в России оставалось по сути кастовым - священнослужителями становились не по призванию, а по происхождению. Очень редко выходец из недуховного сословия мог быть епископом или хотя бы священником. И это резко снижало духовный уровень священства и епископата.

Весьма глубок был в Православной Церкви и разрыв между приходским духовенством и архиереями. Если большинство сельских батюшек находилось в бедности, с трудом кормя и воспитывая, как правило, большую семью, митрополиты и епископы получали громадное содержание, которое вместе с доходами в пользу архиерея от епархии составляло от 30 до 50 тыс. рублей в год. Доход Киевского митрополита составлял 100 тыс. рублей [3;102]. Даже профессора духовных академий были настоящими бедняками по сравнению с епархиальными архиереями: их годовой оклад составлял 3 тыс. рублей, а доцентов академий -1200 рублей [4; 102].

Митрополит Евлогий (Георгиевский) много лет спустя вспоминал, что в начале XX века духовные семинарии не давали достаточно числа кандидатов - священников. Во многих епархиях отмечался их недостаток, а многие семинаристы, особенно в Сибири, не хотели принимать священнического сана. Благовещенская семинария, например, за 10 лет не выпустила ни одного священника. Религиозный энтузиазм в семинарии потух, молодежь устремилась на гражданскую службу, на прииски, в промышленные предприятия. В результате, на одного священника в начале XX века приходилось более двух тысяч православных мирян.

Проблемы Православной Российской Церкви были не только материального и кадрового характера. Большинство православных крестьян оставалось неграмотными, не могли прочитать даже общеупотребляемые молитвы, равно как

не понимали значения церковных священнодействий. В своем знаменитом «Московском сборнике» Победоносцев признавал, что «русское духовенство мало и редко учит, лишь служит и исполняет требы» [5;103].

О жизни сельского священника в дореволюционный период рассказывают мемуары митрополита Евлогия (Георгиевского), основанные на биографии его и его отца, сельского священника:

«Жили мы бедно, смиренно, в зависимости от людей с достатком, с влиянием. Правда, на пропитание хватало, были у нас свой скот, куры... покос свой был, кое-какое домашнее добро. Но всякий лишний расход оборачивался сущей бедой. Надо платить за наше ученье в школу – отец чешет в голове: где добыть 10–15 рублей?» [6;17]

«Необходимость доставать нужные деньги детям на школу заставляла отца прибегать к крайней мере – займу у целовальника, у кулака. Приходилось соглашаться на огромные бесчеловечные проценты. За 10–15 рублей займа кулак требовал 1/5 урожая! Мать упрекала отца, зачем он скоро согласился, зачем неискусно торговался. Но было нечто и похуже этих бессовестных процентов – переговоры с кулаком о займе. Я бывал их свидетелем, многое запало в мое сердце...

Когда наступало время ехать нам в школу, отец ходил грустный и озабоченный, потом скрепя сердце приглашал кулака, приготавливали чай, водку и угощение – и для отца начиналась пытка. С тем, кого следовало обличать, приходилось говорить ласково, оказывая ему знаки внимания и доброжелательного гостеприимства. Отец унижался, старался кулака задобрить, заискивал – и наконец с усилием высказывал просьбу. Кулак ломался, делал вид, что ничего не может дать, и лишь постепенно склонялся на заем, предъявляя неслыханные свои условия. Отец мучительно переживал эти встречи: душа у него была тонкая.» [7;18,19]

В следующих строки раскрывают материальное положение духовенства - священника, дьякона и псаломщика.

«Требы отцу давали мало. Ходит-ходит по требам, а дома подсчитает – рубля 2 принес, да из них-то на его долю приходилось 3 части, а остальные 2 – двум псаломщикам. Годовой доход не превышал 600 рублей на весь причт. Много ли оставалось на долю отца? Были еще доходы «натурой» (их тоже делили на 5 частей). Крестьяне давали яйца, сметану, зерно, лен, печеный хлеб (на храмовой праздник и на Пасху), кур (на Святках), но эти поборы с населения были тягостны для обеих сторон» [8;18].

Вот, что пишет митр. Евлогий (Георгиевский) об отношениях между священниками и прихожанами.

«Священнику – унижение материальной зависимости и торга за требы, крестьянам – тягостное, недоброе чувство зависимости от «хищника», посягающего на крестьянское добро. Бабы норовили дать, что похуже: яйца тухлые, куру старую... Мой дядя, священник, рассказывал случай, когда баба, пользуясь темнотой в клети, подсунула ему в мешок

вместо курицы ворону. Теперь это похоже на анекдот, а тогда подобный поступок был весьма характерным для взаимоотношений священника и прихожан».[9;18]

Тяжелое положение духовенства пыталось решить на государственном уровне:

«Вопрос о государственном жалованье духовенству был поднят лишь при Александре III и решен поначалу в пользу беднейших приходов; положено было жалованье духовенству этих приходов от 50 до 150 рублей, причем годовой бюджет Синода был установлен в размере 500000 рублей с тем, чтобы в дальнейшем увеличивать его ежегодно на 1/2 миллиона. Приходов в России было около 72000. При таком их количестве судьба беднейшего духовенства, которое переходило на государственное жалованье, оставалась надолго завидной долей для остальных. Победоносцев был против этой реформы: содержание духовенства за счет прихожан, по его мнению, обеспечивало его слияние с народом и не превращало в чиновников. Но если бы сам он попробовал жить в тех условиях, на которые обрекал рядовое духовенство!» [10;18]

В пореформенный период в среде демократической интеллигенции сложился отрицательный образ сельского священника. Он нашел свое отражение в художественных литературных произведениях, работах писателей-публицистов, отразился на полотнах художников-передвижников. В формировании отрицательного отношения к роли православной церкви в обществе и к служителям культа свой вклад внесла и отечественная историческая наука советского периода. В работах советского периода церковь предстает душителем прогресса, свободы и мысли, а священнослужители всегда обвинялись в паразитизме, своекорыстии и невежестве.

Однако факты, зафиксированные в церковной мемуаристике, документы епархиальных ведомств, извлеченные из архивов, свидетельствуют о том, что значительная часть сельского духовенства в нелегких материальных условиях вела подвижнический образ жизни и участвовала в общественных делах прихода и благочинного округа.

В изменившихся условиях жизни российского общества церковь начинает принимать более активное участие в общественно-культурной жизни прихожан. Это проявилось в проповеднической, просветительской и филантропической деятельности приходского духовенства.

После введения в 1864 г. местных органов самоуправления – земств, представители духовенства избирались гласными в губернские и уездные земские собрания, и вместе с гласными от других сословий решали важные вопросы экономической, социальной и культурной жизни уездов и губерний. Представители духовенства на общественных началах или за небольшое вознаграждение в виде книг и журналов работали земскими корреспондентами. Добровольные земские корреспонденты занимались наблюдениями и статистическими исследованиями различных природных явлений, состояния сельскохозяйственных культур, бюджета крестьянских семей, сети школ в уездах

и волостях. В Московской губернии в 1884 году, когда была образована корреспондентская сеть, из 353 корреспондентов – 30%, а в 1914. из 1141 корреспондента – 10,7% были священниками. Удельный вес корреспондентов из крестьян 1884 г составлял 2%, в 1914 г. уже 77,3% ; из учителей соответственно: 14% и 7,3% [11,1,2]. Сельское духовенство в месте с земской интеллигенцией принимало участие в проведении народных чтений. Так, 1914 г. в селах Московской губернии среди участвующих в просветительской работе учителя составляли 84,4%, священники – 9,7%, агрономы – 4,8%, врачи – 1,0% [12, 50].

Таким образом на рубеже XIX–XX вв. в условиях начавшейся модернизации в российском обществе произошли существенные социально-экономические, политические и культурные сдвиги, но положение церкви в государстве, внутрицерковная структура и статус духовенства практически не изменились. Синодальная церковная система,

превратившая церковь и клир в часть государственного аппарата, ущемляла права епархиального епископата и приходского духовенства. Сельское духовенство, сдавленное государственной и духовной властью, застывшие в традиционализме и косности, уже не удовлетворяло запросы активной части крестьянства.

В начале XX века Церковь готова была к новым реформам, которые могли вывести ее на новый уровень развития, но изменившаяся политическая ситуация, остановила все благие начинания. Политика советской власти к церкви была крайне негативной. Она вызвала протест части населения, но некоторая часть населения была равнодушно к вере, и заняла активную антирелигиозную политику. В новой политической ситуации Церкви было уже трудно справиться со своими проблемами, они оказались практически неразрешимыми. Священство исчезало как класс, подвергалось гонениям и репрессиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. ЦИАМ. ф .203 оп.748. д.77/. Отчет Московский Духовной Консistorии по Московской епархии.
2. Розанов, В. В. Бегство из духовного сословия //НП .1904.№8.
3. История России. XX век : 1894-1939 .- М.: Астрель: АСТ, 2009 под редакцией доктора исторических наук Андрея Борисовича Зубова. стр. 102.
4. Там же.
5. Там же. – стр. 103.
6. Евлогий (Георгиевский) митр. Путь моей жизни. Воспоминания митрополита Евлогия (Георгиевского), изложенные по его рассказам Т. М. Манухиной. - М., 1994; стр.17.
7. Там же. – стр. 18-19.
8. Там же. – стр. 18.
9. Там же. – стр. 18.
10. Там же. – стр. 18.
11. Доклад Московской губернской земской управы к 10 очередной сессии 1911 г. о работах , произведенных статистическим и оценочным отделениями. М. 1911 С. 1-2.
12. Статистический обзор народного образования в Московской губернии за 1913-1914 гг. М., 1915. С 50.

РАЗДЕЛ 3.

ПЕДАГОГИКА, ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

СОХРАНИТЬ ТРАДИЦИИ И ОПЫТ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.А. Шаталов

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

На протяжении двух десятилетий в обществе остро дискутируются проблемы состояния и развития школьного и вузовского образования. И это правомерно, потому что от него зависит конкурентоспособность страны, развитие интеллектуальной основы общества государства, его экономики, духовно-нравственное здоровье человека и его социальное положение.

За последние 20 лет в образовании и воспитании стали проявлять себя негативные явления. Наркомания приобрела угрожающий характер для детей и молодежи, а значит для будущего страны. Число наркоманов, по мнению официальных источников, достигло уже не один миллион человек, педофилия, проституция, суицид становятся чуть ли не привычным в повседневной жизни. Это крайне опасные явления для здорового общества.

За последние десятилетия вымерло двадцать девять тысяч сельских поселений. Вместе с исчезновением сельских поселений закрыты тысячи школ.

Школа на селе была и должна сохраниться как центр духовного возрождения человека, его жизнь и жизнь его предков связана глубокими корнями с тем местом, где они родились и жили. Школа сохраняет связь времен и поколений народа в одно единое целое. Человек питается тем неиссякаемым источником, в котором сосредоточена мудрость поколений, традиций, любовь к своему краю, где он родился и живет.

Исчезновение школы прерывает эту связь, человек, как правило, вынужден переезжать в другие места обитания, где находится школа, чтобы дать воспитание и образование своим детям. Человек теряет связь со своей землей, со своей малой родиной, со своими корнями.

Школа в силу своего расположения и природного окружения, близость к производственной среде воспитывала у детей любовь к труду, уважение к людям труда, создающим духовные и материальные блага, формировала нравственную основу человека. Дети с раннего возраста на селе вклю-

чались в посильный труд. Школа вместе с родителями работала в тесном контакте по воспитанию детей, что оказывало положительное влияние на формирование человека, который ценил свой труд и труд других людей.

Жизнь свидетельствует о том, что, как правило, если закрывается школа в сельском поселении, то исчезает с карты страны и само поселение. Земля сиротеет, уходит от нее человек, прощается с ней. На ней он растил хлеб, воспитывал детей и суждение о том, что в малых деревнях нужно создавать филиалы школ для обучения детей, вряд ли может иметь реальное основание. Там где закрыта школа и прекратила свою работу, здание уже или исчезло, или продано, ни о каких филиалах там уже не может идти речь.

Закрытие школы нельзя объяснить только тем, что сократилось на селе число детей, которых необходимо учить, т.е. демографической ситуацией.

Сегодня, безусловно, есть сельские поселения, где количество учащихся не всегда позволяет сохранить среднюю школу. Но сохранить начальную школу необходимо в каждом поселке. От этого выиграют в первую очередь дети, которых не надо будет возить в первый класс за 10–15 километров даже в центральной части страны, во-вторых, будет сохраняться само поселение с его уже немногочисленным населением.

К счастью за последние годы и на селе восстановлена значительная часть храмов, церковь возвращается к людям.

Школа и церковь всегда были в истории России тем духовным и интеллектуальным центром, которые воспитывали поколения народа, несли в народ грамоту, духовность, традиции, культуру. Православие было духовной опорой человека.

В XX столетии сложилась фундаментальная система отечественного образования, которая обеспечивала общедоступность школы для всех, независимо от материального и социального положения. Сложились целые научные школы, которые составляли гордость отечественной науки,

признанные во всем мире. Кризисные явления, начиная с 90-х годов, стали проявляться и в том, что труд ученого, инженера, учителя стал в обществе малооплачиваемым. Финансовые затраты на высшую школу резко сократились. Страна перестала быть самой читающей страной мира, беспризорность, нередко при живых родителях, достигла небывалых размеров. Проведенное социологическое исследование среди беспризорников в 23 регионах страны показало, что почти 20% опрошенных детей от 7 до 10 лет не смогли назвать государство, где живут, а 30% не вспомнили ни одной сказки, которую им довелось слышать. За 8 лет сократилось население России на 2,2 млн. человек, только за последние 3 года выехало из страны 1 млн. человек.

Единый государственный экзамен, введенный в рамках Болонского процесса, вызвал крайне отрицательное отношение по существу во всех слоях общества, от родителей до вузовской общественности. И аргументы в том, что ЕГЭ стал барьером против коррупции в системе образования, оказались несостоятельными. Наверно произошло все не по этому сценарию, если он на этом пути вообще был. Расходы родителей в связи с введением ЕГЭ, судя по информации СМИ, значительно возросли.

По мнению специалистов, введение ЕГЭ облегчает поступление в вуз молодежи из провинций в ведущие вузы Москвы и Петербурга. Такая возможность есть только у очень ограниченного круга людей из-за ее колоссальной дороговизны.

Как показали выпускные экзамены в школах и в 2011 году недоверие родителей, значительной части общества к ЕГЭ возросло.

Нельзя не согласиться с Н.Нарочницкой, что скопированный в США ЕГЭ «разрушает умение учиться, излагать свои мысли, отделять главное от второстепенного». По мнению учителей, введение ЕГЭ наносит огромный вред преподаванию гуманитарных дисциплин. При этом известно, что ученики и так не слишком хорошо выражают свои мысли. Но те, кто не говорит, не будут и думать.

Особой критике подвергается содержание вопросов по гуманитарным дисциплинам, особенно по литературе. Например, вопрос: «Какого цвета глаза у Наташи Ростовской?». Главное в подобных вопросах в том, что ответ на этот вопрос никак не характеризует знания ученика, его возможности. До сих пор нет общепринятого ответа на вопрос и о том, может ли существовать ЕГЭ по литературе. Или как во время проведения ЕГЭ по иностранному языку можно проверить качество говорения как коммуникативный компетенции, выявить степень владения абитуриентов фонетическими и орфоэпическими нормами иностранного языка.

Безусловно, формы приема в вуз должны меняться и совершенствоваться. Но как показывает практика российских и зарубежных вузов, форма не может быть одной, универсальной, так же как школа не может быть однотипной для всех детей, так же как не может быть универсального метода обучения.

ЕГЭ не может быть одной единственной формой приема

в вуз и это уже во многом подтверждено практикой отечественной школы. Ученику должна быть предоставлена возможность выбора формы итогового экзамена в школе и при поступлении в вуз. Она должна быть разная: традиционная через ЕГЭ, олимпиаду или собеседование.

Отход от традиционной формы экзамена в школе и вузе к ЕГЭ не позволяет в полной мере раскрыть ученику свой уровень подготовки, свои личностные качества, в конечном счете, ограничивает право ему на свободу выбора с учетом его желаний, склонностей и способностей.

В свое время Аристотель заметил, что когда мы начинаем улучшать хорошее, то оно становится особенно плохим.

Недооценка роли и значения российского образования может привести к насаждению в России иноземных западных, чуждых российскому менталитету бездуховных педагогических систем, чуждых духу национальной идеи и духовному смыслу российского образования.

Но система образования, как и любая другая система, имеет свою логику развития и она получает дальнейшее эффективное развитие в том случае, если она развивается на основе принципа преемственности с сохранением и развитием фундаментальной основы, которая сложилась в предшествующий период и доказала свою жизненность многолетней практикой воспитания и обучения многих поколений людей.

Основоположник русской отечественной педагогики К.Д. Ушинский писал: «У каждого народа своя особенная система воспитания, а потому заимствования одним народом у другого воспитательных систем невозможно... Как нельзя жить по образцу другого народа, как бы заманчив ни был этот образец, точно так же нельзя воспитываться по чужой педагогической системе, как бы ни была стройна и хорошо обдумана. Каждый народ в этом отношении должен пытаться собственные силы».

Мысли Ушинского нередко практикуются как категорические в плане восприятия им опыта образовательных систем других народов. На самом деле они имеют иной, более глубокий смысл. Он выступал против механического переноса иноземных систем и опыта на русскую почву без учета опыта предшествующих поколений, история, языка и культуры народа.

Школа как сложная социально-педагогическая система должна постоянно развиваться и совершенствоваться с учетом исторических условий, сохраняя при этом свою фундаментальную основу.

Л.Н. Толстой неоднократно подчеркивал, что для своего времени нужна школа, соответствующая этому времени. «Прекрасная школа для степной русской деревни, удовлетворяющая всем потребностям своих учеников, будет весьма плохая школа для парижанина, и самая лучшая школа XVII в. будет самой дурной школой в наше время».

Школа по своей природе – учреждение консервативное в хорошем смысле слова и любые новые идеи, новые подходы в процессе ее реформирования должны внедряться научно обоснованно после тщательного изучения и проверки на практике. Школа имеет дело с венцом природы –

человеком, поэтому любая ошибка, любые непродуманные решения чреватые негативными последствиями для детей, для целых поколений.

К.Д. Ушинский был глубоко убежден, что учителя необходимо готовить в специальных педагогических учебных заведениях, которые живут интересами народа и беспредельно преданы своему делу, своему народу и Отечеству. Он писал, что «в воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается только из живого источника человеческой личности. Никакие уставы и программы, никакой искусственный организм заведения, как бы хитро он не был придуман, не могут заменить личность в деле воспитания». В современных условиях неизменно возрастает роль учителя в патриотическом, нравственном, гражданском воспитании человека.

Проблема нравственного состояния общества обсуждалась и на Православном соборе. В своем выступлении бывший Патриарх Алексий II, говоря о соотношении богатства и нравственности, отметил, что «богатства служат только такому народу, который применяет их с умом и добрым сердцем».

Сегодня, как никогда возникла необходимость обращения к творениям великих художников и мыслителей, разработавших концептуальные положения о смысле жизни, о нравственном и духовном развитии человека, о предназначении школы и учителя. Подготовка учителя всегда была краеугольным камнем, от которой зависит совершенствование качества обучения и воспитания молодежи, нравственное здоровье общества.

В.А. Сухомлинский определил очень емко, многомерно суть учительской профессии. «Учительская профессия, – писал он, – это человековедение, постоянное, никогда не прекращающее проникновение в сложный духовный мир человека».

Подготовлен проект закона «Об образовании в Российской Федерации» и готовится к рассмотрению в Государственной Думе.

Его обсуждение вызвало значительный интерес в образовательной среде и вызвало острую дискуссию по ряду принципиальных положений. Прежде всего то, что в проекте Закона прослеживаются две концептуальные позиции, которые к сожалению взаимоисключают друг друга. Одна исходит из понимания образования того, что оно создается и поддерживается государством, которое обеспечивает конституционное право граждан на образование в соответствии со статьей 43 Конституции РФ.

Вторая концепция сводит образование к услуге, которая предоставляет по экономическим законам взаимодействия на рыночных основаниях спроса и предложения.

При этом следует сохранить традиционный подход, базирующийся на признании образования делом государственной важности. Государство должно определять стратегию развития образования и обеспечить соответствующие условия для её функционирования.

Одна из статей проекта Закона об образовании устанавливает

три типа образовательных учреждений высшего образования – колледж, институт и университет.

Вряд ли правомерно относить колледжи к числу образовательных учреждений, реализующих основные образовательные программы высшего образования, что приведет к снижению уровня и качества высшего образования в стране. Колледжи не могут быть приравнены к вузу в соответствии с предъявляемыми сегодня требованиями к высшей школе.

В проекте Закона нет четкого разграничения требований к бакалавру колледжа и бакалавру института.

Необходимо сохранить в новом Законе «Об образовании» право на ведение магистратуры, аспирантуры, докторантуры в институтах, которые имеют самостоятельный статус, лицензию на право ведения образовательной деятельности, аккредитацию, соответствующие материальные и кадровые ресурсы, значительный опыт работы по подготовке кадров на протяжении десятилетий.

Проект Закона значительно ухудшает положение институтов, равно как и положения абитуриентов и студентов, которые в силу ограниченного числа мест в магистратурах университетов не будут иметь возможности продолжить в них обучение, что приведет к нарушению 43 статьи основного закона страны.

Обсуждаемые предложения о подготовке учителей на базе крупных центров могут иметь реальную основу. Но смогут ли эти центры обеспечить школы педагогическими кадрами в такой огромной стране, какой является Россия. На основе каких юридических и моральных законов можно направлять на работу в школы выпускника без предоставления ему жилья и обеспечения достойной зарплатой?

В стране готовят педагогические кадры и в классических университетах, которые создавались на базе педагогических институтов.

Перевод педагогических вузов в факультеты классических университетов вряд ли будет содействовать повышению качества профессионально-педагогической подготовки современного учителя. «Уход» региональных, педагогических и гуманитарных институтов может привести к ослаблению научно-методических связей учителей сельских и городских школ, разрыву их научных, научно-методических связей с крупными классическими университетами и образовательными учреждениями, расположенными вне зоны систематической научной, методической досягаемости. Данное обстоятельство следует рассматривать как неблагоприятное с точки зрения взаимосвязи вузовской науки и школьной практики, где малые сельские поселения уже сегодня в условиях радикального реформирования педагогического образования испытывают серьезные проблемы с обучением и воспитанием своих детей, повышением научно-методического потенциала учителя.

Известно, что в ряде зарубежных стран учителей готовят путём организации дополнительного образования на базе полученного в университетах. Но вряд ли возможно подготовить учителя через систему дополнительного образования в течение одного года. Подготовка учителя – это сложный ком-

плексный процесс, включающий в себя фундаментальную и прикладную науку на протяжении всех лет обучения в вузе. В гуманитарной педагогической школе годами складывалась и совершенствовалась теоретико-методическая и психолого-педагогическая подготовка учителя. Она отличается от других школ своей нравственной атмосферой, особым типом взаимоотношений педагога и учеников.

Сама идея привлечения к работе в школе выпускников непрофильных вузов, возможно имеет право быть. Они могут принести пользу старшеклассникам, обучающимся в старших профильных классах. Но до того как им приступить к профессиональной деятельности, необходима психолого-педагогическая и методическая подготовка.

К.Д. Ушинский писал, что «педагогические институты или заведения для приготовления педагогов необходимы так же, как и медицинские факультеты. Нормальное учи-

лище без практической школы при нём – то же самое, что медицинский факультет без клиники, но и одна педагогическая практика без теории – то же, что знахарство в медицине».

Справедливо заметил В.В. Путин, выступая на педагогическом собрании страны, что «современный ветеринарный врач может блестяще владеть английским языком и работать учителем, но одно дело – знать язык, а другое дело – уметь его преподавать. Всё-таки это разные вещи. Преподавание, педагогика – это всё-таки отдельная отрасль, целая наука...».

Отдельные статьи нового Закона «Об образовании» нуждаются в очень серьезной доработке, потому что он после его принятия будет определять стратегию развития образования на длительный период, поэтому непродуманных решений в нем быть не должно.

ВОСПИТАНИЕ БАЗОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ НЕСПЕЦИАЛЬНОГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА

В.И. Кузнецов

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Каждому новому этапу развития общества соответствуют новые задачи образования. Повышение качества образования – одна из актуальных проблем для современной России. Ее решение связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и педагогических технологий организации образовательного процесса, переосмыслением цели и результата образования. В последних федеральных документах в качестве методологической основы образования определен компетентностный подход, акцентирующий внимание на результате образования, причем в качестве такового рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека эффективно действовать в различных проблемных ситуациях.

Современный этап развития образования характеризуется обращенностью к общекультурным ценностям, активным научным поиском эффективных педагогических технологий, направленных на формирование грамотной, мобильной, гармонично развитой, образованной личности.

В последнее время широко обсуждается переход от квалификационной модели (на базе которой построены действующие в настоящее время стандарты ВПО) к компетентностной, т.е. ориентированной на сферу профессиональной деятельности.

Важной целью современного образования выступает формирование познавательной активности студента, мотивационно-ценностных основ педагогической деятельности, развитие творческой самоорганизующейся личности.

Вышесказанное позволило сделать вывод о необходимости поиска путей решения следующих объективно сформировавшихся **противоречий**:

- между содержанием научного знания в области формирования профессиональных компетенций педагога, недостаточностью научно-методического обеспечения качества формирования профессиональных компетенций педагога в процессе получения неспециального физического образования;
- между потребностями рынка труда в профессионально компетентном педагоге и недостаточной ориентированностью содержания высшего образования на компетентностный подход;

- между требованиями к педагогу, отраженными в президентской инициативе «Наша новая школа», и отсутствием условий для их реализации в образовательном процессе гуманитарного вуза;
- между современными требованиями к материально-техническому и научно-методическому обеспечению учебного процесса на кафедрах физической культуры и степенью его фактической оснащенности;
- между необходимостью оптимальной интеграции образовательного процесса и профессиональных базовых компетенций педагога в реализации здоровьесберегающих технологий обучения и существующей ограниченностью подготовки педагогов преимущественно в рамках узкопрофессиональных компетенций.

Эти противоречия подтверждают актуальность и необходимость разработки и апробации современной образовательной модели, обеспечивающей реализацию компетентностного и личностного подходов в соответствии с принципами модернизации отечественной системы образования, а также дидактическое обеспечение профессиональной подготовки студентов неспециальных вузов на основе компетентностного подхода в процессе получения ими неспециального высшего физического образования.

Устранение данных противоречий, по сути, является решением проблемы повышения качества высшего неспециального физического образования, а подготовка на основе компетентностной образовательной модели общепрофессиональной подготовки педагога станет более эффективной, если:

- процесс профессиональной подготовки педагогов будет концептуализирован в контексте компетентностного и личностно-ориентированного подходов;
- профессиональная компетентность педагога в области неспециального физического образования будет рассматриваться как системная характеристика профессиональной деятельности, включающая необходимые знания (медико-педагогические, психологические, в области физической культуры и спорта и др.), умения применять их для решения учебно-воспитательных, социаль-

но-педагогических, здоровьесберегающих задач и опыт их использования в изменяющихся условиях обучения и профессиональной деятельности;

- дескрипторы (описание сущности), применяемые для оценки профессиональных базовых компетенций педагога, представленные в таблице №1 будут иметь адекватные показатели, отражающие знания, умения и степень владения ими в различных ситуациях учебно-воспитательного процесса и профессиональной деятельности;
- в содержании формируемых компетенций будет отражена специфика учебно-воспитательной деятельности педагога: направленность на формирование и реализацию двигательного потенциала учащихся, сохранение их психического и физического здоровья, развитие у них интереса к занятиям физической культурой, повышение качества учебно-воспитательного процесса в ОУ;
- компетентностный подход будет обеспечен педагогическими условиями формирования профессиональных базовых компетенций педагога на основе системы дескрипторов и комплексом компетентностно-ориентированных заданий в процессе изучения раздела «Спортивные игры».

В настоящее время согласно мнению ведущих экспертов квалификация представляется недостаточно адекватной мерой для проектирования результатов высшего образования. Работодателям нужна не квалификация, которая, по их представлению, связана с дроблением производственных функций на ряд задач и видов деятельности, а компетентность как своего рода соединение навыков, свойственных каждому индивиду, в котором квалификация сочетается с ответственным социальным поведением, инициативностью, умением принимать решения и отвечать за их последствия. На современном этапе развития нефизкультурного образования компетентностный подход приобретает все большую актуальность, превращаясь из относительно локального в общественно значимое явление, выходя за рамки «знаниевого», предметно-ориентированного образования в сторону компетентностного подхода, который предоставляет обучаемому максимальные возможности для самореализации.

Профессиональная компетентность педагога в вопросах физической культуры является основой динамичного развития и внедрения в учебный процесс ОУ различного уровня здоровьесберегающих технологий обучения, повышения качества образования, реализации национального проекта «Наша новая школа».

Апробация организационно-педагогических условий неспециального физкультурного образования студентов, реализуемых кафедрой физического воспитания компетентностного подхода в профессиональном становлении педагога проводится в рамках обязательных учебно – тренировочных, методико – практических и теоретических

занятий учебной дисциплины «Физическая культура», в рамках секционных занятий по курсу «Спортивные игры», в рамках методико-практических занятий на ФДПП.

В ходе реализации первого организационно-педагогического условия повышения качества высшего неспециального физкультурного образования студентов на основе компетентностного подхода в учебно-методический комплекс дисциплины «Физическая культура» включены специфические базовые компетенции педагога с учетом его профессионально-педагогической деятельности.

При подготовке и реализации рабочих учебных программ секционных занятий предусмотрено закрепление теоретических и практических навыков в организации и проведении оздоровительных занятий, навыков судейства, дозирования физических нагрузок, умение правильно определять методическую последовательность обучения двигательным действиям.

На теоретических и методико-практических занятиях в рамках ФДПП студенты овладевают практическими навыками и технологиями внеклассной работы здоровьесберегающей направленности, умениями устанавливать взаимоотношения индивидуально с каждым учащимся и родителями. При подготовке студентов 3 курсов для работы в качестве вожатых в летних оздоровительных лагерях студенты обучаются методам и приемам оздоровительной и воспитательной работы с учащимися различных возрастных групп, умению разрабатывать календарь спортивно-массовых мероприятий, владеть методикой подбора и постановки дидактических задач обучения.

С целью выделения профессиональных компетенций мы рассмотрели основные сферы деятельности будущих специалистов гуманитарного вуза. Затем проанализировали требования, представленные в проекте Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования III поколения по направлению «Гуманитарные науки». Анализ, проведенный по этому методу, позволил сделать заключение о том, что профессиональными базовыми компетенциями, приобретаемыми в процессе получения неспециального физкультурного образования, являются учебно-воспитательная, социально-педагогическая, организационно-управленческая.

Непрофессиональное физкультурное образование представляет собой совокупность различных компонентов, взаимодействие этих компонентов решает основную задачу подготовки компетентного педагога в вопросах сохранения психического и физического здоровья учащихся. При соответствующей организации процесса профессиональной подготовки уровень формирования профессиональных компетенций студентов зависит от интегрированной реализации в образовательном процессе ряда факторов таких, как:

- применение принципов компетентностного подхода в процессе организации и проведения учеб-

но-тренировочных, методико-практических и теоретических занятий преподавателями кафедры физического воспитания;

- индивидуально-ориентированная организация учебного процесса с учетом состояния здоровья, уровня физического развития и мотивационных потребностей студентов;
- эффективное взаимодействие участников учебно-воспитательного процесса физического воспитания и практическая реализация субъектных отношений.

Педагогические условия развития профессиональных базовых компетенций педагога включают:

- изменение структурной и содержательной стороны учебного процесса в контексте компетентного подхода, заключающегося в совершенствовании методов обучения и учебной деятельности будущих педагогов, направленной на формирование активности, самостоятельности и рефлексии в профессиональной деятельности;
- систему дескрипторов, на основе которых были разработаны компетентностно-ориентированные задания, позволяющие определить содержание и признаки сформированности профессиональных

компетенций будущих педагогов;

- компетентность, т.е. необходимость охвата всех параметров личности обучаемого, существенных для достижения цели обучения;
- мотивация, весь технологический процесс обучения должен быть ориентирован на мотивацию обучаемых при взаимодействии с технологическими модулями;
- своевременность и конкретность обучения. Ориентация обучения на достижение конкретных практических целей, адекватных требованиям жизни, недопустимость отрыва обучения от реальной действительности.

Специфика профессиональных базовых компетенций педагога выражается в их содержательной наполненности специфическими видами профессионально-педагогической деятельности, что отражается в дескрипторах, представленных в таблице 1.

Технология формирования профессиональных базовых компетенций на основе дескрипторов профессиональных базовых компетенций неспециального физкультурного образования общепрофессиональной подготовки педагога включает три этапа:

- на I этапе решаются задачи образования первона-

Таблица 1

Перечень дескрипторов базовых компетенций неспециального физкультурного образования студентов педагогических специальностей

Базовые компетенции	Дескрипторы базовых компетенций
1	2
Учебно-воспитательная компетенция (содержательный компонент)	1. Студент владеет показом упражнения со словесным объяснением их выполнения.
	2. Студент владеет подачей команд и распоряжений.
	3. Студент умеет определять правильную методическую последовательность освоения материала.
	4. Студент умеет оказывать помощь и страховку в процессе занятий.
	5. Студент умеет определять дозирование физических нагрузок.
	6. Студент умеет выбирать методы и приемы обучения.
	7. Студент умеет выбирать вариант планирования прохождения учебного материала.
	8. Студент владеет комплектацией вспомогательных и подводящих упражнений для облегчения освоения основных упражнений.
	9. Студент умеет разрабатывать календарь спортивно-массовых внеклассных мероприятий.
	10. Студент умеет предупреждать и исправлять ошибки у занимающихся.

Продолжение таблицы см. на обороте

Учебно-воспитательная компетенция (оперативный компонент)	1. Студент умеет объяснить и проанализировать технику двигательного действия.
	2. Студент умеет сочетать показ упражнения со словесным объяснением их выполнения.
	3. Студент владеет подачей команд и распоряжений.
	4. Студент умеет осуществлять показ двигательного действия.
	5. Студент умеет варьировать методы и приемы обучения, физическую нагрузку в соответствии с конкретной педагогической ситуацией.
	6. Студент умеет определять в ходе занятий оптимальное соотношение физической, психологической и эмоциональной нагрузки на занимающихся.
	7. Студент умеет рационально использовать инвентарь, оборудование, ТСО и разнообразные ориентиры в соответствии с возникающими в ходе занятия педагогическими ситуациями.
	8. Студент умеет оказывать помощь и страховку в процессе занятий.
	9. Студент умеет осуществлять контроль за выполнением двигательных действий.
	10. Студент умеет подводить итоги занятия.
Учебно-воспитательная компетенция (материальный компонент)	1. Студент умеет рационально готовить место проведения занятий.
	2. Студент умеет подобрать необходимый спортивный инвентарь.
	3. Студент умеет обеспечить безопасное проведение занятий и оздоровительных мероприятий.
Социально-педагогическая компетенция	1. Студент умеет установить взаимоотношения с группой занимающихся.
	2. Студент умеет установить взаимоотношения индивидуально с каждым занимающимся, определяет интересы и мотивы.
	3. Студент владеет навыками взаимоотношений с родителями учащихся.
	4. Студент умеет установить взаимоотношения с партнерами по деятельности (коллегами).
	5. Студент умеет установить взаимоотношения с руководителями ОУ.
Организационно-управленческая компетенция	1. Студент умеет руководить индивидуальной педагогической работой занимающихся.
	2. Студент умеет руководить коллективной педагогической работой занимающихся
	3. Студент владеет методами формирования само- и взаимоконтроля у занимающихся.
	4. Студент умеет осуществлять лично-ориентированную направленность занятий.
	5. Студент владеет методами и технологиями проведения внеклассной работы спортивной и оздоровительной направленности.
	6. Студент владеет методами и технологиями проведения внешкольной работы спортивной и оздоровительной направленности.
	7. Студент владеет технологией организации самостоятельной работы учащихся по выполнению домашнего задания.

чального знания, общего представления о предмете деятельности в ходе лекционных, семинарских занятий в процессе формирования учебно-воспитательной, социально-педагогической, организационно-управленческой деятельности.

- на II этапе решаются задачи формирования умения применять знания в различных профессиональных ситуациях в ходе лекционных, семинарских, методико-практических занятий в процессе формирования учебно-воспитательной, социально-педагогической, организационно-управленческой деятельности.
- на III этапе решаются задачи формирования владения применять средства, методы, технологии учебно-воспитательного процесса в различных профессиональных ситуациях, в ходе лекционных, семинарских, методико-практических занятий, педагогической практики, работы в оздоровительных лагерях и работы в качестве классного руководителя.

Так как процесс формирования компетенций требует опыта и владения знаниями, умениями закрепление полученных знаний методико-практических занятий студент осуществляет в процессе обязательных учебных занятий курса «Физическая культура». На секционных занятиях студент реализует полученный навык использования словесно-ассоциативного метода в качестве обучающего элемента занятий в группе по практическому использованию в учебно-воспитательном процессе ОУ здоровьесберегающих технологий, опыт организации и проведения внеклассных оздоровительных мероприятий, опыт организации и судейства спортивных соревнований.

Компетентностный подход общепрофессиональной подготовки педагога позволяет:

- внедрить в учебный процесс образовательную технологию, сочетающую реализацию принципов компетентностного и личностно-ориентированного подходов в контексте здоровьесберегающих технологий обучения учащихся;
- определить содержание профессиональной компетентности педагогов и ее структурных компонентов;
- расширить и углубить знания студентов о будущей профессиональной деятельности, раскрывая воз-

можности практического применения курса «оздоровительных технологий» в профессиональных целях.

По мнению И.А.Зимней, компетенции – это некоторые внутренние, потенциально сокрытые психологические новообразования, знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений, которые затем обнаруживаются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений. Профессиональные компетентности формируются для данного вида деятельности и проявляются в ней. Ключевые же профессиональные компетенции – это способности специалиста решать задачи, которые возникают перед ним в процессе профессиональной карьеры и не зависят от профессии или специальности (инвариативны по отношению к ним).

Важным критерием овладения профессиональными базовыми компетенциями является чувство самореализации и удовлетворения студентов от выполненной работы, которое определялось по результатам прохождения педагогической практики, работы в качестве вожатых в летних оздоровительных лагерях.

Результаты педагогических наблюдений подтвердили обоснованность выдвинутой рабочей гипотезы о том, что совершенствование учебного процесса студентов педагогических специальностей на основе компетентностного подхода общепрофессиональной подготовки педагога повышает качество готовности выпускника к профессиональной деятельности, значительно расширяет его компетентность в вопросах практической реализации здоровьесберегающих технологий обучения учащихся.

Компетентного специалиста отличает способность из множества решений выбрать наиболее оптимальное, аргументировано опровергать ложные решения – словом, обладать критическим мышлением. Компетентность предполагает постоянное обновление знаний, владение новой востребованной информацией в различных направлениях педагогической науки для успешного решения профессиональных задач в данное время и в данных условиях. Современный специалист должен четко понимать, что главным заказчиком является он сам, как раз именно для того, чтобы быть востребованным после окончания учебного заведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адольф, В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя // Педагогика.– 1998. – № 1.
2. Андреев, А.Л. Знания или компетенции? // Высшее образование в России. 2005. № 2.
3. Андриенко, А.С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза (на основе кредитно-модульной технологии обучения): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / А.С. Андриенко; ЮФУ. – Ростов-на-Дону, 2007. – 26 с.
4. Байденко, В.И. Новые стандарты высшего образования: методологические аспекты// Высшее образование сегодня. 2007. №5.

5. Байденко, В.И. Компетентный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. / В.И. Байденко. 2-е изд. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
6. Бондаревская, Е.В. Теория и практика лично-ориентированного образования [Текст] / Е.В.Бондаревская // г. Ростов-на-Дону: РГПУ, 2000 – 352с.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
8. Сорокина, Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания // Начальная школа. – 2004. – №2.

РИСКИ И СОЖАЛЕНИЯ В ЗАДАЧЕ ПРИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ

А.Е. Баргин

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

В статье определяется s-оптимальное по рискам и сожалениям решение задачи при неопределенности и сравнивается с известными понятиями теории принятия решений в условиях действия неконтролируемых факторов.

Рассмотрим задачу при неопределенности (игру с природой) с учетом рисков и сожалений $\Gamma_R = \langle X, Y, \{f(x, y), R_V(x), R_S(x)\} \rangle$.

Чистую стратегию лица, принимающего решение (ЛПР) отождествим с элементом $x \in X$, где множество $X \subseteq \text{comp}R^m$.

Примем следующие предположения относительно неопределенных факторов, действующих в данной модели. Именно, будем считать, что ЛПР известно множество $Y \subseteq \text{comp}R^n$ значений неопределенностей и при выборе своей стратегии $x \in X$ ЛПР вынужден рассчитывать на возможность реализации любой неопределенности y из множества Y .

Целевая скалярная функция $f(x, y)$ определена и непрерывна на произведении $X \times Y$. Определим риск и сожаление ЛПР.

Стратегический риск $R_V(x)$ по Вальду для ЛПР положим

$$R_V(x) = \max_{x \in X} \min_{y \in Y} f(x, y) - \min_{y \in Y} f(x, y),$$

стратегическое сожаление $R_S(x)$ по Сэвиджу определим как

$$R_S(x) = \max_{y \in Y} \varphi(x, y) - \min_{x \in X} \max_{y \in Y} \varphi(x, y),$$

где функция сожаления $\varphi(x, y)$ вычисляется

$$\varphi(x, y) = \max_{x \in X} f(x, y) - f(x, y).$$

Отметим, что риски и сожаления определены как стратегические, то есть являются функциями только от выбранного решения (стратегии) $x \in X$, ситуационные риски и сожаления разумно определять только в игровых моделях [1]. Заметим также, что вследствие непрерывности функции $f(x, y)$ и компактности множеств X и Y , все указанные максимумы и минимумы существуют, причем функции $R_V(x)$ и $R_S(x)$ будут непрерывными.

Задаче Γ_R поставим в соответствие двухкритериальную задачу

$\Gamma_R^* = \langle X, \{f_1(x) = -R_V(x), f_2(x) = -R_S(x)\} \rangle$ и формализуем понятие оптимального решения в исходной задаче

Γ_R , используя известные понятия оптимальности для многокритериальных задач.

Сначала рассмотрим двухкритериальную задачу при неопределенности $\Gamma_1 = \langle X, Y, \{f_1(x, y), f_2(x, y)\} \rangle$, где ЛПР стремится получить значения критериев $f_i(x, y), i \in \{1, 2\}$ возможно большими.

В работе [2] предложено понятие оптимального решения многокритериальной задачи при неопределенности, которое соответствует принципу «осторожного поведения» в игре с природой. Введем указанное определение, исходя из теории бинарных отношений.

Задаче Γ_1 поставим в соответствие двухкритериальную задачу

$$\Gamma_1(x) = \langle x, Y, \{f_1(x, y), f_2(x, y)\} \rangle,$$

где значение $x \in X$ зафиксировано. Рассмотрим бинарное отношение \prec_{S_x} строгого порядка на множестве Y , которое определим следующим образом

$$y_1 \prec_{S_x} y_2 \Leftrightarrow (\forall i)(f_i(x, y_1) < f_i(x, y_2)). \quad (1)$$

Пусть $Y_S(x)$ - множество минимальных элементов $y_S(x) \in Y$ упорядоченного множества $\langle Y, \prec_{S_x} \rangle$, в

работе [2] элементы $y_S(x)$ называются минимальными по Слейтеру (по отношению порядка \prec_{S_x}). Индекс x в

обозначении бинарного отношения S_x означает, что для каждого $x \in X$ условие (1) определяет на множестве Y «свое» отношение порядка, которое зависит от значения $x \in X$.

Определение 1. Решение $x_* \in X$ называется [2] **максиминным по Слейтеру** в двухкритериальной задаче Γ_1 , если существует неопределенность $y_S(x_*) \in Y_S(x_*)$, что несовместна система неравенств

$$\begin{cases} f_1(x_*, y_S(x_*)) < f_1(x, y_S(x)) \\ f_2(x_*, y_S(x_*)) < f_2(x, y_S(x)) \end{cases}'$$

для всех $x \in X$ и $y_S(x) \in Y_S(x)$. Вектор $f(x_*, y_S(x_*)) = (f_1(x_*, y_S(x_*)), f_2(x_*, y_S(x_*)))$ называется **максимином по Слейтеру** для задачи Γ_1 .

Введем понятие оптимального решения задачи Γ_1 эквивалентное приведенному выше определению. Пусть $Y_S = \bigcup_{x \in X} Y_S(x) = \{y_S(x) | x \in X\}$.

Определение 2. Будем говорить, что $x_1, x_2 \in X$ связаны отношением \succ_{Y_S} в задаче Γ_1 , если для всех $y_S(x_1) \in Y_S(x_1), y_S(x_2) \in Y_S(x_2)$ выполнено условие

$$x_1 \succ_{Y_S} x_2 \Leftrightarrow (\forall i)(f_i(x_1, y_S(x_1)) > f_i(x_2, y_S(x_2))).$$

Нетрудно проверить, что бинарное отношение \succ_{Y_S} есть отношение строгого порядка.

Определение 3. Решение $x_* \in X$ в двухкритериальной задаче Γ_1 назовем оптимальным в смысле отношения \succ_{Y_S} , если x_* есть максимальный элемент упорядоченного множества $\langle X, \succ_{Y_S} \rangle$.

Исходя из определения максимального элемента, получаем, что определение 1 и определение 3 формализуют для двухкритериальной задачи Γ_1 одно понятие оптимального решения x_* , которое в дальнейшем будем называть максиминным по Слейтеру.

Формализуем на множестве X новое отношение порядка и сравним его с отношением \succ_{Y_S} . Пусть x - произвольный элемент множества X . Обозначим $u(x) = (u_1(x), u_2(x)) = \left(\min_{y \in Y} f_1(x, y), \min_{y \in Y} f_2(x, y) \right)$ вектор, который характеризует наихудшие для ЛПР значения критериев, при выборе конкретного значения $x \in X$.

Определение 4. Будем говорить, что $x_1, x_2 \in X$ связаны отношением \succ_{U_S} в задаче Γ_1 , если выполнено условие $x_1 \succ_{U_S} x_2 \Leftrightarrow (\forall i)(u_i(x_1) > u_i(x_2))$.

Бинарное отношение \succ_{U_S} есть отношение строгого порядка.

Определение 5. Решение $x_u \in X$ в двухкритериальной задаче Γ_1 назовем u -оптимальным, если x_u есть максимальный элемент упорядоченного множества $\langle X, \succ_{U_S} \rangle$.

Установим взаимосвязь между отношениями порядка \succ_{Y_S} и \succ_{U_S} .

Лемма 1. Пусть $x_1, x_2 \in X$. Тогда из того, что $x_1 \succ_{Y_S} x_2$ следует, что $x_1 \succ_{U_S} x_2$. Другими словами, с теоретико-множественной точки зрения получаем, что $\succ_{Y_S} \subseteq \succ_{U_S}$.

Введем обозначения. Множество X_u есть совокупность всех u -оптимальных решений задачи Γ_1 , а множество X_{Y_S} есть совокупность всех максиминных решений этой же задачи. Справедливо утверждение.

Лемма 2. Пусть в задаче Γ_1 функции $f_i(x, y), i \in \{1, 2\}$ непрерывны на произведении $X \times Y$, где X и Y - компакты соответствующих евклидовых пространств. Тогда $X_u \subseteq X_{Y_S}$.

