МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ФГБОУ ВПО Пермский государственный национальный исследовательский университет
ООО «Учебный центр “Информатика”»

СОВРЕМЕННОЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Материалы заочной всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых, педагогов и преподавателей
(15–20 октября 2012 г.)

Пермь 2012

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01
ББК 87.6 + 88 + 74

Научные редакторы – к. филос. н. К.В. Патырбаева, Е.Ю. Мазур

Современное социально-гуманитарное знание в России и
С 56 за рубежом: материалы заочной всерос. с междунар. участием науч.-практ. конф. студ., асп., молодых ученых, педагогов и преподавателей (15–20 октября 2012 г.) / науч. ред. К.В. Патырбаева, Е.Ю. Мазур; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012. – 281 с.

ISBN 978-5-7944-1982-5

В сборнике публикуются материалы заочной всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых, педагогов и преподавателей (15–20 октября 2012 г.) «Современное социально-гуманитарное знание в России и за рубежом», организованной Пермским государственным национальным исследовательским университетом при партнерской поддержке ООО «Учебный центр “Информатика”».

В сборник включены статьи, посвященные решению актуальных вопросов современного социально-гуманитарного знания – философии, культурологии, психологии, педагогики, филологии, юриспруденции и др.

В конференции приняли участие специалисты из Москвы, Санкт-Петербурга, Кирова, Омска, Томска, Воронежа, Волгограда, Вологды, Хабаровска, Магадана, Новосибирска, Уссурийска, Красноярска, Стерлитамака, Дзержинска, Ульяновска, Челябинска, Йошкар-Олы, Перми и Пермского края. Международное участие представлено учеными из Объединенных Арабских Эмиратов, Германии и Украины.

Сборник рассчитан на широкий круг читателей, интересующихся вопросами развития науки, современного социально-гуманитарного знания.

УДК 101.1:316 + 159.9 + 37.01
Печатается по решению оргкомитета конференции **ББК 87.6 + 88 + 74**

Организационный комитет конференции:
Канд. филос. наук, ст. преп. каф. философии ФГБОУ ВПО Пермской ГСХА, ст. преп. каф. прикладной математики и информатики, докторант каф. философии ФГБОУ ВПО ПГНИУ ***К.В. Патырбаева (г. Пермь);*** к. культурологии, зав. каф. философии ФГБОУ ВПО Пермской ГСХА ***Л.Л. Леонова (г. Пермь);*** д. филос. н., проф. каф. философии ФГБОУ ВПО Пермской ГСХА ***Кукьян В.Н. (г. Пермь);*** ст. преп. каф. спец. психологии ФГБОУ ВПО ДВГГУ ***Е.Ю. Мазур (г. Хабаровск);*** д-р физ.-мат. наук, проф., зав. каф. прикл. матем. и информ. ***С.В. Русаков (г. Пермь);*** педагог-психолог высшей квалификационной категории ***М.И. Патырбаева (г. Пермь).***

ISBN 978-5-7944-1982-5

© ГОУВПО «Пермский государственный Национальный исследовательский университет», 2012
© Коллектив авторов, 2012

РАЗДЕЛ I. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Илюшина Т.О., Пысина М.А., Ямалетдинова Н.В.
Студенты,
Научный руководитель – Разуваева Е.Б.,
старший преподаватель кафедры экономики и управления,
Башкирский государственный университет,
г. Стерлитамак, Россия

КРИЗИС – МЕНЕДЖМЕНТ

В современном мире, на пороге нового тысячелетия, бизнес становится глобальным занятием, а жизненная среда делового мира изменяется с лавинообразной скоростью: она сложна и подвижна. Каждое предприятие, как и любой биологический организм, растет, развивается, стареет и подвергается за период своего существования множеству опасностей.

Нестабильность социально-политического положения приводит к частым сбоям в работе как больших, так и малых предприятий, влечет за собой повышенную вероятность возникновения кризисов в той или иной сфере их деятельности.

Практика показывает, что с критическими периодами рано или поздно сталкивается каждая организация. Кризисы – обязательный компонент нашей жизни, в которой многое непредсказуемо, а главное – никто не застрахован от беды.

Кризис, можно охарактеризовать как резкое и качественное изменение каких-то текущих процессов. В данном случае, в мире бизнеса, под текущими процессами понимается добросовестная конкуренция, когда каждый субъект предпринимательской деятельности занимается исключительно демонстрацией своих конкурентных преимуществ перед клиентами, и не препятствует делать то же самое другим участникам рынка. Следовательно, кризис в бизнесе – это когда вышеизложенная конкурентная стратегия превращается в атакующую конкуренцию со стороны других участников рынка.

На деле это выглядит как: – конкурент начинает борьбу за свою долю рынка, используя для этих целей не улучшение своего товара или услуг, а скрытую деятельность, направленную на то, чтобы выставить своего конкурента в самом неприглядном и непрезентабельном для клиентов виде. Попросту говоря, когда участники рынка, вместо того, чтобы заниматься своими делами и развитием своей собственной компании, начинают «подсиживать» своего конкурента такая ситуация называется кризисной. Такие методы борьбы с конкурентами также называют «черным» или «партизанским» пиаром. Дополнительным инструментом решения сложных

и не стандартных ситуаций в процессе управления бизнесом служит кризис-менеджмент.

История кризис-менеджмента началась как следствие возникновения недобросовестной конкуренции, которая выходит не только за рамки общепринятой морали и деловой этики, но и закона.

Краткая характеристика состав основных компонентов кризис – менеджмента:

Первый составной компонент – сбор информации. При сборе информации ищутся слабые места, за которые можно "уцепиться" (или которые надо ликвидировать). Определяются сильные стороны, которых надо избегать (или на которые можно опереться). Определяются личные интересы действующих лиц, снимаются психологические характеристики и прогнозируется поведение в разных ситуациях. Определяются каналы получения ими информации, целевые аудитории и т.д.

Целевая аудитория в кризис-менеджменте может состоять всего из нескольких человек, например – "друзья главного бухгалтера фирмы - конкурента, с которыми он проводит свободное время". И даже из одного человека, например – "инспектор налогового органа, где зарегистрирована фирма конкурента". Поэтому в кризис-менеджменте не используется понятие "общественное мнение", а говорится просто о "мнении".(3, с.5)

Второй составной компонент (факультативный) – реинжиниринг. Реинжиниринг по своей сути – чисто управленческая задача. Его цель – повысить эффективность работы фирмы. Реинжиниринг часто применяется отдельно, вне всякой связи с crisis management'ом. Но когда реинжиниринг идет в увязке с кризисными программами, управленческие схемы проверяются на так называемую "кризисную устойчивость", и в них вносятся соответствующие коррективы. Т.е. на обеспечение безопасности организаций.

Третий составной компонент – создание мнений на целевых аудиториях. На каждой из целевых аудиторий создается запланированное мнение. Работа, во-первых, идет более "точечно", чем в рекламе или PR, а во-вторых, применяются некоторые специальные технологии.(3, с.10)

Существенным отличием кризисных способов создания мнения от рекламно – PRовских является то, что в рекламе и PR основной инструмент создания общественного мнения – средства массовой информации, СМИ. Арсенал кризис-менеджмента богаче, так как используются различные "каналы доставки информации". Это могут быть как те же СМИ, так и, например, внутрифирменные служебные записки, разговоры в компаниях на отдыхе, письма, телефонные звонки – все, что угодно. Что же касается СМИ, то если нужно – они используются, если нет – то в них ничего не появляется.

Еще одним важным принципом формирования мнений в кризис – менеджменте является "принцип подстраховывающих мероприятий". Как правило используется для создания мнения несколько каналов доставки

информации. На практике это выглядит так: если информацию надо довести до должностного лица, то он услышит ее в разговоре на отдыхе (скажем, компания за соседним столиков "случайно" и громко обсуждает тему), потом - в передаче новостей той радиостанции, которое должностное лицо обычно слушает в машине, потом, например – в обзоре печати, подготовленном референтом.

Четвертый составной компонент – обеспечение принятия нужных решений – лоббирование. В рекламе и PR создание определенного мнения на целевой аудитории – конечный результат работы. Дальше процесс фактически идет самотеком – начинает работать статистика. Какой-то процент целевой аудитории согласится с "продвигаемым" тезисом, еще какая-то часть совершит конкретное действие, которое и является целью рекламной кампании.(3, с.12)

Для рекламистов такой подход оправдан, потому что реклама имеет дело с массовыми аудиториями.

Кризис-менеджмент включает в себя технологии обеспечения принятия решений на основе созданного мнения. После создания мнения человек уже приведен в состояние, когда он и сам готов принять нужное решение. Но дальше, для повышения вероятности того, что он это решение реально примет, его аккуратно и в полном соответствии с законодательством "стимулируют", "подталкивают" к принятию данного решения и одновременно перекрывают возможности для непринятия решения.(2, с.8)

Дело это тонкое, базируется оно на таких вещах, как личностные характеристики, личные интересы, структура деловых, должностных и личных связей и пр. Но именно в том, что кризис-менеджмент не просто создает мнение, но и обеспечивает принятие нужных решений и совершение нужных действий в соответствии со сформированным мнением - главное функциональное отличие кризисных технологий и от рекламы, и от PR.

Среди наиболее действенных методов управления кризисом выделяют "оборонительный кризис-менеджмент" (ОКМ).

Первое отличие ОКМ от типичного (традиционного) кризис-менеджмента – характер и методы кризисных решений. В отличие от типичного кризисного управления, когда «война» только предполагается, а любые агрессивные методы чаще всего рассматриваются как неосторожность, совпадение, случайность, в оборонительном кризис-менеджменте все наоборот. Вся философия ОКМ сводится к подготовке к «войне». Агрессивных атак конкурентов ждут, как чего-то само собой разумеющегося. Поэтому надо быть всегда готовым к возможным действиям. Главная задача Оборонительного КМ – это не придумать проблемы, а вовремя заметить реальные.(1, с.16)

Вторая причина – отношение к управленческой деятельности. Типичный кризис-менеджмент нацелен на исправление негативных последствий в случае некомпетентных управленческих решений, а также их

предупреждение. «Оборонительный» кризис-менеджмент – это внешняя деятельность. Если проблемы компании повязаны с внутренними причинами (неграмотное управление, нелояльный персонал, некачественный продукт и т.д.), то ОКМ к такой ситуации отношения не имеет. (1, с.19)

Итого, приоритетная задача Оборонительного кризис-менеджмента состоит в недопущении изменения отношения клиентов к компании или к ее продукту.

Кризисные ситуации поддаются управлению, и подтверждает это не только опыт некоторых известных компаний, таких, как Johnson&Johnson, British Airways, Renault, но и существование специального направления, быстрорастущей сферы практики PR, – кризис-менеджмента.(1, с.1)

Кризис-менеджмент – составная часть жизни всех компаний, особенно крупных, ведущих деятельность в различных странах мира. По факту кризиса, базируясь или не базируясь на научной основе, кризисное реагирование осуществляют все компании, которым дорога их жизнь и процветание.

Литература:

1. Сазонова И. Связи с общественностью в кризисных ситуациях. Журнал «Хозяйство и право» Москва. 2006.
2. Шпер В. Менеджмент в условиях кризиса. Москва. Журнал «Вопросы экономики» 2006.
3. Афанасьева Г.Л. Кризис менеджмент и технология тайного принуждения личности. Журнал «Бизнес-адвокат» Москва. 2007.