Доказательство. Пусть максимальный элемент $x_u \in X_u$. Тогда не существует элемента $x \in X$, для которого $x \succ_{U_S} x_u$. Вследствие включения $\succ_{Y_S} \subseteq \succ_{U_S}$ не существует элемента $x \in X$, для которого $x \succ_{Y_S} x_u$. Следовательно, x_u есть максимальный элемент отношения порядка \succ_{Y_S} . Поэтому $x_u \in X_{Y_S}$.

Введенные отношения порядка \succ_{Y_S} и \succ_{U_S} «порождены» числовым отношением $<$. В общем случае целевая функция ЛПР может не являться скалярной. Если на множестве значений нечисловой функции $f(x, y)$ определено отношение предпочтения $<$, являющееся строгим порядком, то на множестве решений X можно сформировать строгие порядки, которые аналогичны по своим свойствам отношениям \succ_{Y_S} и \succ_{U_S} .

Вернемся к исходной задаче $\Gamma_R = \langle X, Y, \{f(x, y), R_V(x), R_S(x)\} \rangle$ и соответствующей ей двухкритериальной задаче $\Gamma_R^* = \langle X, \{f_1(x) = -R_V(x), f_2(x) = -R_S(x)\} \rangle$, где функции риска и сожаления определены выше.

Определение 6. Решение $x_u \in X$ в задаче Γ_R назовем s -оптимальным по рискам и сожалениям, если оно является максимальным по Слейтеру для двухкритериальной задачи Γ_R^* . В работе [3] профессор Жуковский В.И. определяет функцию риска $\Phi(x, y)$ ЛПР для однокритериальной задачи при неопределенности $\Gamma = \langle X, Y, f(x, y) \rangle$ следующим образом:

$$\Phi(x, y) = \max_{x \in X} f(x, y) - f(x, y).$$

Далее рассматривается двухкритериальная задача $\Gamma_1 = \langle X, Y, \{g_1(x, y) = f(x, y), g_2(x, y) = -\Phi(x, y)\} \rangle$, для которой предлагаются два понятия оптимального (гарантированного) решения:

- векторная седловая точка;
- максиминное решение, например, аналог определения 1.

В работе [3] подробно исследованы свойства указанных выше решений, а также существующие между ними взаимосвязи.

Лемма 3. Пусть в задаче $\Gamma_R = \langle X, Y, \{f(x, y), R_V(x), R_S(x)\} \rangle$ функция $f(x, y)$ непрерывна на произведении $X \times Y$, где X и

Y - компакты соответствующих евклидовых пространств. Задаче Γ_R поставим в соответствие задачу $\Gamma_1 = \langle X, Y, \{g_1(x, y) = f(x, y), g_2(x, y) = -\Phi(x, y)\} \rangle$, где $\Phi(x, y) = \max_{x \in X} f(x, y) - f(x, y)$ и ЛПР стремится получить значения обоих критериев возможно большими. Тогда решение $x_u \in X$ будет s -оптимальным по рискам и сожалениям для задачи Γ_R в том и только в том случае, если это решение является u -оптимальным для задачи Γ_1 .

Доказательство. Достаточно показать, что отношение \succ_{U_S} , определенное на множестве X , совпадает с бинарным отношением \succ_S , которое формализовано для двухкритериальной задачи

$$\Gamma_R^* = \langle X, \{f_1(x) = -R_V(x), f_2(x) = -R_S(x)\} \rangle,$$

где

$$f_1(x) = -R_V(x) = \min_{y \in Y} f(x, y) - \max_{x \in X} \min_{y \in Y} f(x, y),$$

$$f_2(x) = -R_S(x) = \min_{x \in X} \max_{y \in Y} \Phi(x, y) - \max_{y \in Y} \Phi(x, y)$$

Теорема 1. Пусть в задаче $\Gamma_R = \langle X, Y, \{f(x, y), R_V(x), R_S(x)\} \rangle$ функция $f(x, y)$ непрерывна на произведении $X \times Y$, где X и Y - компакты соответствующих евклидовых пространств. Тогда существует s -оптимальное по рискам и сожалениям решение $x_u \in X$; любое s -оптимальное по рискам и сожалениям решение $x_u \in X$ является максимальным решением для задачи $\Gamma_1 = \langle X, Y, \{f_1(x, y) = f(x, y), f_2(x, y) = -\Phi(x, y)\} \rangle$, то есть существует неопределенность $y_S(x_u) \in Y_S(x_u)$, что несовместна система неравенств

$$\begin{cases} f(x_u, y_S(x_u)) < f(x, y_S(x)) \\ \Phi(x_u, y_S(x_u)) > \Phi(x, y_S(x)) \end{cases}'$$

для всех $x \in X$ и $y_S(x) \in Y_S(x)$.

Доказательство.

В задаче

$$\Gamma_R^* = \langle X, \{f_1(x) = -R_V(x), f_2(x) = -R_S(x)\} \rangle$$

скалярные критерии $f_i(x, y), i \in \{1, 2\}$ есть непрерывные

на непустом компакте X функции. В этом случае существуют максимальные по Слейтеру решения двухкритериальной задачи Γ_R^* . Указанные решения (согласно определению 6) являются s -оптимальными по рискам и сожалениям решениями. Второе заключение теоремы 1 следует из леммы 2 и леммы 3.

Существуют примеры задач при неопределенности, для которых максимальное решение в задаче $\Gamma_1 = \langle X, Y, \{f_1(x, y) = f(x, y), f_2(x, y) = -\Phi(x, y)\} \rangle$

не является s -оптимальным по рискам и сожалениям решением для задачи

$$\Gamma_R = \langle X, Y, \{f(x, y), R_V(x), R_S(x)\} \rangle.$$

Таким образом, понятие s -оптимального по рискам и сожалениям решения позволяет сузить множество оптимальных (максиминных по Слейтеру) решений, предложенных профессором Жуковским В.И в теории задач при неопределенности. Сужение множества максиминных по Слейтеру решений может упростить процедуру выбора единственного решения в задаче при неопределенности.

В классической теории принятия решений при неопределенности изучается однокритериальная задача $\Gamma = \langle X, Y, f(x, y) \rangle$, которую (в соответствии с принципом гарантированного результата) часто рассматривают как антагонистическую игру. Пусть в игре Γ существует равновесная ситуация (x^e, y^e) , то есть седловая точка. Тогда равновесная стратегия $x^e \in X$ первого игрока (ЛПР) принимается в качестве оптимального решения задачи Γ . Установим взаимосвязь s -оптимального по рискам и сожалениям решения и равновесной стратегии ЛПР в задаче Γ .

Теорема 2. Пусть в однокритериальной задаче $\Gamma = \langle X, Y, f(x, y) \rangle$

функция $f(x, y)$ непрерывна на произведении $X \times Y$, где X и Y - компакты соответствующих евклидовых пространств. Также предположим, что множество X^e равновесных стратегий ЛПР непусто. Тогда произвольная равновесная стратегия $x^e \in X^e$ является s -оптимальным по рискам и сожалениям решением задачи при неопределенности $\Gamma_R = \langle X, Y, \{f(x, y), R_V(x), R_S(x)\} \rangle$, с учетом рисков и сожалений, причем при выборе ЛПР любой равновесной стратегии $x^e \in X^e$ его стратегический риск по Вальду нулевой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бардин А.Е. Риски и сожаления игроков в игровых моделях. //Материалы 3-ей международной научно-практической конференции. - МГОГИ, Орехово-Зуево, 2010.- с. 86-89.
2. Zhukovskiy V.I., Salukvadze M.E. The Vector-Valued Maximin. N.Y. etc.: Academic Press, 1994.
3. Жуковский В.И. Риски при конфликтных ситуациях. М.: URSS, 2011.

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ОБЕСПЕЧЕНИИ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРОЦЕССА ПРЕДШКОЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

И.Е. Баранова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

В условиях реформирования системы образования, с появлением Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения, особо актуальной является проблема обеспечения безопасности образовательного пространства.

Особая роль в обеспечении безопасности образовательной среды играет педагог, которому необходимо, в силу сложившейся ситуации, ориентироваться на качественно новые подходы к организации педагогического процесса:

- санитарно-эпидемиологические правила и нормативы (СанПиНы) для детских образовательных учреждений и школ,
- федеральные требования к созданию предметной развивающей среды, обеспечивающие реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования [4].

Педагог, начавший работать в новой парадигме, должен выходить на новый уровень профессионального развития, который связан, в первую очередь, с новым взглядом на жизнь, новым способом мышления, поведения, новым отношением к себе и воспитанникам как свободным и ответственным людям.

Проблема обеспечения безопасности образовательной среды занимала особое место в трудах известных педагогов.

Например, Л.Н. Толстой, в свою «Азбуку» включил «Общие замечания для учителя» (1872г.), так называемые правила, в которых обозначил условия успеха в обучении детей. «Для того, чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно; для того, чтобы он учился охотно, нужно: 1) чтобы то, чему учат ученика, было понятно и занимательно и 2) чтобы душевные силы его были в самых выгодных условиях».

Для того чтобы душевные силы ученика были в наилучших условиях, он советовал:

- 1) чтобы не было новых, непривычных предметов и лиц там, где он учится;
- 2) чтобы ученик не стыдился учителя или товарищей,
- 3) (очень важное) чтобы ученик не боялся наказания за дурное учение, т.е. за непонимание, ум человека может действовать только тогда, когда он не поддается внешними влияниями;

- 4) Чтобы ум не утомлялся. Определить число часов или минут, после которого ум ученика утомляется, невозможно ни для какого возраста, но для внимательного учителя всегда есть верные признаки утомления, как скоро ум утомлен, заставьте ученика делать физическое движение, лучше ошибиться и отпустить ученика, когда он еще утомлен, чем ошибиться в обратном смысле и задержать ученика, когда он утомлен, тупик, столбняк, упрямство происходят только от этого.
- 5) Чтобы урок был соразмерен силами ученика, не слишком легок, не слишком труден. («Азбука» гр. Л.Н. Толстого. Спб. 1872 г. Кн. I. с. 180)

Обратившись к книге великого педагога В.А. Сухомлинского «Сердце отдаю детям», мы легко составим список условий, обеспечивающих безопасность образовательной среды (сохраним терминологию автора):

- скука;
- предельное напряжение умственных сил ребенка на уроке и в процессе выполнения домашних заданий;
- изматывающие, издегивающие нервную систему детей умственные, эмоциональные и физические перегрузки;
- педагогический и родительский «психоз» отличных отметок;
- многолетний временной цейтнот на уроке и при выполнении домашних заданий;
- формализм программных знаний;
- нервозность школьной обстановки, в которой царит торопливость, напряжение, поощряются конкурентные отношения между школьниками;
- недоверие к ребенку, к его желанию учиться, к его индивидуальности [3].

Современные психологи и физиологи, выделяют перечень, так называемых школьных факторов риска, остающиеся, по мнению исследователей (М. Безруких), устойчивыми и трудно преодолимыми в течение многих десятилетий во всех школах мира:

- это стрессовая тактика педагогических воздействий,
- несоответствие методик и технологий возрастным и индивидуальным возможностям ребенка,
- нерациональная организация образовательного процесса,

- в особенности режима движений, отдыха, питания;
- недостаточная психологическая компетентность педагогов и многое другое.

В последнее время повышенное внимание уделяется профессиональной подготовке учителей начальных классов, что обусловлено внедрением в массовую школьную практику дошкольного образования.

Организация дошкольного образования – одна из актуальных мировых проблем образования, что определяется необходимостью решения одной задачи – обеспечения равных стартовых возможностей для всех детей, поступающих в начальную школу. Эта проблема стала актуальной в России последние десятилетия в связи с резким сокращением количества детей, посещающих детские сады.

Переход от дошкольного к школьному возрасту характеризуется изменением положения ребёнка в системе социальных отношений и всего образа его жизни.

В старшем дошкольном возрасте ребенок впервые осознает расхождение между тем, какое положение он занимает среди других людей, и тем, каковы его реальные возможности и желания. Это, прежде всего, проявляется в стремлении детей к социальному положению школьника и к учению как новой социально значимой деятельности, а также в желании выполнять те или иные поручения взрослых.

Если переход к новому социальному положению и новой деятельности своевременно не наступает, то у ребенка возникает чувство неудовлетворенности.

Одно из важнейших условий развития самосознания в дошкольном возрасте — расширение и обогащение индивидуального опыта ребенка (совокупный результат тех умственных и практических действий, которые ребенок сам предпринимает в окружающем предметном мире).

Также возраст 5–6 лет можно рассматривать как сензитивный период развития базовых компонентов познавательной деятельности.

Нельзя забывать и о работоспособности и устойчивости к нагрузкам. В организме ребёнка 6–7 лет нет функциональных возможностей для длительного поддержания устойчивых (стационарных) состояний, возникающих при разного рода деятельности. Это проявляется в быстром утомлении при физических и умственных нагрузках, что накладывает большие ограничения на форму учебных занятий: необходимость неподвижно сидеть за партой, долго сохранять одно и то же положение тела предъявляет к организму ребёнка неадекватные требования [1].

Образовательный процесс дошкольной подготовки должен быть построен на основе знания психофизиологических особенностей детей 5–6 лет с учётом зоны ближайшего развития и ведущей деятельности ребёнка. Для детей данного возраста такой деятельностью является ролевая игра.

Казалось бы, в помощь педагогу разработаны и внедрены уже готовые программы по дошкольной подготовке. Их в настоящее время существует огромное количество: программа реализации преемственности при обучении

и воспитании детей в ДОУ и начальной школе (Авторы: Р.А.Должиков, Г.М.Федосимов, Н.Н.Кулинич, И.П.Ищенко), программа дошкольной подготовки детей 6 лет «Школа АБВГДейка» (Автор: А.Н.Овечкина), «Академия дошкольных наук: программа дошкольного образования детей 5–7 лет» (под ред. А.П.Щербака) «Введение в школьную жизнь» (Авторы: Цукерман Г.А., Поливанова К.Н.), «Дошкольная пора» (под ред. Виноградовой Н.Ф.), программа «Преемственность». Подготовка к школе (Авторы Н.А. Федосова, Т.С. Комарова, и др.). Сравнительный анализ существующих программ показывает, что большинство из них опирается на хорошо разработанные в отечественной психологии и педагогике теоретические, методологические и методические подходы. Программы значительно различаются по своим методическим установкам, формам и методам работы с детьми. Также в ходе анализа программ мы увидели, что требования к детям 6–7 лет различные в разных программах. Следовательно, эти программы не вносят ясности для педагогов, занимающихся подготовкой старших дошкольников к школе, какие представления о себе и окружающем мире должны быть сформированы, чтобы ребенок был успешным в начальной школе.

Педагогу для реализации непрерывности социального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста в процессе дошкольной подготовки особое внимание необходимо уделить предметно-развивающей среде как составляющей части образовательной среды дошкольного образования.

В федеральных требованиях к созданию предметной развивающей среды, обеспечивающие реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования к условиям, обеспечивающим успешную социализацию в процессе дошкольной подготовки можно отнести следующие:

- **п.5.1.** Материалы и оборудование должны создавать оптимально насыщенную (без чрезмерного обилия и без недостатка) целостную, многофункциональную, трансформирующую среду и обеспечивать реализацию основной общеобразовательной программы в совместной деятельности взрослого и детей и самостоятельной деятельности детей не только в рамках непосредственно образовательной деятельности, но и при проведении режимных моментов.
- **п.5.2.** Традиционные материалы и материалы нового поколения должны подбираться сбалансировано, сообразно педагогической ценности (среда не должна быть архаичной, она должна быть созвучна времени, но и традиционные материалы, показавшие свою развивающую ценность, не должны полностью вытесняться в угоду «новому» как ценному самому по себе).
- **п.5.6.** В качестве ориентиров для подбора материалов и оборудования должны выступать общие

закономерности развития ребенка на каждом возрастном этапе.

- п.5.7. Подбор материалов и оборудования должен осуществляться для тех видов деятельности ребенка, которые в наибольшей степени способствуют решению развивающих задач на этапе дошкольного детства (игровая, продуктивная, познавательно-исследовательская, коммуникативная, трудовая, музыкально-художественная деятельности, а также для организации двигательной активности в течение дня), а также с целью активизации двигательной активности ребенка [4].

Социальная среда, или «социальная ситуация развития», постоянно меняется. Тип развития личности определяется типом группы, в которой она интегрирована. Личность формируется в группах, иерархически расположенных на ступенях онтогенеза. В раннем возрасте это семья, в дошкольном и младшем школьном возрасте это преимущественно группа детского сада, школьные классы. В них педагог становится наравне с родителями референтным лицом, взаимоотношения с которым и определяют развитие личности ребенка. Взаимоотношения педагога с ребенком,

общение с ним на уроках, переменах, на внеурочных мероприятиях являются важной характеристикой воспитательного процесса. Поэтому, каким будет воспитательный процесс – прогрессивным, направленным на сохранение и укрепление психологического здоровья, или регрессивным, направленным на разрушение здоровья, зависит от педагога.

Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту (или предшкольный возраст) очень сложное явление. Для того, чтобы этот переход был наименее травмирующим и наиболее удачным для ребёнка педагогу предшкольного образования необходимо обеспечить комфортную (безопасную) образовательную среду.

В условиях решения стратегических задач модернизации системы образования, когда принципиально обновлены квалификационные требования и квалификационные характеристики учителей, центральное место в которых занимают профессиональные педагогические компетенции [2], необходима подготовка педагога будущего, специалиста, способного соответствовать владеющего знаниями об условиях обеспечения педагогической безопасности образовательной среды, как условия успешной социализации старших дошкольников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безруких М.М. и др. Возрастная физиология: Физиология развития ребёнка /Учебное пособие для студ.выс.пед.учеб.заведений. - М.: Издат.центр «Академия», 2003. - с.354
2. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс] URL: http://www.educom.ru/ru/nasha_novaya_shkola/school.php
3. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Мн.: Нар.асвета, 1981.- 288с.
4. Федеральные государственные требования к созданию предметно-развивающей среды, обеспечивающие реализацию основной общеобразовательной программы дошкольного образования Проект. [Электронный ресурс] URL: <http://59313.edusite.ru/>

О ДИДАКТИЧЕСКОЙ ДОСТУПНОСТИ, ЕЕ УРОВНЯХ И КРИТЕРИЯХ

О.Е. Горбунова

МОУ СОШ №2, г. Павловский Посад

Принцип доступности обучения можно рассматривать как некую возможность формирования в процессе обучения знаний и практических умений использовать это знание. Эта возможность определяется рядом факторов как зависящих от учителя и регулируемых им, так и факторов, не регулируемых преподавателем, таких субъективных факторов как учебная подготовка ученика, уровень развития мыслительных операций, внимание, усидчивость, прилежание. Доступность изучаемого курса может быть осуществлена за счет регулирования объективных факторов обеспечения доступности обучения, например, изменения логической структуры курса, его объёма. При этом понимание является важнейшим начальным звеном доступности. Оно конкретизирует понятие доступности. Только понятный материал может быть доступен ученикам.

Если ограничить рассмотрение принципа доступности формированием знаний, то сразу следует уточнить, что объяснение носит ступенчатый характер. Таким образом, и доступность может быть разного уровня – от узнавания объекта до творческого уровня, когда имеющееся уже знание может быть переосмыслено, в этой связи можно выделить несколько уровней доступности: Поэтому следует говорить не о доступности вообще, а о доступности определенного уровня содержания.

Доступностью 1 уровня можно считать формирование только внешнего образа об изучаемом объекте. *Критерием доступности первого уровня* является способность ученика воспроизводить полученную информацию целиком, при этом ученик ориентируется в полученной информации слабо и не способен воспроизводить ее отдельные составляющие.

Доступностью 2 уровня можно считать формирование логической взаимосвязи между изучаемыми понятиями и явлениями. Учащиеся обучаются методам сравнения, сопоставления, систематизации изученного учебного материала. *Сформированная доступность второго уровня* предполагает способность ученика участвовать (мысленно или в процессе диалогового общения с преподавателем) в объяснении материала; таким образом, ученик способен проделывать те же логические операции, что и учитель. Осуществляется поиск в памяти аналогичного или близкого по составу ощущений комплекса признаков, сравнение с которым воспринятого позволяет судить об их связи. Сформированная доступность второго уровня позволяет ученику ориентироваться в полученной информации и воспроизводить ее как целиком, так и отдельные ее моменты.

Формирование *доступности 3 уровня* происходит при обучении алгоритмам решения задач, она может быть определена возможностью применения полученного знания. Таким образом, доступность третьего уровня предполагает переосмысление полученного знания, возможности такого использования полученного знания, при котором само знание впоследствии становится источником нового знания. У учащихся формируется окончательный вывод об исследуемом объекте, восстанавливается иерархия изучаемых понятий, теорий. Доступность данного рода нельзя сформировать сразу, при несформированности предыдущих уровней. *Сформированная доступность третьего уровня* предполагает способность ученика на основании имеющихся в сознании логических взаимосвязей между составными частями нового материала уметь решать задачи, в которых эти связи могут и должны быть установлены.

Поэтапное формирование нового материала, осуществление мониторинга каждого этапа формирования знания позволит учителю регулировать понимание учащимися изучаемого материала. Так как доступность связана с длительным процессом формирования понятия, то для осуществления принципа доступности ученика надо провести через все указанные уровни, а для этого необходимо наличие мотивации ученика.

При изучении диссертационных исследований, психологической литературы мы нашли, что основным стимулом учащихся 8–9 классов является интерес. Поэтому с целью перевода учеников с одного уровня доступности на более высокий уровень необходимо его заинтересовать. Нами разработан комплекс заданий, позволяющий осуществить данный перевод, причем мониторинг и контроль доступности позволяет контролировать понимание учащихся.

1 уровень доступности мы предлагаем обеспечить и проконтролировать на уроке путем фрагментарного изложения материала. Нами разработаны соответствующие задания, выполнение которых наряду с мониторингом понимания учащимися изученного фрагмента, позволяет повысить мотивацию восьмиклассников, вызвать познавательный интерес к изучаемому материалу. В результате дозированной подачи информации учителю легче контролировать понимание или непонимание учащихся, а при выяснении непонимания необходим возврат к предыдущему фрагменту. Таким образом, в конце урока ученик может воспроизводить каждый изученный фрагмент объяснения.

Понимание логики объяснения материала – это более высокий *2 уровень доступности*. Для его проверки предлагаются задания, решение которых возможно только при понимании логики построения материала в целом, умении использовать технологии сравнения, анализа изученного материала. Это задания для закрепления и обобщения изучаемых понятий, специальные домашние задания и задания для их проверки, в которых происходит отработка умений осуществлять конкретные операции с изученным материалом. Это специально разработанные для каждого конкретного урока задания на сравнение, сопоставление, выявление общих черт и закономерностей.

Для контроля *3 уровня доступности* предлагаются задания и задачи, в которых требуется объяснить явления в новой методической ситуации. Они развивают логику учащихся, способствуют возникновению закономерных взаимосвязей между изученными темами, позволяют практически применить полученные знания.

Однако не всякий материал, как выяснилось, может быть изложен до третьего уровня доступности (например, материал о строении атома химического элемента). Это во многом

связано с возрастными ограничениями понимания учащимися нового материала, особенностями развития психики учащихся, особенностей формирования мышления учащихся.

Дидактический принцип доступности характеризует процесс обучения, он призван обеспечить понимание учеником изучаемого материала. Наряду с этим доступность – ступенчатый процесс, постепенного наращивания знания, когда через осмысление учебного материала происходит формирование знания о нем. С точки зрения возможности формирования знаний мы рассмотрели уровни обеспечения принципа доступности, а так же критерии, которые позволяют определить уровень сформированной доступности. Таким образом, логичнее говорить не о доступности вообще, а о доступности конкретного уровня, которая может быть сформирована в процессе обучения постепенно.

Данная статья представляет собой авторское понимание дидактического принципа доступности, которое выработалось в результате изучения и обобщения педагогической и психологической литературы по данной теме. В статье представлены разработанные уровни доступности, а так же критерии для определения уровня доступности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. пособие для учащихся педучилищ, студентов пединститутов и работников системы подготовки, повышения квалификации и переподготовки пед. кадров. – М.: Просвещение, 1990. – 301с.
2. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала: Вопросы дидактического анализа. - М., 1974.
3. Минченков Е.Е. Практическая дидактика. - М.: Издательство МГОУ, 2008. – С.352.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ДИСКРЕТНОЙ МАТЕМАТИКИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ И ХИМИИ В ПЕДВУЗЕ

И.М. Жаворонкова, Е.В. Петрова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Подготовка специалистов, способных быстро переключаться на новые виды деятельности, обладающих готовностью к самосовершенствованию, является одной из приоритетных задач современной системы образования. Эта задача в полной мере связана с развитием творческих качеств личности, подготовкой к будущей экспериментально – исследовательской деятельности, сочетающей функции школьного учителя и ученого – исследователя через приобщение студентов к решению творческих, исследовательских задач, в том числе межпредметного характера.

Современные программы различных дисциплин, изучаемых в вузе, в значительной степени отражают системный подход к изучению объектов, процессов и явлений природы, общества, производства, достигнутый в науке. Принцип межпредметных связей как обязательное требование к содержанию и организации учебно-воспитательного процесса и познавательной деятельности студентов способствует формированию системности знаний на основе развития ведущих общенаучных идей и понятий. На основе этого принципа мы рассматриваем систему межпредметных связей дискретной математики с другими дисциплинами, изучаемыми в педвузе.

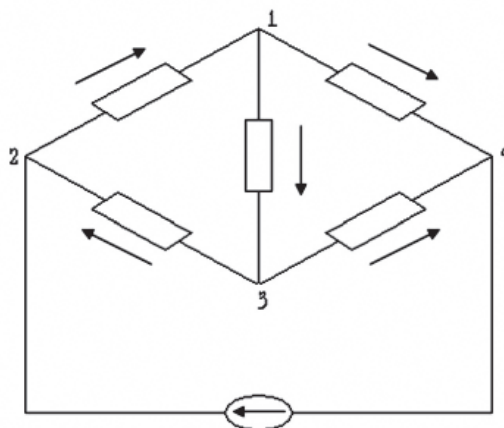
Универсальность методов дискретной математики позволяет использовать их для исследования различных моделей, встречающихся в математической логике, теории алгоритмов, алгебре, математическом анализе, физике, химии, биологии и т.д. Для примера рассмотрим связь дискретной математики с такими дисциплинами естественнонаучного блока, как физика и химия, в частности связь теории графов с электродинамикой и с явлениями изомерии в разделе органической химии.

Интеграционную составляющую курса студенты осознают в процессе выполнения исследовательской работы по решению задачи из курса общей физики на проверку законов Кирхгофа [2]. На лабораторных занятиях по электродинамике студенты измеряют силу тока и напряжения в цепи и проверяют справедливость этих законов. Но здесь, на наш взгляд, не реализуется системный подход в изучении физического закона с точки зрения различных дисциплин. Законы Кирхгофа впервые были доказаны с помощью ориентированных графов, а сам Густав Роберт Кирхгоф, является одним из основоположников теории графов, которая изучается в дискретной математике.

Поэтому, для осознанного и всестороннего изучения правил Кирхгофа можно использовать методы дискретной

математики такие, как построение графов для электрических цепей, составление матриц смежности и инцидентности по графу, а также построение графа по матрице смежности. Эти вопросы дискретной математики составляют основу исследования студентов, примерную схему которой мы предлагаем:

1. По данной схеме электрической цепи построить ориентированный граф. Ребра графа это участок цепи, обтекаемый одним и тем же током, а вершины графа – место соединения трех и более ребер.



2. Для полученного графа записать матрицу инцидентности, которая строится следующим образом:

Элемент матрицы $a_{i,j}$ равен 1, если ветвь j соединена с узлом i и ориентирована от него; -1, если ветвь ориентирована к нему; 0, если ветвь не соединена с узлом i .

Путем перемножения матрицы инцидентности и матрицы токов проверить справедливость первого и второго законов Кирхгофа для данной схемы электрической цепи.

3. По заданной матрице смежности

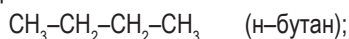
$$\begin{pmatrix} 0 & 1 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 1 & 0 & 0 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 1 & 1 & 0 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 1 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 0 & 1 \\ 1 & 0 & 0 & 0 & 0 & 0 \end{pmatrix}$$

построить ориентированный граф, записать для него матрицу инцидентности и составить соответствующую ей схему электрической цепи.

4. По полученной схеме и матрицам проверить справедливость первого и второго законов Кирхгофа [3].

Кроме этого, методы дискретной математики, в частности теорию графов, можно использовать на занятиях по органической химии. Изображение химического строения молекул с помощью структурных формул особенно важно при изучении органических веществ. Структурные формулы отражают лишь порядок соединения атомов друг с другом, а не взаимное расположение их в пространстве. [4] Поэтому некоторые органические молекулы могут быть представлены как плоские графы, в которых атомы соответствуют вершинам, а связи между атомами – ребрам. Еще в 1875 году известный математик Артур Кэли [5] применил теорию графов для построения изомеров углеводородов парафинового ряда (C_nH_{2n+2}).

С увеличением числа атомов углерода в молекулах углеводородов резко возрастает число изомеров. Метан, этан и пропан не имеют изомеров, а для бутана характерно два изомера:

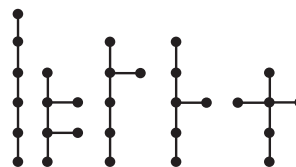


Эти же изомеры можно изобразить с помощью корневых деревьев:

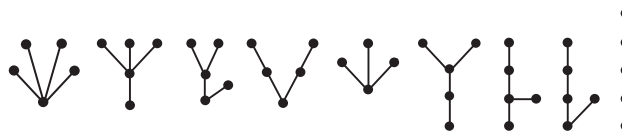


Для реализации принципа межпредметных связей дискретной математики и химии студентам предлагаются следующие задания:

1. По химической формуле углеводородов (C_5H_{12} , C_6H_{14} , C_7H_{16}) изобразить изомеры этих соединений в виде графов.
2. По количеству вершин изображенных графов, определите углеводород и напишите структурные формулы изомеров этого углеводорода.



3. Из предложенного количества графов выберите те, которые действительно являются изомерами пентана.



Практика показывает, что использование на практических занятиях исследовательских заданий межпредметного характера позволяет раскрыть интегративную составляющую курса дискретной математики и реализовать системный подход в изучении различных дисциплин.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ерусалимский Я.М. Дискретная математика: теория, задачи, приложения. – М.: Вузовская книга. – 2001.
2. Бондарев Б.В. Курс общей физики. В 3 кн. Кн.2 Электромагнетизм. Волновая оптика. Квантовая физика: Учебное пособие / Б.В. Бондарев, Н.П. Калашников, Г.Г. Спириной. – М.: Высшая школа. – 2003.
3. Миракова Т.Н., Жаворонкова И.М. Курс дискретной математики с использованием IT-технологий. Учебно-методическое пособие для студентов, слушателей ФПК и преподавателей педагогических вузов. – Орехово-Зуево. МГОГИ. – 2007.
4. Глинка Н.Л. Общая химия. Учебное пособие для вузов / Под ред. А.И. Ермакова. – М.: Интеграл – Пресс. – 2008. – С. – 100.
5. Басакер Р., Саати Т. Конечные графы и сети. – М.: Наука. – 1974. – С – 260–265.

СОВРЕМЕННОЕ ВОСПРИЯТИЕ НАСЛЕДИЯ Я.А. КОМЕНСКОГО

Е.С. Иванцова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

*«Наступит то время, Коменский,
Когда множество образованных людей
Будут почитать всё сделанное Вами,
Уважать будут и мечты и надежды Ваши».*

Лейбниц

На протяжении последних лет наблюдается устойчивая тенденция к сокращению часов, отводимых на изучение историко-педагогических курсов студентами педагогических специальностей, сворачивается наиболее осязаемый историко-педагогический компонент в структуре педагогического образования. Объясняют это, во-первых, стремлением сделать педагогическое образование более практико-ориентированным, полезным с точки зрения возможности применить полученные знания, умения и навыки в дальнейшее педагогической деятельности. Во-вторых, расширением объема компонентов содержания педагогического образования, отражающего как многообразие современных тенденций развития воспитания и обучения, так и шквал реформ в образовательной сфере общества. В-третьих, глобализацией достижений мировой педагогической науки последних десятилетий. Все это воспринимается как достаточно далекое от традиционно понимаемой истории педагогики и значительно более приоритетное по сравнению с ней. В результате снижается интерес к истории педагогики как учебной дисциплине.

Однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что историко-педагогическое знание значимо и само по себе, и необходимо как для развития педагогики, для решения современных проблем теории и практики образования, так и для профессиональной подготовки педагогов. Перефразируя известные слова профессора Преображенского из «Собачьего сердца» М. Булгакова, можно сказать, что кризис история педагогики переживает у нас в головах.

Нельзя не согласиться с выводами Г.Б. Корнетова [1], что историко-педагогическое знание является основой современной и будущей педагогической культуры. Оно дает координаты и инструменты ориентации в педагогических проблемах, помогает понять их истоки и осмыслить имеющийся опыт их решения. История педагогики является уникальной лабораторией, в которой на протяжении многих веков накапливался и апробировался опыт постановки и решения проблем воспитания и обучения поколений.

В 2012 году исполнится 420 лет со дня рождения Ян Амос Коменского (Komensky, Comenius), чешского мыслителя-гу-

маниста, педагога, общественного деятеля. Деятельность Коменского была посвящена проблемам образования и воспитания, исправления общества в целях взаимопонимания и сотрудничества между народами для «достижения лучшей жизни во всём мире».

Философия Коменского (пансофия – обучение всех всему), его программа всеобщего воспитания, вера в непрерывность процесса усовершенствования всех и всего посредством творческого труда, стремление к созданию комплексного метода формирования личности и общества представлялись в то время утопическими и заслуженную оценку получили лишь в 20 веке.

Теорию всеобщего универсального образования Коменский изложил в «Дидактике» на чешском языке (1628-30 гг., опубликована в 1849 г.). Переработанная, расширенная и переведённая на латинский язык «Дидактика» под названием «Великая дидактика» (1633-38 гг.) стала основной теоретической базой средней ступени образования. Отдавая вначале предпочтение предметному принципу преподавания, Коменский подготовил ряд предметных учебников по физике, геометрии, геодезии, географии, астрономии, истории. Затем он пришёл к убеждению, что человек должен получить систему знаний о мире. Примером такого собрания важнейших знаний о мире, природе, человеке, общественном устройстве и духовной области стал учебник «Открытая дверь языков» (1631 г.).

Актуальность изучения наследия Я.А. Коменского обусловлена, прежде всего, тем, что в его эпоху рассматривается начало и развитие процессов, которые выявились в наше время. Сходство эпох обусловило сходство проблем, нашедших отражение в педагогике Нового времени, в эпоху формирования глобального сознания, она отразила необходимость воспитания нового человека, соответствующего новой исторической ситуации, новым социальным условиям. Такой человек должен быть самостоятельным, предприимчивым, поскольку ему предстоит сделать выбор, найти свою дорогу в «лабиринте света», который «есть рынок, наполненный разными товарами и людьми, которые эти товары продают, покупают и рассматривают» [3]. «Лабиринт света»

здесь – весь земной мир: современные историки педагогики отмечают, что «Коменский мыслил всемирно (глобально), а не только «по-европейски» (W. Korthaase).

Уже в 17 веке Коменский создает педагогику, призванную вывести молодого человека из лабиринта света - рынка, на котором он не только рассматривает и покупает товары, но и сам становится товаром. Вывести, ориентируясь не на переменчивые внешние оценки, а на непреходящие ценности внутреннего мира, «рай сердца». При этом, с одной стороны, философские основания новой педагогики должны были согласовываться с ее методом, с другой – новая педагогика должна была органически встроиться в систему новой науки, с которой связывали надежду на светлое будущее человечества. Наука – «путь света» (Коменский).

Обращение к истории педагогики становится особенно актуальным в критические, поворотные моменты развития научного знания. Способствуя выходу из критического состояния, историко-научное знание создает условия для зарождения новой стратегии образования.

Работая над темой «Реализация преемственности дошкольного и начального общего образования на основе подходов к организации предметно-развивающей среды в отечественной и зарубежной педагогике конца XIX - начала XX веков» мы невольно обратились к педагогическому наследию Я.А. Коменского, где и выявили исторические корни в вопросах преемственности ступеней образования и воспитания, а также и в организации основ предметно-развивающей среды.

Педагогическая система Коменского основана на совершенно светских началах научного мировоззрения его времени – сенсуалистической философии английского мыслителя, ученого-естествоиспытателя Ф.Бэкона (1561-1626 гг.), согласно положений которой – источником познания являются внешние органы чувств, ощущения. Он признает истинным только то, что подтверждается данными ощущений и разума. Исходным тезисом для него является следующий: «Ничего нет в познании, чего бы прежде не было в ощущениях». На двух указанных выше источниках (ощущения и разум) строит Коменский всю систему своих взглядов по вопросам образования и воспитания. Но, являясь сыном своего времени, Коменский сохраняет вместе с тем глубокое уважение к господствовавшему в ту эпоху религиозному мировоззрению. Поэтому в числе источников познания он допускает и истины «откровения», т.е. истины, провозглашенные религиозным учением. Такая двойственная, противоречивая позиция Коменского, исторически объяснимая, находит свое отражение и в его воззрениях на систему нравственного воспитания. Значительное место он посвящает, например, воспитанию благочестия [2].

Самое яркое выражение отмеченные черты мировоззренческой и социально-политической позиции педагога получили в одном из генеральных принципов его концепции образования и воспитания: «учить всех всему». Коменский доказывал, что все люди от рождения обладают одинако-

выми способностями и поэтому как сама необходимость образования, так и ее уровень, содержание должны быть для всех одинаковыми. Обоснованный педагогом принцип «учить всех всему», как это не трудно установить, был органически связан с демократической традицией общины чешских братьев, с господствовавшим в ней принципом всеобщего и равного начального образования всех детей.

Человек, по убеждению Коменского, – это гармония души и тела. Коменский рассматривал школу как «мастерскую гуманности, человечности». Она призвана была строиться на следующих принципах гуманистической педагогики: уважение к личному достоинству ребенка, учет возрастных и психологических особенностей детей; педагогически оправданное удовлетворение их интересов и запросов, всемерное развитие склонностей и способностей учащихся. Нельзя не признать, что еще и в наше время названные принципы.

Принципиально новый взгляд на школу, ее гуманистическое предназначение, обоснованный в педагогической концепции Я.А. Коменского, подхватившего эстафету передовых идей эпохи Возрождения, положил начало рождению новой системы школьного образования и воспитания.

Коменский критиковал современную школу за то, что она пренебрегала человеческим, духовным началом в личности ученика. Для нее существовали только голова ребенка, как сосуд для наполнения его всяким ненаучным хламом и совершенно не существовало сердца воспитанника. Не случайно Коменский призывал превратить школы в «мастерские человечности». В этом призыве заключался принцип гуманизма. По существу, его «Великая дидактика» - апофеоз человека, личности. Краеугольным камнем воспитания Коменский считал уважение личности ребенка, его достоинства. Девиз Коменского: «Уважение к человеку начинается с уважения к ребенку».

Все эти положения и мысли великого педагога органически связаны и получают свое научное обоснование, фактически впервые в истории мировой педагогики, в одном из основополагающих принципов его концепции образования и воспитания – природосообразности. Этот принцип – подлинное открытие в мировой педагогике. Он представляет собой творческий синтез философской сенсуалистической концепции Бэкона с исследовательским поиском в сфере новаторской дидактической мысли великого чешского педагога. В представлении Коменского природа – это единство макро- и микромира, Природы и Человека. Поскольку человек составляет разумную часть природы, он должен жить и действовать по тем же законам, которые справедливы для всего живого. Следовательно, так же, как в природе существует порядок и гармония, они же должны утвердиться во всей системе образования и воспитания детей. Ее сообразование с природой обеспечит гармонию и порядок в школе. При этом условии обучение будет совершаться легко, быстро, основательно и успешно.

Согласование с природой человека, таким образом, только и может придать образованию и воспитанию есте-

ственный и гармоничный характер. Коменский объясняет это неограниченными возможностями природы человека, ее неисчерпаемым духовным и физическим потенциалом. Он убежден, «что у человека поистине есть и лампада, и светильня, и масло, и огниво со всем прибором. Лишь бы он умел высекать искры, принимать их огнивом, зажигать светильник, и он тотчас же в восхитительном зрелище увидел бы удивительное сокровище премудрости божьей как в себе, так и в великом мире...» («Великая дидактика», гл.V, параграф 8).

Только школа, ставшая мастерской человечности, последовательно реализующая принцип природосообразности, может всему вышесказанному успешно содействовать. Она, как утверждает Коменский, призвана раскрывать с самого раннего детства в полной мере свойства и качества человеческой природы с ее широкими способностями к познанию всего мира и творению в нем Добра и Блага для всех людей.

Конкретным путем реализации принципа природосообразности в трактовке Коменского является «естественный метод». Реально-жизненная сторона «естественного метода» определила три кардинальных принципа педагогической системы великого реформатора школы: систематичность и последовательность обучения, преемственность в передаче и усвоении знаний; четкая ориентация школы на личность ребенка, его природу; соответствие педагогического процесса школы индивидуальным возрастным и психическим особенностям детей; внимательный учет их здоровых интересов и запросов, развитие на этой основе склонностей и способностей учеников; наглядный характер обучения, что аргументировалось Коменским органически присущей детской натуре потребности в конкретном, предметном познании мира, поскольку мышление ребенка чуждо голому абстрагированию и носит, в основном, конкретно – образный, эмоционально окрашенный характер.

Чешский педагог не только провозгласил и обосновал принцип наглядности, но и первым в истории мировой педагогики создал построенные на этом принципе знаменитые учебные пособия: «Видимый мир в картинках» (более точный перевод этого названия с латыни звучит так: «Мир чувственных вещей в картинках») и «Открытая дверь к языкам». Свой «мир в картинках» Коменский называет «преддверием школы интеллектуальной». Эта книга – своеобразная энциклопедия знаний для детей, дававшая им представления – при помощи слова, а где можно, и рисунка – о Боге, природе и важнейших человеческих делах и отношениях.

Свидетельством долгой жизни этой книги является тот факт, что еще во времена Гете она оставалась любимым детским чтением. Великий наш русский национальный педагог К.Д. Ушинский в основу создания своей знаменитой учебной книги «Детский мир» положил творчески переосмысленные им дидактические принципы, на которых был построен «Мир чувственных вещей в картинках». Мы разделяем точку зрения, согласно которой движущей силой развития детей явля-

ется обучение. При преемственности ступеней дошкольного и младшего школьного возраста основное место в обучении занимает игра, но не все удается освоить играя.

Важно отметить, что предметно-развивающая среда является основным средством развития личности ребенка, источником его знаний и социального опыта. Исследователи этой области доказывают, что среда – это окружающие социально-бытовые, общественные, материальные и духовные условия существования ребенка. Предметная среда выполняет ответную функцию – она побуждает к игре, действию, формирует и активизирует познавательные процессы. Она как бы является материальной средой мысли ребенка. Таким образом, развитие ребенка зависит от того, как его воспитывают, как организовано воспитание, как и кем построено обучение. Взгляды Коменского на ребенка как на существо развивающееся, его вера в силу и возможности воспитания были прогрессивными, что и подтверждено историей.

В педагогических трудах великого Коменуса мы находим ответ на любой интересующий нас вопрос. Он широко освещает вопросы о роли воспитания, его целях и задачах; он глубоко проникает в природу процесса обучения с учетом психического и физического развития ребенка; выдвигает идею всеобщего образования; устанавливает возрастную периодизацию развития человека; подробно разрабатывает содержание обучения для единой системы школы с учетом преемственности ступеней. Прогрессивным было требование Коменского сделать начальную школу школой родного языка, выдвинул новые дидактические требования, которые имели большое значение для дальнейшего развития педагогической мысли и школьной практики.

Критикуя старую школу за то, что она «учит словам, а не вещам», учит смотреть на мир чужими словами, мыслить чужим умом, Коменский выдвинул на первый план в образовании изучение реального мира (реальной среды). Это способствовало преследованию господствовавшего в обучении вербализма, оторванности образования от жизни. Реализм великого дидакта коренным образом изменил представление о содержании образования, понимаемого им как единство энциклопедизма и утилитаризма знаний.

Активизация обучения Коменского предполагала, по сути, отношение к ученику как самоценной личности, как субъекту учебного процесса. «Ученик не пень, из которого воспитатель должен вырезать статую, но живой образ, как себя формирующий». Рассматривая активность и самостоятельность как природные силы личности человека, теоретик определил требования к организации педагогического процесса, соблюдение которых призвано было способствовать развитию этих сил. Он советовал учить так, «чтобы неуспеха последовать не могло», «учить быстро» в смысле оживленности, занимательности, легкости, чтобы ни у учащихся, ни у учащихся не было обременения или скуки, чтобы обучение происходило скорее, с величайшим удовольствием; учить основательно, что по Коменскому означало не

только прочно усваивать знания, но усваивать их так, чтобы они преобразовывали личность человека в духовном, нравственном отношении, делали его самого источником знаний, способным к самостоятельности и творческому приобретению.

Большой заслугой Коменского явилось то, что он решительно порывал со словесным схоластическим обучением, с созерцательным отношением к жизни, обосновал идею тесной связи образования с окружающей жизнью

(один из аспектов - предметно-развивающая среда), идею действенного преобразования действительности посредством знаний, активно приобретенных в школе и также активно влияющих своей жизненностью, реалистичностью на личность ученика.

Нельзя не согласиться с точкой зрения современных педагогов, что именно созданная природой и человеком (воспитателем, учителем) предметно-развивающая среда помогает ребенку дошкольного и младшего школьного возраста развиваться, обучаться и жить в согласии с окружающим [4].

Идея активности и самостоятельности в познавательной деятельности учащихся фактически до 50-х годов прошлого века стала рассматриваться главным образом как условие и средство качественного усвоения основ наук. В современных условиях гуманизации школы этой идее должен быть возвращен ее личностный, психологический аспект.

В своих основных произведениях, особенно в трактате «Лабиринт мира и рай сердца», в вводных статьях к «Великой дидактике», по существу Коменский выдвигает и

сегодня не менее актуальную, чем в его время, проблему – научно аргументировано определить, что в сфере воспитания и образования находится в прямой зависимости от факторов широкого социального плана, от общественных причин, а что может быть решено самой школой, индивидуальными и количественными усилиями и творчеством учителей в содружестве с активной самостоятельностью и собственной инициативой учащихся.

Корни многих проблем современной педагогики и начало предпосылок их решения содержатся в учении Коменского. Современные научные исследования все чаще обращаются к возможности использовать для создания единой картины мира теологический подход в дополнение к историческому, видя в таком сочетании ориентир для смены познавательной стратегии. Глубокая внутренняя связь наследия Коменского с принципами эвристического обучения вновь выявляет практическую направленность его педагогики, актуальную для нашего времени.

Дидактику Коменского можно было бы назвать «прикладной пансофией» по аналогии с известным определением педагогики как прикладной философии (С.И. Гессен). Пансофия как «умение отличать нужное от ненужного», как «искусство жить» (Коменский) обнаруживает в контексте проблем современной педагогики не только теоретико-эвристический потенциал, но и перспективы нового качества интеграции знаний на основе общего языка для естественных и гуманитарных наук.

ЛИТЕРАТУРА

1. Постигание педагогической культуры человечества: В 2т. Т.1. Общие вопросы. Зарубежный педагогический опыт /Под ред. Г.Б. Корнетова. -АСОУ, 2010.- 200 с. (Серия «Историческое знание». Вып. 32). - С. 7-9.
2. С.М. Марчукова. Ян Ямос Коменский: приглашение к диалогу. (Монография). – С. – Пб.: Издательство «Европейский дом» - 2008. - С. 9-14.
3. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения. - М., 1982. - Т. 2.
4. Новоселова С.Л. Игра в развитии ребенка.- М., 2000. - С. 25-36.

ТЕСТ В СИСТЕМЕ ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ

Е.Е. Копченова, Т.С. Куркина

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Современная система образования стоит перед проблемой обеспечения и оценки качества образования. В связи с этим в педагогической теории и практике решается целый комплекс задач: мониторинг качества образования разных уровней, создание современных диагностических и оценочных средств результатов обучения, внедрение новых педагогических технологий контроля знаний. Особое внимание уделяется тестовому контролю знаний обучаемых как средству поэтапной и итоговой аттестации. В отличие от традиционных форм педагогического контроля (устного и письменного контроля), тестирование является более оперативной и объективной формой контроля.

На сегодняшний день метод тестирования, с одной стороны, получил широкое распространение в учебном процессе, с другой стороны, остается наименее теоретически и практически разработанным в системе образования. Нередко задания теста составлены некорректно и содержат в себе фактологические ошибки. Так, например, по дисциплине «Русский язык и культура речи» дано задание [8] (рисунок 1):

Но по нормам русского языка должно быть: «Заявление подано кем-то...» или «Заявление подано от имени кого-то...».

В переводе с английского «тест» означает пробу, испытание, проверку.

В психологии и педагогике существуют различные определения понятия «тест».

Обычно тест определяется как «система заданий, позволяющих измерить уровень развития определенного психологического качества (свойства) личности» [6].

Другое словарное определение рассматривает тест как фиксированное во времени испытание, предназначенное для установления количественных (и качественных) индивидуально-психологических различий [3].

В педагогической практике тест рассматривается, с одной стороны, как метод исследования в целом, вместе с процедурой проверки, а, с другой стороны, как результат

применения теста, как метода измерения, состоящего из ограниченного множества заданий [1].

Согласно А.Н.Майорову, тест – это инструмент, состоящий из квалиметрически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, изменение которых возможно в процессе систематического обучения [5]. В этом определении важны три элемента: система заданий, процедура проведения, система обработки и интерпретации результатов.

Наиболее приемлемым, на наш взгляд, представляется определение, даваемое В.С.Аванесовым: педагогический тест – это система заданий специфической формы, определенного предметного содержания, возрастающей трудности для объективного оценивания структуры и уровня подготовленности учащихся в ограниченный промежуток времени [1].

В этом определении «система заданий» означает, что в тесте собраны такие задания, которые обладают системообразующими свойствами, т. е. принадлежат к одной учебной дисциплине, связаны и упорядочены. Специфическая форма задания означает, что задания теста сформулированы в форме высказываний, истинных или ложных, в зависимости от ответов. Что касается «определенного предметного содержания», то имеется в виду, что в тест должен включаться только такой контрольный материал, который соответствует содержанию учебной дисциплины. В педагогическом тесте задания располагаются в соответствии с таким критерием, как трудность заданий. С помощью теста должны проверяться знания, умения, навыки и представления обучающихся.

В образовательной практике в основном используются тесты достижений, которые предназначены для оценки успешности овладения определенными учебными дисциплинами или разделами учебного предмета после завершения обучения. В отличие от тестов интеллекта и тестов

Рисунок 1

Неверным является вариант записи (в скобках даны фамилии в Им.п.)...	Заявление подано от... <ul style="list-style-type: none">○ Антонины Венды (Венда)○ Константина Живаго (Живаго)○ Натальи Седых (Седых)○ Олега Мицкевич (Мицкевич)
----------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

специальных способностей, которые отражают влияние разнообразного опыта повседневной жизни, тесты достижений измеряют воздействие обучающих программ на эффективность усвоения определенных знаний, формирование специальных умений. Другой отличительной особенностью тестов достижения является их направленность на оценку достижений учащихся на момент проведения тестовой проверки, т.е. они выявляют достигнутый уровень знаний и навыков и не дают возможности прогнозировать дальнейшее развитие обучающегося. Тесты способностей используются для прогноза уровня последующего выполнения определенной деятельности [2].

Педагогические тесты, применяемые в образовании, достаточно разнообразны. Они используются как для промежуточной проверки знаний, так и заменяют традиционные экзамены (например, задания ЕГЭ). Среди них есть такие, которые применяются для оценки результатов обучения по отдельным учебным дисциплинам: математике, истории, философии, педагогике и др. Другие же тесты более специализированы и направлены на измерение усвоения отдельных тем, разделов учебной программы.

Процесс создания теста является достаточно сложной процедурой, требующей привлечения знаний из области педагогики, психологии, математики и статистики.

Анализ существующих схем разработки тестов [1,2,5,7] показывает, что процесс конструирования теста включает ряд этапов: целеполагание, отбор содержания, создание тестовых заданий и их апробация, стандартизация теста. Рассмотрим некоторые этапы создания теста более подробно.

Этап целеполагания. Этот этап является наиболее важным и, вместе с тем, наиболее трудным. То, какие цели ставит педагог при создании теста, определяет качество содержания теста. На этом этапе педагогу необходимо определить, какие результаты учеников он хочет оценить с помощью теста. Педагог должен построить четкую систему целей, внутри которой выделены их категории и последовательные уровни (иерархия). Такие системы получили название педагогических таксономий.

Выделение целей позволяет уточнить предметные области, разделы, темы, содержание должно быть отражено в тесте. Иерархия целей должна носить предметно-ориентированный характер.

После определения целей тестирования и их конкретизации на следующем этапе разрабатывается план и спецификация теста. В плане определяется примерное процентное соотношение содержания разделов и необходимое число заданий по каждому разделу в зависимости от важности раздела и числа часов, отведенных на его изучение по программе. В краткой форме в спецификации теста отражается структура, содержание и процентное соотношение заданий в тесте.

На этом этапе наиболее важным является *отбор содержания* теста. Содержание теста – это оптимальное отобра-

жение содержания учебной дисциплины в системе тестовых заданий. При отборе содержания тестовых заданий педагог должен руководствоваться следующими принципами [1, 4].

Первый принцип – *принцип целесообразности* – соответствие содержания теста целям тестирования.

Второй принцип – *принцип значимости* – указывает на необходимость включения в тест наиболее значимых элементов содержания, относящихся к опорным темам курса.

Третий принцип – *принцип репрезентативности* – регламентирует процедуру отбора содержания таким образом, чтобы обеспечить оптимальную полноту и правильность пропорций содержания теста.

Четвертый принцип – *содержательная правильность* тестовых заданий. В тест включается только то содержание учебной дисциплины, которое признается в качестве точного и бесспорного. Не рекомендуется включать в содержание тестовых заданий спорные точки зрения, существующие в науке.

Пятый принцип – *принцип системности* – предполагает подбор упорядоченных содержательных элементов, связанных между собой определенной иерархией и общей структурой знаний. При соблюдении этого принципа тест можно использовать не только для выявления уровня учебных достижений, но и для оценки качества структуры знаний учеников.

Шестой принцип – *взаимосвязь содержания и формы* – означает, что качественный тест является результатом соединения содержания заданий с наиболее подходящей для них формой.

Седьмой принцип – *комплексность и сбалансированность содержания теста*. Задания теста должны комплексно отражать как основные темы курса, так и основной теоретический и практический материал.

Восьмой принцип – *вариативность содержания* – предполагает создание нескольких вариантов заданий одного и того же теста. Разработка параллельных заданий теста необходима, т.к. после первого применения теста его содержание становится известным учащимся, тем самым снижается достоверность результатов при повторном применении этого же варианта теста.

После планирования содержания теста и его отбора начинается наиболее ответственный *этап создания тестовых заданий* и их апробации.

Используемые в тесте задания могут быть разнообразными по форме, логическим и структурным свойствам.

По форме тестовые задания традиционно делят на четыре основные группы [1, 4].

1. Задания с выбором одного или нескольких правильных ответов. В этом случае учащиеся должны выбрать правильный ответ из определенного числа готовых ответов (двух или более), среди которых есть и правильные (обычно один), и неправильные, но правдоподобные. Последние получили название дистракторы (от англ. to distract - отвлекать). Например:

Имя существительное – это:

- 1) Часть речи, слова которой имеют обобщающее значение предметности.
- 2) Часть речи, слова которой обозначают предмет и отвечают на вопрос кто? что?
- 3) Часть речи, слова которой называют предмет, отвле-
ченное понятие, признак.

В каком ряду слов категория одушевленности/неодуше-
вленности зависит от значения существительного:

- А) шах, спутник, истребитель, ёрш;
- Б) воробей, леший, ферзь, животное;
- В) язык, проводник, крот, окунь.

Задания с выбором ответа имеют ряд преимуществ: благодаря краткости позволяют охватить большой объем материала, простота подсчета итоговых баллов, возможность автоматизированной проверки, высокая объективность оценок учащихся. Такая форма заданий является универсальной и может использоваться для любого предмета.

Среди недостатков заданий с выбором ответа отмечается, прежде всего, возможность угадывания ответа. Для преодоления эффекта угадывания при разработке теста применяются специальные приемы (вводятся специальные инструкции, используются поправочные коэффициенты при подсчете баллов, увеличивается число заданий теста).

Другим недостатком этой формы является возможность запоминания неправильного ответа, тем самым нарушается важнейший принцип проверки и оценки знаний – принцип научности, суть которого заключается в том, что нельзя предъявлять для «запоминания» неверные, антинаучные сведения.

Задания с выбором готовых ответов невозможно использовать, когда необходимо проверить продуктивный уровень деятельности, творческие аспекты подготовки, а также, когда от учащихся требуется преобразование условий поставленной задачи.

1. Тестовые задания открытого типа с конструируемым ответом. В этом случае готовые ответы не даются, учащиеся сами должны дописать их. Такие задания бывают двух видов. Первый – регламентируемый ответ в виде слова, числа, формулы, символа и т.д. Они предваряются инструкцией: «Дополнить».

В русском языке выделяют ... падежей.

Категория рода имен существительных – ... категория.

Морфема – это....

Задания этого типа оценивают умение самостоятельно сформулировать краткий ответ.

Достоинства данного вида тестирования в том, что здесь нет готового ответа, что исключает угадывание. Задания с регламентируемым ответом просты в разработке. Их используют в основном для оценки уровня понимания изученного фактологического материала, знания понятийного аппарата, умения воспроизводить и применять знания в зна-
комой ситуации.

К недостаткам можно отнести краткие формулировки даваемых ответов. Кроме того, в заданиях с конструируемым регламентированным ответом учащийся может вписать на место пропуска синонимы пропущенного слова или изменить порядок следования элементов, поэтому автоматизированная проверка и оценка результатов может быть недостоверной.

Задания второго вида – задания с развернутыми, свободно конструируемыми ответами не имеют ограничений по содержанию и форме представления ответов. Они схожи с традиционными письменными работами и позволяют выявить способы решения учебных задач, оценить творческий уровень деятельности, проанализировать типичные ошибки учащихся. Задания с развернутым ответом включают в себя следующие разновидности, соответствующие различным видам деятельности, которую должны продемонстрировать учащиеся:

- задания на перечисление признаков какого-либо явления, объектов одного класса и т.д.;
- задания, требующие раскрытия какого-либо теоретического положения (понятия) на конкретном примере;
- задания-задачи, содержащие условие в виде ситуации или высказывания и вопрос(-ы) (предписания) к ним.

Проверка заданий с развернутыми ответами проводится экспертами в соответствии со стандартизированными инструкциями, содержащими эталон оптимального ответа с описывающими его характеристиками и признаками качества. Это требует значительных затрат преподавательского труда, т.к. экспертам приходится анализировать множество в разной степени правильных ответов и сравнивать их с эталоном.

Задания на установление соответствия элементов двух множеств.

Установите соответствие между:

1. Существительным и категорией рода:

1	Врач	А	Вне категории рода
2	Забияка	В	Женский род
3	Швея	С	Общий род
4	Дитя	Д	Мужской род
5	Выборы	Е	Средний род

2. Мотивированным словом и суффиксом:

1	Диковинка	А	Суффикс –инк(а)
2	Смешинка	В	Нет суффикса
3	Кринка	С	Суффикс –к(а)

Такие задания активизируют самостоятельную работу испытуемых, исключают возможность списывания.

1. Задания на установление правильной последовательности, в которых учащийся должен указать порядок произвольно перечисленных элементов, действий или про-

цессов. Стандартная инструкция к заданиям четвертой формы имеет следующий вид: «Установите правильную последовательность».

Установите правильную последовательность в словообразовательной цепочке:

- 1) пустой пустынный пустыня пустынно
- 2) сказать предсказательница предсказатель предсказать
- 3) красить окраска окрасочный окрасить

Такие задания просты в разработке, подходят для оценивания ассоциативных знаний и проведения текущего контроля, уменьшают эффект угадывания. Они способствуют формированию логического мышления, позволяют проверить степень сформированности осознанных знаний. К недостаткам данного вида заданий можно отнести их нетехнологичность, громоздкость, возможность неоднозначной последовательности ответов, а также неприменимость в силу специфики содержания предмета.

Выбор формы тестового задания определяется целями, характером учебного материала, возрастными особенностями учащихся.

Как и любой метод педагогического контроля, тестирование имеет свои преимущества и недостатки.

В.С. Аванесов [1] называет пять основных преимуществ тестового метода перед другими педагогическими методами:

1. Высокая научная обоснованность самого теста, позволяющая получать объективированные оценки уровня подготовленности испытуемых.
2. Технологичность тестовых методов.
3. Точность измерений.
4. Наличие одинаковых для всех пользователей правил проведения педагогического контроля и адекватной интерпретации тестовых результатов.
5. Сочетаемость тестовой технологии с другими современными образовательными технологиями.

Основным достоинством применения тестового контроля является объективность результатов проверки, которая обеспечивается стандартизацией как процедуры проведения, так и обработки выполнения тестовых заданий. Единая процедура и единые критерии оценки ставят учащихся в равные условия.

Тестирование рассматривается как более справедливый метод, исключая субъективизм преподавателя. Кроме того, отмечается, что, в отличие от традиционных форм экзаменационного контроля, тестовый контроль оказывает меньшее психическое воздействие на учащихся. Качественно сконструированный тест является более объективным и надежным инструментом оценки результатов обучения.

Тест – более объемный инструмент, т.к. тестовые задания охватывают все темы, изучение которых предусмотрено программой. Тестовый контроль позволяет выявить степень

овладения учащимися конкретными знаниями, умениями и навыками, а также оценить уровень подготовленности учащихся по курсу в целом и его отдельным разделам. Тест является более широким инструментом с точки зрения интервала оценивания, в отличие от принятой «трехбалльной» шкалы оценки знаний. Другим аргументом в пользу тестирования называется возможность увеличить частоту и регулярность контроля за счет уменьшения времени выполнения заданий и автоматизации проверки, в том числе используя компьютерные технологии. Благодаря использованию адаптивных тестов преподаватель может реализовывать принцип индивидуализации и дифференциации обучения.

Наряду с достоинствами, тесты обладают рядом существенных недостатков.

Основным недостатком тестирования признается относительная трудность создания хорошего теста, проверенного эмпирически, имеющего высокую надежность и валидность. В настоящее время достаточно часто встречаются тесты, содержание которых весьма субъективно, а формулировки и форма тестовых вопросов вызывают справедливую критику специалистов.

Одним из недостатков тестового метода контроля знаний является возможность угадывания ответов или выбор ответа методом исключения, а также то, что ответы учащихся базируются на таких психических функциях, как узнавание и воспроизведение. Кроме того, получая информацию лишь о конечных результатах тестирования, преподаватель не знает, где ошибся учащийся, каковы причины этих ошибок, не может проанализировать способы решения задач, мыслительные операции, которые использовал ученик при решении задач (это относится в основном к тестам, содержащим закрытые вопросы с выбором ответа). Широта охвата тем в тестировании имеет и обратную сторону. Учащийся при тестировании, в отличие от устного или письменного экзамена, не имеет достаточно времени для сколько-нибудь глубокого анализа темы.

Существенным недостатком тестирования, на наш взгляд, является то, что тест не позволяет проверять и оценивать продуктивную деятельность учащихся, связанную с творчеством. К тому же, выполнение теста, как правило, ограничено во времени. Поэтому учащиеся с инертной нервной системой, которым в силу их психофизиологических особенностей требуется время для того, чтобы включиться в работу, могут показать низкие результаты.

Другой недостаток тестирования заключается в том, что учащиеся привыкают работать с готовыми формулировками ответов, поэтому испытывают затруднения при изложении ответа устно, когда требуется рассуждать, обосновывать и доказывать.

Перечисленные недостатки показывают, что тестирование нельзя рассматривать как единственный метод педагогического контроля. Необходимо сочетание разнообразных форм и методов контроля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов. – М. : Адепт, 1998.
2. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. – СПб. : Питер, 2001.
3. Бурлачук Л.Ф. Словарь-справочник по психодиагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. – СПб. : Питер Ком, 1999.
4. Звонников, В. И. Современные средства оценивания результатов обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – М. : Издательский центр «Академия», 2007.
5. Майоров, А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования (Как выбирать, создавать и использовать тесты для целей образования) / А. Н. Майоров. – М. : «Интеллект-центр», 2001.
6. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990.
7. Челышкова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов : Учебное пособие / М. Б. Челышкова. – М. : Логос, 2002.
8. http://www.fepo.ru/test_demo.php?id=11 (26.03.2011).

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВНЕШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В СССР

Н.К. Кутякова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Изменения, которые произошли в конце XX – начале XXI вв. в российском обществе, существенно преобразовали все стороны человеческой жизни – демографическую, этнополитическую, технологическую, экономическую, обусловив новую социальную ситуацию. Развивающемуся обществу нужны образованные, нравственные люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладают чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально – экономическое процветание. Но с другой стороны, тревожное расслоение общества, рост сепаратизма, фундаментализма, национализма, неустойчивость экономической, идеологической обстановки, дискредитация многих нравственных ориентиров, манипулирование сознанием молодежи через СМИ вызывают не просто дезориентацию, но и приводит к искусственной задержке личностного развития, интенсифицирует рост квазипотребностей, квазиинтересов, отклонение в поведении, нарушение психической жизни, повышенную тревожность, агрессивность, существенные изменения в межличностных, межгрупповых отношениях [10]. В этих условиях возрастает роль детских общественных объединений и организаций, в том числе за пределами воспитательной среды школы.

За годы советской власти в нашей стране создана широкая сеть государственных внешкольных учреждений, становление и развитие которых теснейшим образом связано с историей советской школы и педагогической наукой [7]. Советской педагогике принадлежит заслуга разработки основных направлений, принципов организации и содержания внешкольной работы с детьми. Проблемы внеучебной и внешкольной работы находились в поле зрения многих отечественных педагогов-ученых (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королев, Т.Д. Корнейчук, М.Н. Колмакова, Е.Н. Медынский, З.И. Равкин и др.). Внешкольной воспитательной работе посвящен ряд специальных исследований, в том числе в перестроечный период: история юннатского движения, воспитание общественной и познавательной активности учащихся, взаимодействие школы и внешкольных детских учреждений, патриотическое и интернациональное воспитание школьников и др. [1; 2; 3; 4; 5; 8; 9].

Сложившаяся система внешкольного воспитания имеет непреходящее значение и представляет исключительный интерес в теоретическом и практическом планах в новой социокультурной среде. В советский период были созданы внешкольные учреждения различных типов, отвечающие за-

дачам всестороннего развития подрастающего поколения: дома и дворцы пионеров, детские парки, детские городки при парках культуры и отдыха, пионерские лагеря, детские секторы при клубах и домах культуры, детские технические станции, детские станции юных натуралистов, детские экскурсионно-туристические станции, спортивные школы и детские стадионы, дворцы художественно-эстетического воспитания и др.

Дома и дворцы пионеров большое внимание уделяют развитию творческих способностей детей, формированию углубленного интереса к различным отраслям знаний, к науке, технике, литературе и искусству. Отдел пионерской работы организует массовые мероприятия: пионерские костры, утренники, лекции, встречи с передовиками народного хозяйства, с людьми науки и культуры, проводит олимпиады, конкурсы. В кружках дети знакомятся с наукой и техникой. Проводятся массовые праздники: Неделя сада, праздник цветов. Школьники привлекаются к озеленению сел и городов. При отделе имеется зоологический кабинет. Отдел физкультуры и спорта располагает спортивными залами и площадками, городком или стадионом, лыжной, водной, велосипедной базами, в которых работают физкультурно-спортивные секции. Отдел художественного воспитания организует работу музыкальных, танцевальных, драматических кружков и студий, хоров и ансамблей, проводит смотры детской самодеятельности, выставки детского творчества. В целях массового охвата школьников занятиями по труду и творчеству в домах пионеров созданы клубы юных мастеров, юных техников, юных авиамоделистов, существуют клубы старшекласников. Широкое распространение получили кружки юных механизаторов, трактористов, комбайнеров, слесарей, токарей и т.д. Организуются летние комсомольско-молодежные лагеря, работа в которых сочетается с активным отдыхом учащихся.

Детские технические станции являются одним из центров методической работы по приобщению ребят к технике, к ее новейшим достижениям. В 1931 году создан I Всесоюзный слет юных техников. В 1934 году проведен Всесоюзный конкурс на лучшую техническую модель. В 1935 году – Всесоюзная выставка детского технического творчества. Центральная станция юных техников ведет большую экспериментальную работу с молодежью в течение всего советского периода. Станция издает методическую литературу в помощь руководителям технических кружков в школах («Кружки умелых рук», «В помощь авиамоделисту», «Юный радиотехник» и т.п.). Областные, городские, районные стан-

ции организуют деятельность мастерских, лабораторий, обобщают и распространяют лучший опыт изделий по технике в пионерских дружинах, отрядах и школьных кружках. С введением в школах курса машиноведения станции юных техников организуют большую работу по изучению автомобиля, двигателя внутреннего сгорания, по автомобильному моделированию, активно содействуют школе в организации производственных кружков, профессиональных уклонов (токарных, слесарных, электротехнических, радиотехнических, животноводческих и т.п.).

Станции юных натуралистов способствовали школе в воспитании у подрастающего поколения интереса к сельскохозяйственному труду, к опытнической работе в области полеводства, садоводства, огородничества, животноводства. Станции располагали образцовыми по тем временам опытными участками, метеостанциями, лабораториями растениеводства, зоологии, уголками живой природы. На базе станции организуются натуралистические кружки для всех желающих учащихся (кружок садоводов, цветоводов, юных мичуринцев-растениеводов, кружок полеводов и т.п.). Центральная станция юных натуралистов ежегодно проводит всесоюзные или республиканские слеты участников, организует выставки с участием ученых и передовиков сельского хозяйства.

Детские экскурсионно-туристские станции содействуют школе в воспитании человека-гражданина своего отечества. В экскурсиях и походах дети наглядно знакомятся с природными особенностями своей Родины, с ее историческим прошлым, с жизнью и деятельностью великих отечественных ученых, писателей, композиторов и т.п. Экскурсионно-туристские станции имеют краеведческие музеи и постоянные выставки, мастерские по изготовлению и ремонту туристского снаряжения и инвентаря. Юные туристы сочетают путешествия с общественно полезным трудом. От научных учреждений они получают задания по изучению малых рек с целью их использования для транспорта, по разведке торфяных месторождений, по сбору лекарственных растений и др.

Особое место в системе физической подготовки молодежи занимают детские спортивные школы и детские стадионы. Они являются специализированными внешкольными учреждениями, ставящие своей задачей подготовить квалифицированных спортсменов, активных организаторов массовой физкультурно-спортивной работы. В них принимаются дети и подростки от 10–16 лет из числа учащихся общеобразовательных школ, ремесленных и железнодорожных училищ и школ ФЗО, средних специальных учебных заведений. Желающие заниматься в детской спортивной школе могут быть зачислены в отделения плавания, прыжков в воду, тенниса, фигурного катания на коньках, легкой атлетики, гимнастики, фехтования, лыжного спорта, волейбола, футбола, хоккея, водного поло, классической и вольной борьбы, бокса, велосипедного спорта, гребли (академической, на байдарках, каноэ), стрельбы (пулевой), парусного, мотоциклетного, водномоторного или конного спорта. На детских стадионах проводятся спортивные праздники, соревнования и спартакиады школьников.

Детские библиотеки-читальни ведут внешкольную работу с юными читателями, организуют кружки любителей книги, собирают отзывы о прочитанных книгах, проводят читательские конференции, встречи с писателями, отмечают литературные даты, устраивают книжные базары и т.п. Традиционным стал массовый детский праздник Неделя детской книги.

При многих библиотеках созданы кружки юных друзей книги, а также литературные и переплетные кружки.

Таким образом, за период советской власти в нашей стране была создана сеть внешкольных детско-молодежных учреждений и разработана научно-обоснованная система воспитательной работы. Полагаем, что опыт советского периода во многом требует своего возрождения. Именно на этой основе возможно дальнейшее совершенствование деятельности внешкольных учреждений в новой социокультурной ситуации, позволяющей успешно решать задачи многоаспектного развития личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Георгиевский В.А. Воспитание общественной активности в системе домов пионеров и школьников: Канд. дисс. – М., 1966.
2. Глух Е.Г. Развитие советской системы воспитательной работы с детьми (1945 – 1973 гг.): Канд. дисс. – М., 1975.
3. Иоголевич А.З. Воспитание познавательной активности старшеклассников во внешкольной работе: Канд. дисс. – М., 1973.
4. Колобова Б.А. Совершенствование системы дополнительного экологического образования детей в северном регионе: Автореферат канд.дисс. – М., 2000.- 26 с.
5. Мартиросян Б.П. Формирование у младших школьников познавательной активности в учебной и внеучебной деятельности: Автореферат канд. дисс.- М.,2000.- 19 с.
6. Митина И.И. Педагогические основы взаимодействия внешкольных учреждений со школами: Канд. дисс. – М., 1971.
7. Народное образование в СССР: Сборник нормативных актов.–М.: Юрид.лит., 1987.- 336 с.
8. Социализация детей и подростков: гармонизация учебной и досуговой деятельности: Материалы межвузовской научно-практической конференции /Под общ.ред.Н.В.Карташева.- Калуга: Эйдос, 2008.- 182 с.
9. Шепилова А.С. Внешкольная воспитательная работа с детьми в РСФСР (1917 – 1941 гг.): Автореферат канд. дисс.– М., 1976.- 22 с.
10. Фельдштейн Д.И. Развитие фундаментальных психологических исследований в российской академии образования // Педагогика, 2006. - № 1.- С.13-17.

ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД В НАЧАЛЬНОМ МАТЕМАТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

О.Н. Макара

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

*«Воспитание ребенка по характеру своему, так
и по расположению должно соответствовать воспи-
танию человечества в его историческом развитии».*

О. Конт

Внедрение принципа историзма в математическое образование неизбежно в современных условиях, когда результатом процесса обучения должен стать мыслящий, глубоко представляющий стратегию развития общества человек. Использование исторических сведений в обучении математике способствует достижению основных целей школьного математического образования:

- формированию конкретных математических знаний;
- пробуждению и развитию у учащихся устойчивого интереса к математике;
- воспитанию высокой культуры математического мышления;
- побуждению учащихся к самостоятельной творческой работе в области математики;
- формированию представления об основных периодах развития математической науки как части общечеловеческой культуры;
- раскрытию роли математики в развитии человеческой культуры;
- формированию научного мировоззрения;
- формированию духовного мира человечества.

Одним из методов, упоминаемых в научной и учебно-методической литературе в связи с процессом историзации, является *историко-генетический метод*, который «побуждает каждый раз обосновывать введение того или иного понятия, рассказывая, какие задачи практики привели к его открытию и как оно впервые использовалось» [3].

Выдающийся математик В. М. Брадис, считая генетический принцип основным принципом обучения математике, связывает метод обучения, основанный на этом принципе, с историческими подходом, утверждая, что «полное понимание любого теоретического вопроса достигается лишь тогда, когда становится ясной его история» [3]. Историко-генетический подход в рамках применения принципа историзма связан с учетом возрастных, личностных особенностей детей, учетом процесса их социализации. Изучение того или иного математического объекта сопровождается проживанием ситуации в онтогенезе (индивидуальном развитии ребенка), повторяющем филогенез (получение знаний всем человечеством).

Приведем несколько наглядных примеров, подтверждающих истинность вышеописанного метода в рамках начального освоения детьми математическими знаниями.

1. Обращаясь к истории освоения людьми счетом, мы узнаем, что первобытные люди представляли себе не отвлеченные числа, как мы это понимаем, а только *конкретное* количество каких-то определенных предметов. Например, 2 коровы – это «корова-корова» или «много коро-ва» [4]. Мы попросили посчитать котят на картинке младших дошкольников. И на вопрос «Сколько котят?» услышали следующие варианты ответов: Варя, 2,5 года - «котенок-котенок-котенок», Рома, 3 года – «много котят». Видим, что счет в данном возрасте по своей сущности абсолютно похож на счет древних людей.

Ф. Кэджори в своей книге «История элементарной математики с указанием на методы преподавания» [2] проводит тонкое сопоставление в рамках затронутой нами проблемы, давая простые, но действенные методические рекомендации по обучению детей математике. Далее выделим ряд интересных исторических фактов из истории математики и рассмотрим, как они реализуются в индивидуальном развитии ребенка.

2. Почти во всех системах счисления как древних, так и новых основанием служит одно из чисел 5, 10 или 20. Нетрудно видеть причину этого. Когда ребенок учится считать, он пользуется для этого пальцами на своих руках, иногда, быть может, и пальцами ног. (Наблюдая за детьми, мы заметили, как Лиза, 6 лет, рисует девочку, тщательно пересчитывает количество пальцев на руке девочки, чтобы их было ровно 5). Точно также дикари в доисторические времена без всякого сомнения считали по пальцам рук... Доказательства господства такой символики пальцев можно найти у древних египтян, вавилонян, греков и римлян, а также в средневековой Европе.

История искусства счисления заставит преподавателя математики обратить особое внимание на некоторые педагогические правила. Видим, как повсюду был распространен обычай считать по пальцам. Вместо пальцев часто выбирали группы других предметов, подобно тому, как жители островов Тихого океана ведут счет на кокосовых черешках, откладывая маленький черешок, каждый раз, как они доходят до 10, и большой, когда доходят до 100.

Отвлеченное понятие о числе достигается здесь через посредство конкретных предметов...никогда не следует учить ребенка, удаляя его от игрушек и других предметов.

Ход развития искусства счета в первобытные времена подчеркивает значение *наглядного способа обучения* [2].

3. Опишем индусские методы вычисления, доведенные в Индии до совершенства. Чтобы понять, почему были приняты известные способы вычисления, мы должны помнить, какими приборами располагали индусы при производстве письменных вычислений. Они писали тростниковым пером по небольшой черной доске очень жидкой белой краской, которая оставляла знаки, *легко стиравшиеся*, или на белой дощечке, посыпанной красной мукой, на которой они писали знаки маленькой палочкой, так, что появлялись белые знаки на красном поле. Чтобы знаки можно было прочесть, они должны были быть написаны крупно, вследствие чего явилась необходимость придумывать средства для сбережения места. Этого достигали, *уничтожая знак*, как только он становился ненужным для дальнейшего вычисления. Индусы склонны были и *при вычислениях*, как и при обыкновенном письме, идти *слева направо*. Так, при сложении 254 и 663 они говорили бы: $2+6=8$, $5+6=11$, что превращает 8 в 9. $4+3=7$. Откуда получается сумма 917.

При вычитании, когда приходилось заниматься, они пользовались двумя методами. Так при вычитании 28 из 51 они говорили бы: 8 из 11=3, 2 из 4=2; или 8 из 11=3, 3 из 5=2.

Для умножения индусы пользовались несколькими методами. Иногда они разлагали множители на его делители и затем умножали на каждый делитель. В других случаях они представляли множители в виде суммы или разности таких двух чисел, на которые было легко умножать. При письменной работе умножение, например, 5×57893411 производилось следующим образом: $5 \times 5=25$, что и записываем над множимым: $5 \times 7=35$, прибавляя 3 к 25 получаем 28; сотрем 5 и на его месте напишем 8. Получим 285, и т. д. В конце действия на таблице появлялась запись такого рода:

Если производить те же действия на бумаге, то этот метод оказывается плохим, так как мы не можем легко стирать цифры.

Тем не менее ранние арабские писатели, не сумевшие усовершенствовать индусский способ вычисления, приняли его без изменения и показали, как пользоваться им при производстве вычислений на бумаге, а именно *вычеркивая цифры* (вместо того, чтобы стирать их), и надписывая новые цифры над старыми [2]. Такой метод сохранился и по настоящее время в современной школе.

Итак, если историко-генетический метод, которого держались также Песталоцци и Фребель [2], верен, то знание истории науки, казалось бы, должно оказывать существенную помощь при преподавании этой науки. И опыт многих учителей бесспорно устанавливает важность истории математики в преподавании.

На практике наиболее наглядно можно представить процесс взаимодействия истории и индивидуального развития ребенка при знакомстве с геометрическими фигурами

и их свойствами. Приведем такой пример фрагмента урока в начальной школе на тему «Треугольник. Его свойства» [1,4].

В традиционном обучении знакомство с треугольником происходит следующим образом: учитель использует модели треугольника в качестве счетного материала, а затем детям показывается модель треугольника со словами «это треугольник».

В нашем случае используется *воссоздание исторической версии появления объекта, представление о котором формируется*:

Учитель. Дети, возьмите три полоски. Какие фигуры из них вы можете получить, по-разному их располагая?

Дети. Ломаная, снежинка, перечеркнутый угол, знак равенства и пр.

Затем происходит *анализ объекта, выделение его признаков, опыт накопления эмпирических знаний*:

Учитель. Отрезки ломаной чаще называются звеньями (открывает треугольник). Как называется эта фигура?

Дети. Треугольник.

Учитель. Чем треугольник отличается от остальных фигур?

Дети. Все концы отрезков соединены.

(Затем учитель предлагает посчитать, сколько вершин, отрезков, углов получилось в каждой фигуре).

Далее *выделяются существенные признаки изучаемого объекта и придумываются версии его названия* (проживается ситуация того, как происходило название треугольника в истории математики):

Учитель. Давайте сделаем вывод, почему треугольник называется треугольником.

Дети. Потому, что у него 3 угла, 3 вершины, 3 стороны.

Учитель. Используя другие признаки, как можно было бы назвать треугольник?

Дети. Трехвершинник, трехсторонник, трехзвённый.

Учитель. А почему мы с вами называем треугольник треугольником?

Дети (с помощью учителя) делают вывод, что в углах есть и вершины и стороны, поэтому слово «треугольник» наиболее полно отражает свои существенные признаки.

Выводы.

Итак, в статье мы охарактеризовали историко-генетический метод, который действительно применяется в начальном обучении математике и неразрывно связан с реализацией принципа историзма в математическом образовании. Некоторые авторы относят его еще к эвристическим методам обучения. Но возможности использования его в практике говорят о более широких потенциальных его возможностях. Ведь, зная историю развития математики в целом, можно определить структуру, последовательность, логику изложения математики и предвидеть трудности в усвоении учащимися учебным материалом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ефимов В. Ф. Гуманистическая направленность математического образования младших школьников (методология, теория, опыт) – Курск, 2002.
2. Кэджори Ф. История элементарной математики с указанием на методы преподавания.- Одесса: Mathesis, 1910.
3. Михайлова И. А. Технология историзации школьного математического образования: Дис...канд. пед. наук: 13.00.02. - Ростов н/Д, 2005.
4. Форощук А. А., Форощук Н. Е. Математика: Учебное пособие для начальных классов.- 1998 (Серия Основы знаний»).

НЕОБХОДИМОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО СПЕЦИАЛИСТА

О.В. Марущак

Государственный профессионально-педагогический
колледж, г. Орехово-Зуево

Не секрет, что в настоящее время возрастает потребность в высококвалифицированных специалистах среднего звена. Но, чтобы выпустить такого специалиста, необходимы углубленные и расширенные базовые знания. Поэтому, начиная с первых курсов обучения в колледже, преподаватели должны показать не только значимость, но и взаимосвязь общеобразовательных дисциплин со специальными, а значит, и непосредственную связь с будущей специальностью.

Проведение совместных занятий связано с необходимостью подготовить конкурентоспособного специалиста. А это нужно понимать как соответствие профессиональной подготовки выпускника требованиям, которые предъявляют работодатели.

Профессиональный и карьерный рост – это те навыки, которые должны быть сформированы на очень высоком уровне. И именно задача формирования таких навыков и стоит перед педагогами при подготовке компетентных специалистов. Для реализации этой задачи нужны новые подходы к профессиональной подготовке, которая начинается в колледже.

На первом курсе у студентов отсутствуют знания о предстоящей профессиональной деятельности. В связи с этим необходимо показывать применение фундаментальных знаний при решении конкретных задач. Профессиональные навыки не укладываются в одной дисциплине, и поэтому их формирование может быть осуществлено с помощью межпредметных связей. Остановимся на формировании навыков учебной деятельности у студентов в рамках математической и экономической подготовки.

Одним из важных инструментов для решения разнообразных задач как в области экономики, так и в других областях является математика. Математические знания нужны практически везде, особенно в технике и экономике. Она является фундаментом для получения студентами дальнейших профессиональных навыков.

На первом этапе закладываются основы усвоения системы математических знаний, которые будут либо непосредственно использоваться в профессиональной деятельности, либо на эту систему станет опираться изучение общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей.

Но в настоящее время все больше уделяется времени и экономическому образованию. Так, например, проведенный анализ показал, что современный специалист в области

автомобильного сервиса должен знать номенклатуру запасных частей к автомобилям, материалов и нормы их расхода; прејскуранты на выполняемые работы по техническому обслуживанию и ремонту автомобилей; правила оформления учетно-технической документации; теорию и практику работы с персоналом и клиентами; этику делового общения. Таким образом, дисциплина «экономика отрасли» в нашем колледже должна носить прикладной характер, т.к. решение экономических задач в процессе производственно – хозяйственной деятельности предприятия – это практические навыки, которыми должен обладать будущий специалист. Значит, при подготовке специалистов технического профиля нужно уделять внимание технико-экономическим расчетам для какой-либо конкретной отрасли, в данном случае автомобильной.

Одна из прогрессивных методических и педагогических концепций — реализация межпредметных связей (МПС) между различными учебными дисциплинами и профессиональными модулями. МПС — важное средство улучшения учебно-воспитательной работы, повышения эффективности учебного процесса. В «Педагогическом словаре» МПС определяются как взаимодействующая согласованность учебных предметов, обусловленная единой системой и дидактическими целями.

Реализация межпредметных связей «как результат» необходима для обеспечения преподавания другого предмета. В качестве основных приемов реализации профессиональной направленности обучения математике в настоящее время используется:

- построение содержания образования;
- решение прикладных задач экономического содержания;
- экономическая интерпретация основных математических понятий, теорем.

Если решение прикладных задач в курсе математики дополнить реализацией на компьютере (установив многостороннюю связь «математика - информатика - экономические дисциплины»), то принцип обучения в «контексте» будущей профессиональной деятельности получит логическое развитие в условиях современного информационного общества.

Математика изучается на 1-ом курсе и является профильной учебной дисциплиной в общеобразовательном цикле, а высшая математика на 2-ом курсе. «Основы экономики» начинают изучаться на 3-м курсе, «экономика отрасли»

на 4-м курсе поэтому, межпредметные связи с экономическими дисциплинами в этом случае носят преимущественно опережающий характер, и их чрезмерное использование может вызвать дополнительные трудности в изучении самой математики. Значит необходимо постепенное введение объема и сложности межпредметных связей с экономическими дисциплинами. После изучения программного лекционного курса математики, студенты приступают к практическим занятиям, на которых рассматривают задачи прикладного характера, играющие важную роль при подготовке специалиста.

Реализовать межпредметные связи - это значит научить студентов строить и исследовать простейшие математические модели реальных явлений и процессов, характерных для их специальной подготовки. Например, задачи поиска оптимальных решений в экономике.

Роль математики как учебной дисциплины не сводится к средству реализации профессиональных задач. Одной из общих целей обучения математике является формирование навыков математического мышления, что способствует формированию логического, рационального стиля мышления в целом. Умение рационально, логически мыслить является общим умением для всех учебных предметов, профессионально значимым умением для всех специальностей, способствует не только повышению качества математической подготовки, но устанавливает межпредметные связи с другими дисциплинами и профессиональными модулями, способствует повышению качества образовательного процесса в целом.

Так, исходя из ФГОС СПО 3 поколения, изучение математики на 2 курсе должно способствовать формированию профессиональных компетенций, которые формируются у студента после изучения профессиональных модулей. Например, такие профессиональные компетенции как ПК 1.1. Организовывать и проводить работы по техническому обслуживанию и ремонту автотранспорта. ПК 1.2. Осуществлять технический контроль при хранении, эксплуатации, техническом обслуживании и ремонте автотранспортных средств, должны сформироваться в профессиональном модуле Техническое обслуживание и ремонт автотранспорта, а ПК 2.2. Контролировать и оценивать качество работы исполнителей работ – в профессиональном модуле Организация деятельности коллектива исполнителей. Т.е. изучению этих модулей должно предшествовать изучение математики, но и конечно, других дисциплин.

ФГОС СПО 3 поколения наиболее ярко показывает необходимость реализации межпредметных связей в ССУЗе.

Для того чтобы были достигнуты согласованные действия и единство требований преподавателей математики, общепрофессиональных дисциплин и профессиональных модулей можно использовать некоторые из методических приемов и инновационных методов:

- пропедевтика общепрофессиональных и специальных понятий (включение в урок материала другого предмета). Реализовать межпредметные связи - это

значит научить студентов строить и исследовать простейшие математические модели реальных явлений и процессов, характерных для их специальной подготовки. Например, задачи поиска оптимальных решений в экономике; стереометрические задачи в курсе начертательной геометрии и инженерной графики; векторы в технической механике;

- побуждение студентов к воспроизведению знаний другого предмета. Например, при изучении тем «Производная и её приложения», «Интеграл и его приложения» рассматриваются задачи из физики, экономики;
- применение наглядных пособий и ТСО межпредметного содержания;
- проведение бинарных уроков с темами межпредметного характера, комплексные задания по темам и интегрированные зачёты.

Например, компьютерные презентации на уроках повторения тем «Степень. Показатель. Логарифм», «Производная и её приложения», «Интеграл и его приложения», уроки-игры по математике с элементами экономики;

- постановка проблемных вопросов с использованием содержания смежных предметов;
- решение задач межпредметного характера. Например, на втором курсе решаются задачи линейного программирования, в которых необходимо найти оптимальное решение экономического характера.

Итак, для совершенствования реализации межпредметных связей необходимо: построить систему взаимосвязанных принципов, на основе которой и будет вестись планомерная работа по профессиональной подготовке будущего специалиста; построить дидактическую систему межпредметных связей в процессе обучения студентов, на основе модульного подхода; создать учебно-методический комплекс, включающий:

- учебные пособия для студентов (1, 2, 3, 4 курсов) по реализации межпредметных связей курсов математики и экономики в техническом колледже;
- методические рекомендации с описанием технологии обучения по данным учебным пособиям для преподавателей, студентов.

Межпредметные связи являются важнейшим фактором совершенствования процесса обучения в целом, на всех его уровнях и выступают как потребность развивающего обучения современных студентов.

Реализация межпредметных связей формирует у студентов способность целостно воспринимать окружающий мир, умение самостоятельно устанавливать существенные причинно-следственные связи между предметами и явлениями.

Обучение с использованием межпредметных связей обеспечивает становление студента как высококвалифицированного специалиста, способного правильно организовать свою деятельность.

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА К ЭКОЛОГО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ С МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ

Н.А. Минаева

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Уровень развития общества определяется качеством образования подрастающего поколения. Каждое историческое время вносит свои коррективы в образовательный процесс. Разразившийся с середины 20 века экологический кризис поставил человечество на грань выживания, тем самым, приведя к пониманию того, что сохранение равновесия в системе «природная среда - общество - человек» - одна из важнейших задач развития человеческого общества. Специфика нынешнего времени - увеличение внимания к экологической составляющей в образовании. Одних экологических знаний и умений школьников недостаточно, нужна их активная социально-развивающая позиция, как гарант сохранения природной среды [1].

Перед современной системой образования остро стоит вопрос о приоритетном значении экологического и нравственного воспитания и становления личности, которая бы заботилась не только о своём собственном совершенствовании, саморазвитии, благополучии, но и прониклась бы заботой об окружающей природе, близких и родных людях, мире, человечестве [2]. Воспитанная личность формирует отношение к собственным экологически целесообразным действиям и решает для себя вопрос об их правомерности. Понятие доброты, жалости, отзывчивости, человечности применительно к природе приобретает новое, более глубокое содержание. Поэтому задача педагогов состоит в том, чтобы разбудить эти чувства в каждом из учеников. Не случайно Городецкая Н. А., Денисова Т. В., Лось А. А. и др. отмечают, что человек будет готов и способен ответственно относиться к окружающей среде, будет вести себя нравственно по отношению к природе только в том случае, когда в процессе экологического воспитания научные знания сочетаются с личным участием в природоохранительной деятельности, и пропаганде современных идей по оптимизации отношений общества и природы.

Возникает противоречие между постоянно ухудшающимися экологическими процессами на Земле и недостаточным вниманием к экологическому воспитанию в современной школе. Поэтому осознание серьёзных проблем современной цивилизации выдвигает новые задачи перед образованием, поскольку именно оно является одним из решающих факторов, изменяющим сознание личности, стабилизирующим и гармонизирующим отношения человека и мира, развивающим чувство ответственности за всё живое, стремление к сознательной и планомерной деятельности по спасению и развитию природы, жизни. Как социально-

педагогическая задача сегодня должно актуализироваться формирование сознательного, ответственного отношения учащихся к природе.

Формирование экологического воспитания ребёнка не может ограничиваться только рамками учебных занятий, а необходимо продолжаться во внеклассной и внешкольной работе. Субъектом этой педагогической деятельности является не только учитель, но и классный руководитель. Поэтому это усиливает внимание к процессу профессиональной подготовки будущего специалиста к экологическому воспитанию школьников. Как показывает анализ практики студентов гуманитарного и естественнонаучного профиля, а также работы учителей по направлению экологического воспитания младших подростков, все они показывают разный уровень подготовленности к организации данного направления воспитания школьников. Учителя естественнонаучного профиля, являясь классными руководителями, больше подготовлены к экологическому воспитанию школьников, как в учебное, так и внеучебное время. При этом данные специалисты организуют разнообразные формы работы с детьми: «экологические тропы», экологические экскурсии, конференции, диспуты, клубы, факультативы и др. Учителя гуманитарного профиля при организации внеклассной работы по экологическому воспитанию применяют лишь мероприятный подход (уборка школьной территории, озеленение школьного участка и др.). По утверждению таких исследователей С.И. Глазачева, Н.С. Дежниковой, С.Г. Добротворской и др. в настоящее время наблюдается недостаточное владение экологическими понятиями учителями и студентами небиологических специальностей, отсутствие у них экологически ценностных ориентаций, и слабая методологическая, теоретическая, и практическая подготовка к активной эколого-воспитывающей деятельности. Элементы экологического образования должны включаться в учебные программы по всем, а не только естественнонаучным дисциплинам [3]. Между тем классный руководитель может более эффективно осуществлять социально-педагогическое сопровождение экологического воспитания ребёнка во внеурочное время. Он может принести немалую пользу как организатор эколого-направленной деятельности учащихся, координатор взаимодействия школы с учреждениями дополнительного образования, учителями предметниками и с родителями. В современной школе должна возрасти роль классного руководителя в поисках инновационных подходов к экологическому воспитанию учащихся – младших подрост-

ков, а так же привлечением других субъектов данного процесса (родителей, специалистов учреждений дополнительного образования и др.). Важнейшее ценностное основание каждого учителя - стремиться создать такую школу, где дети будут проживать в интересных и значительных делах, ведущих к росту их гражданского и экологического самосознания, нравственного совершенствования, эстетического роста, физического здоровья, уважения, толерантности. А результатом такой работы станет формирование школьника как активного субъекта в экологической деятельности, которая формирует созидательное отношение ребёнка к природе и формирует потребность в здоровом образе жизни.