Зябкин А.С.
аспирант кафедры «Менеджмент, маркетинг, организация производства»
Волгоградского государственного технического университета
г. Волгоград, Россия

МУЛЬТИКРИТЕРИАЛЬНАЯ ОПТИМАЛЬНОСТЬ МОДЕЛЕЙ ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ТЕПЛОЭНЕРГЕТИКИ МУНИЦИПАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В докладе излагается методика определения оптимальности моделей ГЧП в теплоэнергетике на основе математических методов принятия решений, которая позволяет усовершенствовать практику государственно-частного партнерства в теплоэнергетической отрасли.

Проведенный анализ актуального законодательства РФ позволяет выявить возможность реализации минимум шести моделей ГЧП в теплоэнергетике на муниципальном уровне.

Краткое описание моделей ГЧП в теплоэнергетике

Модель ГЧП	Описание
«Муниципальный заказ энергооборудования или услуг (с инвестиционными обязательствами)»	Заказ муниципалитетом услуг частных компаний по модернизации системы теплоснабжения через действующее муниципальное унитарное предприятие – модель ГЧП с административным субъектом и несколькими предпринимательским субъектами (муниципальный плюс частный).
«Энергосервис»	Муниципалитет является непосредственным заказчиком услуг энергосервисных компаний. В отличие от модели «Муниципальный заказ» роль предпринимательского субъекта выполняет хозяйственное общество, а не унитарное предприятие, кроме того иная законодательная основа организации контрактных отношений между сторонами.
«Лизинг энергооборудования»	Муниципалитет является заказчиком услуг лизинговых компаний. Данная модель отличается от модели «Энергосервис» тем, что вместо подрядчика услуг или работ муниципалитет заключает договор о поставке необходимого оборудования и технологий по 94-ФЗ с лизинговой компанией.
«Приватизация»	Приватизация муниципального имущества в теплоэнергетике в настоящее время – организационно сложная и слабо распространенная на практике экономическая модель взаимодействия властных и предпринимательских структур.
«Муниципальная аренда объектов системы теплоснабжения (с инвестиционными обязательствами)»	Передача муниципального имущества в аренду можно относить к ГЧП в том, случае, если согласно договору на частного партнера возлагаются определенные инвестиционные обременения. Если арендатор осуществляет эксплуатацию объекта аренды без улучшения его характеристик (то есть, без модернизации), такое соглашение не следует относить к ГЧП. Иными словами муниципальная аренда с условиями обременения – это модель ГЧП в которой заложены инвестиционные схемы BOT, BOOT, DBFOT и др.
«Концессионное соглашение»	В концессионной модели юридически заложена возможность введения инвестиционных обременений частного партнера. Важный элемент данной модели – проектная компания (концессионер). Она ответственна за привлечение заемных средства инвесторов для создания и последующей эксплуатации объекта концессионного соглашения. Обычно проектная компания несет ответственность перед своими учредителями (инвестиционные фонды, банки), а также перед концедентом в течение срока концессионного соглашения, который обычно определяется исходя из срока окупаемости инвестиций.

Источник: составлено автором.

Методика определения оптимальных моделей ГЧП, включает два блока. В первом блоке проводится оценочный анализ моделей ГЧП (анализ «как есть»), во втором – прогностический анализ моделей ГЧП (анализ «как может быть»).

В первом блоке методом анализа иерархических структур (МАИС) выявляется оптимальная модель партнерства в действующих условиях рынка тепловой энергии муниципального образования. Для этого принято допущение, что оптимальность модели обуславливается ее надежностью. Содержание первого блока можно сформулировать следующим образом: «какая из моделей окажется наиболее надежной (наименее рисковой) в текущих экономико-правовых условиях рынка тепловой энергии муниципального образования?». Иерархия приведена на рис.1.

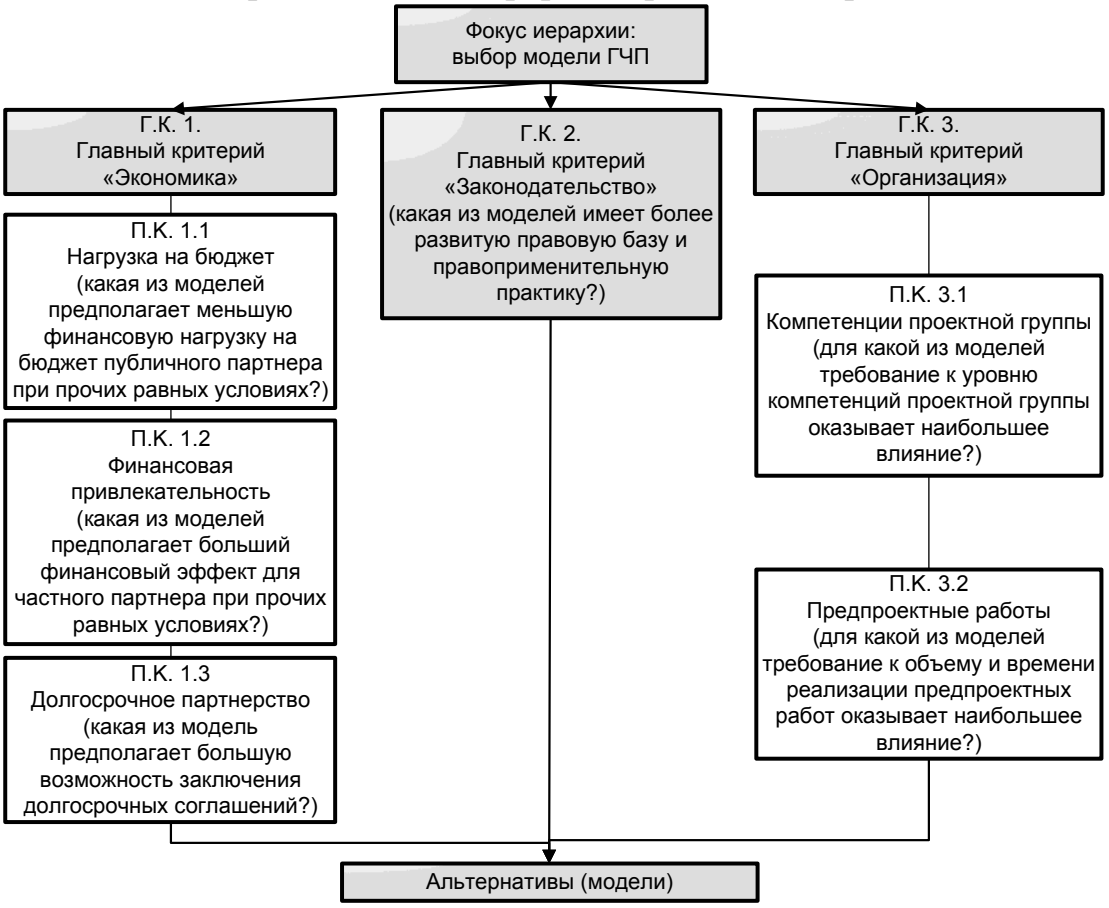


Рис.1. Иерархия оценочного анализа моделей ГЧП. Источник: составлено автором.

Во втором блоке методики анализируется оптимальность моделей ГЧП в краткосрочной, среднесрочной и долгосрочной перспективах. Для этого разработан способ, основанный на анализе вероятностей возникновения различных рисков ГЧП и выборе модели в соответствии с одной из трех возможных риск-ориентированных стратегий (рис.2).

Рис.2. Алгоритм прогностического анализа моделей ГЧП. Источник: составлено автором.

Под рисками ГЧП понимаются вероятности возникновения ситуации, при которой возникает нарушение финансово-экономических ожиданий партнеров, нарушение срока реализации проекта. В исследовании используется допущение, что риски ГЧП являются релевантными по содержанию критериям и подкритериям иерархии. Установлены три группы рисков: экономические риски, нормативно-правовые риски и организационные риски. Группа экономических рисков включает: риск увеличения (снижения) бюджетной привлекательности проекта; риск сокращения (увеличения) рентабельности проекта, срока окупаемости для частного партнера; риск досрочного расторжения договорных отношений со стороны публичного или частного партнера. Под нормативно-правовым риском понимается риск отмены действующих или вступления в силу новых нормативно-правовых актов, имеющих отношение к инвестиционной деятельности, муниципальному имуществу, теплоэнергетике. Группа организационных рисков включает: риск увеличения затрат на поиск или подготовку специалистов подходящей компетенции для реализации и сопровождения проекта; риск незапланированного увеличения объема

(срока) подготовительных работ, имеющих отношения к проекту. Установлены три риск-ориентированные стратегии: стратегия принятия низкого риска, стратегия принятия умеренного риска и стратегия принятия высокого риска.

Предлагаемая методика имеет следующие достоинства:

а) Является научно-обоснованным механизмом принятия решений в экономической сфере ГЧП, так как опирается на математические методы: МАИС, элементы теории вероятностей и риска.

б) Позволяет гибко оценивать приоритетность моделей ГЧП в действующих условиях рынка тепловой энергии и в перспективе его развития. Это делает планирование ГЧП более объективным, логичным, системным и унифицированным.

в) Является достаточно наглядной и удобной для должностных лиц. Расчеты не требуют трудоемких математических вычислений и могут быть автоматизированы с помощью ЭВМ. Кроме того, возможность привлечения широкого круга экспертов позволяет сделать процесс планирования государственно-частного партнерства более квалифицированным и открытым.

Абдуллина Ю.Д., Жданова Р.Р., Хлынцева Т.Е.
студенты 5 курса специальности АКУ
Башкирского государственного университета
Научный руководитель: ст.преподаватель Разуваева Е.Б.
г.Стерлитамак, РБ.,Россия

ФИНАНСОВОЕ ОЗДОРОВЛЕНИЕ КАК СПОСОБ АНТИКРИЗИСНОГО УПРАВЛЕНИЯ

На сегодняшний день наиболее остро стоит проблема возникновения финансовой неустойчивости предприятий основными причинами которой являются: неустойчивое положение предприятия на торговом рынке, производство, выпуск, продажу дорогой, не пользующейся спросом продукции, высокая степень зависимости от внешних кредиторов и инвесторов, наличие неплатежеспособности дебиторов, не эффективность хозяйственных и финансовых операций и другие. Выходом из кризисного состояния предприятия может быть разработка мероприятий антикризисного управления, в частности плана финансового оздоровления предприятия. Структура плана по финансовому оздоровлению предприятия может быть использована для любого предприятия любой формы собственности и вида деятельности в сфере антикризисного управления предприятием.

С позиции антикризисного управления "финансовое оздоровление" – совокупность процедур, осуществляемых на добровольных началах организацией-должником и ее кредиторами для урегулирования отношений из-за не-

исполнения предприятием своих обязательств. С этой точки зрения перед финансовым менеджером стоит задача не столько получения сиюминутных экономических выгод, сколько создание необходимых условий для роста стоимости предприятия, повышения его инвестиционной привлекательности.

В наиболее общем виде антикризисное управление – такая система управления предприятием, которая имеет комплексный, системный характер и направлена на предотвращение или устранение неблагоприятных для бизнеса явлений посредством использования всего потенциала современного менеджмента, разработки и реализации на предприятии специальной программы, имеющей стратегический характер, позволяющей устранить временные затруднения, сохранить и преумножить рыночные позиции при любых обстоятельствах.[2, 75]

Антикризисное управление имеет своей целью устранение возможности банкротства предприятия. Набор антикризисных мероприятий всегда индивидуален для деятельности каждой организации, не существует и не может существовать универсальных процедур и точных схем, безотказно действующих во всех без исключения организациях. Такие схемы должны разрабатываться в организации с учетом его отраслевой принадлежности, стадии жизненного цикла, размеров, организационной формы, стадии кризисного процесса, особенностей управления и учета.