Для реализации современных идей экологического воспитания и образования первоочередными представляются следующие задачи: подготовка педагогов, работа с семьёй, помощь педагогам в решении проблем, постепенный переход к непрерывному экологическому воспитанию [4]. Невозможно сформировать экологически ориентированную личность в стенах только учебного заведения, необходимо содействие семьи, местной администрации, учреждений культуры, спорта. В процессе обучения использоваться должны возможности всех предметов учебного плана, а не только естественнонаучных как это имеет место в традиционной школе [5].

Поэтому закономерно необходимо в программу подготовки студентов гуманитарного профиля внести спецкурс: «Социально-педагогическое сопровождение экологического воспитания младших – подростков», содержание которого будет обеспечивать целенаправленную социально-педагогическую деятельность, направленную на развитие экологической образованности и воспитанности детей, накопление экологических знаний, формирование умений и навыков деятельности в природе, приобретение высоконравственных личностных качеств и твердой воли в осуществлении природоохранительной работы. Цель спецкурса состоит в том, чтобы научить студентов владеть способами, приёмами, методами и технологиями экологического воспитания в семье и школе, а также получить основные элементарные знания об экологии человека (предмет и задачи экологии человека как науки); Влияние человека на биосферу и её ресурсы (формы воздействия человека на биосферу и её ресурсы). Спецкурс поможет раскрыть смысл практической деятельности по охране окружающей среды. Полученные знания позволят будущему учителю на практике развивать экологическое сознание, мышление, экологическую культуру ребёнка [6]. Одно из направлений спецкурса будет посвящено разнообразию форм взаимодействия классного руководителя с педагогическим коллективом школы, родителями, учащимися как организатора и координатора педагогической работы по осуществлению экологического воспитания школьников. В ходе обучения студент освоит методику проведения индивидуальных бесед, организации и работы школьных экологических объединений, движений, родительских собраний, конференций по обмену опытом,

вечеров вопросов и ответов, диспутов, встреч со специалистами: медиками, психологами, юристами и др.. А также проведения экскурсий, выходов в музеи, ведении кружков, просмотр документальных фильмов с экологическим содержанием и др.).

Анализ диссертационных исследований за последние 10 лет, раскрывающих разные аспекты экологического воспитания показал, что многие из них посвящены проблеме воспитания младших школьников и старших подростков средствами туристско-краеведческой деятельности, внеклассной деятельности и т.д. Однако проблема подготовки будущих учителей (классных руководителей) к экологическому воспитанию младших подростков специально не исследовалась. Хотя известно, что младший подростковый возраст – это сложный период, когда ребёнок переходит из начальной школы и от одного учителя в среднее звено школы. Школьнику в 10-12 лет приходится привыкать уже к большому количеству учителей и осваивать несколько новых учебных предметов. Именно в этот период правильно организованному воспитанию принадлежит решающая роль. Для младшего подросткового возраста характерно чувство взрослости, понимаемое как начало качественно нового уровня процесса самоопределения, заключающегося в присвоении форм поведения взрослых и готовности жить в обществе взрослых как полноценных и равноправных участников этой жизни, не являясь при этом по-настоящему самостоятельным и взрослым [7].

Процесс экологического воспитания младших подростков: формирование экологического сознания, менталитета и т.д. многогранен и сложен, ибо интересы, мотивы, стремления, установки и другие качества личности подростков очень подвижны и неустойчивы. Именно в этот период развития и становления личности происходит значительная «переоценка ценностей», выработка «своего индивидуального стиля» поведения, взаимоотношения с природой, с окружающей средой [8].

Среда создаёт растущему человеку условия для осмысления себя как целостной личности – предполагает ситуации, требующие или отказа от своих ценностей, убеждений, идеалов, или подтверждение их, востребует решения, предполагающие нравственный выбор, духовно-нравственное самоопределение. Среда выступает фактором самовоспитания, самосовершенствования подростка, потому что непрерывно воспроизводит противоречие между относительно высоким социально востребованным уровнем личностного развития и более низким актуальным, наличным уровнем. В зависимости от того, какой нравственный опыт приобретает младший подросток, будет складываться его личность. Особенности данного возраста позволяют включать ребёнка в качестве активного субъекта в деятельность, которая формирует созидательное отношение ребёнка к природе и формирует потребность в здоровом образе жизни, который предполагает рациональное питание, нормальные условия быта, рациональную организацию учебного процесса, труда

и отдыха, сформированность устойчивого отрицательного отношения к вредным привычкам.

Школьник – младший подросток находится под постоянным разным влиянием учителей, сверстников, общественных организаций, а также семьи. Поэтому важной функцией классного руководителя является обеспечение единых требований к учащимся со стороны школы и семьи. Обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств и свойств. В основе такого взаимодействия лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу. Это поможет педагогам и родителям объединить свои усилия в создании условий для формирования у подростка тех качеств и свойств, которые необходимы для формирования правильной экологической позиции.

Классный руководитель может использовать инновационные подходы в экологическом воспитании:

- развитие ценностных ориентаций подростков способствует выполнению учащимися практических работ оценочного характера.
- работы на местности по оценке характера воздействия человека на окружающую среду. На их основе у школьников-подростков вырабатывается привычка правильно, критически оценивать свое поведение в природе, поступки других людей, выбрать линию поведения, соответствующую законам природы и общества.

Знание и соблюдение учащимися правил поведения в природе во время экскурсий, туристических и краеведческих походов свидетельствуют о степени сформированности их нравственно-экологического облика. Поэтому воспитатели должны чаще использовать новые, активные формы работы с учениками: защита рефератов, проектов экологически чистых предприятий, плакатов, конкурсы рассказов и стихов о природе, обсуждение кинофильмов, затрагивающих эколо-

гическую тематику, создание презентаций на экологические темы, организация и проведение экологических троп. Все это делает воспитательные мероприятия интересными, привлекательными для школьников, формирует образы территорий, различных объектов природы, развивающие у детей эмоциональную восприимчивость к красоте вообще, прекрасному в природе и эстетическое восприятие окружающей среды. Главное назначение классного руководителя – поддержка положительной инициативы учащихся, связанной с совершенствованием жизни региона, микросреды, школы и самих школьников. Иначе говоря, акцент классным руководителем делается не столько на организацию учащихся, сколько на помощь им в самоорганизации.

Большое педагогическое значение для развития экологического сознания школьников имеет целостность и гармоничность отношения к природе самого учителя, так как он организатор природоохранной деятельности школьников, выступает в роли лидера. Что подтверждает необходимость анализа когерентности отношения к природе у педагогов [9]. Поэтому будущий педагог - классный руководитель должен сам обладать экологической культурой и в своей работе использовать знания о разнообразии природы, которое бесконечно и познание его возможно через искусство – живопись, музыку, поэзию.

Таким образом, компетенциями будущего учителя в процессе его вузовской подготовки должны стать системные экологические знания об организации воспитательной работы с младшими подростками; умения реализовать их в социально-педагогических технологиях, организуемых учителями - классными руководителями в соответствии с принципами воспитания, а также с семьей, группой сверстников, учреждениями дополнительного образования. Это позволит современному вузу в полной мере отвечать требованиям общества в модернизации программы обучения будущего учителя – классного руководителя, усиливать воспитательную функцию специалиста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Константинова Т.В. Подготовка будущего учителя географии к формированию экологической культуры школьников средствами краеведения: автореф. дисс. ... канд. пед. наук /Т.В. Константинова. – Калуга, 2004. – 22с.
2. Крупская, И.И. Развитие экологических интересов у младших школьников во внеклассной работе: учебно-методическое пособие / И.И. Крупская. – Брянск: Изд-во «Вершина», 2004. – 75с.
3. Бирюкова, Н.А. Особенности экологического образования за рубежом /Н.А. Бирюкова // Педагогика. - 2005. - №7. – С. 89.
4. Шульженко, А.К. Украина, Беларусь: эколого-эстетическое воспитание молодежи /А.К. Шульженко //Педагогика. – 2006. - № 4. – С. 92. -103.
5. Дагбаева, Н.Ж. Экологическая школа для устойчивого развития местного сообщества/ Н.Ж. Дагбаева // Педагогика. - 2004.- № 3. - С 40.
6. Теплов, Д.Л. Экологическое воспитание старшеклассников в системе дополнительного образования /Д.Л. Теплов // Педагогика. - 2003. -№10.
7. Ушакова Татьяна Олеговна Социально-педагогическая реабилитация младших подростков группы риска средствами имитационной игры. автореф. дисс. ... канд. пед. наук - Москва, 2010.
8. Шумейко А.А. становление экологического менталитета у школьников Дальнего Востока России: теоретико-методологические и прикладные аспекты: Дисс.... д. пед. н. /А.А.Шумейко. – Брянск, 2000. – 22 с.
9. Шаронова, Е. Подготовка студентов к экологическому воспитанию школьников /Е. Шаронова // Педагогика. – 2005. - №8. - С. 122 - 124.

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ

С.Н. Никушина

МОУ СОШ №4, г. Павловский Посад

Проблемы экологии в настоящее время стоят на первом месте, как в мире, так и в государстве, и в нашем регионе. Реализация экологических программ и экологического образования – это насущная необходимость.

Именно этим вызвано введение специальных интегрированных курсов по экологии «Экология как научная основа природопользования», кружковая работа «Экологический вестник» в нашей школе. Данная программа выбрана, ещё и потому, что «смешанная» модель экологического образования является наиболее эффективной.

В моей практике используются интегрированные уроки экологии и географии, экологии и биологии, экологии и химии, экологии и физике.

Но основной вид деятельности учащихся – это работа и реализация проектов.

Итак, один из ведущих видов деятельности – проектная.

Известно, проектная деятельность предполагает выполнение учителем только функции управления и коррекции деятельности учеников. Они сами ставят перед собой задачи и решают их, осуществляют контроль своих действий и оценку своего результата. Проект как форма работы требует оформления результатов для предъявления их окружающим.

Свои исследования мы начинаем с постановки проблемы, изучаем теорию, посвящённую данной проблематике, затем подбираем методики исследования и пытаемся овладеть ими, подбираем собственный материал, его анализируем и обобщаем, делаем собственные выводы. Выводы учащиеся делают самостоятельно.

Так при изучении темы «Охрана атмосферы» создан экологический проект «Определение состояния атмосферы города Павловского Посада по комплексу признаков хвойных». Учащиеся методом биоиндикации определяли экологическое состояние атмосферы нашего города; выделяли наиболее загрязнённые его районы. Анализировались возможные причины такого экологического состояния атмосферы в тех или иных районах города Павловского Посада; организовали систему мониторинга за состоянием атмосферного воздуха в городе.

В работе «Экологические проблемы реки Клязьмы» изучался животный и растительный мир реки, химические и физические свойства воды реки (анализировалось состояние поверхностных и подземных вод района), качественный состав воды по взвешенным веществам, нефтепродуктам, СПАВ, азоту аммонийному, БПК и др.

Проводился анализ ливнеоточков по работающим в районе предприятиям. Изучалась работа очистных сооружений, выявлялись недостатки по очистке воды. Предлагали свой способ очистки, более перспективный (УФ лампами)

В работе «Лесохозяйственная экология нашего района» изучался животный и растительный мир леса, показатель продуктивности леса, источники загрязнения леса, как ведётся борьба с вредителями и болезнями леса, лесными

пожарами (проводилась оценка газоустойчивости растений).

Изучались заповедные лесные участки и их функции, разрабатывались меры, необходимые для сохранения имеющихся на территории района заповедных территорий.

Основная цель проектного обучения – создание условий для развития умения школьников учиться на собственном опыте и опыте других обучающихся в процессе разработки учебного проекта.

Этот метод продолжает активный поиск приёмов развития творческого потенциала учеников, стимулирует познавательный процесс. Исследовательские проекты нацеливают учащихся на глубокое изучение проблемы, защиту собственных путей её решения, направляют учащихся на решение реальных проблем. Учащиеся получают удовлетворение от результатов своего труда.

Успех обучения во многом зависит от готовности учителя организовать проектную деятельность школьника и управлять процессом проектирования. Успешное педагогическое управление даёт возможность учащимся научиться самим выявлять проблемы, определять цель и пути её достижения, мотивировать свою работу, распределять и планировать свою деятельность, следовать графику самостоятельной работы.

Проектная деятельность способствует формированию положительных мотивов обучения, познавательной активности, выработке умений в постановке достижения целей, умения самоконтроля и самооценки.

Исследовательские проекты направляют на развитие креативных способностей и таких качеств личности, как трудолюбие, самостоятельность и активность. При данном виде работы учитываются индивидуальные особенности учащихся, что позволяет осуществлять дифференцированный подход в обучении.

Учебно-исследовательская деятельность учащихся – процесс совместной работы учащегося и педагога по выявлению сущности изучаемых явлений и процессов. Целью такого взаимодействия является создание условий для развития творческой личности. В процессе достижения поставленной цели важно решить следующие задачи:

- выявить склонности учащихся к ведению научно-исследовательской деятельности;
- развить интерес к познанию мира, сущности процессов и явлений;
- развить умение самостоятельно, творчески мыслить;

Решающее значение в научной работе имеет представление исследования и защита проектов. Дети принимают участие в научно-практических конференциях, что ускоряет процесс социализации школьников, способствует развитию исследовательских и творческих умений учащихся, развивает рефлексивное мышление, самоконтроль, что делает обучение более эффективным и полезным. У учащихся развивается монологическая речь.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРИКЛАДНЫХ УМЕНИЙ

А. Овезов

Туркменский государственный педагогический институт, г. Туркменабат

Как известно, чистая математика, опираясь на законы дедукции и исключенного третьего, прежде всего, заботится о логической строгости проводимых рассуждений. Как подчеркнул выдающийся немецкий математик Ф.Клейн: «Чисто логические концепции должны составить, так сказать, жесткий скелет организма математики, сообщающий ей устойчивость и достоверность. Но сама жизнь математики, важнейшие ее линии развития и продуктивность относятся преимущественно к ее приложениям, т.е. к взаимным отношениям ее абстрактных объектов со всеми другими областями. Изгнать приложения из математики - это тоже, что искать живое существо с одной только костной основой без мускулов, нервов и сосудов» [4].

В прикладной математике на первый план выходят требования, предъявляемые практикой. На решение задачи, возникающей на практике, могут существенно повлиять такие требования, как необходимость более быстрого, порой даже сиюминутного решения, нахождения экономически целесообразного решения, получения результата заданной точности и пр. В прикладной математике существенна не столько логическая строгость, сколько то, чтобы решение задачи, возникающей на практике, давало удовлетворительный для практики результат, т.е. было своевременно, экономно по затраченным усилиям, доступно для существующих вычислительных средств и пригодно для фактического использования; точность решения должна соответствовать задаче [1]. Наилучшее выполнение этих требований условно называют оптимальностью решения по отношению к приложениям. Кроме того, в отличие от чистой математики, в прикладной математике приходится постоянно следить за тем, что стоит за математическими символами. Перечисленные особенности прикладной математики существенно влияют на характер решения нематематических задач.

При построении математической модели используются недедуктивные рассуждения, широко применяемые в эмпирических и экспериментальных науках. Как отмечает Г.И.Рузавин, их характерное отличие «...от дедуктивных выводов состоит в том, что их послышки не гарантируют истинности заключения, а лишь делают его в той или иной степени вероятным» [7]. Такие рассуждения, быть может, неприемлемые с точки зрения чистой математики, но способные при разумном их применении приводить к правильным результатам в научной литературе, получили название рациональных рассуждений [1].

Этимологически термин «рациональное» восходит к латинскому *rationalis*, что дословно означает «разумный».

Следовательно, разумное - установленное и обоснованное разумом (рассудком), проистекающее из него, доступное его пониманию [9]. В этом смысле, любое рассуждение любого человека уже будет рациональным, так как исходит из его разума.

Под рациональными рассуждениями (в рамках применения математики) мы будем понимать такой род рассуждений, которые допускают использование более широкого арсенала средств, чем дедуктивные рассуждения, помогают достижению поставленной практической цели или позволяют достичь ее более рациональным путем.

Рациональные рассуждения могут включать аналогии, численные и физические эксперименты, общие выводы на основе анализа типичных случаев (неполная индукция), которые, как известно, в чистой математике доказательной силы не имеют. В процессе решения прикладной задачи математическими средствами, в отличие от чисто математической задачи, часто оказываются полезными сведения, явно не содержащиеся в формулировке задачи, но вытекающие, например, из ее «физического смысла» [5].

Критерием истинности результатов, полученных при помощи рациональных рассуждений, также является практика. Полученный на внутримодельном этапе результат на этапе интерпретации проверяется на предмет его соответствия исходной ситуации (исходная ситуация - практическая проблема).

Как уже было подчеркнуто выше, рациональные рассуждения типичны для естествознания и других опытных наук, но не для чистой математики. В некотором смысле прикладная математика выполняет роль посредника между естественно-научными и техническими дисциплинами - с одной стороны, и чистой математикой - с другой.

Рациональные рассуждения используются, в основном, на этапе формализации, так как выделение математической сущности исследуемого реального процесса (явления, ситуации, объекта) осуществляется не на дедуктивном уровне, а лишь на уровне правдоподобия. «Построение модели, как всякая неформальная процедура, по необходимости не может производиться чисто дедуктивно, а всегда существенно опирается на рациональные рассуждения» [2]. Вследствие чего «...математическая модель никогда не бывает тождественна рассматриваемому объекту, не передает всех его свойств и особенностей. Основанная на упрощении, идеализации, она является приближенным описанием объекта по выбранным характеристикам. Поэтому результаты, получаемые при анализе модели, всегда носят для объекта при-

ближенный характер» [8]. Всегда остается некоторая возможность построения математической модели, неадекватной исследуемой реальной ситуации. Математическая модель, по существу, представляет собой гипотезу, правильность которой проверяется посредством сопоставления ее с исходной реальной ситуацией, следовательно, здесь (на этапе интерпретации) также приходится прибегать к рациональным рассуждениям. Рациональные рассуждения нередко используются также и на внутримодельном, т.е. собственно математическом этапе применения математики. На этом этапе с помощью рациональных рассуждений добиваются согласованности между степенями точности этапа формализации и этапа внутримодельного решения, осуществляется выбор метода исследования математической модели; иногда с помощью рациональных рассуждений удается исключить из рассмотрения те случаи или подзадачи, которые неадекватны с исходной реальной ситуацией; производится корректировка модели, ее уточнение, т.е. происходит выход за рамки оперирования формально - математическими объектами.

Поэтому умение использовать рациональные рассуждения является отличительной чертой мышления математика – прикладника, т.е. одним из важных прикладных умений. Поэтому формирование у учащихся еще на школьной скамье первоначальных умений использовать рациональные рассуждения необходимо рассматривать как важный компонент прикладной направленности обучения математике. Как писал по этому поводу Д.Пойа, умение решать прикладные задачи «предполагает, конечно, известное знакомство с нематематическим содержанием задачи, однако в еще большей степени оно требует определенных умственных навыков, определенного склада ума, который мы в повседневной жизни называем здравым смыслом. Учитель, который хочет быть одинаково полезным своим учащимся, как тем, которые будут впоследствии использовать математику, так и тем, которые ею пользоваться не будут, должен обучать процессу решения задачи так, как будто он содержит одну треть математики и две трети обыкновенного здравого смысла. Возможно, что привить здравый смысл и полезные умственные навыки не так уже просто, - но если учителю математики удалось этого добиться, то тем самым он оказал реальную услугу своим учащимся, чем бы они в будущем ни занимались» [6].

Решить вопрос о формировании умений проводить рациональные рассуждения в курсе математики средней школы в полной мере и на уровне, необходимом для решения актуальных прикладных задач, возникающих на практике, естественно, невозможно, но иметь в виду эту проблему и заложить первоначальные основы некоторых из этих умений, на наш взгляд, необходимо. Определенная возможность для формирования первоначальных умений использовать рациональные рассуждения и для показа учащимся в неявном виде роли этих рассуждений в процессе применения математики на практике имеется в школьном курсе математики.

Например, с помощью рациональных рассуждений можно заменить точную, но сложную формулы приближенной,

но относительно простой формулой.

Как уже говорилось, все утверждения чистой математики подчиняются логическому закону исключенного третьего: «...они могут быть точными или неточными; точные - доказанными или недоказанными, верными или неверными» [2]. Анри Пуанкаре подчеркивал то обстоятельство, что с точки зрения математика ошибки не имеют градаций и что любое неверное равенство надо рассматривать как тягчайшим образом неверное, сколь мала ни была бы ошибка [3].

В отличие от этого в прикладной математике по различным причинам появляется необходимость использования вместо точных, но сложных математических формул, неточных, приближенных, но относительно простых формул.

Ф.Клейн считал целесообразным разделить математику на две части: на математику точную и на математику приближенную. Если рассмотреть решение уравнения $f(x) = 0$, то выполнение строгого требования равенства $f(x) = 0$ составляет задачу точной математики, а выполнение неравенства $|f(x)| < \varepsilon$, где ε - достижимый порог точности, составляет задачу приближенной математики. «Так как в приложениях играет роль только приближенная математика, то можно, выражаясь грубо, сказать, что мы имеем потребность, собственно, в этой последней дисциплине, между тем как точная математика существует только для удовольствия тех, которые ею занимаются, а в остальном составляет лишь опору для математики приближенной» [4].

На практике, когда точная математика «буксует», с помощью «приближенной» математики, используя рациональные рассуждения, часто удается найти практически приемлемое решение. Например, пользуясь только циркулем и линейкой, не удастся разделить окружность на 7 равных частей. По этому поводу Ф.Клейн говорит «...здесь мы вновь имеем дело с вопросом точной математики, не имеющим для практических применений никакого значения. Для практических целей вряд ли кто-либо станет пользоваться точным построением даже в тех случаях, когда это возможно. Напротив, будет гораздо целесообразнее, оставаясь на почве приближенной математики, простыми и умело подобранными испытаниями (с помощью рациональных рассуждений - А.О.) разделить окружность на любое число равных частей; при этом можно легко достигнуть всякой практически доступной точности. Так, несомненно, поступает каждый механик, которому нужно строить инструменты с окружностями, разделенными на некоторое число частей» [4].

Замена точной формулы приближенной правомерна хотя бы потому, что математическая модель реального объекта (ситуации, явления и т.д.) может лишь приближенно описывать этот объект. При этом надо заботиться о том, чтобы погрешность результата, вычисленного по приближенной формуле, существенно не превосходила погрешности исходных данных. При введении приближенной формулы также играет важную роль выполнение требования оптимальности по отношению к приложениям.

Приведем примеры.

1. Если в прямоугольном треугольнике ABC (рис.1 а) один из острых углов мал, то прямоугольный треугольник ABC можно заменить сектором круга радиуса AC и соответствующим центральным углом $\alpha = \angle BAC$ (рис.1 б). Такая замена позволяет найти искомый элемент треугольника ABC без использования таблицы и, вместе с тем, добиться практически приемлемой точности результата. К примеру, когда $\alpha \leq 5^\circ$, относительная погрешность не превосходит 0,5%, а когда $\alpha = 5^\circ$, относительная погрешность равна 2,3%, что является вполне пригодным при практических расчетах.

Рассмотрим два решения следующей задачи.

Задача 6. Вершина передающей телевизионной антенны видна с расстояния 2 км от ее основания под углом 5° . Какая высота антенны?



Рис. 1

Решение 1.

Как видно из чертежа (рис.1 а),

$$BC = AC \cdot \operatorname{tg} \alpha = 2000 \cdot \operatorname{tg} 5^\circ \approx 2000 \cdot 0,0875 = 175 \text{ м.}$$

Решение 2.

Подставляя в формулу $l = \frac{\pi R \alpha}{180}$, вместо $R - 2000$ м, вместо $\alpha - 5^\circ$, получим (рис.1 б):

$$l = \frac{\pi \cdot 2000 \cdot 5}{180} \approx 174,53 \text{ м.}$$

Как видно, в пределах – разумной точности ответы совпадают, т.е. практически равноценны. (При разборе решения следует напомнить учащимся, что при наличии калькулятора, в клавиатуре которого есть тангенс, удобнее первое решение).

2. Решение ряда практических задач приводит к формуле

$$l = \sqrt{h(2R + h)} \quad (\text{рис. 2})$$

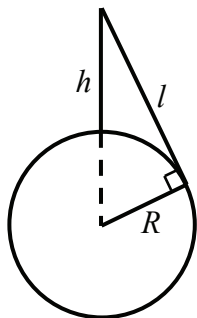


Рис. 2

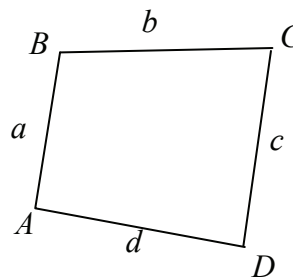


Рис. 3

Когда значение h пренебрежимо мало по сравнению со значением R , появляется возможность упростить относительно сложную формулу $l = \sqrt{2Rh + h^2}$.

В этом случае, второе слагаемое (h^2) подкоренного выражения пренебрежимо мало по сравнению с первым слагаемым ($2Rh$), что дает возможность пренебречь h^2 и получить приближенную, но относительно простую формулу $l \approx \sqrt{2Rh}$.

Когда отношение $\frac{h}{R}$ небольшое, то вычисление по приближенной формуле будет давать практически приемлемый результат. К примеру, когда $R=6400$ км (радиус земного шара) и $h = 1000$ км (высота подъема космического аппарата над земной поверхностью), относительная погрешность вычисления по формуле $l \approx \sqrt{2Rh}$ будет около 3,8%, что показывает практическую равноценность ответов.

3. Учащиеся знают, что для вычисления площади земельных участков, имеющих форму четырехугольника, необходимо измерить его стороны (a, b, c, d) и пару противоположных углов (допустим, $\angle B$ и $\angle D$) (рис.3), а затем применить формулу: $S = \frac{1}{2}(ab \sin B + cd \sin D)$.

Но на практике для вычисления площади четырехугольника, форма которого мало отличается от прямоугольника, используют приближенную формулу $\rho = \frac{a+c}{2} \cdot \frac{b+d}{2}$, что позволяет найти приближенную площадь поля без измерения его углов, и, следовательно, без использования таблицы и без проведения сложных вычислений.

Если каждый угол четырехугольника отличается от прямого угла меньше, чем на 18° , то относительная погрешность вычисления не превышает 5%, что считается практически приемлемым в сельскохозяйственных ориентировочных расчетах.

Выводы:

В основу методики формирования первоначальных умений использовать рациональные рассуждения будут положены следующие принципы:

- 1) формирование первоначальных умений использовать рациональные рассуждения в курсе математики средней школы должно быть органически связано с изучением этого курса;
- 2) умения использовать рациональные рассуждения формируются в ходе соответствующей деятельности путем отработки составляющих ее действий;
- 3) деятельностью, в ходе которой формируются умения использовать рациональные рассуждения, является решение задач школьного курса математики с минимальным привлечением дополнительных задач;
- 4) задачи курса математики с нематематическим содержанием подвергаются соответствующей акцентировке и целесообразной методической обработке.

ЛИТЕРАТУРА

1. Блехман И.И., Мышкис А.Д., Пановко Я.Г. Прикладная математика: предмет, логика, особенности положений математики. - М.: Наука, 1976 - 269 с.
2. Блехман И.И., Мышкис А.Д., Пановко Я.Г. Механика и прикладная математика. Логика и особенности приложений математики. - М.: Наука, 1983 - 328 с.
3. Борель Э. Вероятность и достоверность. - М.: Физматиз, 1961 - 186 с.
4. Клейн Ф. Элементарная математика с точки зрения высшей: В 2-х томах. Т.1. 4-е изд. Арифметика. Алгебра. Анализ: Пер. с нем./под ред. В.Г.Болтянского. - М.: Наука, 1987 - 432 с.
5. Мышкис А.Д. Что такое прикладная математика?//А.Д.Мышкис// Вестник высшей школы. – 1967, №4.
6. Пойа Д. Математическое открытие. Решение задач: основные понятия, изучение и преподавание /Пер.с англ.; Под ред. И.М.Яглома. - М.: Наука, 1970 - 452 с.
7. Рузавин Г.И. Математизация научного знания. - М.: Мысль, 1984 - 207с.
8. Тихонов А.Н., Костомаров Д.П. Вводные лекции по прикладной математике. - М.: Наука, 1984 - 192 с.
9. Философский энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1983 - 840 с.

О ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ КЛАССНЫХ РУКОВОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ВУЗА

Г.А. Романова

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Важнейшей целью современного отечественного образования является воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высоко нравственного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина своей страны. Серьёзные изменения, происходящие сегодня в стране, в том числе и в системе отечественного образования, ещё более обостряют неудовлетворённость качеством учебно-воспитательного процесса в школе, что предъясняет соответственно повышенные требования и к качеству подготовки учителей в вузе. Признание необходимости непрерывной модернизации образования связано, в первую очередь, именно с этой неудовлетворённостью.

Приходится признать, что сегодня семья - важнейший социальный институт – переживает острейший кризис. Потеря ценностей и идеалов, дефицит позитивного эмоционального общения, снижение авторитета родителей, неприятие молодёжи в завтрашний день - всё это свидетельствует о том, что многие семьи не справляются с возложенной на них социальной функцией. Поэтому значительная доля в грамотном осуществлении воспитательных воздействий на подрастающее поколение принадлежит школе, классному руководителю.

Проблема совершенствования качества подготовки классного руководителя в условиях вуза усугубляется сегодня тем, что в последние годы идёт значительное сокращение учебных часов, отводимых на педагогическую практику в школах. Имея хорошие условия для подготовки в качестве специалиста-предметника в стенах высшей школы, студент ограничен в возможности реализовать себя как классный наставник, воспитатель. Какие же пути можно предложить для обеспечения достойной подготовки классного руководителя для работы с детьми в столь неблагоприятной социальной обстановке, которая складывается сейчас в стране?

Анализ различных путей повышения качества профессиональной подготовки будущего учителя свидетельствует о том, что вся система государственного обеспечения этого процесса, в основном, строится на преобладании внешних форм воздействия, направленных на овладение необходимой суммой знаний, умений, профессиональных навыков, что не всегда может привести к планируемым результатам. Это говорит о существовании неких противоречий, приводящих к разрыву между знаниями будущего учителя и эффективностью их практического применения. Мы связываем это с тем, что используемые способы, формы и средства

обеспечения профессиональной подготовки студентов педвуза, основываясь на внешнем воздействии, не всегда являются лично значимыми конкретно для него.

Вот почему сегодня в условиях диверсификации образования, когда обеспечивается возможность существования разных типов школ с различной содержательной направленностью, особую значимость приобретает органическое соединение не только теории и передовой практики, но и неизмеримо возрастает необходимость опоры на познавательную активность каждого специалиста, способного анализировать свою деятельность, умеющего ставить перед собой задачи и находящего для них оптимальные решения.

Выпускник педвуза – не только профессионал-предметник, но и, как правило, будущий классный руководитель. Это требует определённых волевых усилий со стороны обучающегося, чёткой организации его труда, системности и систематичности в работе, усидчивости и ответственности перед собой за достижение поставленных целей и задач, за реализацию намеченных планов.

Резерв эффективности творческого роста, несомненно, заложен в постоянном стремлении к анализу своей деятельности, в развитии исследовательской позиции будущего учителя. Самоанализ и самооценка его труда непосредственно связаны с необходимостью диагностики педагогической деятельности как основы его совершенствования. В результате самоанализа и самооценки всех компонентов учительского труда – педагогического общения, педагогической деятельности, личности самого учителя, у будущего специалиста развивается особое педагогическое мышление, важнейшей особенностью которого является рефлексия.

Неудовлетворённость результатами своего труда и стремление преодолеть возникающие в ходе педагогической практики затруднения будут являться источниками активности личности учителя, определяя её направленность не только на профессиональное самообразование, но и на личностное саморазвитие, совершенствование себя как субъекта деятельности и общения. Следовательно, качественная подготовка классного руководителя будет во многом определяться умением студента-будущего педагога определять свою проблему, находить её возможные причины, видеть оптимальные перспективные пути её разрешения, исходя из собственных индивидуально-психологических особенностей, умений и навыков профессионального общения и деятельности.

Создание условий для формирования данных умений является, на наш взгляд, неременной задачей практических учебных занятий. Обеспечение возможности реализовать себя в качестве педагога ещё в стенах ВУЗа, несомненно, будет способствовать более эффективному вхождению студента-старшекурсника в роль учителя и классного руководителя в период практики на базе школы.

Любое образование направлено на подготовку участников образовательного процесса к адекватному взаимодействию с окружающей природной и социальной средой. Эффективная адаптация студентов к профессиональной деятельности является неременным условием воспитания творческой активности и инициативы студентов, развития их теоретических знаний и практических навыков, стремления к профессиональному и личностному совершенствованию.

Поэтому одну из причин снижения качественной подготовки специалиста мы связываем с вербализацией практических занятий. Студент, выучивший теорию, *рассказывает* о том, как надо выстраивать учебно-воспитательный процесс, как работать с детьми и родителями. Общеизвестно, что умения формируются в деятельности: дадим ему возможность провести беседу, диспут, внеклассное «мероприятие» и т.п. во время семинарских и лабораторных занятий; широкую возможность для этого предоставляют и спецкурсы, спецсеминары, на которые отводится достаточное количество учебных часов, причём, зачастую даже большее, чем для обязательных дисциплин психолого-педагогического цикла!

Большое значение в обеспечении успешной адаптации к роли классного руководителя имеет чётко организованная самостоятельная работа студентов над развитием своих профессиональных данных, что, несомненно, способствует и личностному развитию будущего учителя. Умение управлять своей деятельностью, точно определять стратегические и тактические задачи, оперативно принимать решения – всё это позволяет грамотно рассчитать свои силы, найти достойный способ разрешения той или иной педагогической ситуации.

Планирование любой деятельности предполагает конкретизацию целевых установок, что позволяет увидеть тот конечный результат, ради которого и организована сама деятельность. Эффективность управления подготовкой выпускника – будущего классного руководителя – будет обеспечиваться в том случае, если цели станут для студентов личностно значимы, жизненно необходимы, то есть при наличии устойчивой положительной мотивации.

Установлено, что одним из условий формирования положительной мотивации являются эмоции, поскольку не только деятельность порождает эмоции, но и сама деятельность порождает и регулирует последние. Положительные эмоции влияют на потребность, инициирующую поведение, а в трудной ситуации даже небольшой успех порождает положительную эмоцию воодушевления, которая усиливает

потребность достижения цели

Поэтому создание для каждого студента-будущего учителя ситуации успеха, обеспечение возможности его самореализации будет способствовать возникновению положительных эмоций и повышению направленности на саморазвитие.

Таким образом, одним из условий качественной подготовки классных руководителей будет решение задачи формирования у всех участников образовательного процесса положительной мотивации к совершенствованию своей деятельности (профессиональной, учебной, воспитательной и др.) и самого себя как субъект-объекта этой деятельности.

Формирование положительных эмоций связано с созданием особых отношений в образовательной системе вуза: отношений взаимопонимания, взаимопомощи и сотрудничества.

Надо отметить, что эффективность разрешения поставленных задач будет детерминирована и степенью активного соучастия каждого члена коллектива в общем деле, его мерой вклада в это дело, так как это повышает эффективность образовательного процесса и развивает аналитическое мышление его участников, подготавливает их к самоанализу своей деятельности.

То есть, одним из необходимых условий повышения эффективности процесса подготовки классного руководителя будет возможность участников процесса планировать свое развитие и развитие учебно-воспитательной системы в целом; если будет создан единый коллектив, способный к самоопределению, самоуправлению и саморазвитию.

Деятельность педагога – это деятельность по управлению деятельностью учеников. Насколько умело она будет осуществляться, во многом зависит от особенностей взаимодействия участников этой деятельности, от особенностей их процесса общения.

Важнейшими функциями общения принято считать информационно-коммуникативную; функцию познания людьми друг друга и взаимовлияние людей друг на друга. Самым сложным в общении является управление им в развивающемся процессе межличностного взаимодействия.

В соответствии с парадигмой современного отечественного образования организация воспитательного процесса в школе требует внедрения новых образовательных технологий, основанных на знании индивидуально-психологических особенностей школьников, их интересов, потребностей и возможностей. Поэтому задачами вуза является создание условий овладения студентами новейшими воспитательными технологиями, в том числе технологиям педагогического взаимодействия как с отдельными субъектами целостного воспитательного процесса, так и технологиями организации деятельности группы.

Технологический подход к решению проблем подготовки классного руководителя предполагает четкое определение цели, средств ее достижения с учетом принципов и закономерностей выполняемой деятельности.

Таким образом, мы можем говорить о том, что полифункциональное образовательное пространство ВУЗа, представляя собой целостную, непрерывно развивающуюся систему, направлено на достижение единой цели: - обеспечение условий для подготовки высококвалифицированных специалистов: развитие профессиональной культуры будущих педагогических работников, их способности к успешной реализации содержательного, методического и психолого-педагогического аспектов воспитания подрастающего поколения в соответствии с важнейшими направлениями модернизации российского образования, включая основные положения национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», государственных образовательных стандартов, Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Можно предложить следующую логику управления этой системой, обеспечивающую её развитие:

- определение уровня состояния учебно-воспитательного пространства как системы;
- создание рефлексивно-творческой образовательной среды;
- формирование отношений взаимопонимания, взаимодоверия, взаимответственности и сотрудничества всех участников образовательного процесса;
- создание единого информационного поля стратегических целей и тактических задач;
- обеспечение процесса *взаимодейственности* участников образовательного процесса на основе положительной мотивации;
- рефлексивный анализ не только результатов, но и процесса их достижения.

Считаем возможным конкретизировать и задачи, обеспечивающие достижение поставленной цели:

- адаптация студента к новым социальным условиям, новой деятельности, новой социальной роли, а также к роли педагога-наставника;
- создание в рамках факультета, курса группы-коллектива, способного к самоопределению, самоуправлению и саморазвитию;
- формирование и развитие активной гражданской позиции;
- формирование правовой культуры;
- создание условий для формирования гуманистической направленности личности будущего учителя;
- формирование действительности и принятие приоритетным в своём личностном развитии здорового образа жизни;
- формирование устойчивых привычек нравственного поведения;
- развитие положительной мотивации к учебной деятельности и дальнейшему совершенствованию теоретических и практических знаний, умений, навыков, необходимых в профессиональной деятельности;

- развитие коммуникативных качеств, социокультурных навыков, в том числе культуры речи и межличностных коммуникаций, организаторских умений;
- формирование стрессоустойчивости и умения оптимально разрешать конфликтные ситуации;
- развитие творческих способностей студента, создание условий для его личностного самораскрытия, самовыражения и самореализации в различных сферах научной, социальной, творческой деятельности на основе способностей, интересов и в соответствии с потребностями общества;
- развитие рефлексивных умений, самокритичности и способности выстраивать программу своего личностного роста;
- профессиональная ориентация.

Выбор технологий реализации указанных задач базируется на следующих принципах:

- требовательность, основанная на уважении и признании прав личности студента;
- самостоятельность и активность;
- индивидуальный и дифференцированный подход;
- приоритет общечеловеческих ценностей в выстраивании взаимоотношений личность-личность, личность-группа;
- учёт возрастных особенностей как основа формирования положительной мотивации к профессионально-личностному саморазвитию;
- учёт социального опыта студента;
- связь с жизнью, с социокультурной средой;
- создание целостной воспитывающей среды.

Средствами достижения цели могут являться:

- профилактика асоциального поведения, ксенофобии и экстремизма;
- создание атмосферы творчества и духовного роста;
- вовлечение в научную, художественную, спортивную, трудовую, социально ориентированную деятельность;
- создание студенческих объединений по интересам;
- использование ИКТ;
- организация волонтерского движения;
- использование здоровьесберегающих, личностно ориентированных технологий;
- создание благоприятной социально-психологической обстановки;
- мониторинг качества всех составляющих образовательного процесса.

Целостное восприятие окружающего мира обеспечивает человеку его мировоззрение; представляя собой единство внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, оно даёт ему возможность осознать себя самого как составляющую этого мира. Философское мышление позволяет в процессе анализа и синтеза устанавливать причинно-следственные связи между деятельностью человека и

возможными социальными проблемами и развивает способность к антиципации - умению предвидеть ближайшие и отдалённые последствия своего воздействия на окружающих и самого себя. Сознание, формируя убеждения, определяет направленность личности, особенности её поведения, её потребностно-мотивационную сферу.

Поэтому успешность реализации поставленных целей и задач будет базироваться на *системно-деятельностном подходе* к созданию условий формирования у студентов по-

ложительной мотивации к профессионально-личностному самосовершенствованию через развитие всех составляющих образовательного пространства вуза.

Опираясь на положение о том, что процесс воспитания непрерывен и бесконечен, можно заключить, что будущего педагога, классного руководителя надо не столько *учить быть* классным руководителем, сколько воспитывать его как человека, специалиста, личность, которой будет доверено самое дорогое – будущее страны – её дети.

РОЛЬ ИНСТИТУТА КУРАТОРОВ В РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

А.В. Рябцев

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Согласно тезисам Национальной образовательной инициативы «Новая школа», немаловажным аспектом обеспечивающим формирование современной школы является «раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотического человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире». Получив полное среднее образование, каждый выпускник ставит перед собой цель - выбор профессии, с которой он будет связывать свою дальнейшую жизнь. Поступив в высшее учебное заведение, вчерашний ученик становится студентом, приобретая при этом, новый социальный статус. Образовательная парадигма в Российской Федерации предполагает моделирование социокультурного пространства будущего специалиста как субъекта интеллектуального и духовного саморазвития, как носителя идей и норм созидательного преобразования действительности. Однако при подготовке будущих специалистов-профессионалов возникает немало трудностей, связанных с отсутствием четко выработанных норм и соответствующих институтов по подготовке преподавателей – кураторов студенческих групп.

Зачастую те студенты, которые активно реализовывали свои способности на базе средней общеобразовательной школы, не всегда в силах самостоятельно раскрыть свои возможности, обучаясь в высшем учебном заведении. Необходимо обеспечение своеобразного «мостика» между школой и вузом, в котором основной задачей является работа со студентами младших курсов, своевременное привлечение их к научной и общественной работе.

У студентов-первокурсников, зачастую отмечается:

- низкая академическая успеваемость;
- отсутствие мотивации к профессионально-личностному самосовершенствованию;
- вредные привычки и низкая культура поведения;
- неконформизм и отсутствие активной гражданской позиции;
- отсутствие мотивации к социально-значимому творчеству и социально-активной работе;
- низкий уровень правовой культуры как основы толерантного сознания и поведения.

Это приводит к возникновению определенных трудностей в организации учебно-воспитательного процесса.

Воспитательная работа со студентами в большинстве российских гуманитарных вузов реализуется в последние годы в рамках Концепции воспитательной работы, разработанной в соответствии с базовыми положениями норма-

тивных документов правительства РФ, Министерства образования и науки РФ, Национальной доктрины образования, Законом РФ «Об образовании», Федеральной программой развития образования, Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года, **Стратегией государственной молодежной политики в Российской Федерации**, целевыми государственными программами по воспитанию: «Патриотическое воспитание граждан РФ», «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в Российском обществе», «Концепция профилактики злоупотребления психоактивными веществами в образовательной среде» и др., а также Уставами гуманитарных вузов.

Одной из главных задач, стоящих сегодня перед гуманитарным вузом в плане подготовки специалистов является поиск таких аспектов развития студентов, которые наряду с выбором профессионального пути, подразумевали бы внутреннюю работу по самореализации. Немаловажно создание условий для раскрытия и развития творческих способностей, гражданского самоопределения и самореализации, гармонизации потребностей студентов в интеллектуальном, нравственном, культурном и физическом развитии.

Технологический подход к решению проблем предполагает четкое определение цели, средств ее достижения с учетом принципов и закономерностей выполняемой деятельности.

Основной целью куратора студенческой группы является формирование у студентов положительной мотивации к профессионально-личностному самосовершенствованию через развитие социокультурного пространства вуза, что подразумевает решение следующих задач:

- адаптация студента к новым социальным условиям, новой деятельности, новой социальной роли;
- создание группы-коллектива, способного к самоопределению, самоуправлению и саморазвитию;
- формирование и развитие активной гражданской позиции;
- формирование правовой культуры;
- создание условий для формирования гуманистической направленности личности будущего учителя;
- формирование действительности и принятие приоритетным в своём личностном развитии ЗОЖ;
- формирование устойчивых привычек нравственного поведения;
- развитие положительной мотивации к учебной дея-

тельности и дальнейшему совершенствованию теоретических и практических ЗУНов, необходимых в профессиональной деятельности;

- развитие коммуникативных качеств, социокультурных навыков, в том числе культуры речи и межличностных коммуникаций, организаторских и пропагандистских навыков;
- формирование стрессоустойчивости и умения оптимально разрешать конфликтные ситуации;
- развитие творческих способностей студента, создание условий для его личностного самораскрытия, самовыражения и самореализации в различных сферах научной, социальной, творческой деятельности на основе способностей, интересов и в соответствии с потребностями общества;
- развитие рефлексивных умений, самокритичности и способности выстраивать программу своего личностного роста;
- профессиональная ориентация.

Важнейшими аспектами являются создание воспитывающей среды, обеспечивающей личностное саморазвитие будущих педагогов, обеспечение эффективности функционирования всех структурных составляющих воспитательной системы вуза.

Именно:

- формирование у студентов высокой нравственной культуры;
- формирование активной гражданской позиции и патриотического сознания, правовой и политической культуры;
- формирование личностных качеств, необходимых для эффективной профессиональной деятельности;
- развитие умений и навыков управления коллективом в различных формах студенческого самоуправления;
- сохранение и приумножение историко-культурных традиций института, преемственность в воспитании студенческой молодежи;
- укрепление и совершенствование физического состояния, стремление к здоровому образу жизни, воспитание нетерпимого отношения к табакокурению, наркотикам, алкоголизму, антиобщественному поведению;
- содействие созданию условий для формирования социально-культурной компетентности личности будущего педагога;
- использование компетентностного подхода в реализации деятельности по повышению культурного уровня студента гуманитарного вуза.

Исходя из вышеуказанного, становится вдвойне важным, сформировать у студента, как будущего специалиста, (который через 4-6 лет будет работать в системе образования, социальной сфере и пр.) активную гражданскую позицию, подготовить его как работника, способного эффективно, на уровне современных требований решать задачи

воспитания подрастающего поколения.

В основе реализации этих задач лежат следующие принципы:

- принцип приоритета общечеловеческих, гуманистических ценностей, идущих от потребностей личности в духовном и физическом развитии, необходимости формирования гражданской позиции, патриотических чувств, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии, толерантности, творческой направленности, коммуникативных способностей личности;
- принцип демократизма, предполагающий равноправие, партнерство, добровольность участия субъектов воспитательного процесса, гармонию интересов общества и личности;
- принцип системности, предполагающий упорядоченную целостность, последовательность и преемственность воспитательного процесса;
- принцип единства, профессионализации и социализации студентов;
- деятельностный подход к воспитанию, нацеливающий на развитие общественной активности, коммуникативных и лидерских черт студентов;
- принцип правовой просвещенности;
- творческий характер, динамизм социализирующей деятельности, обеспечивающие развитие и обогащение воспитательного процесса;
- принцип личностно-ориентированного воспитания при широком использовании коллективных форм деятельности;
- принцип связи воспитания жизни общества и государства.
- принцип вариативности, подразумевающий выбор оптимальных для данного вуза форм и методов воспитывающей деятельности.

Формирование системы реализации творческих способностей студентов в гуманитарном вузе целесообразнее, исходя из вышеуказанных принципов, реализовывать в следующих направлениях:

- работа с первокурсниками;
- формирование профессионально-педагогической направленности студентов;
- нравственно-эстетическое воспитание;
- воспитание патриотизма и политической культуры;
- культуры межнациональных отношений;
- воспитание и развитие потребности в здоровом образе жизни;
- воспитание трудовой личности и ответственности за сохранность материальных ценностей;
- работа со студентами, проживающими в общежитиях;
- развитие органов студенческого самоуправления и студенческого профбюро;
- информационно-публицистическая деятельность.

Работа с первокурсниками в гуманитарном вузе мо-

жет быть реализована через следующий комплекс мероприятий:

- создание студенческого коллектива, организация студенческого самоуправления в группе;
- приобщение студентов к культуре, искусству, овладение навыками культуры поведения и общения, формирование эстетического отношения к жизни, посещение музея истории и музея зоологии института;
- участие студентов в общественно-полезном и обслуживающем труде;
- участие в факультетских мероприятиях: «Посвящение в первокурсники», «Последний звонок».

Немаловажно проведение следующих мероприятий: работа по программе «Неделя первокурсника»: семинар кураторов; посвящение в студенты, знакомство с Уставом института, правилами внутреннего распорядка, знакомство со структурой воспитательной работы; проведение Дня знаний (собрания в группах, семинары, экскурсии), проведение групповых и профсоюзных собраний в группах, работа по организации и формированию контингента кружков прикладного творчества, художественных коллективов, спортивных секций.

Работа по психолого-педагогической направленности осуществляется в следующих аспектах:

- изучение мотивов выбора педагогической профессии (анкетирование, тестирование и проведение «круглых столов» с психологами в течение года);
- конкурс на лучшую студенческую научную и научно-методическую работу.
- проведение собраний и бесед по профориентации и формированию профессиональной направленности студентов.
- проведение ежегодного конкурса «Лучший куратор».

Нравственно-эстетическое воспитание включает:

- изучение уровня нравственной воспитанности студентов и выявление художественных склонностей с целью планирования дальнейшей воспитательной работы.
- проведение тематических праздничных концертов, фестивалей и конкурсов.
- выставка творческих работ студентов и преподавателей.
- отчетные концерты творческих коллективов вуза.
- совместное посещение преподавателями и студентами выставок, музеев, спектаклей, концертов.

Воспитание патриотизма, политической культуры, культуры межнациональных отношений включает в себя:

- знакомство с культурной жизнью города, района, региона (групповые экскурсии, посещение музеев, выставок),
- организация и проведение бесед, диспутов, круглых столов (вечеров вопросов и ответов) по философским вопросам и вопросам политической и социаль-

ной сферы,

- проведение мероприятий в институте, на факультетах, в группах, посвященных знаменательным датам ВОВ. (Смотр-конкурс военно-патриотической песни, конкурс стенгазет, литературно-музыкальные композиции, беседы, дискуссии и пр.).
- работа студенческих строительных отрядов и волонтерских движений.

В рамках воспитания и развития потребности в здоровом образе жизни и социальной работы необходима разработка системы психолого-педагогического просвещения студентов в вопросах семейной социализации и меры воспитания жизнеспособной личности будущих специалистов. Немаловажен ряд мероприятий по сбережению здоровья студентов и профилактике вредных привычек, что должно стать залогом формирования осознанного стремления к здоровому образу жизни у студентов как будущих родителей и профессиональных работников. К направлениям работы относятся:

- научно-методическое обеспечение социальной работы вузе.
- мероприятия по изучению, сохранению и укреплению здоровья студентов и их готовности к семейной жизни.
- мероприятия по формированию положительного отношения студентов к семейным ценностям.

Работа со студентами, проживающими в общежитиях – это важнейшее направление всей программы воспитания. Формирование системы органов самоуправления общежития (от старосты этажа до Совета общежитий) воспитывает в студентах, с одной стороны, чувство персональной ответственности за свой участок работы, с другой – коллегиальность в принятии решений. В компетенции студенческого совета общежития могут быть следующие направления: организационная работа, развитие студенческой инициативы и самоуправления, жилищно-бытовая работа, культурно-досуговая и спортивно-оздоровительная работа, профилактика правонарушений и пр.

Развитие общественных организаций и органов студенческого самоуправления. В воспитательной системе вуза вовлечение студентов в практику общественно-значимой внеаудиторной деятельности занимает основополагающее место. Это позволяет воспитывать у студентов активную, заинтересованную позицию по отношению к основным сторонам учебно-воспитательного процесса в вузе.

Информационно-публицистическая деятельность студентов реализуется за счет участия в работе редколлегий студенческих газет, реализации своих идей на молодежных интернет-порталах, сотрудничестве с городскими газетами и многотиражными изданиями и пр.

Развитие творческих способностей студентов строится на формировании и раскрытии творческого потенциала студентов института, а также на воспитании будущего учителя как профессионала и гармонично развитой личности.

Важное значение в личностном и профессиональном становлении студента имеет развитие художественной самодеятельности в вузе: (проведение вузовских конкурсов «Лучший куратор студенческой академической группы», «Смотр-конкурс художественной самодеятельности факультетов», «Смотр-конкурс на лучшую комнату студенческого общежития», «Посвящение в студенты на факультетах», «Смотр-конкурс настенных газет факультетов ко Дню Знаний, Международному Дню студентов, Новомуднему празднику», Фестиваль команд КВН; проведение праздничных концертов для сотрудников и студентов вуза, и пр.).

Таким образом, для реализации вышеуказанных направлений, необходима разработка и использование комплексной программы работы с одаренной молодежью в гуманитарном вузе, ставящую целью создание в вузе благоприятных условий для развития талантливой молодежи и включающую:

- Вовлечение в работу большой по численности состав студентов вуза.
- Проведение внеаудиторных мероприятий различной тематики и направленности.
- Развитие органов студенческого самоуправления

факультетов, вуза, общежитий.

- Развитие и корректировку направлений внеучебной работы по становлению личности студента.
- Создание банка данных о творческих организаторских способностях студента и их дальнейшем развитии в ходе воспитательной работы.
- Активизацию воспитательной работы кафедр по вовлечению студентов в творческий, образовательно-познавательный, научный процесс во внеучебное время.
- Участие студентов-активистов в школах обучения студенческого актива всероссийского и международного уровня.
- Оказание методической помощи факультетам, группам, кураторам, студенческому активу при организации воспитательных мероприятий.
- Проведение методических семинаров для кураторов факультетов.
- Активизацию участия творческих коллективов на фестивалях и конкурсах международного и всероссийского уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кролевецкая Е.К. К проблеме субъект – субъектных отношений между куратором и студенческой группой // Альма матер. – 2006. – С. 11-14.
2. Мартынова М.Д. Роль академической группы в системе высшего образования // Интеграция образования. – 2004. - №4. – С. 90-92.
3. Сазонова З. Есть ли будущее у кураторов // Высшее образование в России. - №5. – С. 87-89.

К ВОПРОСУ ОБ УЧЕТЕ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

В.Ю. Ферцер

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Все возрастающий интерес к гендерным проблемам имеет очень глубокие корни. С одной стороны, различие мужчин и женщин является самым фундаментальным различием между индивидами, принадлежащими к виду *homo sapiens* [2], с другой стороны, сейчас идёт процесс изменения и сближения гендерных ролей. Обычно большее внимание обращают на изменение гендерных ролей женщин, все больше проявляющих себя в традиционно мужских сферах социальной активности (политика, бизнес, армия, «мужские» виды спорта), хотя одновременно идёт не менее важный процесс изменения гендерных ролей мужчин, принимающих все большее участие в традиционно женских сферах социальной активности (воспитание детей, домашнее хозяйство). Кроме того наблюдается тенденция андрогинии – проявления у женщин «мужских» черт характера, а у мужчин – «женских». Причем если раньше эта тенденция вызывала и у психологов, и в обществе в целом беспокойство, то в последние годы эта тенденция рассматривается как нормальная и положительная [2].

В современной педагогической науке сложилось и активно развивается новое направление гендерная педагогика, изучающая условия широкомасштабного внедрения гендерного подхода в учебно-воспитательный процесс для обеспечения половой самоидентификации учащихся и развития личных склонностей индивида. Объектами современных гендерных педагогических исследований являются методологические аспекты гендерного подхода в педагогике (Е.Н. Каменская); гендерная социализация в образовании (Е.Р. Ярская-Смирнова); возможности образовательного учреждения в осознании гендерной идентичности, познании гендерно-социальных ролей; гендерные различия в обучении девочек и мальчиков (Э. Гидденс, В. Фостер, Г.И. Шатон); гендерный анализ школьных программ, курсов и учебников (Т.Б. Котлова, Е.С. Турутина, А.В. Смирнова); влияние гендерных стереотипов на воспитание и образование (Л.Н. Надолинская); гендерные аспекты преподавания в вузах (Л.А. Булатова, И.С. Клецина) и другие вопросы.

Цель данной статьи – теоретическое обоснование необходимости учета особенностей гендерных различий в педагогическом процессе.

Обзор взглядов различных авторов на понимание категории «гендер» (О.А. Воронина, Н.И. Ловцова, Н.И. Пушкарева, Дж. Скот, Р. Хоф и др.) указывает на то, что выделяются следующие группы характеристик: социальный

пол, во многом обуславливающий особенности собственно личностного и группового поведения и задающий правовую и статусно-социальную позицию индивида в обществе; биологический пол, выступающий как комплекс морфологических и физиологических характеристик, определяющий индивидуальное половое поведение, связанное с направленностью и выраженностью эротических чувств и переживаний; некоторая совокупность социальных репрезентаций [14]; представления о предназначении мужского и женского начал в мире, о должном поведении женщины и мужчины, об их месте в обществе [9]; некоторая модель социальных отношений между мужчинами и женщинами [6]. Понятие гендер приобретает иногда значение лишь одной, хотя и существенной, характеристики личности и тем самым сводится к некоторому отдельному психологическому свойству [7].

Понятие «гендер» до сих пор вызывает множество споров и трактуется по-разному различными концепциями (феминистская теория, социология гендера, гендерная психология, постфеминизм, лесбийская философия и т.д.). В самом общем смысле гендер – это система межличностного взаимодействия, посредством которого создается, утверждается, подтверждается и воспроизводится представление о мужском и женском как базовых категориях социального порядка [8].

В педагогике термин «гендер» позволяет избавиться от характерного биологического аспекта понимания слова «пол». В результате мы имеем возможность рассматривать вопросы воспитания девочек и мальчиков не как изначальную от рождения данность, а как явление, вырабатывающееся в результате сложного взаимодействия природных задатков и соответствующей социализации, а также с учетом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка. Современная ситуация требует от девочки проявления не только традиционно женских качеств (мягкости, женственности, заботливого отношения к окружающим и т.п.), но и решимости, инициативности, умения отстаивать свои интересы и добиваться результата. В мальчиках нельзя воспитывать только мужские качества, потому что действительность потребует от них терпимости, отзывчивости, умения прийти на помощь [5].

В мировой психолого-педагогической науке имеется много работ, посвященных изучению гендерных особенностей детей, в них приводятся доказательства половых различий в здоровье, моторике, развитии зрительной системы,

речевых способностей детей и т.п. Отмечается более раннее созревание девочек. Большинство западноевропейских и американских исследований получили критическую оценку в работах отечественных и зарубежных ученых. Вместе с тем Э. Маккоби, К. Джеклин и другие считают, что достоверно установлено, что в дошкольном детстве девочки превосходят мальчиков в вербальных способностях, а мальчики сильнее девочек в визуально-пространственных. У мальчиков выше, чем у девочек, математические способности, но при этом они более агрессивны. Девочки дошкольного возраста «социальнее», более внушаемы. Они лучше справляются с простыми, рутинными задачами, тогда как мальчики – с более сложными познавательными. На девочек больше влияет наследственность, на мальчиков – среда. У девочек больше развито слуховое, у мальчиков – зрительное восприятие. При этом многие психологи и физиологи считают, что полученные ими данные о различии девочек и мальчиков обязательно должны использоваться родителями и педагогами в процессе обучения, общения с детьми [1].

Гендерные различия – тонкие различия, их трудно зафиксировать объективно, а разница между индивидами всегда больше, чем между полами; они, как и прочие когнитивные способности, во многом являются результатом процесса научения, с изменением характера деятельности их размеры и формы проявления могут изменяться.

В процессе школьного образования, культуры в целом в сознание детей внедряются гендерные нормы, формируются определенные правила и создаются представления о том, каким должен быть «настоящий мужчина» и какой должна быть «настоящая женщина». В целом полоролевое поведение формируется до 12–13 лет. Ребенок произвольно выбирает для себя манеру поведения, которая наиболее полно соответствует его запросам и в то же время не противоречит общественным нормам.

Проблема учета гендерных различий в образовательном процессе периодически возникает как в психологии, так и в педагогике.

Исследования Л.Э. Семеновой показали, что уже к старшему дошкольному возрасту **маскулинные** дети ценят авторитет силы и независимость поведения, ориентируются на высокие индивидуальные достижения. Маскулинные дети часто не терпят возражений, отстаивают свое мнение любыми доступными для них способами, в том числе и агрессивными действиями, предпочитают лидирующие позиции. Им присущ независимо соревновательный стиль поведения, авторитарный характер взаимоотношений со сверстниками.

Фемининные дети, независимо от половой принадлежности, принимают эмоционально-экспрессивный стиль поведения, связанный с зависимым, подчиненным поведением, осторожностью, отказом от собственной инициативы и самостоятельности, ориентированностью на других.

Андрогинные дети относительно свободны от жесткой половой типизации, признают за собой право на осознание различного рода деятельности без привязанности к тра-

диционным нормам, для них характерна направленность на реальное осмысление ситуации, самостоятельное преодоление трудностей. Им присуща высокая социальная активность. Их способы поведения и контакты оказались многочисленными и разнообразными. Эти дети активно взаимодействуют со взрослыми и сверстниками независимо от пола, чаще других становятся организаторами совместной деятельности. Андрогинные дети объединяют в себе и демонстрируют в своем поведении традиционно мужские и женские черты, берут на себя маскулинные и фемининные роли.

Недифференцированные дети отвергают как мужской, так и женский стиль поведения, характеризуются отсутствием каких-либо полоролевых ориентиров, а также эмоциональным отвержением всех видов деятельности. Пассивность, низкие реальные достижения, отсутствие социального принятия в коллективе сверстников и ответное избегание контактов – таковы основные характеристики таких школьников.

В условиях существующих изменений социокультурной жизни общества наблюдается общая тенденция трансформации культурных стереотипов мужественности и женственности. В этом аспекте закономерно происходят изменения в содержании подходов в образовании, по-новому видятся цели обучения и воспитания мальчиков и девочек.

Отечественные и зарубежные педагоги и психологи сходятся в том, что образование как педагогическое явление, неразрывно связанное с культурой социума, нуждается в переосмыслении, корректировке своих концептуальных позиций в вопросах гендерной социализации школьников: развитие андрогинной личности обучающихся, обеспечивающей широкие возможности раскрытия индивидуального опыта, самоопределения, самоорганизации жизнедеятельности и самоактуализации.

Необходимость гендерного подхода в образовании продиктована практикой полоролевого подхода в общеобразовательной школе. Важным шагом является внедрение в образовательные учреждения инновационных технологий организации процессов обучения и воспитания в контексте гендерного подхода в рамках приоритетного национального проекта «Наша новая школа» [4].

Педагогической науке и практике предстоит сделать все возможное, чтобы в наступившем столетии на смену «бесполой» педагогике пришло образование, обращенное к внутреннему миру личности, создающее равноценные педагогические условия для самореализации мужской и женской индивидуальности в ходе обучения и воспитания.

Реализация гендерного подхода в современной школе нацеливает на поиск современных эффективных механизмов (методик, технологий), обеспечивающих помощь школьникам и школьницам как представителям женского и мужского пола, в осознании своей человеческой уникальности, неповторимости, становления своего достоинства, развития способности стать активным субъектом.

Дети маскулинного и феминного типа мышления по-разному проявляют себя в учебной деятельности [13]. Учеников с *феминным типом мышления* «привлекает сам процесс усвоения знаний, они более эмоциональны, достаточно быстро усваивают информацию, когда им известен алгоритм, обращают внимание на частные характеристики объекта восприятия, это могут быть детали предмета, детали пространственных отношений, у таких детей хорошо развиты речевые умения» [12]. Учитывая эти гендерные особенности учащихся, при организации учебного процесса нужно ориентироваться на познавательные мотивы детей. Ученики с *феминным типом мышления* с удовольствием выполняют задания по завершению предложений и рассказов; сортировку, группировку и классификацию, конструирование (сконструируйте классный кабинет, свою комнату, улицу и т.д.); изобретение, творческие задания (придумайте способ взвешивания слона, подсчета волос на голове); решение логических задач; анализу понятий. У детей с *маскулинным типом мышления* высокая потребность в признании коллектива, как правило, они сообразительны, изобретательны. Такие ученики ориентируются на обобщение. Им требуется обучение, основанное в первую очередь на целостном подходе, они должны понять принцип, смысл, а не выстраивать этот смысл из деталей, они лучше выполняют поисковую деятельность, выдвигают новые идеи, хорошо ориентируются в пространстве [12].

Учитывая гендерные особенности этих детей, в учебном процессе необходимо ориентироваться на социальную значимость того или иного вида деятельности, стараться использовать на уроках схемы и диаграммы, давать задание по поиску дополнительной информации о грамматическом правиле (трудные случаи употребления, исключения, нахождение различий), разгадывание кроссвордов, использовать приём визуализации (закройте глаза и представьте себя в космическом полете, на дне океана, в эпоху динозавров и т.п.), инсценировки, иллюстрации, изучение математики на примерах истории; придумывания задач на основе жизненных ситуаций, приобретения экспериментального опыта в совместном поиске решения учебной проблемы.

Организация учебного процесса с учётом гендерных особенностей позволит учащимся в классе быть более успешными на уроках, так как дети выполняют свойственную их типу мышления деятельность.

Выделяются различия между юношами и девушками по пяти основным направлениям (В.П. Симонов):

Различия на генетическом уровне. У юношей доминирует правое полушарие, которое отвечает за распознавание зрительных и музыкальных образов, за сознательную ориентацию в пространстве, за более развитое абстрактное мышление. Преобладают оперативная память и нестандартность мышления. У девушек более развито левое полушарие, которое отвечает за регуляцию речи, письма и счета, за интуитивную ориентацию в пространстве, за более развитое наглядно-пространственное мышление.

Доминирует долговременная память и консервативность мышления.

Различия на физическом уровне. У юношей большая масса тела и большая физическая сила. У него доминирует визуальный обзор пространственных образов по вертикали, что предопределяет необходимость размещать информацию в столбцах. Юноши изучают окружающую среду и объекты, с которой контактируют. Предпочтения отдаются практическим действиям перед вербаликой. У девушек меньшая масса, но большая гибкость и подвижность. Визуальное восприятие информации происходит по горизонтали, что позволяет им легко воспринимать длинные строчки текста. Девочки изучают в первую очередь себя и свое окружение, у них сильная тяга к вербальной деятельности.

Различия на когнитивном уровне. У юношей доминирует качественный подход к изучению учебного материала, они склонны к абстрактному мышлению, к творчеству и самостоятельности. Преобладает синтетический подход, умение обобщать на рациональной основе. Высокая скорость концентрации внимания, особенно в критических ситуациях. Чаще всего учатся они неровно, но к 16-17 годам начинают совершенствоваться в избранной области знаний и практики. У девушек доминирует количественный подход к изучению учебного материала. Им свойственны стройность и четкость анализа. Им присущи интуиция и предусмотрительность, большая конкретность мышления. Ниже скорость концентрации внимания, в критических ситуациях они теряются.

Различия на психологическом уровне. У юношей быстрая реакция на воздействие окружающей среды и сравнительно легкая адаптация к ней, но они с трудом переносят стресс. У многих наблюдается относительно небольшой словарный запас и объем кратковременной памяти, но в то же время они обладают творческим характером мышления. У девушек адаптация к среде проходит через переживание. Они легче переносят стресс, чувства более оптимистичны. Обладают хорошим объемом кратковременной памяти и неплохим словарным запасом. У них более высокие показатели развития внимания: избирательность, объем, переключаемость.

Различия на уровне коммуникативной компетентности. Юноши более воинственны и агрессивны, более постоянны в дружбе и привязанностях, более решительны. Наблюдается резкое чередование активности и пассивности. Противоположный пол - цель, а не средство (актуализация на своих проблемах и своих возможностях). Девушки склонны к переменам и разнообразию в общении, соревновательности в овладении вниманием противоположного пола. Противоположный пол - средство в достижении цели [10; 11].

Всё выше перечисленное является средством асимметрии человека как биологической системы в целом, так и асимметрии полов в частности.

Гендерные различия существуют, но зачастую они не

учитываются в учебно-воспитательном процессе смешанных школ.

Вопрос о плюсах и минусах совместного и отдельного обучения является не столько психолого-педагогическим, сколько социально-антропологическим.

По мнению психолога Е.П. Ильина, парадокс современной общеобразовательной школы состоит в том, что содержание учебных планов и учебных предметов имеет явно технократическую и естественнонаучную направленность, т.е. в основном мужской уклон. Осуществлять же эту стратегическую линию должны в большинстве своем учителя-женщины, предъявляющие требования (прилежание, усидчивость, дисциплинированность), которые ближе девочкам. Школьные требования нацелены на тщательность выполнения заданий, проработку деталей, в заданиях велика доля исполнительства и мало творчества. Все это ставит в более выгодное положение девочек и заставляет мальчиков искать самоутверждения за стенами школы [3].

В практике общеобразовательных учреждений мы в основном имеем дело со смешанными по гендерному признаку группами. Поэтому образовательный процесс в них должен строиться с учетом всех перечисленных особенностей, ориентацией на обе гендерные подгруппы. Необходима разработка диагностирующих методов, позволяющих определять, к какому когнитивному типу относится ребенок, так как встречаются дети с доминантой по противоположному гендеру. Также должна проходить отработка методов и приемов обучения с учетом специфики данного коллектива. В смешанной группе необходимо использовать методы, воздействующие на эмоциональную и рациональную сферу. Так, при объяснении нового материала для девочек, педагог должен использовать примеры, воздействующие на эмоциональную сферу обучаемых, а для мальчиков – на рациональную, доказательную. В смешанной группе детей полезно привести и тот, и другой примеры, что позволит всем детям выйти на уровень понимания объясняемого материала. Мальчикам необходимо делать упор на визуальную информацию. Особенно важно добиваться понимания учебного материала, обязательно делать обобщения и выводы в конце занятия. Девочки быстрее усваивают конкретные примеры, и закрепляются они на более продолжительное время. Все они должны носить четкий характер, а визуальную информацию лучше располагать в горизонтальном направлении. При работе с ними желательно использовать красочные наглядные материалы.

Таким образом, желательно, чтобы в учебных заведениях были классы и группы, сформированные по гендерному признаку (например, при организации профильного обучения).

Современное общество несовместимо с жесткой гендерной стратификацией, социальные роли, профессии и т.п. становятся все более гендерно нейтральными и сменными. Дифференцировать по половому признаку содержание об-

разования, не изменив существующей системы общественного разделения труда, невозможно, а методы обучения тесно связаны с его содержанием (математика и домоводство преподаются по-разному). В этих условиях совместное и равное обучение представляется социально более функциональным, чем отдельное, а гендерная педагогика ориентирована не на увековечение и возрождение традиционных нормативов, а на их изменение. Смешанные школы сегодня преобладают во всех развитых странах, исключительно женские или мужские учебные заведения являются, как правило, частными, военными или церковными, и предназначены для специфического контингента учащихся. Известно, что отдельное обучение, особенно интернатное, благоприятствует росту гомозотизма и гомосексуальности, причем у мальчиков такие отношения часто принимают опасные насильственные формы.

Школа – институт не только обучения, но и воспитания, главным средством которого является свободное общение учащихся. Отдельное обучение и гендерная сегрегация затрудняют формирование у детей коммуникативных навыков, необходимых мужчинам и женщинам для успешной совместной деятельности, которая разворачивается сегодня не только на дискотеке, в постели и в семье, но и во всех сферах трудовой и общественной жизни. Эти новые социальные отношения предполагают равенство.

Сегодня в широком спектре общественных отношений и деятельности мужчины и женщины открыто и жестко конкурируют друг с другом. Но конкуренция – это также способ кооперации, которой, как и всему остальному, люди начинают учиться в детстве, прежде всего – благодаря совместному обучению. Отсутствие такого опыта одинаково вредно и мальчикам, и девочкам.

Современная эпоха вносит существенные коррективы в организацию образования, которое все более приобретает лично ориентированный характер. Учет гендерных различий в современном педагогическом процессе способствует определению индивидуального маршрута развития ребенка, а также дает возможность для его саморазвития и самореализации.

Перспективными направлениями гендерных исследований и практической деятельности могут быть: изучение конструктов маскулинности и феминности в современном обществе; изучение отношения к этим конструктам подростков и механизмы их интернализации; разработка валидных методик для определения различных аспектов гендерной идентичности личности; использование тренингов, направленных на развитие гендерной рефлексивности – понимания подростками собственной маскулинности и феминности, а также связанных с ними личностных переживаний; реализация программ досуговой деятельности, направленной на актуализацию субъектной позиции молодежи, развитие ответственности за собственные поступки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бем С. Линзы гендера: Трансформация взглядов на проблему неравенства полов. М.: РОССПЭН, 2004. 336 с.
2. Берн Ш. Гендерная психология. М.: Прайм-Еврознак, 2004. 320 с.
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2003. 320 с.
4. Карелова Г.Н. Гендерная стратегия Российской Федерации. М. Министерство труда и социального развития, 2003. 39 с.
5. Кон И.С. Маскулинность в меняющемся мире // Вопросы философии. 2010. № 5. С. 25-35.
6. Малышева Н.Г. Гендерная психология как психология больших групп // Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. С. 333-346.
7. Ожигова Л.Н. Исследование гендерной идентичности и гендерных стереотипов личности // Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб.: Питер, 2003. С. 164–171.
8. Петрова Р. Г. Гендерология и феминология: Учебное пособие. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2006.- 232 с.
9. Рябов О.В. «Женственность» и «мужественность» как категории русской историософии // Женщина в российском обществе. 1996. № 1. С. 32.
10. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. Ноу-Хау в образовании. М.: Высшее образование, 2009. 357 с.
11. Симонов В.П. Педагогическая практика в школе: Учебно-методическое пособие для преподавателей и студентов. М.: Московский психолого-социальный институт, 2000. 180 с.
12. Сиротюк А.Л. Нейропсихологическое и психофизиологические сопровождение обучения. М.: ТЦ Сфера, 2003. 288 с.
13. Сиротюк А.Л. Обучение детей с разным типом мышления // Школьный психолог, 2000. № 3. С. 8.
14. Шабурова О.В. Гендер // Социальная философия: Словарь. М., 2003. С. 67-71.

ИЗ ИСТОРИИ СКЛОНЕНИЯ ЧИСЛИТЕЛЬНЫХ ОБА, ОБЪ В ДРЕВНЕРУССКОМ ЯЗЫКЕ

Н.И. Андрейчева

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г.Орехово-Зуево

Наличие в языке названий отвлечённых чисел ещё не свидетельствует о существовании в нём числительных как особой части речи. Специфическими признаками, позволяющими в современном русском языке выделять числительные в особую часть речи, является семантический (название отвлечённого числа) и грамматические признаки: своеобразная сочетаемость числительных с существительными, а также (непоследовательно) отсутствие категорий рода и числа при наличии категории падежа. В древнерусском языке такой части речи выделить нельзя. Все древнерусские названия отвлечённых чисел характеризуются грамматическими категориями прилагательных или существительных [3].

История числительных, бывших счетных слов, принадлежит к малоизученной области исторической морфологии. Не являются исключением и лексемы *оба*, *объ*, которые, как и слова *дѣва*, *дѣвѣ*, были счётными прилагательными, согласующимися с существительными в роде, числе и падеже. Они употреблялись в древности только в формах двойственного числа и характеризовались флексиями местоименного склонения, различая формы рода (мужского и женско-среднего) только в именительном и винительном падежах (в дальнейшем названия падежей даём так: И – именительный, Р – родительный, Д – дательный, Т – творительный, М – местный)

И – В *об-а*, *об-ѣ*

Р – М *об-ою*

Д – Т *об-ѣма*

Такое словоизменение лексем *оба*, *объ*, имеющих оттенок собирательности, сохраняется в церковнославянском языке. В живой речи достаточно рано началось преобразование этой древней парадигмы, так как «древнерусский язык, по крайней мере XII в., не знает живой грамматической категории двойственного числа» [2].

Задача данной статьи – наблюдение над изменением склонения слов *оба*, *объ* на материале двух письменных

памятников – «Хождение игумена Даниила» XII в. и «Хождение Игнатия Смольнянина в Царьград» XIV-нач. XV вв [1].

В соответствии с литературным этикетом описание паломничеств к местам христианских святынь велось на церковнославянском языке. Тем более красноречивы и показательны проникшие даже в церковнославянский текст ошибки, сделанные под влиянием живой речи и свидетельствующие об изменениях в разговорном языке. Кроме того, избранные тексты довольно большого объема, что позволяет вычленив из них достаточное для анализа количество форм этих малочастотных слов.

Как и следовало ожидать а priori, в большинстве случаев паломники употребляют формы в полном соответствии с книжными нормами.

Даниил: *оба* полы олтаря на *обою* столпу – формы И и М; утя ему ангел *обе* руке мечем – форма В; по *обема* странами – форма Д.; гробъ Лотовъ и *обою* дочерю его – форма Р; на *обою* потоку – форма М; стояти *обема* исцема руки вложив в рот болвану – форма Д. Ошибочное написание встречается в данном перечне только у существительного: *странами* – должно быть *странама*.

Игнатий Смольнянин: святыи Спиридон и Полиект, *оба* в теле суть – форма И; на *обе* стране – форма В.

Однако, наряду с правильными, в хождениях отмечены формы, не соответствующие книжным нормам: эти формы следует квалифицировать как ошибки писцов (переписчиков), сделанные под давлением живой речи.

Даниил: *оба* места – форма И, должно быть *обѣ* (*обе*) мѣстѣ (месте); во *обоихъ* дверцихъ – форма М, должно быть *обою* дверцю.

Игнатий Смольнянин: бысть *обоим* радость – форма Д, должно быть *обѣма* (*обема*); убиша... *обою*, и Амората и Лазаря – форма Р в значении В, должно быть *оба*.

Первый пример из «Хожения игумена Даниила» свидетельствует о приобретении формой *оба* грамматического

значения не только мужского, но и среднего рода, что отражает общую тенденцию к сближению в склонении имен мужского и среднего родов. Второй пример из этого текста, равно как и первый пример из “Хожения Игнатия Смольнянина”, отражает новые формы *обоихъ*, *обоимъ*, указывающие, что “произошло совмещение” числительного *оба*, *объ* “с новой для этого слова парадигмой (*обое*, *обоихъ* и др.), оформляющейся в соответствии с местоименными флексиями множественного числа” [1]. Наиболее интересен последний при-

мер из “Хожения Игнатия Смольнянина”. Здесь представлен так называемый В – Р (винительный – родительный), свидетельствующий о формировании категории одушевленности в языке.

Таким образом, даже анализ небольшого числа форм, извлеченных из двух церковнославянских текстов, позволяет в некоторой мере судить о процессах, происходивших в словоизменении лексем *оба*, *объ* в живой древнерусской речи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ремнева М.Л. История русского литературного языка. - М.: МГУ, 1995.
2. Ремнева М.Л., Савельев В.С., Филичев И.И. Церковнославянский язык. -М., 1999.
3. Горшкова К.В., Хабургаев Г.А. Историческая грамматика русского языка.- М., 1981.

О ПОЭЗИИ АРКАДИЯ КОШЕЛЕВА

К.В. Булавкин

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Имя Аркадия Кошелева (1948 – 1994), к сожалению, до сих пор остаётся практически неизвестным широкому читателю. Даже в родном городе поэта – подмосковном Орехово-Зуево – сейчас лишь немногие знают и помнят о нём. Между тем, среди той плеяды талантливых литераторов, что вышли из Орехово-Зуевского литературного объединения в 60-70 годы XX века (а среди них можно упомянуть такие известные сейчас всей России имена, как Владислав Бахревский и Николай Дмитриев), Аркадий Кошелев был одним из самых заметных, самых одарённых. «Вряд ли в истории Орехово-Зуева был поэт, оставивший после своей короткой жизни такой яркий и неповторимый след»[1], – написал в предисловии к его единственной, выпущенной посмертно книге стихов орехово-зуевский поэт и журналист Геннадий Красуленков.

К сожалению, даже большой поэтический дар далеко не всегда бывает востребован современниками. Да и сам поэт не слишком преуспел в том, чтобы сделать хоть какую-то литературную карьеру. Неудивительно, что в нашем прозаическом мире лирика Аркадия Кошелева не принесла её создателю ни большой славы, ни литературного признания, ни средств к существованию, в которых он нуждался, как и любой смертный. Скорее, наоборот, с ранней юности встав на путь поэтического творчества, Кошелев сознательно обрёл себя не только на жизнь, полную невзгод и лишений, но и на неотвратимый преждевременный уход из неё:

Мне уготована погибель,
Но не от яда и ножа,
Мне уготована погибель,
Я жду, пьянея и дрожа [2], –

и это написано им в восемнадцать лет, когда, казалось бы, ничто ещё не предвещало грядущей трагедии...

Изучая историю русской поэзии, можно заметить, что два великих художника, стоящих у её корней и определивших её развитие почти на два последующих века – Пушкин и Лермонтов – являют собой и два совершенно различных типа творческой личности: один – воплощение гармонии, другой – душевного разлада, поэзия одного – почти имперсональна, безличностна, другого – напротив, неразрывно связана с его собственной судьбой, болезненной рефлексией и фиксацией на своём «Я». И невозможно сказать, что какой-то из этих двух принципиально различных путей в искусстве позволяет глубже проникнуть в суть вещей или лучше отражать реальность. Очевидно, и тот, и другой име-

ют полное право на существование. Из поэтов, продолжающих в русской литературе лермонтовскую линию, то есть превративших свою собственную личную жизнь в материал для творчества, можно назвать, в первую очередь, таких больших художников, как Блок и Есенин, чья поэзия чрезвычайно близка сердцу каждого русского человека. Лирический герой их стихов, чтобы там не говорили профессиональные литературоведы, почти неотделим от личности его создателя, и, может быть, именно этим и близок нам, читателям, узнающим за поэтическими образами дыхание самой жизни, факты реальной человеческой судьбы.

Если в самых общих чертах попытаться охарактеризовать личность и творчество Аркадия Кошелева, то его, безусловно, следует отнести к поэтам лермонтовского типа, а весь корпус его стихов, подобно знаменитой блоковской трилогии, представляет собой единый гипертекст – своеобразный «роман в стихах», на протяжении которого перед нами развёртывается драма подлинной человеческой жизни, полной трагических ошибок и мучительных противоречий, но описанной беспристрастно и необычайно искренне. Это откровенная исповедь живой и беспокойной русской души, которой всегда недостаточно того, что у неё есть, и которой всегда будут тесны любые рамки и ограничения:

Коль кому стихи не нравятся,
Что могу сказать в ответ?
Я неопытный, непризнанный,
Может, вовсе не поэт.

Тут сравнение не нравится,
Здесь строка нехороша,
Неужели же по правилам
Петь должна моя душа?...[2]–

воскликает Кошелев в одном из своих самых первых стихотворений. И, возможно, в этой самой «неправильности» и заключается одно из важнейших достоинств его лирики. Ведь, как известно, подлинную поэзию отличает от суррогата именно непредсказуемость, парадоксальность, неординарность в сочетании тех или иных слов, образов и понятий. Вместе тем, говоря о несомненных достоинствах лирики Кошелева невозможно сразу же не указать на другую её отличительную особенность – удивительную естественность и простоту его стиха, его музыкальность и напевность, его неповторимую интонацию, узнаваемую с первых строк любого стихотворения поэта – интонацию до-

верительную и щемящую, подкупающую своей неподдельной искренностью:

Милые, милые руки,
Где вы? На чьих плечах?
Музыки тёплые звуки
В сердце струят печаль.

Тёмный душистый вечер
К томной земле приник...
Время: оно ведь вечность,
Время: оно лишь миг...[2]

Однако путь, избранный поэтом, таил в себе опасность, избежать которой в своё время не смогли ни Лермонтов, ни Блок, ни Есенин: делая предметом изображения в искусстве собственную жизнь, художник невольно заражается стремлением принести её в жертву искусству, ведь чем драматичнее и суровей жизненные обстоятельства, тем пронзительнее и чище звучит голос поэта, тем лучше становятся его стихи. Отсюда – тяга к саморазрушению, нарушение нравственных запретов, самоубийственные поступки, игра в прятки со смертью, которая рано или поздно приводит к трагическому финалу. Увы, такова цена, которую вынужден платить художник за реализацию отпущенного ему дара. И, наверное, мы не вправе судить поэта за то, что он прожил свою недолгую жизнь «не как все», что он распорядился ею именно так, а не иначе – как хотелось бы нам. В противном случае, возможно, и не было бы такого уникального поэта, и не осталось бы этих прекрасных, задевающих любое сердце стихов... Ибо только до конца осознав хрупкость, бренность и непостоянство нашей земной жизни, можно научиться по-настоящему ценить и осознанно прожить каждый отпущенный нам миг – единственный и неповторимый. Собственно, именно этому и учит нас поэзия Аркадия Кошелева.

Чтобы лучше понять истоки феномена его лирики, следует обратиться к фактам биографии поэта и обрисовать условия, в которых формировался его самобытный талант.

Аркадий Владимирович Кошелев родился 8 ноября 1948 года в Орехово-Зуево в интеллигентной и хорошо обеспеченной семье. Его отец, инженер-строитель по образованию, был начальником филиала института «Мосгражданпроект», то есть фактически главным архитектором города, мать работала лаборантом в Орехово-Зуевском педагогическом институте. В семье было двое детей – дочь и сын.

О своём детстве, проведённом в просторных ореховских дворах, Кошелев рассказывает в автобиографической поэме «Глеб Лазорен» (1987):

Нас было много, здесь рождённых
В конце сороковых годов,
Заботой старших окружённых,
Драчливых ловких шалунов.

И хоть войны мы не видали,
И хоть росли мы в тишине,

Мы о фашизме много знали,
Мы много знали о войне.
У нас сраженья возникали:
Дрались, не зная слова «страх»,
Бои кончались синяками
«Фашистов», плачущих в кустах...[1]

В школе Аркадий не был отличником. В аттестате о среднем образовании – «тройки» по алгебре, геометрии, французскому языку, но зато «пятёрки» по литературе и истории. В школьной характеристике наряду с замечаниями о «неровной» успеваемости сказано, что Аркадий много читает, участвует в литературной жизни города, занимается спортом.

Действительно, Кошелев впервые пришёл в городское литературное объединение, когда ему было всего тринадцать лет. Несмотря на юный возраст, он, будучи ещё школьником, становится участником поэтических выступлений и творческих вечеров. По свидетельствам современников, свои стихи он исполнял так ярко, проникновенно и выразительно, что публика никогда не оставалась равнодушной: успех и известность – пусть даже в пределах родного города – очень рано пришли к нему.

С начала 60-х годов вся страна переживала настоящий поэтический бум: поэзия становится модным увлечением молодёжи, литературные вечера как в столице, так и в провинции собирали сотни слушателей. Для Кошелева, юность которого приходится именно на бурные, романтические 60-е годы, интерес к поэзии, по-видимому, быстро перерос в нечто большее. Он рано овладевает навыками поэтического мастерства и обретает свой собственный неповторимый голос, даже самые ранние его вещи почти лишены обычных для начинающих поэтов формальных недостатков – перебоев ритма, неточных рифм и т.п., напротив, в них уже ощущается своеобразный стиль Кошелева:

Когда синий весенний дождь
Листья вязов приводит в дрожь,
На окошке увидев слезу,
Я уйду на грозу.

Пусть глаза пьянят, как вино,
Не держи, я уйду всё равно
В голубую слепящую высь,
Ну а ты улыбнись, улыбнись!

Легче дышится, я убеждён,
Под весёлым весенним дождём.
Видишь: молнии небо грызут?
Ну, прощай, я иду на грозу! [2]

Это первое опубликованное стихотворение поэта, и уже в нём мы ощущаем дух самой эпохи – яркой, исполненной грандиозных свершений и надежд.

Однако не стоит забывать, что поэзия Кошелева вырастает не из книг и не из газетных лозунгов того времени, она – дитя фабричного города, отличающегося своей, весьма

специфической культурой и богатой историей. Вспомним, что именно в Орехово-Зуево произошло первое в истории царской России массовое выступление рабочих – знаменитая Морозовская стачка (1885), именно здесь усилиями крупнейшего русского промышленника и мецената С.Т. Морозова было создано не только крупнейшее в стране текстильное производство, но и всё необходимое для жизни рабочих: хорошо отапливаемые просторные кирпичные казармы, рассчитанные на сотни семей, училище для детей рабочих, народный театр, парк для гуляний, больница, богадельня, часовни и храмы; именно здесь, в Орехово, в начале XX века зарождался российский футбол и был создан первый в России профессиональный футбольный клуб. Ещё до революции 1917 года в Орехово появились первые рабочие поэты, имелась собственная типография, где даже были отпечатаны стихи одного из них, а после революции в 1925 году по инициативе Д. Фурманова и непосредственном участии С. Городецкого в городе было создано литературное объединение – «Основа» – существующее и поныне.

Но несмотря на прочные культурные традиции Орехово-Зуево и в послевоенные годы оставался провинциальным фабричным городом со всеми присущими ему недостатками: грубостью нравов, пьянством, матерной руганью, драками, которые нередко заканчивались поножовщиной. Всё это тоже находит отражение в юношеских стихах Кошелева, не понаслышке знавшего настоящую, «злую» жизнь своего родного края:

И в глазах опять знакомый город,
И опять враги, опять ножи,
И опять я падаю, пропорот,
И опять хочу безумно жить...[2]

Но сквозь эту жестокую реальность, отражённую в ранних стихах поэта, уже проступают решительные черты его будущего лирического героя:

Из темноты и мрака,
Оттуда, где чувства соряются,
Оттуда, где брань и драка,
Я ВЫРИСОВЫВАЮСЬ [2]

С 1966 по 1970 год Кошелев учился на филологическом факультете Орехово-Зуевского педагогического института. В то время там кипела бурная творческая жизнь. Наставником молодых поэтов и филологов был Авраамий Алексеевич Кайев – знаток словесности, автор учебника по древнерусской литературе, поэт, переводчик «Слова о полку Игореве», возглавлявший кафедру литературы. В конце 60-х годов на филфаке ОЗПИ учились Виктор Жигунов, чьи стихи будут выходить через несколько лет в издательстве «Молодая гвардия», талантливый орехово-зуевский поэт Геннадий Красуленков, и совсем юный Николай Дмитриев. В атмосфере совместных выступлений, дружеских застолий, учёбы и творческого общения Кошелева окрыляют успехи и мечты о будущем. Его стихи регулярно появляются на стра-

ницах местной печати. Он – неизменный победитель поэтических турниров, душа любой компании, у него множество поклонниц, ему завидуют, казалось бы, ему – умному, тонко чувствующему и много знающему – открыты все пути. Но вместе с тем, уже тогда, в годы беспечной юности, в душе Кошелева происходит тот болезненный надлом, который впоследствии приведёт его к полному жизненному краху. Опылённый удачами, избалованный вниманием девушек, рано познавший мир соблазнов и сомнительных удовольствий, он постепенно превращает свою жизнь в бесконечный праздник. И хотя его сердце остаётся отзывчивым и ранимым, а его талант лишь крепнет, первые симптомы будущей болезни дают о себе знать уже в юности.

Вслед за ранним успехом приходят первые неудачи, неизбежные потери и разочарования, которые с каждым годом будут всё тяжелее и непоправимее. По причине предвзятого отношения со стороны экзаменатора Кошелев не смог сдать госэкзамен по русскому языку и вместо диплома о высшем образовании получил лишь справку об окончании вуза. С первого места работы – спецшколы для несовершеннолетних преступников – был уволен со скандалом: руководство школы, обнаружив у воспитанников тетради со стихами «аморального содержания», принадлежащих перу молодого учителя, сочтёт это веским поводом для отстранения его от работы. Личная жизнь поэта тоже понеслась под откос: семейное счастье было разрушено постоянным пьянством и изменами. Трижды Кошелев был женат, и каждый брак заканчивался разрывом, мучительным и для самого поэта, и для любивших его женщин. В дальнейшем, сменив несколько мест работы и нигде подолгу не задерживаясь, поэт будет осуждён за тунеядство и неуплату алиментов и проведёт несколько лет в ЛТП, то есть фактически за решёткой. Он пройдёт все круги алкогольного ада: лечение в психиатрической больнице, срывы, запои, потерю любимых, друзей, наконец, жалкое полунищенское существование и нелепая смерть.

И всё же, несмотря ни на печальные обстоятельства последних лет его жизни, почти до самого конца Кошелев лелеял надежду на то, что ему удастся добиться признания именно как поэту. Ведь он продолжал писать и отдавался поэтическому искусству целиком, по-прежнему активно участвовал в художественной жизни города, несколько лет даже руководил литературным объединением, но занятия литературой не приносили ему почти никаких средств к существованию. Попытки пробиться в большую литературу наталкивались на идеологическую чистку написанного, а для Кошелева, видевшего настоящую поэзию только искренней и честной, отступить от жизненной правды и писать в угоду конъюнктурным запросам времени было неприемлемым.

Действительно, многие стихотворения Кошелева – и юношеские, и зрелые – вскрывают острые социальные проблемы, актуальность которых очевидна и в наши дни:

...Люди, гляньте: это тупость!
Оторвите взгляд от звёзд:

Ходят гении, потупясь,
 Дураки, задравши нос.
 Как дешёвенькие бусы,
 Как верёвку бубенцов,
 Надевают лавры трусы
 На загривки подлецов...[2]

(«Двадцатый век», 1966)

Стихотворение «Герои?..» (1966) поражает смелостью поставленных в нём вопросов, активной гражданской позицией совсем ещё юного автора:

Вы над бронзовую горою,
 И почёт вам такой большой,
 Положительные герои
 С отрицательною душой.

Вы лишь слово – аплодисменты
 Рвутся дрожью с трусливых рук,
 Ну, а кто вы: врачи? спортсмены?
 Вы – великие, без заслуг?

Да очнитесь вы, люди из стали!
 Мы, что руки в мозоли трём,
 Не осла ли мы там поставили
 Генеральным секретарём? [2]

В те годы подобные стихи могли принести их автору отнюдь не признание и высокие гонорары, а лишь неприятности или даже серьёзные проблемы. Но поэт никогда не боялся говорить в стихах правду о происходящем в стране, его раздумья о прошлом и настоящем России не только не потеряли своего значения, но и в свете событий последних десятилетий обретают ещё более глубокое звучание.