Процесс управления финансовым оздоровлением означает управление, направленное на вывод организации из кризиса, и включает систему мер по улучшению ее финансово-экономического положения, предотвращению банкротства, повышению конкурентоспособности и всемерному содействию устойчивому развитию. Согласно Федеральному закону «О несостоятельности (банкротстве)» различают три вида финансового оздоровления организации: досудебная санация, финансовое оздоровление и внешнее управление.

Досудебная санация – одна из предупредительных процедур, направленных на предупреждение несостоятельности должника до подачи заявления о возбуждении конкурсного процесса в арбитражный суд. Досудебная санация – одно из трех мероприятий, предусмотренных Законом для достижения цели восстановления платежеспособности должника наряду с мерами периода наблюдения и внешнего управления.

В рамках проведения досудебной санации происходит полное погашение требований по обязательствам и обязательным платежам. Для погашения всех требований должнику предоставляется финансовая помощь. Оказывать такую помощь может практически любое лицо, включая учредителей (участников) собственника имущества унитарного предприятия, кредиторов.

Для принятия решения о проведении досудебной санации необходима проверка финансового состояния должника, поскольку финансовая помощь оказывается тем должникам, относительно которых можно сделать вывод о

возможности в течение определенного периода времени восстановить их платежеспособность. Анализ финансового положения должника по договоренности с его кредиторами может быть проведен аудиторской фирмой.

Осуществление досудебных процедур имеет как преимущества (конфиденциальность действий), так и недостатки (ограниченный круг возможностей и опасность упустить время, когда судебные процедуры дали бы результаты).

Процедура финансового оздоровления – система мероприятий, направленных на улучшение финансово-экономического положения предприятий с целью предотвратить их банкротство или повысить их конкурентоспособность. [1, 2]

Данная процедура вводится на срок не более двух лет. Вопрос о введении финансового оздоровления всегда решается арбитражным судом. Суд выносит определение о введении финансового оздоровления, которое может быть обжаловано, но подлежит немедленному исполнению. При введении финансового оздоровления арбитражный суд выносит еще одно определение – о назначении административного управляющего, который является арбитражным управляющим. Данный управляющий действует в течение финансового оздоровления, к нему применяются общие правила, определяющие статус арбитражного управляющего с особенностями, указанными в ст.83 Закона о банкротстве.

Финансовое оздоровление производится в соответствии с планом, разрабатываемым учредителями, участниками должника, собственником имущества должника – унитарного предприятия и утверждаемым собранием кредиторов. План финансового оздоровления должен предусматривать способы получения должником средств, необходимых для полного удовлетворения всех требований кредиторов в соответствии с графиком погашения задолженности.

Основные методы и способы процедуры финансового оздоровления:

– уменьшение акционерного капитала путем сокращения выпуска новых акций и их обмена на большее количество старых;

– снижение номинальной стоимости акций, в результате чего прибыль распределяется на меньший капитал, который в дальнейшем служит основой для получения новых кредитов;

– предоставление правительственных субсидий и новых банковских кредитов, льготных займов, льгот по налогообложению, пролонгирование погашения (отсрочка) платежей, ранее полученных ссуд;

– ликвидация санируемого предприятия и создание на его базе нового;

– слияние (поглощение) санируемого предприятия с другой фирмой или компанией;

– полная или частичная национализация и др.

Финансовая санация может также осуществляться с помощью привлечения средств владельцев (акционеров) предприятия, также при помощи основных кредиторов, персонала предприятия.

Выбор метода финансового оздоровления оказывает прямое влияние на достижение поставленных при этом целей, на устойчивость финансового состояния предприятий и их будущее.

По итогам рассмотрения результатов финансового оздоровления, а также жалоб кредиторов Арбитражный суд принимает один из судебных актов:

– определении о прекращении производства по делу о банкротстве в случае, если непогашенная задолженность отсутствует, и жалобы кредиторов признаны необоснованными;

– определение о введении внешнего управления в случае наличия возможности восстановить платежеспособность должника;

– решение о признании должника банкротом и об открытии конкурсного производства в случае отсутствия основания для введения внешнего управления и при наличии признаков банкротства.

В заключении хотелось бы отметить, что механизмы финансового оздоровления предприятий позволяют своевременно выявлять кризисные объекты и применять к ним более щадящие механизмы, дают реально ощутимый фискальный эффект, усиливая платежно-расчетную дисциплину предприятий, а также способствуют реструктуризации бизнеса предприятий.

Литература:

1. Федеральный закон "О несостоятельности (Банкротстве)" от 26.10.2002 N 127-ФЗ.

2. Окрушко В.Я. Проблемы современной экономики, N 3(31), Экономика, управление и учет на предприятии. Москва, 2009.

Дорофеева Е.Л., Хайбуллина А.М.
Студенты 5 курса, Стерлитамакский филиал
Башкирского государственного университета
Научный руководитель ст. пр. Разуваева Е.Б.
г. Стерлитамак, Россия

ОСОБЕННОСТИ РЕСТРУКТУРИЗАЦИИ ЗАДОЛЖЕННОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ В ПРОЦЕДУРАХ НЕСОСТОЯТЕЛЬНОСТИ

На сегодняшний момент в России складывается ситуация, когда многие предприятия попадают под проведение процедур банкротства. Зачастую это происходит из-за неэффективного управления задолженностью предприятия.

Для предотвращения подобных ситуаций и (или) восстановления платежеспособности предприятия, можно использовать реструктуризацию задолженности.

Реструктуризация задолженности – это процесс подготовки и исполнения ряда последовательных сделок между предприятием и его кредиторами и дебиторами. Предприятие стремится получить различного рода уступки со стороны кредиторов, предлагая взамен либо активы, либо возможные соглашения, которые значительно увеличивают вероятность платежей по задолженности.

Особенности проведения реструктуризации на несостоятельном предприятии связаны в первую очередь, с необходимостью реализации преобразований в условиях дефицита финансовых ресурсов и ограничений законодательного характера.

В соответствии с Федеральным законом от 26.10.2002 г. № 127-ФЗ «О несостоятельности (банкротстве)» различают пять процедур банкротства:

1. наблюдение;
2. финансовое оздоровление;
3. внешнее управление;
4. конкурсное производство;
5. мировое соглашение.

Рассмотрим особенности реструктуризации задолженности для каждой процедуры банкротства.

Наблюдение. В рамках данной процедуры, с согласия временного управляющего, можно осуществлять сделки, связанные с:

1. приобретением или отчуждением имущества должника, балансовая стоимость которого составляет более 5% стоимости активов;

2. получением/выдачей займов, уступкой прав требования, перевода долга, учреждением доверительного управления имуществом.

В то же время запрещено:

1. осуществлять реорганизацию и ликвидацию;
2. распределять прибыль между собственниками;
3. создавать юридические лица, участвовать в новых юридических лицах, создавать филиалы;
4. размещать эмиссионные ценные бумаги, за исключение акций;
5. сокращать состав учредителей;
6. заключать договоры простого товарищества.

Все это означает, что в качестве мер по реструктуризации предприятия, находящегося в процедуре наблюдения, может быть предложено:

1. увеличение уставного капитала за счет дополнительной эмиссии акций;
2. разработка и внедрение программы сокращения издержек;
3. меры по повышению использования имущества (реструктуризация имущественного комплекса);

4. применение аутсорсинга.; выделение центра финансовой ответственности;
5. взыскание дебиторской задолженности;
6. переговоры с кредиторами.

Финансовое оздоровление. В рамках данной процедуры, с согласия кредиторов, можно:

1. совершать сделки, связанные с приобретением/отчуждением активов (5%);
2. учреждать доверительное управление;
3. принимать решение о реорганизации;
4. отчуждать имущество, являющееся предметом залога;

С согласия административного управляющего можно осуществлять сделки:

1. влекущие увеличение кредиторской задолженности более чем на 5% суммы требований кредиторов, включенных в реестр;
2. влекущие уступку прав требования, перевод долга;
3. влекущие получение займа;
4. связанные с приобретением / отчуждением имущества.

Таким образом, в качестве мер по реструктуризации предприятия, находящегося в процедуре финансового оздоровления, может быть предложено:

1. увеличение уставного капитала за счет дополнительной эмиссии акций;
2. разработка и внедрение программы сокращения издержек;
3. меры по повышению использования имущества (реструктуризация имущественного комплекса);
4. применение аутсорсинга.;
5. выделение центра финансовой ответственности;
6. взыскание дебиторской задолженности;
7. осуществление реорганизации (с согласия кредиторов и лиц, предоставивших обеспечение);
8. реструктуризация управления;
9. концентрация на перспективных видах бизнеса;
10. переговоры с кредиторами;

Внешнее управление. В рамках данной процедуры можно:

1. осуществлять меры по увеличению уставного капитала;
2. обращаться с ходатайством о продаже предприятия;
3. замещать активы.

Таким образом, в качестве мер по реструктуризации предприятия, находящегося в процедуре внешнего управления, может быть предложено:

1. перепрофилирование производства;
2. реструктуризация имущественного комплекса;
3. взыскание дебиторской задолженности;

4. увеличение уставного капитала;
5. аутсорсинг;
6. продажа предприятия – должника;
7. реорганизация;
8. выделение центров финансовой ответственности;
9. разработка и внедрение программы по сокращению издержек;
10. реструктуризация управления;
11. переговоры с кредиторами;
12. замещение активов (создание на базе имущества должника одного или нескольких ОАО).

Конкурсное производство. Сущность данной процедуры обосновывает только возможность проведения реструктуризации имущественного комплекса. В этом случае могут быть предложены следующие меры:

1. анализ бизнеса;
2. обособление структурных единиц на базе части имущественного комплекса и создание на их основе новых юридических лиц (замещение активов);
3. реализация остального имущества.

Мировое соглашение. Данная процедура может быть заключена на любой стадии дела о банкротстве предприятия и, фактически, представляет собой соглашение о реструктуризации задолженности предприятия – должника.

Литература:

1. Федеральный закон от 26.10. 2002 г. № 127-ФЗ « О несостоятельности (банкротстве) »

Мухамадьяров Н.Ф., Султанов А.М.
Студенты 5 курса кафедры экономики и управления
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет»
Научный руководитель: ст.пр. Разуваева Е.Б.
г. Стерлитамак, Россия

УПРАВЛЕНИЕ ЗАДОЛЖЕННОСТЬЮ

Стабильность экономики невозможна без финансовой устойчивости предприятий. Именно устойчивость служит залогом выживаемости и основой прочного положения предприятия. На устойчивость оказывают влияние различные факторы. Опыт мировой практики показал, что угроза финансовой нестабильности предприятий возникает в среднем на 25-30% в результате воздействия внешних факторов и на 70-75% – внутренних, связанных с неумелым, нерациональным управлением [1, с. 30]. Среди внутренних факторов особое место занимает наличие дебиторской и кредиторской задолженности.

Дебиторская и кредиторская задолженность являются неизбежным следствием существующей в настоящее время системы денежных расчетов между предприятиями, при которой всегда имеется разрыв времени платежа с моментом перехода права собственности на товар, между предъявлением платежных документов к оплате и временем их фактической оплаты. Наличие постоянной дебиторской и кредиторской задолженности стали атрибутом хозяйственных отношений в условиях рынка, и в этом нет ничего плохого, при условии, что взаимные долги оправданы и сбалансированы и ими разумно управляют.