Кошелев понимал, что избирая свой бескомпромиссный путь, он тем самым лишается возможности добиться большого литературного успеха, но совесть поэта осталась чиста. Всем своим творчеством Аркадий Кошелев доказал своё право войти в русскую поэзию, стать продолжателем её великих традиций. Размышляя о собственной судьбе, в поэме «Сын человеческий» (1979) он пишет:

Пусть богатеет жизнь людей,
 Сердца-то их нищают:
 Прощён подлец, прощён злодей –
 Поэта не прощают.

К обидам душу приготовь,
 Пусть бьют, прости им это.
 – Вставай, поэт, и вытри кровь,
 Кровь русского поэта [2].

Наиболее значительным произведением Кошелева стала созданная в середине 70-х годов поэма «Савва Морозов», где впервые в советское время крупнейшая фигура русского промышленника и мецената С.Т. Морозова была представлена без идеологических штампов и негативных оценок. Не удивительно, что подобное произведение не могло быть

опубликовано в те годы, когда официальная историография рисовала личность Саввы Морозова исключительно в чёрных красках, как фабриканта-кровопийцу, что являлось несомненным искажением исторической правды.

Только в самом начале 80-х благодаря друзьям его стихи попадают на страницы литературных альманахов «Родники» и «Поэзия», вышедших в издательстве «Молодая гвардия». Более того, книга стихов, подготовленная Кошелевым, уже была принята в том же издательстве, но в последний момент отправлена автору «на доработку». Это означало, что через полгода поэт должен был вторично прислать подправленную рукопись, но несведущий в тонкостях советской книгоиздательской практики поэт решил, что издательство отказало ему в публикации, и не принёс исправленный вариант книги вовремя. Когда это недоразумение выяснилось, шанс выпустить книгу оказался безвозвратно упущен. Не дождавшись признания, не имея работы, не опубликовав ни одной книги, Аркадий Кошелев сжёг свою жизнь дотла.

В своих стихах поэт часто сравнивал свою жизнь с падением звезды. Этот яркий образ проходит через всё его творчество. Звезда, как зримый символ иной, запредельной реальности, манящей и недостижимой, впервые появляется у Кошелева в стихотворении «Звёзды» (1968):

Зовёт звезда мою больную душу,
 Свет сквозь меня проходит и других
 Ведёт с собой отважных и послушных,
 И не сулит подарков дорогих...[2]

Звёздное небо, всегда завораживающее человека, становится объектом поэтической медитации и в стихотворении «Что заставляет звёзды падать?..» (1971), где образ падающей звезды ещё не связывается напрямую с судьбой поэта, но уже вызывает у него глубокое раздумье:

Что заставляет звёзды падать?
 И что их в небе тяготит?
 – Вот снова маленькой лампадкой
 Стремится вниз метеорит.
 Мгновенье – и звезда исчезла,
 Пропал голубоватый хвост.
 И снова льётся свет из бездны
 Загадочных, туманных звёзд [2]

Отныне образ падающей звезды притягивает Кошелева всё чаще, вызывая прямые ассоциации с собственной яркой, но, по сути, загубленной жизнью:

...Только снова ошибся я,
 Только вновь опоздал;
 С неба раненой птицею
 Покатилась звезда [2]
 («Нет, весенней распутицей...», 1972)
 Звезда упала искромётно:
 Один прыжок, один стежок.

Как будто чиркнул спичкой кто-то,
 Всего лишь чиркнул – не зажгёт...[2]
 («Звезда упала искромётно...», 1978)

Звёздная тема в разных её аспектах звучит во многих стихотворениях поэта («Не впервой за правду быть мне битым...», «Звёздные мечты», «Моя звезда», «Итак, вся жизнь пришла к нулю...» и др.), и почти всегда она связана с темой падения, разочарования, невозвратной утраты мечты, счастья, наконец, самой жизни:

Мне казалось, всё возможно,
 И манила высота.
 Но надежда ненадёжна,
 Несговорчива мечта.

Быстра слава привечала,
 Величала удальца,
 Но начало прозвучало,
 А конец не удался.

То, что снилось, удалилось
 Безвозвратно, навсегда.
 И слезой звезда катилась,
 Путеводная звезда [2]

(«Мне казалось, всё возможно...», 1979)

Но, пожалуй, главный парадокс поэзии Кошелева и его печальной судьбы заключается в том, что всем своим твор-

чеством, всей огромной силой своего таланта и даже своей собственной гибелью поэт утверждает именно красоту и правду Жизни, её победу над злом и смертью:

Не впервой за правду быть мне битым,
 Оказалось, снова я неправ.
 Выхожу на вечную орбиту,
 Весь запас энергии отдам.

И однажды ты на небо взглянешь,
 И, увидев белую звезду,
 Обо мне тихонько плакать станешь,
 В вечном счастье усмотрев беду.

Да, я счастлив вечностью движенья,
 Вечной правдой бытия светил,
 Проиграв, я выиграл сражение
 Тем, что жизнь победе посвятил [3]

Звезда Аркадия Кошелева, несмотря на краткий миг её появления, оставила яркий след на небосклоне русской поэзии. Работа по систематизации и изданию сохранившихся рукописей поэта уже ведётся. К сожалению, многое из творческого наследия Кошелева, оказалось утрачено в последние, самые скорбные годы его жизни. Но пройдёт ещё немного времени, и имя орехово-зуевского поэта по праву займёт одно из первых мест в ряду лучших представителей русской лирики второй половины XX века.

ЛИТЕРАТУРА

1. Красуленков Г. Его счастливая печальная звезда. //Кошелев А. Избранное. Стихотворения и поэмы. – Орехово-Зуево, 1998.
2. Кошелев А. Избранное. Стихотворения и поэмы. – Орехово-Зуево, 1998.
3. Литературные знакомства. Альманах. 2010, № 2–3. С. 18.

ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ КОНСТРУКЦИЙ

А.В. Кириллова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

В литературе воплощается не только и не столько рациональное, сколько художественное и эстетическое познание действительности. От того, как и в какой форме материализуется содержание, зависит эстетическая ценность произведения и уровень эмоционально-экспрессивного воздействия на читателя. В художественных текстах используются единицы и средства всех стилей, но все эти стилевые элементы включаются в особую литературную систему и приобретают новую, эстетическую функцию.

Перевод – это трудоемкий и творческий процесс, особенно перевод художественного текста. А.В. Федоров приводит следующее определение: «перевести – значит выразить верно и полно средствами одного языка то, что уже выражено ранее средствами другого языка» [8]. Однако, при переводе постоянно возникают потери, искажение или добавление информации, что обусловлено различиями между языками.

Эллиптические предложения и конструкции употребляются не только в диалоге, диалогическом единстве, они могут встречаться и в описаниях-ремарках к пьесам, в сложных предложениях. Главная сфера употребления эллиптических конструкций – диалог: именно в репликах диалога часть предложения как правило опускается, так как либо она уже ясна из предшествующей реплики, принадлежащей собеседнику; либо в том случае, когда часть предложения можно легко опустить, если она не является существенно важной. Проблема заключается в том, что без контекста понять смысл эллиптических конструкций бывает сложно, иногда при отсутствии данного и вовсе невозможно. Существуют характерные для определенного языка особенности, на основании которых строится диалогическое единство, построению которого сопутствуют правильное и уместное употребление конструкций с использованием эллиптических предложений – те конструкции, которые используются в русском языке, часто оказываются неправильно употребленным в английском языке.

Проблема эллипсиса является одной из наиболее спорных в лингвистике, и та или иная ее трактовка зависит от понимания исследователем сущности языковых единиц вообще. Для традиционной нормативной грамматики английского языка представлялось несомненным, что всякое предложение характеризуется, прежде всего, наличием подлежащно-сказуемой структуры и что всякое кажущееся отклонение от этой структуры следует объяснять как явление эллипсиса, т. е. «опущения» или «подразумевания» тех или иных элементов структуры предложения. Любое эллиптическое предложение следует трактовать как трансформ

предложения неэллиптического, образованный посредством трансформации эллипсиса или «стирания», сущность которой заключается в замене эксплицитного варианта какого-либо слова или слов нулевым вариантом того же слова. Этой операции эллипсиса может быть подвергнуто любое слово – как знаменательное, так и служебное. Анализ эллиптических предложений показывает, что между полными и неполными предложениями нет четких границ. Структурные схемы предложений создаются в речи и при стабилизации становятся языковыми моделями. Факторами, определяющими место таких конструкций на «шкале переходности», является наличие синонимического и модально-временного рядов, а также лексико-грамматические значения словоформ и др. К эллиптическим предложениям примыкают конструкции, представляющие собой устойчивые фразеологические сочетания, а также некоторые привычные словоформы.

В теории и практике перевода выделяют большое количество приемов перевода, как конкретных действий или конкретных операций, вызванных возникшими трудностями в процессе перевода. Для перевода именно эллиптических конструкций с английского языка на русский, в основном используются следующие приемы: синтаксическое уподобление, объединение предложений, членение предложений, конкретизация, генерализация, а также антонимический перевод.

Синтаксическое уподобление или дословный перевод – такой вид перевода, при котором синтаксическая структура оригинала преобразуется в абсолютно аналогичную структуру переводного языка.

Though exhausted, he went to bed very late.

Каким бы измученным он ни был, он лег спать очень поздно.

Объединение предложений – способ перевода, при котором синтаксическая структура в оригинале преобразуется путем соединения двух или более простых предложений. Объединение применяется, как правило, в условиях различия синтаксических или стилистических традиций:

He should follow my advice. If anything it's in his interests.

Он должен последовать моему совету, во всяком случае, это в его интересах.

Членение предложения – это способ перевода, при котором синтаксическая структура иностранного языка преобразуется в две или более предикативные структуры языка перевода. В русском языке имеется тенденция к объединению в рамках одного предложения как можно большего коли-

чества предметных ситуаций. Это приводит к образованию предложений, включающих несколько однородных подлежащих, сказуемых или дополнений, а также придаточных предложений, определительных, деепричастных и причастных оборотов. Нельзя сказать, что в английском языке подобных предложений нет, но частотность их употребления и, что еще важнее, перегруженность структуры однородными и определительными элементами, безусловно, меньше, чем в русском языке. Вследствие этого при переводе те же предметные ситуации получают выражение не в виде однородных членов предложения или всевозможных определительных оборотов, а в отдельных независимых предложениях.

If anything, he continued and companies remained more determined than ever to fight.

Во всяком случае, он продолжил. Компании, как никогда раньше, оставались настроенными на борьбу.

Конкретизация - это способ перевода, при котором происходит замена слова или словосочетания иностранного языка с более широким предметно-логическим значением на слово в переводе с более узким значением. Конкретизация исходного значения используется в тех случаях, когда мера информационной упорядоченности исходной единицы ниже, чем мера упорядоченности соответствующей ей по смыслу единицы в переводящем языке. Достаточно широко этот прием используется при переводе таких слов, как: to be, to have, to get, to do, to take, to give, to make, to come, to go.

Yes, we had a talk. We really did.

Да, у нас был разговор. Поговорили.

Генерализация (процесс, обратный конкретизации) исходного значения имеет место в тех случаях, когда мера информационной упорядоченности исходной единицы выше

меры упорядоченности соответствующей ей по смыслу единицы в переводящем языке и заключается в замене частного общим, видового понятия родовым. При переводе с английского на русский этот прием применяется гораздо реже, чем конкретизация. Это связано с особенностями английской лексики. Слова этого языка чаще имеют более абстрактный характер, чем русские слова, относящиеся к тому же понятию.

That smell all over the place. Vicks Nose Drops.

Тут еще пахнет гриппозными каплями на весь дом.

Антонимический перевод – это замена отрицательной или вопросительной формы предложения на утвердительную или наоборот. Условия применения такого преобразования, как правило, связаны с лексико-семантическим составом сказуемого. При переводе на русский язык с английского чаще всего отрицательная форма предложения меняется на утвердительную, реже на отрицательную:

Very little, if anything, could be advanced in the defense of his policy.

Почти ничего нельзя было сказать в поддержку его политики.

Итак, вышеописанные приемы перевода позволяют лучше понимать, анализировать, и, следовательно, создавать эквивалентные высказывания на языке перевода. Так как основная функция эллиптических конструкций и предложений – попытка избежать избыточного или стилистически неадекватного количества придаточных или иных синтаксических оборотов, то правильно выбранный и уместный прием перевода той или иной эллиптической конструкции будет неотъемлемым залогом успешного адекватного перевода художественного произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод. - М.: Международные отношения, 1975 – 190 с.
2. Голикова Ж.А. Перевод с английского на русский - Мн., издательство "Новое знание", 2004.
3. Казакова Т.А. Практические основы перевода. EnglishRussia. - Серия: Изучаем иностранные языки. - СПб.:»Издательство Союз», - 2000, - 320 с.
4. Комиссаров В.Н. Слово о переводе - М.: Международные отношения - 1973 – 215 с.
5. Комиссаров В.Н. Лингвистика перевода - М.: Международные отношения - 1980 – 167 с.
6. Латышев Л.К. Курс перевода: Эквивалентность перевода и способы ее достижения. - М.: Международные отношения, 2005 – 248 с.
7. Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Пособие по переводу с английского языка на русский. - М.: Высшая школа, 1973. – 136 с.
8. Федоров А.В. Введение в теорию перевода. М.: Высш. шк., 1968. – 334 с.

ПОЭЗИЯ СЛАВЯНОФИЛОВ - ОДНА ИЗ ФОРМ ОСОЗНАНИЯ ЯЗЫКА ФИЛОСОФСКОЙ НАУКИ

Н.А. Клишова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Славянофильство явилось как мировоззрение с уже готовым рядом понятий в 40-е годы 19 века. Но сначала, как и у большинства русских мыслителей, были годы ученичества. Еще учась в Московском университете, славянофилы начали знакомиться с идеями классической европейской философии; потом были годы ученичества за границей, которые помогли им усвоить все самое интересное и осознать свой опыт. «Цель моя – не смотреть, а учиться», - писал И.В. Киреевский в начале 1830 годы из Германии [9].

Впитывая в себя древнюю философию, историю, этику, литературу, просветительские идеи, изучая системы немецкой идеалистической философии, славянофилы столкнулись с очень важной проблемой. «...живая философская современность встала перед русскими умами в таком богатстве и силе, что это не только пробуждало философские интересы, но и стесняло их, давило на них. Нужны были огромные усилия, чтобы совместить в себе необходимое ученичество и свободное творчество» [8]. Поэтому, наверное, славянофилы в это время не выступают особым направлением: еще рано; не все осмыслено, не все проведено, слов не хватает для выражения мыслей, да и те ли это слова? (Вспомним Велланского, которого не понимали современники). Славянофилы находят интересную форму для философского самовыражения - философскую лирику. Все славянофилы в это время пишут стихи.

В 30-е годы 19 века все основные положения будущего мировоззрения облечены ими в поэтическую форму. Эти стихи – образы, в которых выражена вся славянофильская идеология: утрата веры в будущее Запада, соединенное с отданием должной дани его великому прошлому; вера в блестящее будущее Востока, долженствующего выступить на смену Западу; центральное значение на Востоке Русского народа, в глубине которого хранятся новые начала жизни, необходимость вызвать эти начала из временного забвения и дать им свободу развития; определение призвания России не столько в развитии материальной культуры, сколько в доставлении торжества в мире духовно-нравственным началам – вере, любви, правде.

Увлечение в этот период поэзией объясняется несомненным влиянием философии Шеллинга, который выступал за объединение поэзии с философией, за расширение сферы познания через допущение в ней деятельности чувства. Стремление создать себе цельное мировоззрение,

определяемое в своих основных чертах романтическими веяниями эпохи, сделало для славянофилов философию Шеллинга последним словом мудрости. Эстетика, играющая видную роль в философии Шеллинга, пришлась необыкновенно по сердцу людям, которые были столько же мыслителями, сколько и поэтами [11]. В стихотворениях славянофилов «звучит не музыка слов, но музыка чувства, зовущая быть благородным, возвышенным и честным», в них «в изобилии рассыпаны слова и образы, заражающие душу настроением истинно - прекрасного и светлого» [12].

...Я верю: дело совершится,
Преобразим мы жизнь свою,
И весь народ соединиться
В одну великую семью.
И дух один, и мысль, и слово
Нас вместе мощно обоймет, -
И сила покаянья снова
Во всем народе оживет! [3].

Облечение будущего мировоззрения в поэтические образы – это и стремление славянофилов увидеть возможности языка в передаче мысли. «Мы должны теперь обратиться к самому языку, исследовать, сознать его, и из его духа и жизни вывести начала и разум его...», - напишет К.С. Аксаков, в 1846 году в статье «Несколько слов о нашем правописании» [1]. В том же году в своей диссертации «Ломоносов в истории русской литературы и русского языка» он скажет: «Язык - это необыкновенное, чудесное явление, каждый день повторяющееся, это необыкновенное существование всего сущего мира в новых соответствующих формах, но созданных на почве сознания, но проникнутых его духом... язык есть необходимая принадлежность разума... [1]. Но чтобы сделать такие выводы относительно языка и мысли, славянофилам необходимо было проверить свои догадки. Своеобразным «полигоном» для этого они избрали поэзию, которая, по мнению К.С. Аксакова «есть ... передавание истины в образах...» [1]; она «освобождает слово от случайного, мелкого, подчиненного употребления; в поэзии слово находит свое оправдание, обновление, достоинство». «Поэзия ..., являя в слове ... свою деятельность, свое изящество, свои тайны, открывает в нем новые стороны, как в слове, воспитывает его ... [1].

«... Это была особенная поэзия славянофильства, в которой вообще не столько свободного поэтического твор-

чества, сколько тенденциозного чувства», - вспоминал А.Н. Пыпин [12]. Несмотря на то, что современники довольно высоко оценивали поэтический дар К.С. Аксакова, сами славянофилы не придавали своей поэтической деятельности самодовлеющего значения, рассматривая ее как прикладную, позволяющую высказывать определенные идеи. Например, А.С. Хомяков писал о себе: «Без притворного смирения я знаю про себя, что мои стихи, когда хороши, держатся мыслью...» [6]. Славянофилы считали, что дело поэзии, как и искусства вообще, в том, чтобы воплощать в осязаемых образах тот самый высший смысл жизни, которому философ дает определение в разумных понятиях. Художественному чувству непосредственно открывается в формах осязаемой красоты то же совершенное содержание, которое философией добывается как истина мышления, а в нравственной деятельности дает о себе знать как безусловное требование совести и долга. Вселенная для славянофилов имеет смысл только в гармонии поэтической и научной истин [5].

Наиболее ярко принципы философского мироощущения славянофилов воплотились в творчестве замечательного русского поэта Ф.И. Тютчева, чье творчество стало уникальным поэтическим памятником философии первых русских ученых:

О, как убийственно мы любим,
Как в буйной слепоте страстей
Мы то всего вернее губим,
Что сердцу нашему милей!

Жизнь и смерть, день и ночь, гармония и хаос - символы земной жизни с ее коренным раздвоением и противоречием. Космический процесс вводит эту хаотическую стихию в пределы всеобщего строя, подчиняет ее разумным законам, постепенно воплощая в ней идеальное содержание бытия, давая этой дикой жизни смысл и красоту. Для Тютчева – философа-поэта жизнь и красота в природе – это борьба и торжество света над тьмой, и для красоты вовсе не нужно, чтобы темная сила была уничтожена в торжестве мировой гармонии; достаточно, чтобы светлое начало овладело ею, подчинило ее себе, воплотилось в ней, ограничивая, но не управляя ее свободу и противоборство. Так безбрежное море в своем бурном волнении прекрасно, как проявление и образ мятежной жизни, гигантского порыва стихийных сил, введенных, однако, в незбылемые пределы, не могущих расторгнуть общей связи мироздания и нарушить его строя, а только наполняющих его движением, блеском и громом:

Как хорошо ты, о, море ночное,
Здесь лучезарно, там сизо-темно...
В лунном сиянии, словно живое,
Ходит, и дышит, и блещет оно...

На бесконечном, на вольном просторе
Блеск и движенье, грохот и гром...
Тусклым сияньем, облитое море,
Как хорошо ты в безлюдьи ночном!

По мнению романтиков, все тропы, и более всего метафора, - то средство, которое снимает «изоляция образов, понятий... Слова и представления, за ними следующие, как бы отворяются навстречу другим словам, другим представлениям» [4]. Вся тематика будущих философских статей славянофилов запечатлелась в метафорических образах тютчевских стихотворений, всегда выражая стремление к всеобщей гармонии, желание примирить противоречия жизни, мысли, чувства:

Смотри, как запад разгорается
Вечерним заревом лучей,
Восток померкнувший оделся
Холодной, сизой чешуей!

В вражде ль они между собою?
Иль солнце не одно для них
И, неподвижною средою
Деля, не соединяет их?

Противопоставление - основной стилистический прием философской лирики Тютчева и всех философских статей славянофилов, благодаря которому их нельзя спутать ни с кем. Стремление к гармонии УМА и чувства, выразившееся через философскую лирику и философскую публицистику славянофилов, навечно осталось уникальным и оригинальным явлением русской мысли 19 века.

Поэзия помогла славянофилам решать и проблему создания философского словаря. О важности этой проблемы писал А.С. Хомяков в письме к Ю.Ф. Самарину: «Лексикон, т.е. определение языка философского, составляет одну из первых и основных потребностей всякой философской системы; и все системы должны по необходимости различаться друг от друга своими лексиконами» [14]. Но где же русским умам взять слова для выражения своих мыслей? В 1832 году, возвратившись из-за границы, В.И. Киреевский пытался ответить на этот вопрос, начиная издавать журнал «Европеец», в котором его статья «Девятнадцатый век» намечает пути, по которым должно развиваться русское просвещение. Он признает невозможным удовлетворяться исключительно своим, русским, «Европа унаследовала свое просвещение, и оно, поэтому, представляет собою не отрывок, но продолжение умственной жизни человечества... Нам необходимо усвоить европейскую образованность, если мы хотим приобщиться к общечеловеческому развитию» [10]. Ему вторит К.С. Аксаков в стихотворении «Монолог»:

...Но никогда мы не отвергнем то,
Что человечеству принадлежит,
В глубоком смысле, на него мы прямо
Свое имеем право, никогда его не отвергая... [2].

Именно в поэзии славянофилы впервые употребляют философские термины. По их стихам, написанным в разный период, можно хронологически проследить употребление того или иного философского термина. Покажем это на примере стихотворений К.С. Аксакова:

- 1832-33 гг.: БЕСКОНЕЧНОСТЬ, ТЕЛО, ТАЛАНТ, ПРИРОДА, МИР, ПРОСВЕЩЕНИЕ, ЧЕЛОВЕК, ВОЛЯ, УМ, ГАРМОНИЯ, ВСЕЛЕННАЯ, НАРОД, ГЕНИЙ, ОБРАЗОВАНИЕ, СОЗНАНИЕ, ФАНТАСТИЧЕСКИЙ, ПУТЬ, СУДЬБА, БОРЬБА.
- 1837 г.: ЖИЗНЬ, СМЕРТЬ, БЕССМЕРТИЕ, ГРЯДУЩЕЕ, ПОТРЕБНОСТЬ, ЗАПАД, ВОСТОК, ДУША, ИСКУССТВО.
- 1839 г.: СОЮЗ, ИСТИНА, ПРОСТРАНСТВО, НАДЕЖДА, ВЕРА, ЛОЖНЫЙ, ОБРАЗ, ЧУВСТВО, ТОЛПА, РАЗУМ, ТРУД, ЦЕЛЬ, ПРИЗРАК, РАССУДОК, МЫСЛЬ и т.д.

Как увидим далее, философская терминология славянофилов - это результат отвлечения, абстракции, возникший в русском философском сознании сначала благодаря, а потом вопреки немецкому философскому влиянию. Такая противоположная направленность объясняется нацеленностью славянофилов сначала «охватить всю полноту человеческого знания, знания естественно-научного, исторического, философски-богословского, и затем произвести критическую оценку всего того, чего достигло человечество в своем поступательном движении на пути

прогресса» [7]. А немецкая идеалистическая философия к этому времени как раз и решала вопросы отвлеченные и универсальные и находилась на той ступени философского познания, на той высоте отвлечения, абстракции, до которой русским людям еще предстояло подняться. Европа мыслила, и идеалистическая философия уже имела достаточный лексический арсенал, выражающий мысль, отвлеченность. Славянофилам хотелось как можно скорее приобщиться к общечеловеческому философскому опыту, однако, они сразу определяют свое отношение к этому приобщению:

Лишь самобытно может человек
Все общее, великое постигнуть;
Но если ж невозможно, - право, лучше
Быть ограниченным, но цельным только,
Чем попугаем... [2].

Философская лирика славянофилов – это своеобразный план, по которому в дальнейшем будет разворачиваться оригинальная философская публицистика одних из самых образованных и талантливых представителей русского сознания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксаков К.С. ПСС в 3-х томах. - М.: тип Вахметева, 1861 г., т.2. - с.495.
2. Аксаков К.С. Сочинения.- Петроград: Из-во «Огни», 1915 г., т.1. - с.49-50.
3. Аксаков К.С. Стихотворения. - Петроград, «Огни», 1915 г., т.1, с.51-52.
4. Берковский Н.Я. Романтизм в Германии. - Л.: Художественная литература, 1973 г. - с.31.
5. Блинов С. Поэзия Ф.И. Тютчева. //Наше наследие. - 1988 г., №2. -с.88.
6. Бродский Н.Л. Ранние славянофилы. А.С. Хомяков, И.В. Киреевский, К.С. и И.С. Аксаковы. - М.: Изд-во И.Д. Светина, 1910 г. - с. 16.
7. Завитиивич В.З. Место А.С. Хомякова в истории русского народа. Самосознание. - Харьков: «Русское собрание», 1904 г. - с. 6.
8. Зеньковский В.А. История русской философии. Введение //О России и русской философской культуре. Философы русской послеоктябрьского зарубежья. - М., Наука, 1990 г. - с.380.
9. Киреевский И.В. Критика и эстетика. - М.: Наука, 1979 г. - с. 208-209.
10. Киреевский И.В. ПСС в 2-х томах. - М.: А.С. Кошелев, 1861 г., т.1-2. - с.88.
11. Лушников А.Г., И.В. Киреевский. Очерк жизни и религиозно-философского мировоззрения. - Казань, 1913 г. - с. 26.
12. Ляцкий Е.А. Предисловие к сочинениям К.С. Аксакова. - Петроград, «Огни», 1915 г. - с.VIII.
13. Пыпин А.Н. Исторические очерки. Характеристика литературных мнений от 20-х до 50-х годов. - С- Пб: тип Стасюлевича, 1890 г. - с. 266.
14. Хомяков А.С. Полное собрание сочинений в 4-х томах. - М.: тип Бахметева, 1861-1873 гг., Т. 1-4. - с. 315.

СКРЫТЫЕ ПРАГМАТИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ

А.В. Леонтьева

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

В данной статье мы хотели бы заострить внимание на прагматике речевого сообщения, рассмотрев данное понятие на материале электронного дискурса. Под электронным дискурсом мы понимаем общение, опосредованное современным техническим ресурсом, а именно - коммуникацию посредством глобальных и локальных компьютерных сетей, службы мгновенных сообщений, а также смс связи. В рамках данной тематики особый интерес представляют скрытые прагматические установки автора сообщения. Отправитель текста актуализирует речевые предпочтения неосознанно, передавая при этом свои скрытые интенции. Являясь одним из направлений современной прагмалингвистики, скрытая прагмалингвистика позволяет диагностировать личностные свойства отправителя текста при исследовании любой социальной или профессиональной группы людей.

На наш взгляд, в ситуации спонтанного речевого общения степень неосознанности речевых действий изначально имеет большую свободу проявления ввиду своей динамики. Если компрессия терминологического плана, представленная чаще аббревиатурами, служит целям точности, специфичности, конкретики, то сжатие, обусловленное контекстологической связностью, отражает, прежде всего, принцип речевой экономии, удобства и является наиболее широко представленным. Проведённый нами анализ электронного дискурса актуализирует необходимость выделения и описания другого рода конденсации информации, которая выполняет совсем иные функции: скрытность, завуалированность, придание загадочности и т.д. [2, 93-97]. Такой род компрессии часто прослеживается в ходе обсуждений на форумах и в чатах. Использование приёмов компрессии в данном случае заранее предполагает и стимулирует дальнейший ход беседы в виде наводящих и уточняющих вопросов. Для порождающего подобную компрессию это позволяет держать тон беседы в прогнозируемом русле, в зависимости от преследуемой цели придать загадочности или большей значимости собственным репликам и своей личности. Использование автором подобных языковых приёмов позволяет иногда усилить интерес к дальнейшему общению с ним, а может, напротив, придать оттенок отчуждённости. В этом случае прослеживаются такие варианты реакций на данный языковой способ, как игнорирование, оскорбление с попыткой разоблачить, ответ похожим языковым приёмом. В ряде примеров мы наглядно видим, как излишняя краткость в сообщениях коммуникантов Интернет-конференций может способствовать

недовольству других участников, их последующему игнорированию таких собеседников. В других случаях сообщения, отличающиеся своей лонгитюдностью, вызывают прямо противоположные реакции собеседников. В подобных случаях автор призывает других участников коммуникации учитывать формат Интернет конференций и стремиться к краткости. По этой же причине игнорируется расстановка знаков препинания по правилам грамматики русского языка. Подобное явление, также связанное с ограниченным форматом, часто наблюдается в смс сообщениях. Излишне длинные сообщения в рамках электронного дискурса называют флуд (от англ. flood – поток), в русском варианте в качестве обиходного жаргонизма используется «полотенце».

Таким образом, в рамках прагмалингвистического анализа языковой реализации личности автора посредством компрессии считаем важным отметить, что использование различных элементов компрессии или, напротив, её избегание в создании виртуальных имён в большей мере носит сознательный характер определенных видов воздействия на получателя, а степень неосознанности направлена чаще на себя, самореализацию разнообразных поведенческих ролей и масок в виртуальном мире при имеющихся причинах невозможности или нежелании реализации их в реальной жизни. Другой причиной неосознанности выбора компрессии в создании виртуального имени является зависимость от установившегося образа саморепрезентации в реальной жизни, сложившегося из совокупности личностных предпочтений, особенностей социальной и профессиональной сферы жизни, восприятия автора родственниками, окружающими, обществом и т.д. Применение недосказанности или неоднозначности, достигаемой с помощью использования компрессии, часто имеет своей целью придание загадочности, большей значимости, привлекательности. В некоторых случаях данный факт характеризует манеру общения конкретного автора, его индивидуальные особенности или скрытые прагматические установки, в других – отражает коммуникативный стиль повседневности – подмену реального виртуальным, обыгрывание различных масок в общении, возможным, в частности, благодаря Интернет пространству. Согласно Л.Ф. Компанцевой социально-психологической причиной обращённости женщин к сети является желание самоидентифицироваться [1, 138]. Согласившись с указанным мнением, отметим, что желание самоидентифицироваться проявляется уже на стадии создания виртуального имени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Компанцева Л.Ф. Модификация гендерных стереотипов в коммуникативном пространстве Интернета // Культура народов Причерноморья. – Симферополь: Межвузовский центр «Крым», 2004. - № 49 Т.1. – С. 136-138.
2. Леонтьева А.В. Особенности компрессии средств выражения информации в современном языке (на материале электронного дискурса) : дис. ... канд. филол. наук. – М.: МГОУ, 2009 – 173 с.
3. Матвеева Г.Г. Количественное употребление языковых единиц как форма активизации нюансов смысла в скрытой прагмалингвистике. // Language and Communication Journal. – Вып. 1. – Ростов-н/Д., 2001. - С. 89-92.
4. Матвеева Г.Г. К вопросу о речевых стратегиях скрытого воздействия отправителя текста на его получателя //Личность, речь и юридическая практика. - Ростов-н/Д.: ДЮИ, 2003. - №6. – С. 122-128.

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АНТРОПОНИМОВ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

А.А. Мартынова, С.С. Мясоедова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Имена и названия составляют значительную часть словарного состава любого языка. Имена собственные-антропонимы - признаны одной из языковых универсалий; это своеобразные памятники языка, позволяющие проследить специфику знаковой системы и динамику языковых закономерностей. Имена собственные издавна привлекали внимание профессиональных исследователей. Сегодня имена собственные изучают представители самых разнообразных наук (лингвисты, географы, историки, этнографы, психологи, литературоведы). Однако в первую очередь они пристально исследуются лингвистами, поскольку любое наименование - это слово, входящее в систему языка, образующееся по законам языка и употребляющееся в речи.

Имя собственное или *антропоним* (греч. *antropo-* — человек и *-онима* — имя) является объектом изучения ономастики — «раздела языкознания, изучающего личные имена (имена, отчества, фамилии, прозвища людей и животных) [1] и может быть определено как единичное имя собственное или совокупность имён собственных, идентифицирующих человека. Ономастика как раздел лингвистической науки представляет неотъемлемую часть фоновых знаний носителей языка и культуры, где как в зеркале отражаются история народа, освоение данной территории и взаимосвязь с другими этносами, которые живут по соседству испокон веков. Возникновение и развитие имён собственных как общественно-исторической и языковой категории тесно связано с развитием человечества. Многие исследователи подчеркивают, что имя — «социальный знак», имея в виду совокупность общественного и культурного развития. Антропонимы связаны с разнообразными сферами человеческой деятельности. Они отражают историю, мировоззрение, религиозные верования и культуру страны, которой они принадлежат. Историзм антропонимов безусловен, потому как во многих случаях именно они сохраняют следы исчезнувших слов, которые не употребляются в настоящее время. Любая ономастическая система включает в себя имена, отражающие определенный период исторического развития общества, являясь, таким образом, своеобразной призмой, через которую можно видеть общество и культуру, и в которой прослеживается познавательный опыт народа, его культурно-историческое развитие.

Каждый этнос в определённую эпоху обладает определённой системой антропонимов, которая, входя в систе-

му данного языка, имеет свои особенности. Национальная специфика антропонимов отражается уже в антропонимической формуле, представляющей собой порядок следования различных видов антропонимов и наименований в официальном именовании человека данной национальности, условия, вероисповедания в конкретную эпоху. Норма употребления антропонимов, будучи в определенной степени изменчивой, является достаточно традиционной для каждого языка.

Имена собственные в своей изначальной языковой среде обладают сложной смысловой структурой, уникальными особенностями формы и этимологии, способностями к видоизменению и словообразованию, многочисленными связями с другими единицами и категориями языка. При передаче имени на другом языке большая часть этих свойств теряется. Если не знать эти особенности, то перенос имени на другую лингвистическую почву может не только не облегчить, но и затруднить идентификацию носителя имени [3].

Антропонимы - это своеобразная лексико-грамматическая категория, которая исследуется наукой в различных аспектах. Целью исследования в данной статье являются грамматические особенности антропонимов. Материалом для исследования в данной статье послужили антропонимы, выбранные из словарей имён собственных с учетом современных тенденций именования.

Морфологические характеристики имени собственного-антропонима всегда привлекали к себе внимание исследователей. В традиционной грамматике имя собственное рассматривается обычно в качестве исключения, которое имеет особенности в своем морфологическом оформлении. Так, например, в грамматике Р. Вагнера и Ж. Пеншон [7] в главе, посвященной существительному, отмечается, что существительные разделяются: а) по происхождению; б) по структуре; в) по экстенсии. Именно в последнюю группу помещены антропонимы как существительные, являющиеся индивидуальными указателями, характеризующими людей. Далее отмечается, что для всех без исключения существительных справедливо определение: существительные - это слова, во-первых, обладающие категориями *рода* и *числа* и, во-вторых, опирающиеся на специфические детерминативы (артикли, притяжательные и указательные прилагательные). Французские личные имена в обычном употреблении не принимают артикля, что даёт основание некоторым исследователям считать отсутствие артикля внешним призна-

ком имён собственных. Среди французских антропонимов категория рода присуща только личным именам, а фамилии категорией рода не обладают. Последнее утверждение автоматически исключает фамилии из категории существительных по логике приведённого выше определения.

В теоретической грамматике В.Г. Гака существительное определяется как слово, обозначающее предмет, обладающее категорией рода и числа, способное сочетаться с детерминативами или определениями, выполняющее функцию подлежащего, дополнения, именной части сказуемого, приложения. Однако, касаясь имен собственных, автор отмечает, что в силу единичности собственные имена не обладают всеми характеристиками, свойственными нарицательным именам, что проявляется в особенностях употребления артикля, категории числа, в ограниченной возможности сочетать с ними определения и т.п. Ввиду этого имена собственные относятся к периферийным подклассам существительных [2].

В грамматике М. Гревиса *Le bon usage* [6] особое положение имени собственного не подчеркивается: так, в примерах на выражение категории рода у имён существительных в ряду нарицательных существительных приводятся примеры с антропонимами. Особенности имён собственных освещаются только в разделе о категории числа. В данной грамматике осуществляется попытка перечислить все случаи употребления или неупотребления конечной *-s* в фамилиях [6].

В целом следует отметить некоторую непоследовательность в рассмотрении имен собственных в теоретических грамматиках: имена собственные либо противопоставляются всему классу существительных, либо рассматриваются вместе с другими группами существительных (в частности, с именами составными и заимствованиями).

Для непосредственного изучения грамматического аспекта французских имён собственных необходимо понять, 1) какое положение антропонимы занимают в классе существительных и 2) как они соответствуют части речи «существительное» с точки зрения содержания, формы и функции. С этой целью рассмотрим основные грамматические категории французского имени существительного.

Грамматическая категория рода.

Семантика грамматической категории рода издавна вызывала интерес исследователей. Взгляд на данную категорию в рамках части речи «существительное» во многом объясняет и её характер у французских антропонимов. Специфика личных имен заключается в том, что акт именованности лица предопределяет референтную этимологию имен собственных-антропонимов, однозначно сохраняя и закрепляя за ним онтологические признаки пола и единичности в силу непосредственной соотнесенности имени и конкретного лица. Внутри системы имен собственных-антропонимов существует следующая семантическая оппозиция: прототип мужской - прототип женский. Все имена относятся к тому или иному классу. Значение мужского прототипа в

языке выражается именем мужского рода, значение женского - именем женского рода. Все личные имена обладают категорией рода, но среди имен собственных-антропонимов нет единства в его обозначении. В системе французских личных имён присутствуют: а) парные имена: Benjamin (m) - Benjamine (f), Fabien (m) - Fabienne (f), Jean (m) - Jeanne (f); б) непарные имена: Pierre (m), Marie (f), Maurice (m), Solange (f); в) имена, способные называть лиц обоих полов: Dominique, Claude, Carole.

Группа имён, способных называть лиц обоих полов, лучше всего показывает природу грамматической категории рода. Форма таких имён хорошо демонстрирует природу категории грамматического рода, которая для имён одушевлённых в психосистематике трактуется как опосредованно отражающая реальную действительность. Следовательно, различия между существительными мужского и женского рода должны определяться внутренними семантическими различиями [4]. Для имен одушевленных бóльшая степень активности выражена как мужской род, меньшая - как женский. Имена Dominique, Claude, Carole на ментальном уровне могут связываться носителями языка либо с большей активностью (и тогда имя мужское), либо с меньшей (и тогда имя женское). Можно предположить, что неопределённость грамматического родового значения в данном случае вызывается неопределённостью формы, не имеющей морфологических показателей ни мужского, ни женского рода [4].

Грамматическая категория числа.

Описание категории числа у французских имён собственных-антропонимов требует особого подхода, поскольку, в отличие от нарицательных существительных, имена собственные-антропонимы не принимают окончания *-s* множественного числа. Категориальное значение числа может рассматриваться как формальное противопоставление «нулевая флексия/-s», в котором отсутствие флексии *-s* означает единичность, а присутствие *-s* - множество предметов.

Исследователи Ш. Бюсьер и Р. Руа [5] критикуют некоторую размытость этого правила в классической французской грамматике и представляют более чёткую трактовку употребления или неупотребления *-s* множественного числа. Правила согласования имён собственных-антропонимов по числу таковы: 1) французские личные имена не согласуются по числу, поскольку французский язык подчеркивает в личном имени индивидуальность, т.е. тот факт, что имя собственное называет только одного человека; 2) французские фамилии так же, как и личные имена, не согласуются по числу: фамилия не принимает *-s* множественного числа, поскольку в данном случае подчеркивается уникальность каждого члена семьи. Однако при упоминании знатных фамилий может появляться *-s* множественного числа, поскольку в данном случае, по мнению ученых, осуществляется референция на всю династию как на последовательность монархов, а не на конкретных ее представителей: Les Bonapartes, les Habsbourgs.

Таким образом, французский язык отказывается в формальном показателе числа французским антропонимам на том основании, что они всегда называют уникальные единицы. Поэтому мы можем говорить о том, что уникальная направленность имени собственного выражается во французском языке на морфологическом уровне, в частности, посредством неупотребления морфологических средств выражения числа у имён собственных-антропонимов.

Имена собственные-антропонимы как единицы не могут быть сложены, поскольку языковое значение прототипа при актуализации в речи никогда не реализуется идентично: даже если один мальчик André похож на другого André, их невозможно сложить, эти единицы неравнозначны.

Категория детерминации.

Категория детерминации (определённости/неопределённости) у существительных признается не всеми учеными, однако все исследователи уверены в том, что имена собственные-антропонимы не нуждаются в детерминации, поскольку уже в языке они детерминированы, определены. Традиционные грамматики считают нормативным употреблением французского имени собственного-антропонима без артикля во всех синтаксических функциях: подлежащего, дополнения, именной части сказуемого. Способность быть именной синтагмой без артикля (или другого детерминатива) является главной особенностью функционирования имени собственного. Однако, как показывают исследования

зарубежных лингвистов последних лет [5,6,7], употребление имени собственного с детерминативом вовсе не всегда означает его однозначный переход в класс имён нарицательных на уровне языка. К.Жонассон в примере «Ce Hugo de notre siècle» отмечает метафорическое употребление имени собственного Hugo.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Уникальная направленность имени собственного во французском языке выражается на морфологическом уровне, в частности, посредством неупотребления морфологических средств выражения числа у имен собственных-антропонимов. Категория числа у французских антропонимов выявляет особенности французской языковой системы и ее антропоцентризм. Для того чтобы подчеркнуть индивидуальную направленность любого французского антропонима, система предлагает возможности аналитического выражения числа.
2. Главной особенностью функционирования имени собственного является способность быть именной синтагмой без артикля (или другого детерминатива).
3. Различия между антропонимами мужского и женского рода обусловлены внутренними семантическими различиями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. - М.: Советская энциклопедия, 1966. - С.288.
2. Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка: учеб. для вузов /В. Г. Гак. - М.: Добросвет, 2000. - 832 с.
3. Курилович Е. Очерки по лингвистике. - М., 1962.
4. Становая Л.А. К вопросу об именных грамматических категориях (на материале старофранцузского существительного) //Л.А. Становая // Понятийные категории и их языковая реализация. Межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. Н.А. Кобрина. - Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1989. - С. 95-105.
5. Bussière Ch. La régie d'accord en nombre des noms propres / Ch. Bussière, R.-Cl. Roy // Les actes du Colloque sur la problématique de l'aménagement linguistique enjeux et pratiques (5-7 mai 1993, Université du Québec à Chicoutimi). - Montréal; Chicoutimi: Office de la langue française, 1994. - P. 3-13.
6. Grevisse M. Le bon usage / M. Grevisse. -13 ed. Paris:Duculot, 1994. - 1762 p.
7. Wagner R.L. Grammaire du français classique et moderne / R. L. Wagner, J. Pinchon. - Paris : Librairie Hachette, 1974.-648 p.

АПОКОПА В СОВРЕМЕННОМ ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

А.А. Мартынова, А.С. Шемонаев

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Французский разговорный язык во все времена обнаруживал тенденцию к сокращению (усечению) слов. Данный феномен касался прежде всего состоящих из многих слогов длинных слов, а также наименований книжного и ученого происхождения. В современном французском разговорном языке, начиная с XIX века, тенденция к сокращению слов значительно укрепилась. Широкое распространение этого явления в наше время можно объяснить, думается, всё ускоряющимся ритмом жизни современного общества, а также ярко выраженной тенденцией к ускорению темпа речи носителей французского языка. Совокупность данных факторов обуславливает необходимость в экономии средств выражения в речевой практике.

В лингвистической литературе различают различные типы усечения во французском языке (l'aroscopie, l'aphérèse, les sigles). В рамках данной статьи предпринимается попытка рассмотреть один из видов усечения (аббревиации) слов – апокопу. Материалом исследования послужила группа сокращённых слов школьного и студенческого жаргона.

Термин *apókopa* (греч. *apokorē* – усечение) определяется в словаре лингвистических терминов О.С.Ахмановой как «2. Образование новых слов путём сокращения» [1].

Наиболее распространённым способом образования слов во французском языке является усечение второго элемента сложного слова: la géo (géographie), la bio (biologie), la trigo (trigonométrie), la socio (sociologie), la psycho (psychologie), la philo (philosophie), un amphî (amphithéâtre), un micro (microphone), un stylo (stylographe). При этом аббревиация может иметь место даже в том случае, когда усечённые слоги неразрывно связаны со всем корпусом слова: le bac[calauréat]. Заметим, что слово le bac (style familial) используется в современном французском языке чаще своего стилистического синонима le bachot (style familial): baccalauréat.

Новые слова могут быть образованы в одном случае с помощью простого усечения слова: un instit (instituteur), un prof (professeur), la fac (la faculté), la gym (gymnastique), la stat (la statistique), la vérif (la vérification); в другом случае они могут менять окончание: le dico - forme abrégée familière de 'dictionnaire' [4]. В большинстве случаев усечённые слоги заменяются конечной гласной -о, которая рассматривается как просторечный суффикс: le samago (camarade).

Усечённые слова оканчиваются как на гласный: la prépa (classe préparatoire), une compo (composition), un labo (laboratoire), une agré (agrégation), un ordi (ordinateur), так и на согласный: la fac (faculté), le certif (certificat d'études), la compil (compilation en CD), la stat (statistique) и др.

С грамматической точки зрения апокопы подчиняются общим правилам относительно нарицательных имён, т.е. они имеют тот же род, что и слова, от которых они образованы. Множественное число усечённых слов образуется с помощью -s. Исключения составляют апокопы les sciences po (politiques) или éco (économiques). Слово 'mathématiques' употребляется только в форме множественного числа: les maths sup (mathématiques supérieurs).

Следует отметить, что аббревиация служит для образования не столько новых слов, сколько вариантов, как правило, стилистических вариантов уже существующих слов. Если такие слова как stylo, dactylo, métro, cinéma и подобные действительно обогатили словарный фонд французского языка и функционируют как стилистически нейтральные в устной и письменной речи именно в усечённых формах, то апокопы un prof, un instit, la récré являются всего лишь стилистическими вариантами слов un professeur, un instituteur, la récréation. Так, например, в словаре Dictionnaire du français [3] в отношении апокоп un prof, un instit, la récré отмечается: prof est l'abréviation familière et très courante de 'professeur' [3]; instit forme abrégée familière de 'instituteur', 'institutrice' [3]; récré forme abrégée familière de 'récréation' [3]. Необходимо также иметь в виду, что, в целом, многие апокопы являются стилистически сниженными, имеют уничижительный или пейоративный оттенок: un intello – forme abrégée familière de 'intellectuel' [2].