Важнейшей задачей менеджмента предприятия является эффективное управление дебиторской и кредиторской задолженностью, направленное на оптимизацию их общего размера и обеспечение своевременной инкассации долга.

Дебиторская задолженность − сумма долгов, причитающихся предприятию, от юридических или физических лиц в результате хозяйственных взаимоотношений с ними.

Управление дебиторской задолженностью – отдельная функция финансового менеджмента, основной целью которой является увеличение прибыли предприятия за счет эффективного использования дебиторской задолженности, как экономического инструмента.

На сегодняшний день одним из эффективных способов управления дебиторской задолженностью является ее рефинансирование, то есть ускоренный перевод в другие формы оборотных активов предприятия: денежные средства и высоколиквидные краткосрочные ценные бумаги. Основными формами рефинансирования дебиторской задолженности, используемыми в настоящее время, являются:

- факторинг;
- учет векселей, выданных покупателями продукции;
- форфейтинг.

Факторинг представляет собой финансовую операцию, заключающуюся в уступке предприятием-продавцом права получения денежных средств по платежным документам за поставленную продукцию в пользу банка или специализированной компании – «фактор-компании», которые принимают на себя все кредитные риски по инкассации долга. За осуществление такой операции банк (фактор-компания) взимает с предприятия-продавца определенную комиссионную плату в процентах к сумме платежа. Ставки комиссионной платы дифференцируются с учетом уровня платежеспособности покупателя продукции и предусмотренных сроков ее оплаты. Кроме того, при проведении такой операции банк (фактор-компания) в срок до трех дней осуществляет кредитование предприятия-продавца в форме предварительной оплаты долговых требований по платежным документам (обычно в размере от 70 до 90% суммы долга в зависимости от фактора риска). Остальные 10-30% суммы долга временно депонируются

банком в форме страхового резерва при его непогашении покупателем (эта депонированная часть долга возвращается предприятию-продавцу после полного погашения сумы долга покупателем).

Факторинговая операция позволяет предприятию-продавцу рефинансировать преимущественную часть дебиторской задолженности по предоставленному покупателю кредиту в короткие сроки, сократив тем самым период финансового и операционного цикла. К недостаткам факторинговой операции можно отнести лишь дополнительные расходы продавца, связанные с продажей продукции, а также утрату прямых контактов (и соответствующей информации) с покупателем в процессе осуществления им платежей.

Эффективность факторинговой операции для предприятия-продавца определяется путем сравнения уровня расходов по этой операции со средним уровнем процентной ставки по краткосрочному банковскому кредитованию.

Учет векселей, выданных покупателями продукции, представляет собой финансовую операцию по их продаже банку (или другому финансовому институту, другому хозяйствующему субъекту) по определенной (дисконтной) цене, устанавливаемой в зависимости от их номинала, срока погашения и учетной вексельной ставки. Учетная вексельная ставка состоит из средней депозитной ставки, ставки комиссионного вознаграждения, а также уровня премии за риск при сомнительной платежеспособности векселедателя. Указанная операция может быть осуществлена только с переводным векселем.

Форфейтинг представляет собой финансовую операцию по рефинансированию дебиторской задолженности по экспортному товарному (коммерческому) кредиту путем передачи (индоссамента) переводного векселя в пользу банка (факторинговой компании) с уплатой последнему комиссионного вознаграждения. Банк (факторинговая компания) берет на себя обязательство по финансированию экспортной операции путем выплаты по учтенному векселю, который гарантируется предоставлением аваля банка страны импортера. В результате форфетирования задолженность покупателя по товарному (коммерческому) кредиту трансформируется в задолженность финансовую (в пользу банка). По своей сути форфейтинг соединяет в себе элементы факторинга (к которому предприятия-экспортеры прибегают в случае высокого кредитного риска) и учета векселей (с их индоссаментом только в пользу банка). Форфейтинг используется при осуществлении долгосрочных (многолетних) экспортных поставок и позволяет экспортеру немедленно получать денежные средства путем учета векселей. Однако его недостатком является высокая стоимость, поэтому предприятию-экспортеру следует проконсультироваться с банком (факторинговой компанией) еще до начала переговоров с иностранным импортером продукции, чтобы иметь возможность включить расходы по форфейтинговой операции в стоимость контракта.

Наряду с дебиторской задолженностью, к снижению платежеспособности ведет и наращивание кредиторской задолженности.

Кредиторская задолженность − денежные средства, временно привлеченные предприятием и подлежащие возврату соответствующим физическим или юридическим лицам.

Управление кредиторской задолженностью – процесс установления таких договорных взаимоотношений с поставщиками, которые ставят сроки и размеры платежей предприятия последним, в зависимость от поступления денежных средств от покупателей.

На сегодняшний день одним из эффективных способов управления кредиторской задолженностью является ее реструктуризация, то процесс подготовки и исполнения ряда последовательных сделок между предприятием-должником и его кредиторами. Основными формами реструктуризации кредиторской задолженности, используемыми в настоящее время, являются: пролонгация сроков выплаты задолженности; зачет встречных требований; переоформление задолженности в вексельные обязательства (займы); соглашение об отступном; перевод краткосрочных обязательств в долгосрочные;

Пролонгация сроков выплаты задолженности предприятия может иметь форму отсрочки и рассрочки платежей по обязательствам. Реализация данного метода реструктуризации осуществляться с согласия кредиторов путем изменения срока уплаты просроченной задолженности. При этом под отсрочкой понимается перенесение платежа на более поздний срок. Рассрочка представляет собой дробление платежа на несколько более мелких, осуществляемых в течение согласованного сторонами периода.

Зачет встречных требований предполагает погашение взаимных обязательств контрагентов. Он может осуществляться с привлечением третьих лиц (по цепочке задолженностей). Сумма погашаемых обязательств определяется соглашением сторон и рассматривается как доход предприятия, как выручка от реализации продукции, если в зачете участвуют обязательства по оплате продукции.

Переоформление задолженности в вексельные обязательства (займы) подразумевает оплату предприятием текущей суммы задолженности своими векселями. Это освобождает предприятие от уплаты долга в данном периоде и соответственно способствует улучшению показателей хозяйственной деятельности.

Соглашения об отступном предполагает обмен активов предприятия на различные уступки со стороны кредиторов (полное погашение или сокращение суммы задолженности, уменьшение процентной ставки и прочее).

Перевод краткосрочных обязательств в долгосрочные осуществляется путем соглашения сторон об изменении соответствующих договоров и перенесения сроков платежей на период более 12 месяцев.

Таким образом, управление задолженностью занимает особое место на любом предприятии и является одной из основ его благополучного развития.

Литература:

1. Жарковская Е.П., Бродский Б.Е., Бродский И.Б. Антикризисное управление. Москва, 2011.
2. Морозко Н.И. Финансовый менеджмент. Москва, 2009.
3. Смолякова Н. О. Управление задолженностью // Проблемы современной экономики – 2011 – №1 (Электронный ресурс) – Режим доступа: www.m-economy.ru/art.php?nArtId=3553

Сагадеева А.В., Галиуллина Г.В.
Студенты 5 курса, Стерлитамакский филиал
Башкирского государственного университета
Научный руководитель: ст.пр. Разуваева Е.Б.
г. Стерлитамак, Россия

УЛУЧШЕНИЕ ФИНАНСОВОГО СОСТОЯНИЯ В ПРОЦЕССЕ УПРАВЛЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЕМ

В современных условиях хозяйствования предприятия неэффективный менеджмент становится причиной многих проблем, в том числе и в области финансов.

Вследствие нерационального управления финансовыми ресурсами предприятия возникают риски кризисов, связанных со снижением прибыли, ростом себестоимости выпускаемой продукции, падением рентабельности, а значит, и ухудшения его финансового состояния.

Финансовое состояние организации – это ее способность финансировать свою деятельность. Его характеризуют показатели платежеспособности, финансовой устойчивости, эффективности использования активов и собственного (акционерного) капитала, ликвидности [1, с. 21].

В целях недопущения кризисного состояния финансовые менеджеры должны бороться с данными проблемами, которые могут быть выявлены с помощью анализа финансового состояния.

Существует два основных пути улучшения финансового состояния — оптимизация результатов деятельности и рациональное распоряжение результатами деятельности. При этом главными задачами являются повышение прибыльности и рентабельности предприятия и снижение затрат.

Повышение прибыльности может быть достигнуто путем увеличения объемов продаж готовой продукции и, как следствие, выручки от реализации. Влияние показателя выручки на финансовое состояние предприятия заключается в способности генерировать денежный поток, который в конечном итоге формирует прибыль компании. Проблема роста продаж, как правило, решается проведением комплекса маркетинговых мероприятий. К

ним могут относиться управление ценой продаж, работа с клиентской базой, расширение сбытовой сети и ассортимента продукции, рекламные акции и эффективное продвижение продукции на рынок.

Следует отметить, что прибыльность предприятия неразрывно связана с его рентабельностью, которая зависит, прежде всего, от объема издержек, связанных с производством.

Одним из методов повышения рентабельности является снижение себестоимости производимой продукции. В рамках данного метода может быть рассмотрен вариант использования более дешевых материалов. При этом важно понимать, что подобное решение может негативно сказаться на качестве товаров, а значит, на конкурентоспособности и прибыльности предприятия [2, с.18].

Рациональнее в данном случае поиск поставщиков, которые готовы предложить более низкие цены на расходные материалы, скидки при определенных размерах закупок. Отдаленность поставщиков также имеет важное значение: правильный выбор поможет организации значительно снизить транспортные расходы.

Другим способом снижения себестоимости продукции является внедрение современных технологий производства, позволяющих уменьшить количество брака, более эффективно использовать материалы, расширить ассортимент производимой продукции. Существенно уменьшить себестоимость товаров может применение энергосберегающих технологий.

Кроме затрат на производство, необходима оптимизация издержек, напрямую несвязанных с ним.

Один из путей достижения этой цели может стать проведение инвентаризации основных средств. Неэффективно используемые основные фонды могут быть проданы или сданы в аренду. Имущество, которое не удалось сдать в аренду, необходимо законсервировать, составить акт о консервации и представить его в налоговую инспекцию, что позволит исключить это имущество из расчета налогооблагаемой базы.

При оптимизации издержек важную роль играет повышение эффективности кадровой политики, а именно, подготовка или привлечение высококвалифицированных специалистов, совершенствование методов стимулирования труда. Целесообразно также проанализировать организационную структуру с целью устранения излишних уровней управления и сокращения затрат на заработную плату сотрудников.

Очень эффективным механизмом является создание системы по контролю затрат на хозяйственные нужды: потребление электроэнергии, расходы на водоснабжение, канцелярские принадлежности и прочее.

Таким образом, эффективное управление финансовыми ресурсами – важное условие стабильного функционирования и развития предприятия. Реализация мер по увеличению доходов и снижению издержек позволят

повысить рентабельность и прибыльность предприятия, а значит, улучшить его финансовое состояние.

Литература:

1. Тренев Н.Н. Механизмы управления предприятием // Экономика и управление. Москва, 2010. – № 5. – С. 21–22.
2. Смирнов А.С. Управление доходами и расходами предприятия // Вестник Финансовой академии. Москва, 2008. – №25. – С. 15–27.

Махмутова З.З., Уметбаева Л.Р.
Студентки 4 курса экономического факультета
Стерлитамакский филиал
Башкирского Государственного Университета
Научный руководитель: ст.пр. Разуваева Е.Б.
г. Стерлитамак, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ ФИНАНСОВОГО МЕНЕДЖМЕНТА НА НЕСОСТОЯТЕЛЬНОМ ПРЕДПРИЯТИИ

В настоящее время в России происходят глубокие экономические перемены, обусловленные возвращением страны в русло общих процессов мирового развития. Условия и принципы функционирования предприятий, результаты их деятельности теперь напрямую зависят от конкурентоспособности их продукции на рынке.

В условиях современной Российской действительности традиционные методы менеджмента, как оказалось, не дают реального эффекта, поскольку ориентированы на нормально функционирующее на рынке предприятие. В обстановке, когда преобладающее большинство малых, средних и даже крупных компаний не просто испытывают временные затруднения, но уже давно и постоянно находятся на самом краю пропасти, обычные, стандартные инструменты менеджмента уже не помогают. Поэтому столь актуальной стала проблема поиска и внедрения в широкую практику таких форм и методов управления, использование которых позволяло бы не доводить дело до кризисного состояния предприятия, а в случае, когда результаты оказались плачевны и речь уже идет о банкротстве, позволили бы подготовить и реализовать программу оздоровления предприятия.

Для подготовки такой программы необходимо знать методологию и методику финансового менеджмента, уметь применять на практике его приёмы.

Финансовый менеджмент – один из элементов экономического управления деятельностью предприятия; это сложный процесс управления денежным оборотом, фондами денежных средств, финансовыми ресурсами

предприятий и коммерческих организаций, осуществляющих предпринимательскую деятельность.

Необходимыми условиями функционирования финансового менеджмента считаются:

- частная собственность на средства производства и землю;
- самофинансирование предпринимательской деятельности;
- рыночное ценообразование;
- рынок труда, товаров и капитала;
- чёткая регламентация государственного вмешательства в деятельность предприятий, подкреплённая системой рыночного законодательства [3, с. 318].

Элементами финансового менеджмента являются: анализ финансового состояния предприятия; анализ и принятие решений по оценке инвестиций; управление активами предприятий, бюджеты и прогнозы наличия потока денежных средств, определение точки безубыточности и доли постоянных издержек в полных издержках и др.

Главная цель финансового менеджмента – обеспечение максимизации благосостояния собственников предприятия в текущем и перспективном периоде. Эта цель получает конкретное выражение в обеспечении максимизации рыночной стоимости предприятия, что реализует конечные финансовые интересы его владельцев.

Финансовый менеджмент предполагает принятие финансовых решений в рамках конкретной ситуации, выбор наилучшего варианта решения с учетом всех последствий выбора. Такой выбор производится во всех видах деятельности предприятия: основной, инвестиционной и финансовой [1, с. 264].

В условиях применения к неплатежеспособному предприятию реабилитационных процедур одним из важнейших и первоочередных мероприятий является реорганизация системы управления финансами.

Финансовый менеджмент предприятия в стадии кризиса должен включать:

- организацию финансовой службы в условиях жесткого ограничения всех видов ресурсов, отказа предприятию в доверии со стороны кредиторов, инвесторов, страховых организаций;
- управление текущими финансовыми потоками предприятия в период его оздоровления с учетом жесткого разграничения между движением денежной наличности и зачетно-бартерными операциями;
- управление дебиторской и кредиторской задолженностью, в частности, конвертацию задолженности дебиторов в простые и переводные векселя, облигации, привилегированные акции, переуступку требований по долговым обязательствам, реструктуризацию долговых обязательств и конвертацию их в долевые ценные бумаги (обыкновенные акции, паи, доли);
- налоговое планирование, т. е. учет и прогнозирование всех налоговых обязательств, вытекающих из различных вариантов осуществления финансово-

хозяйственной деятельности предприятия, выбор оптимального варианта с позиции достижения поставленных задач и одновременной минимизации налоговых платежей; эффективную учетную политику, позволяющую распределить сроки внесения налоговых платежей с наибольшей выгодой для предприятия-должника.

Главным направлением является изменение содержания финансовой деятельности, но немаловажное значение имеет и рациональная организация финансовой службы.

Рационально построенная финансовая служба предприятия в условиях его кризиса должна отвечать следующим первоочередным требованиям:

1. Максимально эффективное управление долгами, включая:

- составление реальных графиков погашения долгов при одновременном принятии эффективных мер по взысканию долгов с дебиторов, переоформление этих долгов в более ликвидные документы (векселя с гарантиями оплаты, залоговые обязательства, облигации, обыкновенные и привилегированные акции), мер по переуступке или продаже долгов, зачетам взаимных требований с дебиторами;
- реструктуризацию, конвертацию и капитализацию кредиторской задолженности с целью улучшения структуры баланса предприятия. Решение этой задачи может достигаться путем превращения кредиторской задолженности в облигационные займы с отдаленными сроками погашения на выгодных для кредиторов условиях (повышенные проценты, значительный дисконт, дополнительная разовая премия по истечении сроков займа), путем обмена долговых обязательств на высокодоходные привилегированные акции или на значительные (вплоть до контрольных) пакеты обыкновенных акций, путем предложения кредиторам войти долговыми обязательствами предприятия в договор простого товарищества при осуществлении определенных коммерческих проектов и т. п.

2. Формирование бездефицитных финансовых планов по текущей деятельности, согласованных с планами производства и реализации продукции (работ, услуг), продажи части имущества, доходов и расходов по внереализационным операциям.

3. Нахождение наиболее дешевых внешних источников финансирования при максимальном использовании гарантий, поручительства, залогов; формирование оптимальной структуры капитала (структуры пассивов) с точки зрения его минимальной стоимости.

4. Эффективное управление капиталом – эмиссия и размещение ценных бумаг, помещение временно свободных средств в высоколиквидные активы, проведение операций с уставным капиталом при реструктуризации предприятия.

5. Управление оборотным капиталом, направленное на выполнение производственных задач при минимальных размерах текущих запасов и их наивысшей в данных условиях оборачиваемости. Организация выгодных для

предприятия зачетно-бартерных схем расчетов в условиях дефицита денежной наличности; принятие эффективных решений по обращению дебиторской и кредиторской задолженности, имея в виду, что кредиторская задолженность – это неофициальные кредиты, выданные предприятием.

6. Управление основным капиталом, направленное на максимальное сокращение действующих основных фондов, участвующих в выполнении производственной программы, их консервация, реализация и ликвидация. Гибкая амортизационная политика, призванная обеспечить маневрирование между стремлением иметь свободные денежные ресурсы и необходимостью снижения затрат на производство.

7. Обоснованная дивидендная политика, сочетающая в себе, с одной стороны, резервирование и рефинансирование прибыли с целью поддержания производства и, с другой, выплату максимально возможных дивидендов для расчетов с акционерами из числа бывших кредиторов (если долги конвертированы в акции) и для укрепления доверия к предприятию, переживающему кризис.

8. Организация действенного финансового контроля в контакте с внутренним аудитором; работа с внешними аудиторскими фирмами и государственными органами, осуществляющими финансовый контроль по соответствующим направлениям; подготовка и исполнение решений по результатам внутренних и внешних проверок [2, с. 127].

Таким образом, правильный выбор стиля и методов управления и грамотное применение механизмов финансового менеджмента позволит несостоятельному предприятию добиться долговременных положительных результатов и занять устойчивое положение на рынке конкурентов.

Литература:

1. Ковалев В.В. Финансовый менеджмент. Москва, 2006. – 1024 С.
2. Родцевич Н.Г. Антикризисное управление. Бобруйск, 2007. – 195 С.
3. Поляк Г. Б. Финансовый менеджмент. Москва: ЮНИТИ, 2007. – 527 С.
4. Окрушко В.Я. Содержание управленческих решений по выводу организации из кризиса // Проблемы современной экономики. – 2009. – №3. (Электронный ресурс). – Режим доступа: www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2714

Хисматуллина А.Ф., Сайфуллина К.И.
Студенты 5 курса, Стерлитамакский филиал
Башкирского Государственного Университета
Научный руководитель: ст.пр. Разуваева Е.Б.
г. Стерлитамак, Россия

АНТИКРИЗИСНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ПРЕДПРИЯТИЕМ

Термин «антикризисное управление» возник сравнительно недавно с началом реформирования экономики России и с постепенным вхождением

страны в состояние кризиса. Очевидно, что для выхода экономики из кризиса необходим новый тип управления, кардинально отличающийся от менеджмента, осуществляемого в стабильных условиях.

Обострение кризиса в России вызвало потребность в директивном антикризисном управлении. Этот особый тип управления получил название антикризисного.

Под антикризисным управлением понимается управление, направленное на предотвращение или приостановление опасности кризиса, включающее в себя анализ состояния и выявление мер, направленных на снижение уровня кризиса и дальнейшее его не возникновение. В первую очередь необходимость антикризисного управления обусловлена человеческим фактором, манерой поведения людей в условиях кризиса. Человек вынужден искать средства для выхода из сложившейся кризисной ситуации, принимать важные решения, использовать опыт предшественников.[1, с. 17].

Помимо этого, социально-экономическая система позволяет предвидеть кризис и предпринять все меры для его предотвращения. Самыми опасными являются кризисы, которые не удалось предвидеть. Необходимость антикризисного управления заключается в том, чтобы преодолеть возникший кризис либо с помощью мер смягчить последствия данного явления. Это главная задача человека и предприятия. Для ее осуществления необходимо прибегать к основным механизмам антикризисного управления, суть которых заключается во внедрении системы методов предварительной диагностики угрозы банкротства и своевременном проведении финансового оздоровления организации, обеспечивающего ее выход из кризисного состояния.

Механизм управления должен постоянно совершенствоваться и приореты здесь должны быть отданы:

1)мотивированию, ориентированному на антикризисные меры, экономии ресурсов, избежанию ошибок, осторожности, глубокому анализу ситуаций, профессионализму и пр.;

2) установкам на оптимизм и уверенность, социально-психологическую стабильность деятельности;

3) интеграции по ценностям профессионализма и компетентности;

4) инициативности в решении проблем и поиску наилучших вариантов развития;

5) корпоративности, поиску и поддержке инноваций.

Все это в совокупности должно найти отражение в стиле управления, который надо понимать не только как характеристику деятельности менеджера, но и как обобщенную характеристику всего управления. [2, с. 32].

Развитие управления должно сопровождаться повышением его эффективности. В свою очередь, повышение эффективности управления определяется ростом его потенциала, т.е. возможностью позитивных изменений, наличием необходимых ресурсов и условий их использования. Под эффективностью понимают применение смягчающего эффекта рационального ис-

пользования ресурсов, необходимых для осуществления запланированных мероприятий.

Эффективности антикризисного управления свойственны следующие факторы, применение которых позволяет более полно и точно проанализировать ситуацию:

1) профессионализм антикризисного управления и специальная подготовка. В данном случае особое внимание уделяется профессиональным навыкам, которые приобретаются в процессе обучения или опыта работы. В момент кризисного положения необходимы профессиональные знания и умения в ведении дел. Сегодня в стране создана система обучения антикризисных управляющих, которые способны выводить предприятие из кризиса с наименьшими потерями.