Следует подчеркнуть, что большинство усечённых слов появляются в процессе устной речи спонтанно, а это даёт основание предположить, что общего правила образования апокоп не существует. Как видно из приведённых выше примеров из школьного и студенческого жаргона, усечённые слова функционируют преимущественно в устной речи (langage familier et populaire). Однако в последнее время апокопы всё чаще используются и в письменной речи, в частности, в прессе. Данные факты свидетельствуют о продуктивности аббревиации как одного из способов обогащения словарного состава французского языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. - М.: Советская энциклопедия, 1966.
2. Лопатникова Н.Н., Мовшович Н.А. Лексикология современного французского языка. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Высшая школа, 1982. – 256 С.
3. Dictionnaire du français. Référence. Apprentissage/ Sous la direction de Josette Rey-Debove. – P.: Clé international, 1999. – 1232 С.
4. La langue française. - № 12, 2007. – С. 28-29.

ОБРАЗЫ И СИМВОЛЫ ПОЭТИЧЕСКОГО МИРА ЛЕОНИДА ГУБАНОВА

М.М. Мишин

Московский государственный областной
государственный институт, г. Орехово-Зуево

Каждое новое имя в литературе, в прозе, драматургии или поэзии, чем-нибудь уникально, что-то представляет из себя как то, чем оно вошло в пантеон великих и талантливых, а подчас и просто гениальных. Не всегда признание автора происходит своевременно, при жизни. Особенно это относится к русской литературе. А если говорить о времени, об эпохе, которой свойственно данное явление, то, наверное, 20-ый век - наиболее подходящий период. Скорее всего этот выбор связан с теми событиями, которые происходили в стране. Войны, революции, тоталитарный режим, пришедший ради искоренения свободы мысли и слова, а, следовательно, повлиявший худшим образом на литературный процесс, после чего возник официоз, навязывающий то единственное и, якобы, правильное, к чему должен стремиться человек. Отсюда и появление иной литературы, которая словно трава прорастала живой неиссякаемой силой сквозь толщу обмана, созданного политической системой.

Таким образом, русская литература явила собой пример неустранимого прорыва сквозь идеологические запреты и каноны. Но сама система не могла долго существовать. Свободный голос прорывался, он был сильнее и смелее, так как его девиз был: либо - жить, либо - умереть. Не желающие жить в такой стране, способные покинуть ее, уезжали, либо их просто выдворяли из Советской России.

Но серьезной опорой в литературном процессе, оживившем и давшем все самое лучшее, стал андеграунд в русской литературе, сказавший свое важнейшее слово тогда, когда политическая система страны уже начала переживать кризис. Господство идеологически обусловленных методов в литературе, бюрократизация стали причинами этого кризиса.

Литература не может полноценно развиваться тогда, когда ей насильно предлагается ограниченное количество тем, когда в содержательном плане нельзя выходить за определенные рамки и постановления. Более того, все, что касалось формы в литературе и искусстве, в целом, было подчинено одному определенному содержанию. А ведь если вспомнить, то еще В.Я. Брюсов в своей статье «Miscellanea» писал о том, что настоящее творчество поэта идет от формы к содержанию, от слова к образам и мыслям. «Ложное творчество, - писал он, - пытается облечь в словесную форму уже данное содержание. Поэт, знающий заранее, что он напишет, никогда не может создать истинно поэтического произведения» [1]. Содержание – это искомое, то, что обнаруживается в самом творческом процессе. Это было написано

тогда, когда над русским искусством уже был занесен меч тотального контроля. И слова В.Я. Брюсова, дающие суть понимания творчества, были полны предчувствия того, что произойдет в недалеком будущем.

Литературный процесс пришел именно к такому контролю, к господству содержания над формой. Художественное слово утратило в соответствии с новыми литературными установками, формулами свою силу и чистоту. А живая поэзия и проза сохранилась лишь там, где была свободна от содержательных напластований, от идеологической зависимости.

Таким образом, поэзия Губанова возникла именно в этих условиях, в тот исторический период, когда о свободе говорить было еще рано, а, следовательно, быть официально напечатанным тем более не представлялось возможным.

Творчество Леонида Губанова отличалось уже тогда и теперь предстает перед читателем современным как нечто необычное, яркое, отдающее новизной, лексико-семантической неожиданностью, игрой звуков и слов, удивительным созвучием таких, казалось бы, противоречивых элементов. Не случайно В. Радзишевский в статье «Афоризмы разрезанного горла» называет Леонида Губанова «поэтом запредельных напряжений и безоглядных крайностей» [4]. «Метафорическое буйство», о котором пишет автор статьи, вихрем закручивало стихи поэта, «выдерживая самые рискованные уподобления».

Нужно сказать, что уже в самом начале своего творческого пути Губанов проявил свое смелое стремление к вулканической метафоризации, к той игре, в которой и заключена сама суть истинной поэзии. Причем это была не просто игра, а глубокое проникновение в область поэтического слова, желание обнаружить самые сокровенные нити смыслов, таящих в себе красоту единства, гармонии мира. Ведь язык поэзии как ничто иное способен к этому действию.

Одним из центральных приемов в поэтике Леонида Губанова является именно метафорический оборот, на основе которого и построены его многочисленные образы.

В образной системе поэта особое место занимает образ головы и тех частей, которые к ней относятся: глаза, губы, лоб, волосы. Голова как символ обозначает средоточие разума и духа в целом,местилище жизненных сил. Платон, в свое время, уподоблял сферическую по своей форме голову космосу, описывая ее как жилище разумной части души. В различных традициях также голова в окружении сияния является распространенным элементом иконографии, олице-

творяя тем самым божественный свет и духовную мощь. Не случайно поэтому близость Губанову темы иконотворчества, иконописи. Отсюда, видимо, название одного из циклов стихотворений – «Иконостас». Его открывает стихотворение «Турецкие серьги бровей...», в котором вышеуказанные элементы развернуты метафорически:

Турецкие серьги бровей
Нависли над синим колодцем
Там, где частоколом колотятся
Ресницы любимой моей.
А красные лодочки губ
Какой уже год перевернуты... [2]

Метафора глаз – «*синие колодцы*», метафора губ – «*лодочки*», бровей – «*серьги*».

Глаза – это, пожалуй, самый распространенный образ у Леонида Губанова. Он довольно часто обыгрывается метафорически в самых разных аспектах в плане формы и цвета. Само символическое значение глаз отражает бдительность, ясновидение, всеведение. С этим образом связаны свет и мудрость, а также энергия, сила, способная выступать как в качестве созидательной, так и в качестве разрушительной. Глаз также наделен функцией духовного видения, понимания. К тому же это образ провидения. Все эти символические значения имеют свое начало в древних культурах: в иудаизме, в древнеегипетской, древнегреческой, древнеиндийской, германской мифологиях.

То, что глаза – это символ пророчества, проступает у Леонида Губанова в одном из метафорических оборотов в стихотворении «Темно-синей силой проповедь...»:

...Я пророком шел из проруби
Свежевыколотых глаз [2].

Глаза – *колодцы, проруби*. Эти метафорические обороты, встретившиеся нам в стихах Губанова, символизируют источник, место, где есть живое начало, первооснова. Глаза часто ассоциируются у поэта с водой, с влагой. В стихотворении «Я от репейников, от Репиных...» есть строки, подтверждающие это:

Глазея, как зеленым паром,
Цвели глаза мои невыпитые [3].

Вода в архаических культурах наделена живительной способностью, касается ли это небесных вод, орошающих землю и способствующих поддержанию жизни, либо она сравнивается с животворными жидкостями тела (кровь, пот). В Индии вода – хранительница жизни, циркулирующая во всей природе в форме дождя, сока растений, молока и крови. Что касается провидческих свойств, то во многих традициях вода как раз считалась и считается проводником воли богов, посредником в общении с небом, глашатаем судьбы.

Нужно сказать, что диапазон сравнений одного и того же образа у Губанова достаточно широк. Поэт не ограничивал-

ся определенным узким набором метафор. Его неукротимое желание приводить все больше неожиданных сравнений уводило в иные области. К примеру, в стихотворении «На повороте» есть такие строчки:

...И взбираясь выше новоявленным,
Где в морщинах выломали лаз,
Брови-ветви дарят вам по яблоку
Прошлогодних переспелых глаз [3]

Что касается символического образа *яблока*, то он, исходя из традиций прошлого, в силу своей округлой формы, означает совершенство, красоту, божественный дар. В библейской традиции – это символ радости. Также яблоко – символ вечной молодости и бессмертия. Все эти значения можно смело применить к приведенной метафоре Леонида Губанова.

Другая метафора, касающаяся глаз, из стихотворения «Я – патриарх, и мне позволено...» неожиданно преподносит иной образ:

Цветут фиалки наших взглядов... [3]

Этот образ, помимо своей красоты, есть олицетворение весны, символ скромности. Если говорить о традициях, то для греков, например, фиалка была цветком траура, принадлежностью погребальных обрядов. Ощущение трагичности в вышеприведенном стихотворении присутствует, что немало обусловлено образом глаз, сравниваемых с фиалками, символизирующими не только весну и красоту, но и хрупкость и бренность.

Подобное же сравнение можно встретить у Леонида Губанова в другом его стихотворении «Была б жива Цветаева...»:

Но только б видеть глаз ее
Фиалковые тени [3].

Есть у поэта и другие сравнительные обороты, связанные с образом глаз. Они, как все, что мы встречаем у Губанова, неожиданны, смелы, но вместе с тем полны глубокого смысла и жизненности. Например, в стихотворении «Разворован куст смородины...» возникает такая метафора:

Погорелое селенье
Глаз моих... отныне ясных [2].

Селенье предполагает жизнь, скопление мыслей, чувств, переживаний. Это некая наполненность, в данном случае затронутая опустошением, омертвлением.

Другой яркий пример образа глаз мы видим в ставшем уже хрестоматийным стихотворении Леонида Губанова «Я беру кривоногое лето коня...»

Я стою посреди анекдотов и ласк,
Только окрик слетит, только ревность притухнет,
Серый конь моих глаз, серый конь моих глаз,
Кто-то влюбится в вас и овес напридумает [2].

Образ *коня*, неоднократно возникающий в стихотворе-

нии как некий код, тайный смысл, который рефреном повторяется, стучится к читателю, что-то значит для нас. Что же?

Мы знаем, что согласно древним традициям, а также символике искусства, конь символизирует мощь, жизненную силу, благородство и красоту. Также конь является олицетворением страстей и влечений. У Платона кони впряжены в колесницу души, летающей по небу в поисках занебес-

ного мира, мира идей. В кельтской мифологии лошадь ассоциируется с проводником душ в потустороннем мире. У Губанова *конь – душа. Серый конь моих глаз* – это отражение души. Ведь глаза – это зеркало души.

Поэзия Губанова полна образов и символов, включенных в метафорические цепочки его поэтических текстов. Это дает возможность для дальнейшего плодотворнейшего изучения его творчества, которое теперь возвращается к читателям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Брюсов В.Я. Синтетика поэзии: мысли и замечания. – М.: КРАСАНД, 2010.
2. Губанов Л.Г. Я сослан к Музе на галеры.../Сост. И.С. Губанова. – М.: Время, 2003.
3. Губанов Л.Г. Серый конь. - М.: Эксмо, 2006.
4. Радзишевский В. «Афоризмы разрезанного горла» //Дружба народов.- 2004, – №2.
5. <http://magazines.russ.ru/druzhiba/2004/2/r14.html>

ТИПЫ ВРЕМЕННЫХ ЗНАЧЕНИЙ И ИХ ВЫРАЖЕНИЕ В СТРУКТУРЕ ИНФИНИТИВНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Н.К. Перцева

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Инфинитивные предложения в современном русском языке не имеют парадигмы временных форм, так как независимая позиция в них занята неспрягаемой формой глагола.

Можно утверждать, что инфинитивные конструкции обладают значением вневременности [9] в силу особенностей выражения предиката. Но вневременность характеризует действие, явление, состояние как долженствующее быть всегда, во все времена [3], что нельзя отнести к данным предложениям. В этом нетрудно убедиться, стоит лишь обратиться к конкретному языковому материалу.

Итак, нас интересует, какими языковыми средствами передаются темпоральные отношения в инфинитивных синтаксических конструкциях, в чём сущность, природа и механизм этих отношений.

Наблюдение над языковым материалом позволяет установить, что в выражении синтаксического времени в инфинитивном предложении немалая роль принадлежит морфологической категории вида, которая, выступая в «несобственной» для неё функции, способна к участию в некатегориальной семантике времени.

Мы разделяем точку зрения, которая в определении инвариантного значения несовершенного и совершенного видов опирается на идею «неделимой целостности» [11], и вслед за А.В. Бондарко [1] исходим из понимания, что совершенный вид выражает действие в его целостности, а не в процессе его протекания. Доминантой же семантического содержания несовершенного вида является признак процессности. Частные значения совершенного и несовершенного видов выражают как характер протекания действия (аспектуальность), так и прикрепленность его к определённом моменту времени.

Категория предельности / неопределённости, являясь семантической базой категории вида, также оказывает существенное влияние на процесс функционирования видов и выражение частных видовых значений [10], что существенно для определения темпоральных отношений в инфинитивном предложении.

Анализируя языковой материал и обобщая свои наблюдения, мы пришли к следующим результатам: в зависимости от частного значения видовой формы глагола (инфинитива) при учёте семантики предельности / неопределённости в инфинитивном предложении выделяются определённые типы темпоральных отношений.

1. Отнесённость действия в будущее. Называется действие, которое неизбежно осуществится в будущем: ближай-

шем или отдалённом, что дифференцируется контекстом. Это значение выражается глагольными формами совершенного вида с конкретно-фактическим значением: *Её продать в хорошие, надёжные руки... (И. Гончаров) ... не вам замкнуть мои уста... (А. Блок) – В этих предложениях инфинитив совершенного вида обозначает действие, всецело отнесённое к будущему, что является следствием значения видовой формы.*

В следующем примере значение будущего выдвигается на передний план и контекстом: *Корчагин неожиданно сказал: Исключить без права вступления. (Н. Островский)* В данном случае инфинитивное предложение представляет собой прямую речь, и действие, названное в нём, естественно произойдёт после момента речи, то есть, после авторских слов, являющихся точкой отсчёта времени действия.

Могут быть и другие специальные условия, например, наличие обстоятельственных слов с временным значением «последующего действия»: *Забыть его скорей... (И. Гончаров)* Тебе отдохнуть надо, а потом о глазах выяснить. (Н. Островский). В приведённых синтаксических конструкциях значение обстоятельственных слов СКОРЕЙ, ПОТОМ содержит указание на то, что действие, которое эти слова конкретизируют, относится к будущему.

Таким образом, предикат, выраженный глаголом совершенного вида с конкретно-фактическим значением, называет действие единичное, предельное.

2. Обобщённое настоящее (Имеются и другие термины: «несобственно настоящее время» - Гр.70., «настоящее неактуальное» - А.В. Бондарко). Говорящий намечает уже в настоящем то, что должно произойти в будущем, иначе, настоящее, «не имеющее точного временного приурочивания» [4:358]. Конкретизируем это положение данными проведённого анализа: *...под огнём на всём ходу идти... (Г. Поженян).* Ваша лодка, вам и назначать цену... (М. Алексеев). Инфинитив несовершенного вида с конкретно-процессным значением подчёркивает актуальность обозначенного действия, которое относится говорящим к временному периоду, включающему момент речи и имеющему для говорящего имплицитные признаки будущего, то есть, речь идёт именно о таких действиях настоящего, которые «в момент речи существуют и значимы для говорящего». [12:7]. Инвариантное значение несовершенного вида, обозначающего действие как таковое, без признаков его целостного исполнения, вполне соответствует тому временному плану, в котором «действие осуществляется в ближайшем будущем, но включается говорящим в на-

стоящее» [7:216]. Например: - Но не забудь об активе. Тебе выступать. (М. Алексеев). Опоздавшему мыть посуду (В. Анчишкин). Временное значение «обобщённое настоящее» соотносится с модальным оттенком готовности косвенного субъекта совершать названное действие, временной период которого «размыт» сторону будущего [12:7-8].

Усиление признаков настоящего может происходить за счёт контекстуальных показателей лексических локализаторов, контекста. Стражники носятся на конях от барака к бараку, из конца в конец, сзывают рабочих тотчас же собраться у конторы с жёнами, с взрослыми детьми – Зачем? – Пожар тушить... (В. Шишков) ... а мне ещё сегодня топтать и топтать... (В. Бахревский) – В этом случае значение «обобщённого настоящего» появляется благодаря окружающему контексту: диалогическая речь, наличие глагольных форм настоящего времени (носятся, сзывают), а также обстоятельственным словам с временным значением (сегодня).

Отнесёнными к настоящему времени могут быть и повторяющиеся, и постоянные, и длительные, и потенциальные действия, которые не соотносятся непосредственно с моментом речи, но совершаются одновременно с ним, отсюда следующие типы темпоральных отношений:

3. Повторяемость действия. Это значение проявляется в инфинитивных предложениях, где главный член выражен глаголом совершенного вида с наглядно-примерным значением [1:21-31], который служит для изображения повторяющегося действия, то есть, действия, происходящего не однажды: О, если б вновь живую руку прижать к губам! (А. Блок). Одиннадцать месяцев перетерпеть... (А. Королёв)... и снова начать строить завод... (А. Перегудов) – Как показывают приведённые предложения, аспектуальная семантика повторяемости действия фактически находит своё выражение и передаётся с участием не только видовой формы (совершенный вид с наглядно-примерным значением) но и аспектуального контекста. Темпоральные распространители: «вновь», «снова» - имеют значения неопределённой повторяемости действия, лексический показатель: «одиннадцать месяцев», помимо повторяемости (из месяца в месяц одно и то же), включает и признак длительности действия.

Действие повторительное (и, причём, эти повторения неограничены) называет глагол несовершенного вида с неограниченно-кратным значением: ... Брести вдоль моря, вороша созвездия ракушек мелких... (А. Софронов) Борьба с мраком и дождём, страдальцев участь разделяя... (А. Блок). Ждать! И мы терпеливо ждали. (Г. Поженян) – По обнаружении врага, немедленно вызывать соседа на соединение... (Б. Лавренев). В выражении данного временного значения (действие повторяющееся) существенную роль играет сам глагол, лексическое значение которого «называть действие повторяющееся».

4. Длительность действия подчёркивается повторением глаголов несовершенного вида, независимо от семантики данной видовой формы. Мне под это напев понимать, понимать. (М. Румянцева) ... ехать да ехать (Г. Поженян)

– Тебе ещё жить да жить ... (В. Распутин) ...а до солнца людям плыть да плыть ... (Г. Поженян) – в этом случае внимание акцентируется на самом процессе действия, поэтому результативность устраняется или ослабляется, но само выражение факта, протекающего в течение длительного времени, связано с количественными или качественными изменениями в субъекте.

5. Настоящее обобщённой потенциальности (иначе – «абстрактное настоящее с признаками качественной характеристики» [12:12]) свойственно инфинитивным предложениям, где главный член выражен глаголом совершенного вида с потенциальным значением: От прошлого не отмахнуться ... (В. Анчишкин) и глаголами несовершенного вида с потенциально-качественным значением: Не мне людей судить. (В. Распутин).

Говорящий здесь оценивает возможности (способности) субъекта, который является исполнителем названного действия. Акцентируется внимание на том, что субъект способен осуществить, исчерпать какое-либо действие, причём, само это действие может носить как разовый, так и кратный характер [6:55-65], но независимо от вида в этом случае выражается не реальное протекание действия, а возможность его осуществления, способность к нему, умение его осуществить, то есть, действие как свойство субъекта.

Итак, постоянная потенциальная способность к какому-то действию не замыкается в рамках определённого времени.

6. Действие постоянное передаётся инфинитивом несовершенного вида со значением «постоянно-непрерывное». Это действие заполняет собой обширный период времени: Быть Руси в златозорчатой парче (Н. Клюев). В этом значении выступают глаголы с определённой семантикой. Так, можно выделить глаголы состояния: ... там и нашим на травах лежать (И. Варавва. Эволютивные глаголы: И сколько ей ещё жить здесь ... (В. Распутин). Круг глаголов, репрезентирующих значение постоянного действия, иначе, констатирующее значение [6:63], достаточно широк.

Проанализировав конкретный языковой материал с учётом, что видовое значение, функционируя в строе инфинитивного предложения, участвует в выражении темпоральных отношений в данной синтаксической конструкции, мы позволили себе сформулировать некоторые выводы:

- в зависимости от семантического содержания вида можно выделить несколько определённых типов темпоральных отношений;
- аспектуальная характеристика высказывания выражается не самим по себе видом глагола, но «при участии вида» [8:604-605] в связи и взаимодействии с другими элементами аспектуальности (темпоральными локализаторами), которые определяют акциональную сторону содержания высказывания, отражая определённый фрагмент реальной действительности;
- темпоральные локализаторы не являются независимым самостоятельным добавлением к структурной

схеме, а входят в живую ткань предложения, выполняя функции уточнения временного значения. Являясь частью значения самого слова, входящего в контекст глагола, локализаторы «подключаются к глаголу, дополняя его содержание признаками, необходимыми для выявления вторичного значения» (5:212), в данном случае временного;

- аспектуальная характеристика высказывания выражается при взаимодействии грамматических значений видовых форм с другими аспектуально значимыми фактами, к которым можно отнести и тип лекси-

ческого значения глагола /или шире – предикатного выражения (2:20-38);

- аспектуально-темпоральные отношения в инфинитивном предложении – величина нестабильная, так как не отождествляется с явлениями какого-то одного плана – грамматического, лексического, контекстуального. Она способна быть и тем, и другим, и третьим – в зависимости от того, как в данном конкретном случае передаются темпоральные отношения – участие видового значения, лексического локализатора, а также средств контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарко А. В. Вид и время русского глагола (значение и употребление). -М.: Просвещение, 1971.
2. Булыгина Т.В. Классы предикатов и аспектуальная характеристика высказывания. //В сб. : Аспектуальные и темпоральные значения в славянских языках. - М.: Наука, 1983.
3. Воскресенская И.В. О вневременном значении. – РР., 1973, №5.
4. Грамматика современного русского литературного языка. - М.: Наука, 1970 (Гр. - 70).
5. Кузнецова Э.В. Полисемия и её отношение к слову и понятию. //Язык и мышление. - М.: Наука, 1967.
6. Ломов А.М. Категория глагольного вида и её взаимоотношения с контекстом. – ВЯ, 1975, №6.
7. Поспелов Н.С. Прямое и относительное употребление форм наст. и буд. времён глагола в совр. рус. языке. – Исследования по грамматике рус. литер. языка. М., 1955.
8. Русская грамматика. I. - М.: Наука, 1980.
9. Современный русский литерат. язык /Под ред. проф. П.А. Леканта. - М.: Высшая школа, 1982.
10. Ушакова Л.И. Взаимодействие неопределённости частных видовых значений и значения синтаксических моделей инфинитивного класса. /Труды по русской и славянской филологии. - Выпуск 524, Тарту, 1980.
11. Шелякин М.А. Аспектуальное употребление глаголов сообщения в русском языке. – ФН, 1976, №3.
12. Шведова Н.Ю. О спорных вопросах видовременной системы современного русского глагола /Труды по рус. и славян. филологии. - Вып. 524, Тарту, 1980.

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ ПРИСУТСТВИЯ АВТОРА В ТЕКСТЕ ЧЕРЕЗ ПРОНОМИНАЛЬНЫЕ ДЕЙКТИКИ (НА МАТЕРИАЛЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА А.ЖИДА)

Е.Б. Савельева

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Существующая взаимосвязь между художественной формой и повествователем, способы и приёмы обозначения присутствия автора в художественном тексте достаточно разнообразны и зависят от многих факторов. Как определяет О.С. Ахманова: «Речь авторская (авторское повествование) *англ.* *speeches from the author*. Части литературного произведения, в которых автор обращается к читателю от себя, а не через посредство речевых характеристик выводимых персонажей» [2].

В случае, когда автор является рассказчиком (адресантом), его монологическая речь, высказывания, производимые от первого лица, неизбежно сопровождаются «грамматическими указываниями» [5]. Принято считать, что дейксис языковой системы служит для актуализации компонентов речи и содержания высказывания через конкретизирующие указания на участников речевого акта (адресанта и адресата). То есть, очевидно, что это «функция указания, соотношения, особенно характерная для местоимений (прономинальных слов)» [2]. Следовательно, для понимания характера референции оказывается важным такой компонент высказывания, как дейктический, на основе которого формируется его субъективность в рамках референции. «Референция, в полном ее объеме характеризует не предложение, а высказывание: референция осуществляется говорящим в речевом акте» [8]. Дейктические местоименные средства определяют границу взаимопроникновения пропозиционального содержания высказывания и параметров коммуникативной ситуации. И наряду с модальностью и референцией являются способом актуализации компонентов речевой ситуации в текстовой коммуникации.

Изучению дейксиса посвящено значительное количество работ многих лингвистов: и отечественных, и зарубежных. Существуют самые разные точки зрения на это языковое явление. Спорных вопросов остается достаточно много. В рамках данной статьи они не будут рассмотрены. Вместе с тем, взгляд на дейксис с позиций его грамматических свойств и более современный подход, подчеркивающий, что дейксис представляет функциональную сторону языка, считается нами наиболее прагматичным. Раскрывая заявленную тему, проанализируем ее, опираясь, прежде всего, на теоретические изыскания известного французского лингвиста К. Кербра-Орекьони, изложенные в монографии «L'Énonciation. De la subjectivité dans le langage.» [11]. Материалом исследо-

вания служат – «Дневник» («Journal» [9]) и «Если зерно не умрет ...» («Si le grain ne meurt ...») [10] знаменитого писателя Франции XX-века, Лауреата Нобелевской премии Андре Жида.

В лингвистической науке под термином «местоимение» принимается группа заместительных слов с указательной или дейктической функцией, то есть это «часть речи, категориальным значением которой является указание на предмет (признак), исходя из данной ситуации, из обстановки данной речи. «Я» - субъект данного акта речи. «Он» - лицо, не участвующее в данном акте речи. ...» [2]. Давая словам-дейктикам свое определение: «Les unités linguistiques dont le fonctionnement sémantico-référentiel (sélection à l'encondage, interprétation au décodage) implique une prise en consideration de certains des éléments constitutifs de la situation de communication, à savoir:

le rôle que tiennent dans le procès d'énonciation les actants de l'énoncé,

- la situation spatio-temporelle du locuteur, et éventuellement de l'allocutaire» [11] Кербра-Орекьони предлагает считать их лингвистическими единствами, семантико-референциальное функционирование которых, осуществляется при наличии базовых элементов ситуации коммуникации, а именно, наличия актантов высказывания и пространственно-временных отношений внутри текста для прагматической связи адресанта и адресата. Дейктические слова являются указателями участников речевого акта, выражают единственность объекта в общем поле зрения говорящего и слушающего (или адресанта и адресата, или автора, и более широко - читателя). При этом, местоимения-дейктики являются особо значимыми, а местоимение «я» выделяется как дейктический центр речевого акта, главный ориентир высказывания.

В своей работе «Aborder la linguistique» Доминик Мерано верно подмечает, что: « Le pronom « je » par exemple n'est pas un pronom comme les autres, il ne remplace aucun nom, mais « je », l'énonciateur. On remarquera que cet « énonciateur » n'est pas l'individu en chair et en os qui parle, mais un certain rôle, celui d'énonciateur précisément, qui n'existe que dans et par la langue » [12].

Считается, что наряду с другими личными местоимениями (1-е и 2-е лицо множественного числа и 2-е лицо единственного числа), местоимение первого лица единственного числа является « устойчивым дейктическим элементом» [4]

И вообще «сфера говорящего» ... более четко представлена местоимением, обозначающим «я» [7].

Безусловно, что текст, в основе которого изложены факты биографии писателя непосредственно им самим, его полемические и дискуссионные рассуждения, воспоминания, имеет свою особую структуру. Вместе с тем, в качестве способа моделирования действительности и изложения повествования можно указать на три основные формы, выделенные выдающимся языковедом В.В.Виноградовым:

- повествование от 1-го лица, где мир текста и мир коммуникативной ситуации тождественны. Повествователь открыто обнаруживает себя;
- повествование без 1-го лица - повествователь не принадлежит миру текста, это традиционный нарратив;
- форма СКД - свободно-косвенный дискурс, повествование, при котором повествователь частично уступает персонажу свое право на речевой акт, возникает говорящий в 3-м лице [3]. По мнению Е.В. Падучевой такой тип повествования невозможен в разговорном языке [8].

Указанные произведения А.Жида фактически соотносятся с первой формой организации текста. Наша цель, проанализировав текстовый материал, определить, каким образом прономинальные указатели справляются со своей дейктической задачей и насколько данные языковые формы являются «... продуктом лишь «самовыражения субъекта» [6].

Повествование, идущее в произведении от имени автора, как правило, принимает «je» в качестве ведущего местоименного средства для идентификации текстового адресанта:

«... **Je** vois que nous ne cherchons l'estime que de la part des gens que nous estimons.

Je finis par croire que l'homme est incapable de bien faire par lui-même, que tout ce qu'il fait bien il le doit à la secrète influence de Dieu. ... » [9].

«**Je** sais de reste le tort que **je** me fais en racontant ceci et ce qui va suivre; **je** pressens le parti qu'on en pourra tirer contre **moi**. Mais mon récit n'a raison d'être que véridique. Mettons que c'est par pénitence que **je** l'écris» [10].

Личное местоимение первого лица единственного числа является ключевым при его использовании автором (субъектом) в редких для данного жанра повествования диалогах. Оно позволяет создать коммуникационное поле между «je» и другими маркерами личного дейксиса (объектами):

«... **Je** ne **me** souviens plus de son nom, et peut-être que **je** ne l'ai jamais su. Nous l'appelions Mouton, à cause de sa petite pelisse en toison blanche.

- Mouton, pourquoi portez-vous des lunettes ? (**Je** crois **me** souvenir que **je** ne le tutoyais pas.)
- J'ai mal aux yeux.
- Montrez-les-**moi**» [10].

Наличие «je» в диалоге также создает акт коммуникации с включением других прономинальных средств (moi, ça, lui,

у, les), как в примере эмоционального разговора автора с матерью:

« ... D'abord je tâchais d'esquiver, je discutais :

- Mais qu'est-ce que tu veux que **ça lui** fasse, à bonne-maman, de recevoir ou non une lettre de **moi** ?
- Là n'est pas la question, disait ma mère ; tu n'as pas tant d'obligation dans la vie ; tu dois t'y soumettre.

Alors je commençais de pleurer.

– Voyons, mon poulot, reprenait-elle, sois raisonnable : songe à cette pauvre grand-mère qui n'a pas d'autre petit-fils.

– Mais qu'est-ce que tu veux que **je lui** dise ? hurlais-je à travers mes sanglots.

– N'importe quoi. Parle-**lui** de tes cousines ; de tes petits amis Jardinier.

– Mais puisque'elle ne **les** connaît pas.

– Raconte-**lui** ce que tu fais.

– Mais tu sais bien que **ça** ne l'amusera pas.

– Enfin, mon petit, c'est bien simple: tu ne sortiras pas d'ici (c'était la salle d'étude de la rue de Crosne) avant d'avoir écrit cette lettre.

– Mais ...

– Non, mon enfant ; je ne veux plus discuter» [10].

В следующем отрывке проявляется довольно часто встречаемый случай адресации говорящего к адресату в ситуации обращения:

« Quand tu partira je serais seul, tout seul! » [9]

« Je ne peux me faire une idée de la vie sans toi » [9].

Личностная самооценка автора также одно из слагаемых его образа, которое базируется на использовании прономинального указателя:

« - Je ne suis pas pareil aux autres! Je ne suis pas pareil aux autres!» [10].

Идентификация другого лица, его характеристика с описанием портретных деталей, также достигаются через участие местоимения первого лица единственного числа как дейктического маркера в акте речи, в котором оно обозначает говорящего. Подобная идентификационная функция личного отношения адресанта к конкретному образу обеспечивает не только присутствие автора в тексте, но и выражает его субъективную оценку при высказывании:

«... Bon Louis, tu dis qu'un de tes rêves serait d'aller au bal de l'Opéra déguisé en femme ; oh ! la petite bière : tant qu'à faire le rêve, faisons-le complet. D'abord tous les deux, j'espère – puis pas à l'Opéra, à Venise, toi en Colombine, **moi** en Arlequin et gais, fous de jeunesse ; toi pimpant et féminin au possible, cotillon court, un grand éventail et robe délicieusement chiffonnée – **moi** léger, gracieux avec un aplomb et une désinvolture à démonter tout le monde ; tous deux avec un loup ; **moi** de ma botte **je** lancerais les confettis et toute la nuit, comme des insensés, nous bondirions par la ville, toi à mon bras, riant et courant les aventures – cela serait plein de poésie exquise. ...» [9].

Прономинальный указатель «je» участвует в сфере чувственного восприятия автора, в выражении его эмоционального состояния, на основании которого происходит

передача языкового сообщения. При этом подтверждается, что субъективный компонент есть явление сугубо речевого плана, обратимся для подтверждения к следующему фрагменту высказывания:

«Et maintenant que **je** me retrouve, **je** voudrais mesurer le chemin parcouru; il est si long qu'il m'effraie; j'ai changé de route et ne sais plus la bonne.

Je voulais comme **je** disais avec pose, mais comme **je** pensais sincèrement, «tuer le **moi**» de Pascal, et maintenant ce «**moi**» **je** le respecte, **je** le vénère, et m'efforce de le développer. C'est qu'aussi mon but a bien changé; l'ambition s'en est mêlée. Comme j'ai pensé que pour se traduire, il se fallait connaître, **je me** suis cherché.

Je me suis trouvé si pâle et si indécis que j'ai voulu accentuer les contours de ma personnalité que **je** soigne.

J'ai lu du Sully Prudhomme; **je** l'admire et **me** désespère.

Je me désespère, car j'y vois toutes mes idées dans une forme que **je** n'atteindrai jamais; alors à quoi bon?» [9].

Как мы видим, во всех показанных примерах присутствует говорящий, адресант, в той или иной степени, способствуя конструированию образа «я» у адресата, на основании существующей прагматической связи, возникшей при наличии индикационных слагаемых определяющих их. Функциональная характеристика местоимений, их роль, структура и значение определяются и уточняются в контексте, в ситуативной референции. Очевидно, также, что дейктические функции личных местоимений (прежде всего местоимения первого лица единственного числа, как исполнителя роли речевого действия) весьма многогранны и

чрезвычайно важны для высказывания. Следующий вывод подтверждается определением Е.В. Падучевой, данным ею местоимениям-дейктикам: «... местоимение, в значение которого входит отсылка к участникам акта речи или к речевой ситуации, называется дейктическим...» [8].

В целом слова-дейктики относятся к наиболее употребительным словам, помогают экономно выражать мысли, а также избегать излишних повторов, делают речь разнообразной и стилистически обработанной в процессе их отнесенности «к объектам действительности (референтам, денотатам)» [1].

В качестве заключения хотелось бы отметить, что использование в письменной речи от первого лица одноименных прономинальных дейктиков, передающих авторскую интенцию и указывающих на его присутствие в тексте, является важным элементом для решения подобных задач. Говоря словами выдающегося русского лингвиста и философа Г.В. Колшанского, необходимо «... искать в каждой значимой единице и категории языка оправдание ее использования в глубинных мотивах, детерминируемых отрагательной природой мышления. Содержательная интерпретация всех конституирующих элементов языка, его выразительных средств, всей системы его категорий открывает полный простор для лингвистического анализа бесконечно разнообразной жизни языка с сохранением всех тончайших оттенков, создаваемых каждым человеком, каждым автором, каждым субъектом в процессе пользования языком – этим могущественным орудием разума человека» [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Референция //Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – С.411-412.
2. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. – 576 с.
3. Виноградов В.В. О языке художественной прозы: Избр. тр. - М.: Наука, 1980. - 360с.
4. Кибрик А.А. Местоимение: морфологические, синтаксические и дискурсивные аспекты. Теория грамматики: лексико-грамматические классы и разряды слов. М.: ИНИОН АН СССР. 1990. – 205 с.
5. Кирющенко В.В. Язык и знак в прагматизме. - СПб: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге. 2008. – 199 с.
6. Колшанский Г.В. Соотношение субъективных и объективных факторов в языке. Изд. 2-е, стереотипное. – М.: КомКнига, 2005. – 232 с.
7. Майтинская К.Е. Местоимения в языках разных систем. Изд. 2-е, испр. - М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 312 с.
8. Падучева Е.В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью: Референциальные аспекты семантики местоимений/ отв. ре. В.А. Успенский. Изд. 5-е, испр. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 296 с.
9. Gide A. /Journal, I, 1887- 1925, Edition Gallimard, Mercure de France, 1996. -1748 p.
10. Gide A. Si le grain ne meurt.../ Edition Gallimard, Collection Folio. – 2009. - 373 p.
11. Kerbrat-Orecchioni C., L'énonciation. De la subjectivité dans le langage. - Paris, Armand Colin, 2009. - 267 p.
12. Maingueneau D., Aborder la linguistique. -Paris, Editions du Seuil, 1966, et avril 2009, pour la nouvelle édition. - 178 p.

РУСИЗМЫ ВО ФРАНЦУЗСКИХ ПИСЬМЕННЫХ СВИДЕТЕЛЬСТВАХ О РОССИИ XVIII-ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XX ВВ.

Н.А. Филатова

Московский государственный областной гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

В произведениях французской художественной литературы и публицистики, очерках, мемуарах, путевых заметках путешественников, дневниках и прочих письменных источниках XI-XX в.в. имеется достаточно большое число русских слов, различных по тематике, что позволяет говорить об их активной роли во французском литературном языке.

В XVIII столетии в связи с развитием экономики, ростом производства и политическими успехами международное значение России значительно укрепляется. Россия вызывает интерес у широкого круга образованных людей Франции, что находит отражение в произведениях публицистов, в художественной литературе, в трудах ученых и философов, в прессе.

Французская литература XVIII–XIX в.в. чрезвычайно богата сочинениями, посвященными России, среди которых книга капитана Жана Перри [J.Perry. *Etat présent de la Grande Russie. A la Haye, 1717*] с раскладной картой России; историческое описание Российского государства шведского подполковника Филиппа-Иоганна Страленберга, дошедшее до нас и во французском переводе с немецкого [Ph. Strahlenberg. *Description historique de l'Empire Russien. Traduit de l'ouvrage allemand de M. le baron de Strahlenberg. Amsterdam et se trouve à Paris, 1757, t.t. I, II*]; книга аббата Шапп д'Отероша «Путешествие по Сибири» [L'abbé Chappe d'Auteroche. *Voyage en Sibérie, Paris, 1768*], получившая широкую известность во Франции; сочинение Вольтера «История России при Петре Великом» [Voltaire. *Histoire de Russie sous Pierre le Grand. Paris, 1817, t. XV*].

Анализ русских слов, используемых в этих произведениях, свидетельствует о более глубоком (по сравнению с периодом XI-XVII в.в.) знакомстве авторов с различными явлениями социальной и бытовой жизни русского народа и государства. Появляются русизмы, отражающие новую ступень в историческом развитии России, а также новая служебно-административная терминология.

Географические наименования даются в упорядоченной системе: при перечислении городов обычно указываются области, в которые они входят; отмечаются разного рода административные деления, например: *les waiwodies* – воеводства; *la pétine* – пятина; *Setscha* – Сечь (Запорожская).

Появляются новые географические и зоологические наименования: например, *le mors* – морж, *kretschot* – кречет, *les steps* – степи, многие из которых вошли затем в интерна-

циональный словарный фонд в качестве географических и зоологических терминов.

Слословная терминология пополняется такими словами как: *samoderschetz* – самодержец; *czarewitz* – царевич; *czaritsa*, *czarine* – царица; *tchorni ludi* – черные люди; *moujik* – мужик.

В военной терминологии появляются термины: *denchik* – денщик;

waiskowoy attaman – войсковой атаман; *casatchia Orda* – казачья орда.

Выделяется лексика, связанная с административным управлением:

prebulschik – прибыльщик (собиратель податей); *chall-ovalnik* – ценовальник; *knoutovoi* – кнотовой; *soudebnaija kniga* – судебная книга; *les besleis* – беглые.

Уточняется и пополняется торговая номенклатура: *krasna riba* – красная рыба; *Nalive* – налив (сорт яблок); *archine* – аршин; *le poude* – пуд; *wylok* – войлок.

Бытовая лексика отражает своеобразие русской жизни: *sibacha* – сваха;

balalaika – балалайка; *louchine* – лучина; *kwas* – квас; *couroway* – каравай;

touloupe – тулуп; *piroguis* – пироги; *kuibics* – кибитка; *kuraki* – кураки (свадебные пироги); *les sluschivi* – служивые (просторечное название солдата).

Интересен факт образования производных от русских слов с помощью французских суффиксов: *czar* – *czarine* – царица, *czarienne* – царский. Появление подобных образований указывает на более глубокое усвоение русских слов, что придает русизмам *czarine*, *czarewitz*, *czarien*, *-ne* более устойчивый характер. Моделями для подобных образований могли послужить французское прилагательное *sezarien* – цезарский, а также имя собственное *Cesarine* – Цезарина (от *Cesar* – Цезарь).

Важно отметить новый способ передачи русизмов с помощью полукалек, отмеченный Л.А. Булаховским и заключающийся в переводе одной части слова соответствующими элементами родного языка (или интернациональным форматом) с сохранением в другой части иноязычной формы. Например: *полушка* – *demi-coppek* (пол-копейки).

Правописание русизмов, как и других заимствований, остается неустойчивым, что зафиксировано в Большом словаре Морери [Moréri. *Grand Dictionnaire historique, géographique et critique. Vol. I-VIII, 1732*]. Упомянув какое-

либо слово, Морери приводит все известные его начертания: *Aзов - Asoph, dit aussi Asach, Asopa, Asacha, Asapia и Tanaïs* [т. I, с. 689]; стрельцы - *strelitzes ou streletzes* [т. V, с. 385].

Отсутствует единая система передачи русских имен и фамилий. Наряду с точным воспроизведением оригинала имеются офранцузенные: *Féodor* - Федор, *Iwan* - Иван, *Basile* - Василий, *Daniel* - Даниил, *Pierre* - Петр.

Особо резкие отклонения встречаются в русских отчетах: Василий Иванович Шуйский передается следующим образом: *Basile, Jean Suiski*. В то же время Федор Никитич оформляется как одно слово: *Feodomikititz*. Искажение русских имен и фамилий свойственно всем авторам. Например фамилия Долгоруков получила варианты: *d'Olga-Ruka, Dolga Kurka* и др.

Интересна ошибочная попытка Вольтера осмыслить суффикс *-(e)уц* как эквивалент французского существительного *филс* (*сын*) в слове *царевич* - *czara-fis*. Впервые употребляя его в «Истории Карла XII», Вольтер объясняет, что титул *czarafis* обозначает *сын царя (fils du czar)*. Позже, следуя советам консультантов, Вольтер отказался от своего варианта. Передача существительного *царевич* посредством изобретенного им слова *czarafis* любопытна тем, что представляет собой опыт создания полукальки, в которой русский элемент *цар* сочетается с французским существительным *фи(л)с*.

Не имевшее устоявшейся транскрипции слово *боярин* - *boiare, bojare, boyare, bolare, boiarin, boyarin* Вольтер оформляет, отбрасывая суффикс *-in* и сближая оставшуюся часть слова с французскими существительными с суффиксом *-ard, -e*: *boyard* (ж. род - *boyarde*) (по модели *montagnard, -e*). Вольтеровская транскрипция этого слова удержалась и обычно приводится во всех современных французских словарях.

Используя форматы французского языка, Вольтер преобразовывает и другие русские слова. Имена существительные, обозначающие национальность, он образует при помощи французского продуктивного суффикса *-ien* (по модели: *prussien, italien*): запорожец - *zaporovien*; украинец - *ucrainien*;

сибиряк - *sibérien*; армянин - *arménien* или суффикса *-ate* (*croate, sarmate*):

бурят - *burate* (окончание *-ate* входит в корень); мордва - *morduate*.

Названия крупных административных делений обычно получают суффикс *-ie*, встречающийся в наименованиях стран (*Roumanie, Bulgarie, Turquie*): Киевская губерния - *La Kiovie*; Пермская губерния - *La Permie*;

Северский край - *La Sévérie*; Подольский край - *La Podolie*.

Соблюдая традиции историографов Ренессанса, писавших на латыни и следовавших античным способам передачи «варварских» имен, географической и исторической терминологии, Вольтер пользуется традиционными

терминами в тех случаях, когда он считает их эквивалентами русских имен и названий, например Днепр - *Borysthène*, Дон - *Tanaïs*, Феодосия - *Kaffa*, река Кура - *Cyrus*, Феофан - *Théophane*, Прокофия - *Procor*, Афанасий - *Athanase*, Федор - *Théodore*.

Вольтер протестует против несвойственного французскому языку графического скопления согласных, в особенности против группы в три согласных. Река *Москва* дается в форме *Mosca* [1], в которой упраздняется чуждая французскому языку группа *skv*: *Днепр, Днестр* передаются как *Nieper, Niester*, так как группа согласных *dn* не встречается во французском языке.

Благодаря Вольтеру некоторое упорядочение получило графическое изображение отдельных русских звуков, не имеющих эквивалентов во французском языке.

Например, гласный «ы» - графика этого звука, очень неустойчивая, передавалась посредством «и» - *prebulschiks* (прибыльщик) или «ou» - *calmouk* (калмык), а также «i»: *sin* (сын). Вольтер передает этот звук с помощью «i»: *Nariskin* (Нарышкин), *Vibourg* (Выборг).

Русский согласный «х» Вольтер последовательно передает группой «ch» (по модели *Christ, chrétien*, а также с учетом немецкого посредства): Лопухин - *Lapuchin*.

При передаче «ч, ц» Вольтер придерживается транскрипции, представленной в русских материалах, однако в суффиксе *-(в)ич* «ч» передается через «-tz, -ts» (*Jvanovitz* - Иванович, *Fédérovitz* - Федорович), а не с помощью сочетания «tsh» (*Alexéévitch*). Тем же сочетанием *-tz, -ts* передается «ц» - *Galitzin* (Голицын), *Olonetz* (Олонец).

Вольтеровская передача русских слов имела несомненное влияние на его современников, писателей XVIII века. Анализ графики русизмов в произведениях аббата Шаппа д'Отероса [1768] показывает, что первоначально автор очень точно воспроизводит русские слова, часто даже отступая от традиционной формы их передачи (вместо *Sibérie* пишет *Sibir*, вместо *Lac de Ladoga* - *Ozero Ladozskoe* (озеро Ладожское). Его не смущают непривычные группы согласных: Троицкое - *Troitskoie*, Соликамская - *Solikamskaïa*. Позже, ссылаясь на Вольтера и цитируя отрывки из его произведений, он использует вольтеровскую транскрипцию и постепенно начинает придерживаться ее в своих произведениях. Подобная тенденция может быть прослежена и у других писателей XVIII столетия.

Принятые Вольтером оформление русских слов и транскрипции во многих случаях оказались очень устойчивыми и до сих пор существуют в лексиконах французского языка: *les Russes, czar (tsar), boyard, Lomonosoff, Godounoff* и др.

В связи с событиями октября 1917 года во французском языке появляется русская лексика, имеющая новый семасиологический характер, что позволяет выделить в ней принципиально новые семантические ряды. Это русизмы, передающие новые формы социального устройства, взаимоотношений и быта людей, их отношение к труду, до-

стижения в области культуры, искусства, науки и техники. Подобные русизмы встречаются, в основном, в переводах русской художественной литературы или же во французских художественных произведениях для передачи особенностей жизни, быта и материальной культуры народов Советского Союза.