2) искусство управления, данное природой и приобретенное в процессах специальной подготовки. В любом управлении важно искусство принятия решений или мер по смягчению ситуации. В кризисной ситуации необходимо проведение психологического тестирования сотрудников, чтобы выявить, кто способен быстро реагировать на приближение кризиса. Поэтому для антикризисного управления крайне важен психологический анализ в отборе специалистов, которые способны чутко реагировать на приближение кризиса и управлять в экстремальных ситуациях.

3) методология разработки рискованных решений: своевременность, полное представление проблемы, ответственность в управлении;

4) научный анализ обстановки, прогнозирование тенденций. Необходимо предвидеть будущие процессы и явления, кризис;

5) корпоративность – определяет эффективность антикризисного управления. Т.е. понимание и принятие всеми работниками целей организации, готовность самоотверженно работать для их достижения, это особый вид интеграции всех сотрудников, развитие внутреннего патриотизма и энтузиазма.

6) лидерство – определяет черты управляющего, суть выбранной работы, характеризуется авторитетом власти. Опора на лидера позволяет смягчить антикризисное явление;

7) оперативность и гибкость управления – играют особую роль при антикризисном управлении. Очень часто необходимо быстро и оперативно принять решение, а самое главное – правильно, поскольку от принятого решения зависит дальнейшая деятельность предприятия;

8) стратегия и качество антикризисной программы. Иногда необходимо вносить изменения в стратегию по предотвращению кризисной ситуации и применять новые программы;

9) человеческий фактор – необходимо наличие сплоченной, единой команды во время кризиса, это могут быть только люди, полностью доверяющие друг другу;

10) система мониторинга кризисной ситуации – необходима для своевременного обнаружения кризисного явления. Система мониторинга кризис-

ных ситуаций является крайне важным фактором эффективности антикризисного управления. Это организованные действия по непрерывному постоянному определению вероятности и реальности наступления кризиса для его своевременного обнаружения и распознавания менеджерами компании. [3, с.45].

Таким образом, антикризисное управление – это целый комплекс взаимосвязанных мероприятий от ранней диагностики кризиса до мер по его преодолению, т.е. сущность антикризисного управления заключается в комплексе мероприятий по прогнозированию, выявлению, предупреждению и устранению кризисных явлений на предприятии.

Литература:

1. Айвазян З. А., Кириченко В.В. Антикризисное управление//Экономика и управление. Москва, 2010. – №6. – С.17–18.
2. Бабушкина Е. А., Бирюкова О. Ю., Верещагина Л. С. Антикризисное управление // Экономика. Москва, 2009. – №4 – С.32–34.
3. Зорин С.Ф. Антикризисное управление предприятием // Вестник финансовой академии. Москва, 2009. – №18. – С.45–48.

Алейник Е.М., Вишневская А.О., Ахаладзе Д.Т.
студенты 5 курса экономического факультета,
Стерлитамакский филиал,
ФГБОУ ВПО «Башкирский государственый университет»,
научный руководитель – ст.преподаватель Разуваева Е.Б.
г. Стерлитамак, Россия

РАЗРАБОТКА АНТИКРИЗИСНОЙ СТРАТЕГИИ В РАМКАХ УПРАВЛЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЕМ

В развитии любой организации существует вероятность наступления кризиса. Характерной особенностью рыночной экономики является то, что кризисные ситуации могут возникать на всех стадиях жизненного цикла предприятия (становление, рост, зрелость, спад). Краткосрочные кризисные ситуации не меняют сущности предприятия как производителя прибыли, они могут быть устранены с помощью оперативных мероприятий. Если предприятие в целом неэффективно, экономический кризис приобретает затяжной характер, вплоть до банкротства. Остроту кризиса можно снизить, если учесть его особенности, вовремя распознать и увидеть его наступление. В этом отношении любое управление должно быть антикризисным, т. е. построенным на учете возможности и опасности кризиса. В антикризисном управлении решающее значение имеет стратегия управления.

Стратегия антикризисного управления предприятием – совокупность действий и последовательность принимаемых управленческих решений, поз-

воляющих оценить, проанализировать и выработать необходимую систему воздействия на оздоровление предприятия с целью предотвращения его банкротства. Они включают комплекс мер в области планирования, управления персоналом, финансов, взаимоотношений с группами поддержки, а также юридических и других мероприятий с целью обезопасить фирму от угрозы банкротства или существенного спада и создать условия для поворота к оздоровлению фирмы.

Различают следующие типы антикризисной стратегии управления: стратегия минимизации издержек, стратегия увеличения доли рынка сбыта, контролируемого предприятием, стратегия применения инноваций, стратегия перекладывания роста издержек на потребителя, стратегия применения имитаций.

Таким образом, стратегия в антикризисном управлении – это своего рода гарантия стабильного развития организации. Конечно, нельзя говорить о том, что стратегия позволяет полностью избежать кризисных ситуаций. Она лишь позволяет снизить процент их возникновения, а в случае наступления – обеспечить их как можно более быстрое и безболезненное преодоление. Помимо этого, стратегия позволяет сократить срок принятия решения о методе выхода из кризиса, что является немаловажным фактором.

Как правило, перед организацией на различных этапах ее существования стоят различные альтернативы, одни из которых обеспечивают достижение эффективных результатов, другие – приводят к кризисным ситуациям и негативным последствиям. Стратегия позволяет сосредоточить внимание на определенном круге возможностей и отбросить те, которые могут быть потенциально опасны для устойчивого развития и функционирования организации. Для этого необходима точная, комплексная, своевременная диагностика состояния предприятия, что является первым этапом в разработке стратегии.

Анализ внешних факторов с целью выявления причин наступающего кризиса включает изучение макросреды (политические факторы, экономические факторы, социальное окружение, технологическое окружение), изучение конкурентной среды (поставщики, конкуренты, товары-субституты, покупатели, возможность появления новых конкурентов).

На основе полученной и систематизированной информации строятся максимально эффективные возможные антикризисные стратегии. Если в основе кризисных явлений преобладают факторы, на которые организация не в состоянии повлиять (экономическая обстановка в регионе), то основным направлением стратегии может стать скорейшая адаптация под меняющиеся условия и возможная переориентация в деятельности.

Наряду с анализом внешней среды предприятия важно провести углубленное исследование его реального состояния. Вооруженный этим

знанием и видением того, каким предприятие должно стать в будущем, менеджер может разработать достижимую антикризисную стратегию.

Далее менеджеру необходимо построить выводы о текущем положении организации в целом и по сравнению с конкурентами. После чего основной задачей является - постановка стратегических проблем, требующих решения по уровню значимости.

Четкая постановка проблемы позволит разработать конкретные эффективные способы решения, так как появится ясность, в каком направлении двигаться и чего добиваться.

Бывает, что удержаться на конкурентоспособном рынке с прежней миссией невозможно, и тогда менеджерам придется разрабатывать новую миссию, которая будет стимулировать сотрудников на максимально эффективный труд.

Однако смена миссии повлечет за собой изменение целей. Менять цели целесообразно только основываясь на результатах проведенных исследований. Если существуют какие-либо внешние факторы, изменить которые невозможно, то старые цели, затрагивающиеся данными факторами, следует изменить или полностью отказаться от них.

В стратегическом планировании цели очень важны, так как являются отправной точкой в системе планирования. Процесс стратегического планирования заканчивается рассмотрением вариантов выхода предприятия из экономического кризиса и осуществлением выбранной стратегии. Затем можно начать процесс определения тактики реализации выбранной стратегии.

Основные этапы развития предприятия в условиях кризиса заключаются в реализации антикризисной стратегии, оценке и контроле результатов.

Реализуя выбранную стратегию менеджерам стоит следить за тем, как в организации воспринимаются изменения сотрудниками фирмы, какие группы вероятнее всего будут оказывать сопротивление и по каким причинам, какое поведение управленческого персонала принесет желаемый результат. Любое сопротивление должно быть устранено, иначе весь комплекс принятых мер может оказаться неэффективным.

В ходе проведения оценки оценивается степень преодоления кризисных явлений и кризиса в целом. Также насколько выбранная стратегия эффективна, удается ли предприятию побороть кризис в ходе реализации данной стратегии.

Далее необходимо вести контроль результатов. Контроль результатов является гарантией успешной деятельности предприятия. Целью контроля является выявление возможных отклонений запланированных показателей, установление причин этих отклонений и разработка мероприятий по их устранению.

При условии выполнения всех вышеперечисленных рекомендаций и разработки эффективной антикризисной стратегии развития предприятия,

фирма сможет добиться стабильной прибыли и завоевать позиции на рынке на долгосрочный период.

Предприятие без ясной и эффективной стратегии развития - это не бизнес, а набор активов, отягощенных обязательствами. Для того чтобы не только выжить, но и усилить свои конкурентные позиции, необходимо заниматься стратегическим планированием.

Литература:

1. Ахметова А.Н. Экономические стратегии «возможности и угрозы»//Бизнес-журнал.- 2011. - № 2. - С. 4-5.
2. Котковкий А.Я. Антикризисное управление предприятием.//Бизнес-журнал». - 2010. - № 1. - С. 23-24.
3. Баранов А.О. Выбор антикризисной стратегии //Sales Business». - 2011. - № 1. - С. 6-7.

Воробьёва Э.С., Пантелеева М.Н., Сергеева И.И.
Студенты 5 курса, Стерлитамакский филиал
Башкирского государственного университета
Научный руководитель: ст.пр. Разуваева Е.Б
г. Стерлитамак, Россия

РЕСТРУКТУРИЗАЦИЯ ИМУЩЕСТВЕННОГО КОМПЛЕКСА ПРЕДПРИЯТИЙ

Россия медленно выходит из экономического кризиса. Однако многие предприятия страны с точки зрения формальных финансовых критериев неплатежеспособны. Главной задачей любого менеджера, и в особой степени антикризисного, является принятие оптимального управленческого решения.

Практика антикризисного управления показывает, что ни одна антикризисная программа не может обойтись без использования механизмов реструктуризации. В условиях основных функциональных ограничений, которые определяют специфику антикризисного управления (в первую очередь – крайне жесткие ограничения по временному и финансовому ресурсам), именно реструктуризация является наиболее эффективным антикризисным механизмом. В зависимости от внешних и внутренних факторов кризиса, в котором оказалась компания, антикризисный управляющий непременно будет использовать механизмы комплексного реструктурирования компании либо поэлементной реструктуризации.

Целью реструктуризации неплатежеспособного предприятия является восстановление его платежеспособности и финансовой устойчивости как необходимых условий повышения эффективности и конкурентоспособности. В современных быстроменяющихся условиях ведения бизнеса всё больше руководителей осознают, что преобразования необходимы не только в условиях

уже возникшего кризиса, но и тогда, когда текущее положение можно оценить как вполне благополучное.

Новые условия ведения бизнеса предполагают постоянную готовность к переменам, в число которых входит и реструктуризация.

Реструктуризация – (в переводе с английского «restructuring») - это перестройка структуры чего-либо. Латинское слово структура «structura» означает порядок, расположение, строение. Если рассматривать компанию как сложную систему, подверженную влиянию факторов внешнего окружения и внутренней среды, то термину "реструктуризация компании" можно дать следующее определение: реструктуризация компании - это изменение структуры компании (иными словами порядка, расположения ее элементов), а также элементов, формирующих ее бизнес, под влиянием факторов либо внешней, либо внутренней среды. [1, с.17].

На сегодняшний день международная практика и опыт проведения реструктуризации в России свидетельствуют о том, что реструктуризация - это одна из сложнейших управленческих задач. Она не является единовременным изменением в структуре капитала или в производстве. Это процесс, который должен учитывать множество ограничений и специфику той компании, в которой он проводится. Следовательно, проводить его необходимо, уже имея четкие цели, концепцию реструктуризации, понимание каждого из ее этапов и методов, с помощью которых необходимо действовать.

В зависимости от стадии развития предприятия и его возможностей различают следующие цели реструктуризации:

– увеличение стоимости предприятия, сохранение собственности и другие задачи, связанные с поддержанием конкурентного статуса предприятия и повышением эффективности его функционирования (превентивные преобразования);

– преодоление кризиса и возвращение дееспособности предприятия [2,с.9].

Задачами реструктуризации являются:

– восстановление способности предприятия оказывать базовый комплекс услуг;

– повышение качества активов;

– реструктуризация отдельных крупных неплатежеспособных предприятий, ликвидация которых принесла бы значительные социальные и экономические издержки;

– восстановление доверия со стороны частных вкладчиков, кредиторов, клиентов, в том числе иностранных партнеров;

– недопущение утраты производственных технологий и имущественных комплексов, которые могут быть использованы для ведения конкурентоспособной банковской деятельности;

– отстранение неспособного к конструктивной работе управленческого персонала, его замена на управленцев, добросовестно защищающих интересы всех кредиторов, клиентов и акционеров банка;

– привлечение к участию в капиталах банков новых собственников, в том числе иностранных инвесторов;

– восстановление нормального функционирования финансовых рынков.

Одним из направлений реструктуризации является реструктуризация имущественного комплекса.

Под реструктуризацией имущественного комплекса понимают повышение деятельности использования имущества, в том числе и за счет отчуждения неиспользуемого имущества.

Основная цель реструктуризации имущественного комплекса предприятия – сформировать такую структуру активов (движимого и недвижимого имущества, а также имущественных прав), которая позволяла бы обеспечить наиболее эффективное ведение бизнеса и была бы наилучшим образом приспособлена к его организационной структуре.

Самостоятельная программа реструктуризации имущественного комплекса включает следующие этапы:

– инвентаризация;

– анализ состояния имущества и интенсивности его использования;

– оценка рыночной стоимости имущества;

– вывод из состава налогооблагаемой базы, не используемых активов путем их отчуждения;

– разработка мер по повышению эффективности использования имущества;

– разработка мер по модернизации производства;

– организация контроля над реализацией программ реструктуризации.

В качестве основных мер по реструктуризации имущественного комплекса предприятия обычно выделяют:

– консервацию, продажу или сдачу в аренду неиспользуемого недвижимого имущества;

– продажу объектов незавершенного строительства;

– продажу или сдачу в аренду неиспользуемых материальных активов, в том числе излишнего оборудования, материалов, комплектующих изделий и т.п.;

– консервацию или списание мобилизационных мощностей;

– продажу объектов социальной и коммунальной инфраструктуры. [3, с. 31].

Очевидно, что реализация любой из вышеперечисленных мер должна приводить к результату, имеющему самое непосредственное отношение к антикризисному управлению платежеспособными предприятиями.

Реструктуризация не является самоцелью, она должна проводиться

тогда, когда ее необходимость вызвана объективными обстоятельствами. Главная особенность реструктуризации в отличие от текущих отдельных изменений в производстве, структуре капитала или собственности, рынках сбыта и т.п., состоит в том, что она не является частью повседневного делового цикла компании. Именно необходимость комплексного характера преобразований, затрагивающих практически все стороны функционирования компании, обусловливает реструктуризацию.

Результатами успешного проведения мер по реструктуризации имущественного комплекса предприятия являются повышение эффективности использования имущества за счёт отчуждения малоиспользуемого или неиспользуемого оборудования, что влечёт за собой снижение расходов на его содержание и обслуживание, и, соответственно, увеличение выручки и показателя фондоотдачи предприятия, и как следствие, рост конкурентоспособности компании и успешное преодоление негативных ситуаций в своем экономическом развитии.

Таким образом, реструктуризация играет немаловажную роль в снижении постоянно-условных затрат в результате проводимого комплекса мероприятий. Сокращение нерациональных расходов по содержанию избыточных материальных активов непосредственно приводит к снижению порога безубыточности, то есть того объёма выручки, при котором предприятие перестаёт приносить убытки. Этот эффект играет ключевую роль при планировании мероприятий, направленных на восстановление платежеспособность предприятия-должника. [4, с. 12].

Литература:

1. Бурмистрова Т., Карелин А. Банкротство в современной России // Право и экономика. — 2011. №3.49.«Вестник ФСДН РФ», 2010. – с. 48-56.
2. Градов А. П. Экономическая стратегия фирмы. СПб.: Специальная литература, 2009. с. 12-16
3. Ковалев В.В. Введение в финансовый менеджмент. //Антикризисное управление. - 2011. - №5. – с. 29-40.

Шарифуллина Г.А., Ишмухаметова Л.Ф.
Студенты Башкирского государственного университета
г.Стерлитамак, Россия
научный руководитель Егоров В.А.
старший преподаватель Башкирского государственного университета
г.Стерлитамак, Россия

СОДЕРЖАНИЕ ПРИЕМОВ ФИНАНСОВОГО МЕНЕДЖМЕНТА

Прежде чем переходить к рассмотрению приемов финансового менеджмента, в первую очередь, необходимо определить само понятие «финансовый менеджмент».

Автор к.э.н, доцент Литовский А.М. считает, что финансовый менеджмент – это система управления формированием, распределением и использованием финансовых ресурсов хозяйствующего субъекта и эффективным кругооборотом его денежных средств.[5, С. 23] В тоже время к.э.н, доцент Осташков А.В. указывает, что финансовый менеджмент – это управление активами и пассивами предприятия в целях поддержания платежного баланса и обеспечения необходимой ликвидности предприятия. [6, С. 85]

Таким образом, обобщая различные подходы к определению «финансового менеджмента» можно дать наиболее точное определение как управление финансовыми ресурсами или финансовыми потоками (традиционное понимание) и финансовый менеджмент в широком понимании, то есть управление предприятием в целом, взаимоувязка всех компонент (областей) менеджмента с позиции достижения желаемого финансового результата.

С функциональной точки зрения финансовый менеджмент представляет собой систему экономического управления и части финансового механизма.

Финансовый менеджмент представляет собой профессиональную технику управления денежными потоками на уровне отдельного предприятия в интересах собственников предприятия.

Финансовый менеджмент направлен на управление движением финансовых ресурсов и финансовых отношений, возникающих между хозяйствующими субъектами в процессе движения финансовых ресурсов. Вопрос, как искусно руководить этими движением и отношениями, составляет содержание финансового менеджмента. Финансовый менеджмент представляет собой процесс выработки цели управления финансами и осуществление воздействия на финансы с помощью методов и рычагов финансового механизма для достижения поставленной цели.

Определившись с понятием финансового менеджмента, необходимо выделить его основные цели. В общем смысле, целью финансового менеджмента является управление движением финансовых ресурсов, осуществляемое с помощью разных приемов. Общим содержанием всех приемов финансового менеджмента является воздействие финансовых отношений на величину финансовых ресурсов. К приемам управления движением финансовых ресурсов и капитала относятся:

- системы расчетов и их формы;
- кредитование и его формы;
- депозиты и вклады (в том числе в драгоценные металлы и за рубежом);
- операции с валютой;
- страхование (хеджирование);
- залоговые операции;

- трастовые операции;
- текущая аренда;
- лизинг;
- селенг;
- фрэнчайзинг;
- трансферт;
- инжиниринг;
- транстинг;
- эккаутинг.[4, С.34]

Рассмотрим поподробнее каждый из них.[2, С.87]

Расчеты представляют собой систему организации и регулирования платежей по денежным требованиям и обязательствам. Основные назначения расчетов заключаются в обслуживании денежного оборота (платежного оборота). Расчеты бывают двух видов: наличные и безналичные. Платежный оборот между хозяйствующими субъектами в подавляющей своей массе производится безналично. Все расчеты между хозяйствующими субъектами на сумму свыше 10000 руб. должны производиться (и как показывает практика) в безналичном порядке.

Банковское кредитование – это метод финансирования потребностей предприятия на условиях платности, срочности и возвратности.

Депозит – это экономические отношения по поводу передачи средств клиента на временное пользование банку.

Хеджирование – страхование, снижение риска от потерь, обусловленных неблагоприятными для продавцов или покупателей изменениями рыночных цен на товары в сравнении с теми, которые учитывались при заключении договора.

Залоговые операции – операции банков, ломбардов по предоставлению ссуд под залог.

Операции трастовые – доверительные операции, проводимые на основе доверенности от лица, поручившего и уполномочившего выполнить операцию за него.

Лизинг – долгосрочная аренда (на срок от 6 месяцев до нескольких лет) машин, оборудования, транспортных средств, сооружений производственного назначения, предусматривающая возможность их последующего выкупа арендатором.

Селенг – денежно-имущественная операция (разновидность лизинга), передача собственником его прав пользования и распоряжения имуществом селенг-компании за плату.

Франчайзинг – система, при которой один экономический объект (напр., фирма или даже государство) предоставляет другому экономическому объекту право действовать на рынке от его имени и часто под его именем

(напр., выпуск фирмой, вступающей в рынок, своей продукции под маркой старой и более известной компании).

Трансфе́рт (фр. transfert, от лат. transfero – переношу, перемещаю): Переход населения какой-либо территории из одного гражданства в другое в связи с передачей территории, на которой оно проживает, одним государством другому.

Инжиниринг (англ. engineering) – услуги инженерно-консультационного плана или соответствующие работы, которые имеют исследовательский, проектно-конструкторский или расчетно-аналитический характер. Проще говоря, инжиниринг создает объекты и продумывает их эксплуатацию, базируясь на научных знаниях.

Транстинг – это способ вторичного получения доходов путем вложения в ценные бумаги прибыли, полученной от первоначального вложения капитала в предпринимательство.

Эккаунтинг (от англ. account – счет) – сфера бизнеса, связанная со сбором, обработкой, анализом финансовой информации.

Приемы финансового менеджмента можно разделить на четыре группы. Рассмотрим каждый из них.[3, С. 99]

1. Приёмы направленные на перевод денежных средств. К ним относятся приёмы по переводу денежных средств (кредитные и дебетные карточки, смарт-карты, платёжное поручение, платёжное требование-поручение, аккредитив, расчеты чеками, банковский перевод, расчеты по открытому счету,инкассо, трансферт)

2. Приёмы направленные на перемещение капитала для его прироста. Его основу составляет перемещение капитала для его прироста – это инвестиционная сделка, связанная, как правило, с долгосрочным вложением капитала.

3. Приёмы носящие спекулятивный характер, т.е. спекулятивные операции (репорт, депорт, операции с курсовыми разницами, операции СВОП, валютный арбитраж, процентный арбитраж, валютная спекуляция, лидэ энд легэ) есть краткосрочные сделки по получению прибыли в виде разницы в ценах (курсах) покупки и продажи, разницы в процентах, взятых в займы и отданных в кредит и т.п.

4. Приёмы, направленные на сохранение способности капитала приносить высокий доход (страхование, хеджирование, залог, ипотека, тезаврация драгоценных металлов, диверсификация, лимитирование, приобретение дополнительной информации о выборе и результатах, самострахование) представляют собой приёмы управления движением капитала в условиях риска и неопределённости хозяйственной ситуации.