В этот период французский язык пополняется терминами:

- а) социально-политическими: *Soviét, m* – Совет; *bolchévique, m* – большевик; *léniniste* (subs.et adj.) – ленинец, ленинский; *stalinien* – сталинский;
- б) производственными, отражающими производственные отношения нового типа: *stakhanoviste, m* – стахановец; *novateur, m de la production* – новатор производства; *héros, m du travail* – герой труда; *émulation, m socialiste* – социалистическое соревнование; *plan, m quinquenal* – пятилетка;
- в) сельскохозяйственными: *kolkhoz, m* – колхоз; *sovkhoz, m* – совхоз; *artel, m* – артель; *S.M.T. (station de machines et de tracteurs)* – МТС;
- г) общекультурными: *Palais, m de culture* – Дворец культуры; *maison, f de repos* – дом отдыха и др.

Некоторые французские слова изменяют форму для передачи значений, подсказанных русским языком. В.Г. Гак в этой связи отмечает слова: *intelligentsia (intelligentzia)* вместо *intelligence*, для выражения значения «интеллигенция» (наряду с *les intellectuels*), *combinat* в значении «комбинат» вместо французского *complexe*, слово *collectif* стало обозначать «коллектив» (наряду с *collectivité*) [2]. Отмечены также кальки, например *bureau politique, cadres du parti, journal mural*. Исследователи полагают, что и *maisons de culture*, которые французский министр культуры А. Мальро организовал во Франции в 60-х годах, представляют собой кальку с русского «дома культуры» [3].

В.Г. Гак отмечает также новый приток заимствований из русского языка во французский в 1957 году, после запуска Советским Союзом первого искусственного спутника.

Прежде всего он указывает на слово *spoutnik*, образовавшее сложные слова и словосочетания: *superspoutnik, spoutnik lourd, biologique, habité* и др. Появляется также ряд калек с русского языка: *pilote-cosmonaute de l'U.R.S.S., vaisseau cosmique, cosmodrome* и др. Под влиянием русского языка изменилось употребление самого слова *cosmos* [3], оно стало обозначать «внеземное пространство», наряду со словом *espace*. Словарь *Petit Robert 1978 г.* [с. 399] прямо приписывает это значение влиянию русского языка. Обозначение космонавта словом *cosmonaute* наряду с *astronaute*, более старым термином, восходящим к 1930 году, также является результатом влияния русского языка. Вначале во французской прессе термином *cosmonaute* называли

только советских космонавтов. Американские же космонавты обозначались другим словом – *astronaute*. Затем термин *cosmonaute* стал применяться и по отношению к американским исследователям космоса [4].

Русизмы, используемые авторами письменных памятников различных исторических эпох, позволяют проследить, как изменяется состав русской лексики во французском языке. Крайне ограниченный в эпоху средневековья приток русизмов расширяется в последующие века. Французский язык пополняется значительным количеством русских слов, отражающих разносторонние потребности развивающегося международного общения между Россией и Францией.

Характеристика тематического состава русизмов показывает, что наряду с такой традиционной группой слов, как наименование предметов быта, активностью употребления отличаются также разряды лексики, направленные на описание и оценку социально-политических явлений и процессов: общественно-политическая лексика, наименования лиц по различным признакам и отдельных общественных и государственных учреждений.

Во французских текстах многие русские слова передаются посредством калькирования. Такие слова и словосочетания позволяют максимально точно передать семантическое содержание русизмов. Более высокую частотность употребления обнаруживают в текстах кальки-словосочетания. Именно они используются в большинстве случаев для передачи значения советизмов – слов, называющих «советские реалии».

Текстовые употребления русизмов свидетельствуют об их стремлении к адаптации в системе воспринимающего языка, осуществляющейся по семантическому, функциональному и формальному признакам. Полная адаптация позволяет слову образовывать в воспринимающем языке устойчивые словосочетания. Текстовые употребления служат базой для расширения значения слова или приобретения им нового значения.

Несмотря на длительный период существования во французском языке и в некоторых случаях полную адаптацию в его словарной системе, русизмы сохраняют элемент чуждости и необычности, поскольку обозначают понятия и предметы, которые по ряду причин не могут соответствовать образу жизни, принятому в стране воспринимающего языка. Сохраняя свою экзотичность, они являются средством создания исторического и национального колорита и служат для передачи своеобразия русской национальной культуры. Русизмы являются средством достижения бытовой и исторической достоверности и ярким колористическим средством при описании инациональной действительности.

Русизмы внесли определенный вклад в обогащение словаря французского языка, расширив знания носителей этого языка о жизни и истории России. Зафиксированные в различных видах источников русские слова предоставляют возможность судить не только о богатстве и разнообразии

словарного состава русского языка, но и об активном взаимодействии французского и русского языков и культур, о взаимном интересе, проявляемом носителями языков по отношению к жизни и истории обеих стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гак В.Г. Введение во французскую филологию. М., Просвещение, 1986.
2. Мартыанова Е. Элементы русской речи в современном французском языке.// Научные записки Харьковского Государственного педагогического института иностранных языков, 1939, т.1.
3. Новлянская М.Г.. Филипп-Иоган Страленберг: его работы по исследованию Сибири. М.-Л., 1966.
4. Auroche Chappe d'. Voyage en Sibérie, Paris, 1768.
5. Blochwitz W., Runkevitz W. Neologismen der franzosischen Gegenwartssprache. Berlin, 1971, S. 307.
6. Dausat A.. Dictionnaire étymologique de la langue française. P., 1938, Librairie Larousse.
7. Moréri. Grand Dictionnaire historique, géographique et critique. Vol. I-VIII, 1732.
8. Perry J. Etat présent de la Grande Russie. A la Haye, 1717.
9. Strahlenberg Ph. Description historique de l'Empire Russien. Traduit de l'ouvrage allemand de M. le baron de Strahlenberg. Amsterdam et se trouve à Paris, 1757, t.t. I, II.
10. Voltaire. Histoire de Russie sous Pierre le Grand. Paris, 1817, t. XV.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ НАРОДНО-РАЗГОВОРНОЙ ЛЕКСИКИ В ЧАСТНОЙ ПЕРЕПИСКЕ Г.Р. ДЕРЖАВИНА

Т.Г. Шейнова

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

XVIII столетие является одним из важнейших этапов в истории развития русского литературного языка. Это эпоха становления и формирования литературного языка на единой национальной основе. Именно в это время определяются и складываются дальнейшие пути развития русского литературного языка, происходит его обогащение лексикой из самых различных источников, осуществляется процесс нормализации и дальнейшей демократизации языка. Этот процесс наблюдается не только в языке художественной литературы, значительную роль в упорядочении и нормализации литературного языка играли научно-популярные сочинения, журнальная публицистика, эпистолярные произведения писателей, поэтов, деятелей науки и культуры.

Большую роль в развитии русского литературного языка второй половины XVIII – начала XIX веков сыграл Г.Р.Державин (1743-1816), значение произведений которого высоко оценено В.Г.Белинским, Н.В.Гоголем, Я.К.Гротом. Кроме поэтических произведений, Г.Р.Державин оставил потомству и прозаические творения. Сохранилась и обширная переписка поэта, материалы которой позволяют установить, какие процессы происходили в русском литературном языке того периода, каковы были тенденции развития лексики и как реагировал на них сам поэт.

«В кругу письменных источников по истории русского языка материалы частной переписки занимают особое положение. Во-первых, они доносят до нас старинную устную речь, представленную в письменном отражении, в наиболее непосредственном виде по сравнению с иными категориями письменных источников; во-вторых, они являются сравнительно редкими» [8].

Также для современного читателя письма остаются наиболее полным выражением личности самого Г.Р. Державина, рассказом о его жизни.

Письма Г.Р. Державина опубликованы в семитомном собрании его сочинений, которое выходило в России с 1868 по 1878 год под редакцией Я.К. Грота. В пятом и шестом томах собрания сочинений [5] опубликовано 659 писем Г.Р. Державина и 616 писем, адресованных ему (Далее в скобках после примеров будут указываться номера писем и фамилии адресатов Г.Р.Державина). «Издание Грота было первым в России академическим изданием с научным аппаратом, обширными и интереснейшими примечаниями, вариантами текстов, указателями самого разнообразного характера» [9].

Широкий охват русской действительности XVIII в. передавался с помощью разнообразного лексического фонда писем, изучение которого представляет ценный материал для суждений о словаре русского языка изучаемого периода.

Письма представляют собой определенный жанр, но очень пестрый в лексическом отношении. Мы выделяем лексику, отражающую общезыковую ситуацию эпохи XVIII в. К этому словарному пласту мы относим прежде всего широко представленную в письмах специальную, терминологическую лексику и народно-разговорную лексику и фразеологию. Специальная лексика была обязательной при описании каких-либо существующих реалий, Г.Р. Державин употреблял ее в тех значениях, в которых она использовалась всеми носителями русского языка того времени. Употребление специальной лексики не зависело от характера и назначения письма.

В выборе народно-разговорной лексики и фразеологии Г.Р. Державин был свободен, ее употребление зависело от воли автора. Он либо использует народно-разговорные элементы, либо обходится без них, что определяется задачами письма и характером взаимоотношений между автором и адресатом. Включение народно-разговорной лексики и фразеологии придает письмам определенную окраску. Державин старался сблизить язык своих посланий с бытовой речью в тех случаях, когда они были обращены к близким людям. Но и употребляя народно-разговорную лексику и фразеологию, поэт не отступал от общепринятых языковых норм.

Частная переписка является одним из источников, отражающих разговорную речь своей эпохи, письма дают большой материал для наблюдений за «глубинной струей народной речи» [7], которая особенно заметно выделяется на фоне общеупотребительной и специальной лексики, использованной Г.Р. Державиным.

Переписка Г.Р. Державина отражает свободное пользование ресурсами русской разговорной речи, «речь его замечательна, во-первых, своим поэтическим достоинством, во-вторых, чисторусским складом, обилием выражений и слов, заимствованных из простонародного быта, наконец уместным употреблением пословиц и поговорок и заимствованиями из русской сказочной и песенной литературы» [4].

До сих пор остается не до конца ясным, что же вкладывалось исследователями русского языка XVIII в. в понятие «народно-разговорный язык», которое по-разному назы-

вается в лингвистических трудах. Занимаясь проблемами становления и развития словарного состава русского языка конца XVI-XVIII вв., Е.Н. Борисова указывала, что как синонимичные названию «народно-разговорный язык» в работах по истории языка используются термины «разговорный язык», «народно-разговорный вариант русского национального языка», «народно-разговорная речь», «бытовой язык», «разговорная речь», «живой русский язык», «живой общенародный язык» и т.д. [1].

Нет единства и в толковании просторечной лексики, поскольку содержание данной категории в XVIII в. было также разнородным. Так,

Г.П. Князькова под просторечием понимает «функционально-стилистическую категорию, обладающую стилистической маркированностью, проявляющейся как сниженность, опрощенность» [6]. Далее она указывает, что «понятие «разговорная речь» идентично в то время понятию «просторечие» как форма существования языка» [6]. Ю.С. Сорокин считает, что «если слово не употреблялось в произведениях высокого стиля, то оно имело значительные шансы быть зачисленным в разряд просторечных» [11]. В.В. Виноградов же отмечает, что в XVIII в. под термином «просторечие» подразумевали «живую, ненормированную обиходную речь, противопоставленную книжному деловому языку» [3].

Противоречиво, непоследовательно толкуется термин «просторечие» в САР - «Словаре Академии Российской, по азбучному порядку расположенном» [10]: «Просторечие. Употребление слов простым народом. Слова, в просторечии употребляемые, суть средние между высокими и низкими» [5]. Помета же «простонародный» объясняется как «принадлежащий, свойственный, приличный черни, низкому, простому народу». Но, как справедливо заметила Е.Н. Борисова, «эта, казалось бы, строгая очерченность понятия «простонародный», противоречит языковой практике: далеко не всегда слова, данные в САР с пометой «простонародный», ограничивались в употреблении «простым народом», многие из них использовались различными социальными группами населения» [1], о чем свидетельствуют и анализируемые нами письма Г.Р. Державина.

Таким образом, при отсутствии четких критериев разграничения разговорной, просторечной, простонародной лексики (а иногда они просто не различались) периода XVIII в., при нечеткости, размытости определений, данных в САР, принадлежность слова к той или иной группе лексики часто определить мы можем лишь условно, приблизительно. И поскольку дифференциация разговорной и просторечной лексики практически не всегда осуществима, мы будем рассматривать обе стилистически маркированные словарные группы как народно-разговорную лексику. Отнесению того или иного слова к народно-разговорной лексике способствует и контекст.

Народно-разговорная лексика в словарном составе русского языка и в письмах Г.Р. Державина представляет собой совокупность разнообразных лексико-тематических

групп, также она неоднородна с точки зрения словообразовательных особенностей и наличия или отсутствия оценочности.

Мы рассмотрим названия лиц, выделяемых по семантическому критерию. В письмах данная подгруппа представлена следующими словами: бестия, глупец, плутец, плут, дура, дурак, простак, клеветник, негодяй, пакостник, смутник, ябедник. Принадлежность этих лексем к народно-разговорному слою заложена в их семантике и является их постоянной характеристикой, поэтому они сохраняют в любом употреблении присущие им смысловые и эмоционально-оценочные оттенки. Часть слов связана между собой синонимическими отношениями, поэтому, рассматривая названия лиц, выделяемые по семантическому критерию, мы указываем их значения и стилистические пометы, которыми они помечаются в «Словаре Академии Российской, по азбучному порядку расположенном» (1806-1822) [10].

Бестия: «Что можно делать с такими бестиями, каковы наши художники?» (1034, к В.В. Капнисту).

Глупец, плутец, плут: «... за чужие каверзы отвечать – надобно совершенному быть глупцу» (661, к графу А.Р. Воронцову); «Я уверен, что вы это с лучшим вкусом и возможными выгодами учредите и устроите, нежели глупец и вместе плутец Перфильев нагородил» (946, к Чичагову); «...но они, плуты, вас обманули, отбоярили безделкой или, лучше сказать, ничем (410, к Ф.И.Васильеву); «Башилов тот самый плут, у меня с ним была история...» (885, к В.В.Капнисту).

Лексема «глупец» рассматривается в САР как «дурак; безрассудный, несмышленный, бестолковый» [1], а слова «плутец», «плут» - как «человек негодный, кто бессовестно, бездельнически поступает в чем» [4]. С этими значениями существительные употреблены и в письмах Г.Р. Державина, но в САР первое наименование дано вообще без каких-либо стилистических помет, а слово «плутец» - как «уменьшительное». Нам же представляется, что все слова в письмах называют людей с отрицательными качествами, что особенно характерно для послания к Чичагову, где автор называет глупцом и плутом одного из управляющих своими именами Перфильева, постоянно обманывавшего хозяина и приведшего его оренбургское имение в расстройство.

Дура, дурак, простак: «Капитанша в глаза генеральше плевать не может, а ежели бы и захотела, то бы ее почли дурой...» (803, к Перфильеву); «Дело мое кончено. Гудович дурак, а я умен» (738, к В.В. Капнисту); «Разведывальщиков же моих, мужиков-простаков, его в-пр. сам избрал и мне поручил» (59, к Кречетникову).

В САР слово «дурак» рассматривается как «неосновательный, безрассудный, легковверный, слабоумный человек» [2], а наименование «простак» – как «нелукавый, простодушный» [5].

Сравнивая толкование слов в САР и ссылаясь на контекстное окружение, мы заключаем, что в письмах Г.Р. Державина лексемы «глупец» и «дурак», связанные

между собой синонимическими отношениями, составляют лексико-семантическую группу.

КЛЕВЕТНИК («Злобный лжец; кто клеветает на другого» (3, 154): «Вот какими непредвидимыми судьбами бог наказывает вероломцев и **клеветников**» (559, к Н.И. Кормилицыну).

НЕГОДАЙ («В простореч. Негодный, непотребный человек» (3, 1298-1299): «Сергея Семенова, не тобою за его плутни, можете наказывать тем, чем бы его исправить и на путь истинный привести; но когда он останется и затем таким же бездельником и **негодяем**, то отдать его и в рекруты позволяю...» (778, к Перфильеву).

ПАКОСТНИК («Кто делает пакости, портит что или гнусно поступает» (4, 772): «Здесь слышно, какой-то **пакостник** начал было марать ваше наместничество, но по делам в Сенате оказалось пустое» (884, к Д.Б. Мертваго).

СМУТНИК («В простор.: клеветник, наговорщик, старающийся поспорить кого через смутки» [6]: «...он, по известной мне злобе, от плута и беспрестанно вздорного **смутника** и доносителя Оглоблина графине оклеветан» (1046, к Н.А. Дьякову).

ЯБЕДНИК («Клеветник, наговорщик, кто ложными словами другого обносит» [6]: «Словом, когда я кому ни начинал говорить, то всякой отзывается, что вы **ябедник**» (1259, к И.И. Сулецкому).

Любопытно, что в САР только слова «негодяй» и «смутник» являются стилистически маркированными и отмечены как просторечные, остальные лексемы толкуются как стилистически нейтральные. Это можно объяснить, видимо, тем, что в САР были возможны случаи пропусков указаний на стилистическую принадлежность слова.

пользуются дифференцированно.

Ссылаясь на данные САР и употребление в контексте, можно утверждать, что наименования «клеветник», «смутник», «ябедник» являются синонимами, образуя лексико-семантическую группу, которая в современном русском языке перестала существовать, так как ее компоненты разошлись в своих значениях.

Рассмотренные нами наименования отличаются сниженностью, грубоватостью, фамильярностью. Встречаются они чаще в письмах дружеских, так как «дружеское письмо было свободно оглядываться на цензуру; его слог воспитывался на чувствах искренних; ему прямо не угрожала ходульность или насыщенность литературных манер печатного слова; при желании быть интересным пишущему не было необходимости отбрасывать в нем рискованное» [2]. Г.Р. Державин открыто высказывает свое отношение к людям, о чем свидетельствует его признание в одном из писем к В.В. Капнисту: «Я все публично: и ссорюсь, и мирюсь» (351).

Таким образом, наименования лиц, относимые нами к народно-разговорной лексике по семантическому критерию, имеют как производную, так и непроизводную основы, но служебные аффиксы (суффиксы -ец-, -ак-, -ник-) играют лишь словообразовательную роль, не внося изменений в семантическую структуру слов.

Разговорные и просторечные слова отличаются неоднородностью своего состава, богатством смысловых и эмоционально-экспрессивных нюансов, стилистической маркированностью и образностью. Используя элементы народно-разговорного языка, Г.Р. Державин не идет по пути их механического копирования. Они подвергаются отбору, ис-

ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Е.Н. Проблемы становления и развития словарного состава русского языка конца XVI-XVIII вв.: Дисс. ... докт. филол. наук. – Смоленск, 1978.
2. Булаховский Л.А. Русский литературный язык первой половины XIX века (Лексика и общие замечания о слоге). – Киев, 1957.
3. Виноградов В.В. Язык Пушкина. – М.-Л.: Академия, 1935.
4. Грот Я.К. Характеристика Державина, как поэта. – СПб., 1866.
5. Державин Г.Р. Сочинения. С объяснительными записками Я.Грота. Т. 5,6. – СПб., 1876.
6. Князькова Г.П. Русское просторечие второй половины XVIII в. – Л.: Наука, 1974.
7. Котков С.И. Материалы частной переписки как лингвистический источник // Источники по истории русского народно-разговорного языка XVII- начала XVIII вв. – М.: Наука, 1964.
8. Котков С.И. Русская частная переписка XVII-XVIII вв. как лингвистический источник // Вопросы языкознания. – 1963, №6.
9. Петрова З.М. К вопросу об издании литературных памятников XVIII века (Лингво-текстологические замечания) // Материалы и исследования по лексике русского языка XVIII века. – М.-Л.: Наука, 1965.
10. Словарь Академии Российской, по азбучному порядку расположенный. Чч. 1-6. – СПб., 1806-1822.
11. Сорокин Ю.С. Разговорная и народная речь в «Словаре Академии Российской. 1789-1794 гг.» // Материалы и исследования по истории русского литературного языка. Т.1. – М.:Л., 1949.

СТИЛЬ ДРАМЫ Ф.ШИЛЛЕРА «ЗАГОВОР ФИЕСКО В ГЕНУЕ»

Т.А. Коротких

Московский государственный областной
гуманитарный институт, г. Орехово-Зуево

Индивидуально-авторский стиль молодого Фридриха Шиллера как выдающегося представителя «Бури и натиска» не имеет равных себе по наличию резких контрастов, антитез, гиперболы и патетической риторики. В нем переплавлены такие литературные влияния, как религиозная лирика Геллерта, риторический пафос Галлера, патетическая поэзия Клопштока, изысканная поэзия анакреонтики и рококо, а также грубоватый народный язык поэзии Бюргера и Шубарта и, конечно, Библия. [5 : 1140] В пьесе о Фиеско, как и в «Разбойниках», присутствует вся **программная лексика «Бури и натиска»**, связанная с эмоциональностью и чувствительностью этого литературного движения как проявления европейского сентиментализма в литературе Германии. Не случайно в пьесе часто встречаются слова *Herz* и *Seele*, а также производные от основы *empfind-* (*Empfindung, Empfindsamkeit, Empfindlichkeit, Empfindlerin, empfinden, empfindsam, empfindend, empfindlich*).

LEONORE: Ich verstehe, und meine **Empfindlichkeit** sollte dir meine **Empfindung** bestechen? [II, 3]

LEONORE: - Herrschsucht hat eherne Augen, worin ewig nie **die Empfindung** perlt - [Y, 14]

FIESCO: Sie **empfinden** – itzt ist alles gewonnen. [Y, 6]

(Здесь и далее цитаты из трагедии Шиллера «Заговор Фиеско в Генуе» даются по источнику: [1])

Любимыми словами «Бури и натиска» были также прилагательные *wild, heftig, ungestüm, stürmisch*, которые у молодого Шиллера встречаются многократно, особенно слово *wild* и производные от него, ср.: *am wildesten, wilderes Gemurre, ein wilder Gast, furchtbare Wildnis, wilde Phantasien, mein Wild* и т.п. Они часто встречаются в авторских ремарках (*MOHR stampft wild auf den Boden; wilderes Gemurre; furchtbare Wildnis; ungestüme Bewegungen; ZENTURIONE in stürmischer Aufwallung*) и в прямой речи персонажей:

JULIA: Gehn Sie. Sie sind ein **wilder** Gast. [III, 9]

LEONORE: ...zärtliche Augen brannten **wilder**, sanfte Busen pochten **stürmischer**, Eifersucht hatte unsre Eintracht zerrissen. [I, 1]

FIESCO: ...und **mein Wild** rannte glücklich in den blanken Betrug – [Y, 13]

LEONORE - *Feurig: Wo am wildesten* das Getümmel wütet... [Y, 5]

В драме Шиллера «Заговор Фиеско в Генуе» широко представлена лексика от Клопштока – кумира «бурных гениев»: *Donner, Feuer, Flamme, Geister, Himmel, Riesen, Schauer, Schöpfung, Sonne, Sturm, Tod, Wetter, Wirbel, Wonne, Zauber* и др. Например: *Donner und Doria!* (дважды на стр.172); *schauervoll* (также: *mit Schauern, Schauerpost, mit Schaudern, diese Schauder, schaudernd, schaudern*):

ZENTURIONE: **Schauervoll! Schauervoll!** [Y, 3]

ASSERATO: Das wolle Gott nicht. Mich **schaudert**, wie das sich entwickeln soll. [Y, 4]

VERRINA: Folge mir dahin, wo ... **der Tod** seine **schauernde** Tafel hält – [III, 1]

FIESCO: Diese **Schauder** der Bangigkeit müssen in einen rühmlichen Eifer erwarmen. [Y, 6]

С другой стороны, встречается еще лексика из анакреонтической поэзии (*Elysium, Nektar, Purpur, Silber - Silberflor*) и поэзии рококо (*hauchen, Kuß, lispeln – lispelnde Stimme, Luna, Endymion, hold – holdselig, sanft, süß*):

LEONORE: Liebe träumt sich in jede Wüste **Elysium**. [Y, 14]

Элизий, элизиум [лат. Elysium < гр. Elysion (pediu) «поле прибытия»] – 1) Елисейские поля – в античной мифологии – прекрасное поле на западном конце земли, где живут без труда, в блаженстве бессмертные герои; загробный мир, где блаженствуют праведники; 2) *уст.* райское место, блаженный уголок. [7 : 596]

FIESCO: Der Boden meiner Zimmer lecke zyprischen **Nektar**... [I, 4]

LEONORE: Hurra! Hurra! Nie klangen mir Flöten so **süß** – [Y, 5]

FIESCO: Vielleicht ist er heute nacht dieser keuschen **Luna Endymion**.

[II, 15] - *Эндимион* (греч. миф.) – прекрасный юноша, возлюбленный Селены (луны).

К программной лексике «Бури и натиска» относится также слово *Genie* (не случайно эти молодые писатели называли себя «бурными гениями»):

MOHR: **Mein Genie** geilte frühzeitig über jedes Gehege. [I, 9]

LEONORE: Größe, Fiesco? – Daß **dein Genie** meinem Herzen so übel will! [Y, 14]

Программными словами «Бури и натиска» был целый ряд глаголов и производных от них слов, которые Шиллер очень охотно употребляет в своей штюрмерской драме: *fliegen, fliehen, jagen, springen, rasen, wüten*. Они выражают стремительность движения и эмоциональную взволнованность героев, что отвечало эстетике «Бури и натиска». В пьесе часто встречаются авторские ремарки *wütend* и *rasend*; глагол *fliegen* употреблен не в значении «лететь», а в несвойственном ему значении «идти» (в контексте драмы: «спешить», «бежать», «стремительно нестись»). Можно предположить, что молодой Шиллер, будучи уроженцем Швабии, соединил в нем врожденную склонность швабов к преувеличениям с повышенной экспрессивностью штюрмера.

MOHR: Ein Expresser sollte damit nach Levanto **fliegen**. [III, 4]

FIESCO. - *Zibo eilt ab. Fliegen* Sie, Zibo. [Y, 9]

Этот глагол используется также в авторских ремарках: *ans Fenster fliegend* (S.198); *will in ihr Kabinett fliegen* (S.241).

Отпечаток эпохи «бурных гениев» несут на себе такие стилистически возвышенные обороты, как, например: *das Licht des Genies; am Becher der Freude; echter Goldklang der Liebe; wildes, frevelndes Feuer; alle Zauber der Natur; bei allen Schauern der Ewigkeit; der tödliche Wirbel; das heilige Siegel des Vertrauens; die Engel des Lichts*.

Особая роль в языке «Бури и натиска» приходится на долю притяжательных местоимений, особенно местоимения *mein*. Оно выражает сердечное отношение говорящего к своему предмету, будь это друг, природа или что-то иное: *mein Homer* у Гёте в романе «Страдания молодого Вертера»; *mein Plutarch* у Шиллера в «Разбойниках».

LEONORE *schwärmend*: In dieser Sturmglocke spricht **mein** Fiesco mit Genua. - Wie **mein** Herz höher wallt! – Nein! eine Heldin soll **mein** Held umarmen – **Mein** Brutus soll eine Römerin umarmen. [Y, 5]

Одно из правил хорошего стиля гласит: писатель должен уметь выбрать особое слово, а не всем привычное, чтобы выразить нечто особенное. [6: 61; 65] О Шиллере можно сказать, что он в совершенстве владел этим приемом. Он с самого начала любил редкие и необычные слова и уже в ранних произведениях охотно употреблял их. Общая тенденция **словотворчества** «бурных ге-

ниев», в том числе молодого Шиллера, заключается в максимальном эмоциональном наполнении слова, в создании комплексных неповторимых представлений и ассоциаций. Многие исследователи отмечают любовь классиков немецкой литературы Гёте и Шиллера к сложным словам. [3 : 61] [4 : 260] Так, драма Шиллера «Заговор Фиеско в Генуе» содержит целый ряд необычных сложных существительных (*Freiheitssinn, Tyrannenhasser, Tyrannemord, Despotenangst, Rabenvater, Fürstenblut, Heldenfeuer*) и сложных прилагательных, первый компонент которых выполняет усилительную функцию и которые по сути являются сжатыми сравнениями, например: *schneebleich* = „bleich wie Schnee“ (*feuerfest, kohlschwarz, engelrein, tollkühn, tolldreist, eisgrau, flammrot, rosenrot, grimmkalt, geisterbleich, todesmatt, felsenhart, feuerfarb, himmelblau*). Любовь Шиллера к помпезно звучащей риторике особенно ярко проявляется в употреблении им «пышных» прилагательных (*prunkvolle Beiwörter*), свободно образованных по греческому, гомеровскому, образцу: *ein hartgesottener Sünder; goldspeiende Kunden; in jener schröcklich erhabenen Höhe; sein kurzarmiger Grimm; bei jenem geisterverzerrenden Spiele; der großäugige Verdacht; des starrköpfigsten Republikaners; tatenerwärmende Kraft; dreistundlanger Prokurator; durch den staatsklugen Kopf; sein wetterleuchtender Blick* и т.д.

В своем словотворчестве молодой Шиллер, как и другие штюрмеры, охотно прибежал не только к **словосложению**, но и к **аффиксации**. Глаголы с префиксом **ent-** являются данью моде того времени: *entleihen, entschuldigen, sich entfärben, entspringen, entziffern, entleiden, entscheiden, entsetzen, entreißen, entehren, entfliehen, entschädigen, entrinnen, entbehren, entschlafen, entwischen, entsagen, sich entfernen* и т.д. Из двух суффиксов имен существительных, **-chen** и **-lein**, писатель отдает предпочтение первому: (*das Köpfchen, Perspektivchen, Gesichtchen, Tierchen, Würmchen, Fünkchen, Närrchen, Wörtchen, Tischchen, Papierchen, Schwesterchen, Glöckchen, Pflänzchen*). Молодой Шиллер, как и другие «бурные гении», охотно употребляет глаголы с приставкой **zer-**, обозначающие уничтожение или прекращение существования: *zerreißen, zerstören, zertreten, zerknirschen, zerstreuen, zertrümmern, zerbrechen, zerschneiden, zerstückten, zerfleischen, zerfallen, zerkratzen, zerhauen, zernichten*. Интересно отметить, что последний из перечисленных глаголов, *zernichten*, употребляемый в значении „vernichten“, представляет собой явно швабскую особенность и относится некоторыми авторами к такому стилистическому явлению, как „Hyperhochdeutsch“ (т.е. «сверхправильный немецкий литературный язык»).

LOMELLIN: ...jeder Odem **zernichtete** einen Doria... [II, 14]

В пьесе Шиллера встречается также большое количество глаголов, образованных при помощи так наз. отделяемых приставок: *zurück-*, *weg-*, *nach-*, *herum-*, *hin-*, *herein-*, *hinaus-* и др.

Например: **zurückbleiben**, *zurückzucken*, *zurücktreten*, *zurückstoßen*, *zurückkommen*, *zurückwerfen*, *zurückziehen*, *zurückkehren*, *zurückgehen*, *zurückfahren*, *zurücksenden*, *zurückreißen*, *zurückweichen*, *zurückwanken*, *zurücklassen*, *zurückbehalten*; **weglachen**, *weglassen*, *weggehen*, *wegführen*, *wegkommen*, *wegwerfen*, *wegnehmen*, *wegreißen*, *wegschaffen*, *wegstoßen*, *wegschleichen*, *wegdrängen*, *wegplaudern*, *wegblühen*, *sich wegstehlen*.

Широкое употребление глаголов с разными приставками придаёт языку драмы динамичный характер. Создание новых глаголов путем аффиксации является характерной для всех штурмеров тенденцией к **вербализации языка**, которая отвечала их стремлению к повышенной экспрессивности языкового стиля. Они стремятся придать движению и вообще любому действию максимальную интенсивность. С помощью аффиксации Шиллер добивается интенсификации семантики не только глаголов движения, но и глаголов, обозначающих другие действия. Ср.:

VERRINA: Sonst, wenn ich nach Hause kam, Berge auf meinem Herzen, **hüpfte** mir meine Berta **entgegen**, und meine Berta **lachte** sie **weg**. [I, 10]

Более того, ряд глаголов с приставками не зафиксирован даже в шеститомном толковом словаре серии «Дуден» [2]: *hinwegspotten*, *hinauslügen*, *hinwegküssen*, *hineinlügen*, *hinunterschauen*.

JULIA: Wie künstlich er's anlegte, mich in seinen Willen **hineinzulügen**? [III, 10]

Важнейшей стилистической особенностью трагедии Шиллера

«Заговор Фиеско в Генуе» является **образная метафоричность**, которая пронизывает всю языковую ткань произведения. Ср.:

FIESCO: Der entrüstete Elefant zertritt Menschen, aber nicht Würmer. [I, 9]

FIESCO: Wem ich ein Lamm schenken will, laß ich's durch keinen Wolf überliefern. [I, 9]

MOHR: Die Franzosen, sagen sie, seien Genuas Ratten gewesen, Kater Doria habe sie aufgefressen... [II, 4]

(Kater Doria – Андреас Дориа в 1528 году изгнал французов из Генуи)

Образная метафоричность часто поддерживается **антитезой**, которая вообще является характернейшей особенностью стиля писателя:

FIESCO: Binsen mögen vom Atem knicken. Eichen wollen den Sturm. [II, 5]

GIANETTINO: Schwester, bist du doch stets von Schmetterlingen umschwärmt, und ich von Wespen. [III, 8]

Наличие **парных сочетаний слов** в драме также служит для усиления экспрессивности высказывания: *Leben und Tod*; *Tugend und Laster*; *Himmel und Hölle*; *Seel und Leib*; *Feuer und Flammen*; *Mord und Tod* и, конечно, *Himmel und Erde*, любимый оборот молодого Шиллера. Впрочем, количество парных сочетаний в пьесе о Фиеско намного меньше, чем в его первой пьесе – «Разбойники».

Образной метафоричности высказывания способствуют многочисленные образные **сравнения**:

FIESCO: Verrina! – Verrina! – Dieser Republikaner ist hart wie Stahl! – [I, 7]

MOHR: Dieser Mißmut hängt wie ein schweres Wetter über der Republik – [II, 4]

LEONORE: Unsre Seelen, klar, wie über uns das heitere Blau des Himmels... - Unser Leben rinnt dann melodisch wie die flötende Quelle zum Schöpfer – [IY, 14]

В пьесе о Фиеско мы находим практически весь арсенал стилистических средств немецкого языка, в том числе: персонификацию (*des Himmels Räuspern*), перифразы (*der Hamburgische Dramaturgist* – Лессинг как автор «Гамбургской драматургии»), эпитеты (*schwarzes klumpigtes Blut*), гиперболы (*der tausendmaltausendste Fall*), метонимию (*Stahl* вместо *Schwert*, *Graukopf* вместо *Greis*, *Scharlach* и *Purpur* вместо *Scharlachmantel* и *Purpurmantel*), символ (*Purpur* как символ власти).

Автор охотно использует также лексико-грамматические стилистические приемы. Языковая ткань произведения пронизана всевозможными лексическими повторами и грамматическим параллелизмом. Это придает языковому стилю драмы Ф.Шиллера еще большую экспрессивность, что вполне соответствовало эстетике «Бури и натиска».

ЛИТЕРАТУРА

1. F.Schiller. Die Verschwörung des Fiesco zu Genua. – In: Schillers Werke in fünf Bänden. Band II. Aufbau-Verlag Berlin und Weimar, 1971, S.157 – 287.
2. DUDEN. Das große Wörterbuch der deutschen Sprache in sechs Bänden. Hrsg. von G.Drosdowski. Bibliographisches Institut Mannheim/ Wien/ Zürich: Dudenverlag, 1981. – 2992 S.
3. O.Behaghel. Die deutsche Sprache. 11.Auflage. VEB Max Niemeyer Verlag Halle (Saale), 1954.

4. F.Kainz. Klassik und Romantik. – In: F.Maurer und F.Stroh. Deutsche Wortgeschichte. Band II. Berlin, 1959.
5. A.Langen. Deutsche Sprachgeschichte vom Barock bis zur Gegenwart. – In: Deutsche Philologie im Aufriß. 2.Auflage. Hrsg. Von W.Stammler. Band I. Berlin – Bielefeld, München, 1952.
6. L.Reiners. Deutsche Stilkunst. Ein Lehrbuch deutscher Prosa. München, Beck, 1944.
7. Словарь иностранных слов. Издание 8-ое, стереотипное. – М.: Русский язык, 1981. – 624 с.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1

БИОЛОГИЯ, ЭКОЛОГИЯ, ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ И ПРАКТИЧЕСКАЯ МЕДИЦИНА

Т. В. Дьячкова

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА
ПОКАЗАТЕЛЕЙ ВНЕШНЕГО ДЫХАНИЯ У ДЕТЕЙ,
ПРОЖИВАЮЩИХ В РАЗНЫХ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ
УСЛОВИЯХ..... 3

Т. В. Дьячкова

ОСОБЕННОСТИ РЕГУЛЯЦИИ
СИСТЕМЫ КРОВООБРАЩЕНИЯ
У ДЕТЕЙ ИЗ РАЙОНОВ С РАЗНЫМИ
ЭКОЛОГИЧЕСКИМИ УСЛОВИЯМИ..... 6

В.И. Звягина

ДИНАМИКА ИЗМЕНЕНИЯ
БИОХИМИЧЕСКИХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ
В МУЖСКИХ ДОБАВОЧНЫХ ПОЛОВЫХ
ЖЕЛЕЗАХ КРЫС ПРИ ДЕФИЦИТЕ БЕЛКА
В ПИЩЕВОМ РАЦИОНЕ И ВОЗМОЖНОСТЬ
ИХ КОРРЕКЦИИ КАРНИТИНА ХЛОРИДОМ 9

З.В. Казьмин, Л.А. Мун, А.А. Бочкарев, М.В. Нарижный

КОМПЛЕКСНОЕ ЛЕЧЕНИЕ ХРОНИЧЕСКОЙ
КРИТИЧЕСКОЙ ИШЕМИИ ПРИ ОТСУТСТВИИ
УСЛОВИЙ ПРЯМОЙ РЕВАСКУЛЯРИЗАЦИИ
НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ 13

В.А. Киселева, М.А. Киселев

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
АКТОПРОТЕКТОРНОГО ДЕЙСТВИЯ
КОМПОЗИЦИЙ, СОДЕРЖАЩИХ
БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫЕ ПРОДУКТЫ
ПЧЕЛОВОДСТВА 19

Л.А. Мун, З.В. Казьмин, А.А. Бочкарев, М.В. Нарижный

ОПЫТ ХИРУРГИЧЕСКОГО ЛЕЧЕНИЯ
ХРОНИЧЕСКОЙ КРИТИЧЕСКОЙ ИШЕМИИ
НИЖНИХ КОНЕЧНОСТЕЙ НА УРОВНЕ
МУНИЦИПАЛЬНОГО ЗДРАВООХРАНЕНИЯ
МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ..... 22

А.Н. Рябков

ВЛИЯНИЕ ПРЕПАРАТОВ ИЗ БИОМАСС
КЛЕТОЧНЫХ КУЛЬТУР РАСТЕНИЙ СЕМЕЙСТВА
АРАЛИЕВЫХ НА БИОХИМИЧЕСКИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО АТЕРОСКЛЕРОЗА 25

О.А. Шаталов, В.А. Киселева

ОЦЕНКА АНТИТОКСИЧЕСКОГО
ДЕЙСТВИЯ НЕКОТОРЫХ КОМПОЗИЦИЙ
БИОЛОГИЧЕСКИ АКТИВНЫХ
ПРОДУКТОВ ПЧЕЛОВОДСТВА
ПРИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ
СВИНЦОВОЙ ИНТОКСИКАЦИИ 28

О.А. Шаталов, И.А. Берсенева, В.А. Киселева, С.Н. Барулина, И.В. Малюгин, Ю.А. Кузнецова

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО
СОСТОЯНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ
АДАПТАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 31

РАЗДЕЛ 2

ФИЛОСОФИЯ, ИСТОРИЯ, ЮРИСПРУДЕНЦИЯ, ЭКОНОМИКА

О.Ю. Бухаренкова

ОТНОШЕНИЕ ЧЛЕНОВ
КОММУНИСТИЧЕСКОЙ ПАРТИИ
СОВЕТСКОЙ РОССИИ К ВОПРОСУ
МАССОВОЙ БЕЗРАБОТИЦЫ
В 1920-Е ГОДЫ 37

А.Д. Введенский

ЗЕМСКОЕ ПОЛОЖЕНИЕ 1890 Г. 40

Ю.А. Гуржий

ОБЕСПЕЧЕНИЕ БОЕВЫХ ДЕЙСТВИЙ
АВИАЦИИ СЕВЕРОКАВКАЗСКОГО
ФРОНТА ВЕСНОЙ И ЛЕТОМ 1943 ГОДА 43

Л.В. Контанистова

ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ
ПОТЕРПЕВШИМ ДЕЙСТВИЙ
ПРЕСТУПНИКА И ЕГО ЮРИДИЧЕСКОЕ
ЗНАЧЕНИЕ 47

Т.Ф. Лобанова

ИСТОРИЧЕСКИЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ
КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ
И ПРОБЛЕМА СТАНОВЛЕНИЯ
ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ..... 49

А.С. Морозов

ГРАЖДАНСКОЕ И ТРУДОВОЕ
ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ
НА ПРИМЕРЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ТРУДОВЫХ БРИГАД..... 52

**М.В. Мухортова**

КОРЫСТЬ КАК МОТИВ НАРУШЕНИЯ
ДОЛЖНОСТНЫМ ЛИЦОМ СВОИХ
СЛУЖЕБНЫХ ОБЯЗАННОСТЕЙ.....58

А.Д. Петрушенко

ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ БАНКОВСКОГО
СЕКТОРА И СТРАТЕГИЧЕСКИЕ ЦЕЛИ
СБЕРБАНКА РОССИИ.....61

А.С. Ткаченко

ПОЛОЖЕНИЕ ПРИХОДСКОГО
ДУХОВЕНСТВА В МОСКОВСКОЙ
ГУБЕРНИИ В XIX- НАЧАЛЕ XX ВЕКА64

РАЗДЕЛ 3**ПЕДАГОГИКА, ТЕОРИЯ
И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ****А.А. Шаталов**

СОХРАНИТЬ ТРАДИЦИИ И ОПЫТ
ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ67

В.И. Кузнецов

ВОСПИТАНИЕ БАЗОВЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ
НЕСПЕЦИАЛЬНОГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ ГУМАНИТАРНОГО ВУЗА71

А.Е. Бардин

РИСКИ И СОЖАЛЕНИЯ В ЗАДАЧЕ
ПРИ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ77

И.Е. Баранова

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ОБЕСПЕЧЕНИИ
БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ ПРОЦЕССА ПРЕДШКОЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ КАК УСЛОВИЕ
СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА80

О.Е. Горбунова

О ДИДАКТИЧЕСКОЙ ДОСТУПНОСТИ,
ЕЕ УРОВНЯХ И КРИТЕРИЯХ83

И.М. Жаворонкова, Е.В. Петрова

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА
МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ
ДИСКРЕТНОЙ МАТЕМАТИКИ ПРИ
ИЗУЧЕНИИ ФИЗИКИ И ХИМИИ В ПЕДВУЗЕ85

Е.С. Иванцова

СОВРЕМЕННОЕ ВОСПРИЯТИЕ
НАСЛЕДИЯ Я.А. КОМЕНСКОГО87

Е.Е. Копченова, Т.С. Куркина

ТЕСТ В СИСТЕМЕ ОЦЕНОЧНЫХ
СРЕДСТВ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ.....91

Н.К. Кутякова

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВНЕШКОЛЬНЫХ
УЧРЕЖДЕНИЙ В СССР96

О.Н. Макара

ИСТОРИКО-ГЕНЕТИЧЕСКИЙ МЕТОД
В НАЧАЛЬНОМ МАТЕМАТИЧЕСКОМ
ОБРАЗОВАНИИ98

О.В. Марущак

НЕОБХОДИМОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ
МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ ПРИ
ПОДГОТОВКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО
СПЕЦИАЛИСТА100

Н.А. Минаева

ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ
БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА
К ЭКОЛОГО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ
С МЛАДШИМИ ПОДРОСТКАМИ102

С.Н. Никишина

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ105

А. Овезов

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКИХ
ЗАДАЧ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРИКЛАДНЫХ УМЕНИЙ106

Г.А. Романова

О ПРОБЛЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ
КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ КЛАССНЫХ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ВУЗА110

А.В. Рябцев

РОЛЬ ИНСТИТУТА КУРАТОРОВ
В РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ
СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ114

В.Ю. Ферцер

К ВОПРОСУ ОБ УЧЕТЕ ГЕНДЕРНЫХ РАЗЛИЧИЙ В
ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ118

РАЗДЕЛ 4.
ФИЛОЛОГИЯ

Н.И. Андрейчева

ИЗ ИСТОРИИ СКЛОНЕНИЯ
ЧИСЛИТЕЛЬНЫХ ОБА, ОБЪ В ДРЕВНЕРУССКОМ
ЯЗЫКЕ..... 123

К.В. Булавкин

О ПОЭЗИИ АРКАДИЯ КОШЕЛЕВА 125

А.В. Кириллова

ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА ЭЛЛИПТИЧЕСКИХ
КОНСТРУКЦИЙ 130

Н.А.Клиншова

ПОЭЗИЯ СЛАВЯНОФИЛОВ – ОДНА
ИЗ ФОРМ ОСОЗНАНИЯ ЯЗЫКА
ФИЛОСОФСКОЙ НАУКИ..... 132

А.В. Леонтьева

СКРЫТЫЕ ПРАГМАТИЧЕСКИЕ
УСТАНОВКИ РЕЧЕВОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ..... 135

А.А. Мартынова, С.С. Мясоедова

ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ
ОСОБЕННОСТИ АНТРОПОНИМОВ
ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ..... 137

А.А. Мартынова, А.С. Шемонаев

АПОКОПА В СОВРЕМЕННОМ
ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ 140

М.М. Мишин

ОБРАЗЫ И СИМВОЛЫ ПОЭТИЧЕСКОГО
МИРА ЛЕОНИДА ГУБАНОВА 141

Н.К.Перцева

ТИПЫ ВРЕМЕННЫХ ЗНАЧЕНИЙ
И ИХ ВЫРАЖЕНИЕ В СТРУКТУРЕ
ИНФИНИТИВНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ..... 144

Е.Б. Савельева

ЯЗЫКОВОЕ ВЫРАЖЕНИЕ
ПРИСУТСТВИЯ АВТОРА В ТЕКСТЕ
ЧЕРЕЗ ПРОНОМИНАЛЬНЫЕ ДЕЙКТИКИ
(НА МАТЕРИАЛЕ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО
ТВОРЧЕСТВА А.ЖИДА) 147

Н.А. Филатова

РУСИЗМЫ ВО ФРАНЦУЗСКИХ
ПИСЬМЕННЫХ СВИДЕТЕЛЬСТВАХ
О РОССИИ XVIII-ПЕРВОЙ
ПОЛОВИНЫ XX ВВ..... 150

Т.Г. Шейнова

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ
НАРОДНО-РАЗГОВОРНОЙ ЛЕКСИКИ
В ЧАСТНОЙ ПЕРЕПИСКЕ Г.Р. ДЕРЖАВИНА..... 154

Т.А. Коротких

СТИЛЬ ДРАМЫ Ф.ШИЛЛЕРА
«ЗАГОВОР ФИЕСКО В ГЕНУЕ» 157

ВЕСТНИК

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
ГУМАНИТАРНОГО
ИНСТИТУТА

Научно-методический журнал

№1 (2011)

Подписано в печать 11.05.2011.

Формат 60x84/8.

Усл. печ. л. 20,5. Тираж 300 экз. Заказ № 85.

Издательский центр

Московского государственного областного гуманитарного института.
142611, Московская область, г. Орехово-Зуево, ул. Зеленая, д.22.