Роль финансового менеджмента состоит в том, что он помогает руководству предприятия (корпорации-компании со многими акционерами) ответить на следующие практические вопросы:

- какой объем финансовых ресурсов необходим для успешной работы хозяйствующего субъекта в условиях конкурентной среды;

- из каких источников можно получить эти финансовые ресурсы и какова их рациональная структура (соотношение между собственными, заемными и привлеченными средствами);

- каким образом следует осуществлять оперативное управление финансовыми ресурсами и капиталом для обеспечения финансовой устойчивости, доходности и платежеспособности предприятия в краткосрочном и долгосрочном периодах;

- какими способами можно снизить коммерческие риски, возникающие в текущей (операционной), инвестиционной и финансовой деятельности.

Управление предприятием заключается в умении рационально распоряжаться денежными средствами и другими ресурсами. Вместе с системой прогнозирования и планирования и методами принятия решений в области менеджмента понимание принципов и технологий финансового управления деятельностью предприятия является необходимым условием развития бизнеса. Это определяет необходимость изучения концептуальных основ финансового менеджмента, включая рассмотрение одного из таких фундаментальных понятий как прием.

Литература:

1.Фролова Т.А. Анализ и диагностика финансово-хозяйственной деятельности предприятия. Таганрог, 2010.
2.В.В. Быковский, Н.В. Мартынова, Л.В. Минько, В.Л. Пархоменко, Е.В. Быковская.Технологии финансового менеджмента: учебное пособие. Тамбов, 2011.
3.В.В. Тен. Финансово-кредитная сфера: экономический анализ качества: учебное пособие. Тамбов, 2011.
4.П.А. Левчаев. Финансовый менеджмент и налогообложение организаций: Учебное пособие. Саранск, 2010.
5. А.М.Литовский. Финансовый менеджмент: Конспект лекций. Таганрог, 2010.
6. А.В. Осташков. Финансовый менеджмент: учебное пособие. Пенза, 2009.

Мусин А.И.
студент V курса экономического факультета
научный руководитель: Разуваева Е.Б.
старший преподаватель
ФГБОУ ВПО Стерлитамакский филиал
«Башкирский государственный университет»,
г. Стерлитамак, Россия

АУТСОРСИНГ КАК СПОСОБ ПРЕОБРАЗОВАНИЙ НА ПРЕДПРИЯТИИ

Одним из инструментов реформирования компаний выступает аутсорсинг, представляющий собой передачу выполнения неперспективной, с коммерческой точки зрения, деятельности внешней организации,

способной выполнять ее эффективнее, то есть с приемлемым качеством и меньшими затратами, чем у внутреннего подразделения, либо с более высоким качеством и без существенных различий в стоимости и т. д.[1].

Аутсорсинг начал распространяться в 80-е годы ушедшего столетия как эффективный способ снижения затрат и увеличения доходности.

В настоящее время аутсорсинг – не просто одно из экономических явлений. Он стал важнейшей тенденцией современного развития во всех сферах экономики, во многом определяющей её развитие в целом и сдвиги в разделении труда в наиболее развитых странах.

Аутсорсинг в России активно начал развиваться в период экономического кризиса страны в 1998 г. На сегодняшний день он является одним из самых эффективных способов реформирования организации[2].

В ряде отраслей российской экономики, включая нефтегазовую и цветную металлургию, передача тех или иных видов деятельности на сторону все чаще выступает в качестве инструмента реорганизации предприятий.

Фирма обычно принимает решение об использовании аутсорсинговых услуг в расчете на то, что исполнение некоторых конкретных функций фирмой-подрядчиком является более качественным, эффективным и менее затратным, чем их исполнение в данной компании.

Применение аутсорсинга как и любой другой услуги имеет свои плюсы и минусы. Передача внешним партнерам функций одного или нескольких звеньев цепочки ценностей компании обладает следующими преимуществами:

- Возможность сконцентрировать внимание на основной деятельности организации;
- Услуги организации-аутсорсера обходятся дешевле, чем работы своими силами;
- Возможность сокращения штата организации;
- Более качественное выполнение отдельных функций организации специализированными фирмами;
- Получение доступа к технологиям более высокого уровня;
- Возможность передачи ответственности за выполнение конкретных функций;

Говоря о недостатках аутсорсинга, нельзя не отметить, что:

- Передача некоторых функций в аутсорсинг нецелесообразна для крупных организаций, поскольку она может привести к потере конфиденциальности информации, к снижению оперативности в предоставлении необходимых сведений для управления организацией;
- Передача на аутсорсинг, каких-либо функций может привести к утрате некоторых видов деятельности, которые в совокупности с основным видом, обеспечивали организации успех на потребительском рынке.

- Достаточно велик риск убытков из-за низкого качества услуг, ведь аутсорсинг в Российской Федерации только развивается.

Существует множество способов принятия решения о передаче непрофильной деятельности на аутсорсинг, но одним из самых разработанных и надежных является матрица аутсорсинга.

Матрица аутсорсинга – это простое и эффективное средство для выработки руководством политики по отношению к имеющимся подразделениям (бизнес-процессам). Этот инструмент предназначен для двухфакторного анализа качества деятельности подразделений (существующих бизнес-процессов)[3].

Концептуально подход к реформированию компании с использованием аутсорсинга состоит из пяти этапов:

Этап 1. Определение границ деятельности – предполагает в первую очередь выявление состава работ, относящихся к ней, а также людских и материальных ресурсов (помещения, оборудование и т. д.). С одной стороны, детальное представление работ необходимо для определения объекта передачи на аутсорсинг, с другой – позволит в дальнейшем выявить критерии и собрать информацию по их текущим значениям.

Этап 2. Определение критериев оценки и сценариев реформирования – предполагает определение трех основных критериев:

Критерии качества исполнения – группа критериев, отражающих степень соответствия требованиям по исполнению деятельности.

Критерии стоимостного характера – группа критериев, отражающих степень соответствия требованиям по стоимости исполнения деятельности и/или затратам на реформирование.

Критерии права исполнения – группа критериев социального характера, лицензионного характера, критичности для бизнеса и т. д., в совокупности отражающих степень возможности исполнения деятельности внешней организацией.

В соответствии с определенным перечнем критериев формируется список возможных бизнес-сценариев, которые могут возникнуть при мероприятиях связанных с аутсорсингом.

Сценарий 1. Свой исполнитель, свои активы, свой персонал. Возможно, будет необходимо провести локальные совершенствования процессов деятельности (процессов предоставления услуг).

Сценарий 2. Свой исполнитель, свои активы, чужой персонал. Иногда данный вид аутсорсинга называют аутстаффингом, т.е. выводом сотрудника за штат компании-заказчика и оформление его в штат компании-провайдера, при этом он продолжает работать на прежнем месте и выполнять свои прежние обязанности, но обязанности работодателя по отношению к нему выполняет уже компания-провайдер.

Сценарий 3. Свой исполнитель, чужие активы, чужой персонал. Данный сценарий представляет собой вырожденную форму аутсорсинга

(псевдоаутсорсинг) и, по сути, отражает субподрядные отношения (заказчик → генеральный подрядчик → субподрядчик).

Сценарий 4. Свой исполнитель, чужие активы, свой персонал. Данный сценарий известен как аренда оборудования (активов).

Сценарий 5. Чужой исполнитель, свои активы, свой персонал. Примером данного сценария могут служить франчайзинговые сделки, покупка лицензий и т. д.

Сценарий 7. Чужой исполнитель, чужие активы, чужой персонал. Данный сценарий представляет собой классический пример аутсорсинга.

Сценарий 8. Чужая организация, чужие активы, свой персонал. При данном сценарии организация использует активы аутсорсинговой компании, но работу выполняет самостоятельно.

Этап 3. Сбор информации для оценки сценариев – сбор информации происходит по двум источникам: внутри компании и на внешнем рынке.

На данном этапе необходимо собрать информацию по текущим значениям критериев в отношении:

- собственного исполнения деятельности;
- внешних исполнителей рассматриваемой деятельности.

Этап 4. Оценка сценариев по заданным критериям – данный шаг сопряжен с необходимостью сопоставить сценарии между собой по значениям критериев, рассчитанных на предыдущем этапе, и выбрать наиболее рациональный сценарий развития в отношении каждого из реформируемых видов деятельности.

В качестве инструмента принятия решения используются экспертные оценки. Для этого по каждому виду деятельности создается экспертная комиссия.

Этап 5. Проработка выбранного сценария – разрабатывается бизнес план перехода к выбранному сценарию.

Сценарий конкретизируется, и если выбран сценарий «аутсорсинг», то готовится документ «Соглашение об уровне обслуживания» (на основе значений критериев, собранных на третьем этапе). Определяются организационная структура и численность сотрудников службы заказчика в компании — потребителе услуг и т. д.)[1].

Данный подход обеспечивает всестороннее рассмотрение проблемы выделения непрофильной деятельности из состава компании. Это достигается за счет применения сразу нескольких критериев оценки сценариев. Следует отметить, что метод можно применять как для передачи на аутсорсинг одной услуги, так и для реформирования целого направления деятельности компании.

Таким образом, аутсорсинг – это стратегия управления, которая позволяет оптимизировать функционирование организации за счет сосредоточения деятельности на главном направлении. Благодаря применению методологии аутсорсинга в организационной структуре

управления предприятием уменьшается число уровней управления, сокращается численность аппарата управления. Организационная структура предприятия становится более гибкой, эластичной, способной к быстрой реакции на происходящие во внешней среде изменения.

Литература:

1. Борзунов А.Л. Перекладываем работу на чужие плечи: договор аутсорсинга//Кадровая служба.- 2011. - № 1. - С. 4-5.

2. Данилкин Р. В. Свой или чужой? Бухгалтерский аутсорсинг//Бизнес-журнал». - 2010. - № 1. - С. 23-24.

3. Курьянович В.А. Реструктуризация фирмы и переход на аутсорсинг //Sales Business». - 2011. - № 1. - С. 6-7.

Мазур Д.В.

Студент 3-го курса юридического факультета

ФГБОУ ВПО «Хабаровская академия экономики и права»

г. Хабаровск, Россия

ЮРИДИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА И ЕЁ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ПРАВОТВОРЧЕСТВА, СИСТЕМАТИЗАЦИИ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Юридическая техника – один из показателей уровня правовой культуры в стране. Российская система высшего юридического образования подразумевает ориентацию на знания. Данное положение раскрывается, когда выпускники университетов имеют широкую базу знаний для научно-исследовательской работы. С. В. Петровский отмечает, что помимо знаний, фундаментальную роль имеют остальные элементы квалификации юриста, одной из которых является юридическая техника. Более того, автор подчеркивает, что утверждение юридической техники как учебной дисциплины будет способствовать повышению практической ценности высшего юридического образования и в перспективе окажет благотворное влияние на всю правотворческую и правоприменительную практику в РФ [1].

Юридическая техника (далее – ЮТ) даёт знания о конкретных условиях оформления какого-либо юридического документа, совершении какого-либо действия, позволяет предвидеть правовые последствия, вытекающие из определённого юридического факта.

Как известно, одной из целей юридического образования является научить студентов думать, говорить и писать юридически правильно. Современная ЮТ рассматривает этот вопрос шире. Развитие правовой сферы общества всегда сопряжено с созданием различных юридических документов. Поэтому даже безупречной юридической проницательности в сочетании с отличными ораторскими способностями недостаточно. Практикующий юрист большую часть своего времени проводит за составлением разных

юридических документов: договоров, уставов, писем, запросов и др. Чтобы уметь их грамотно составлять, необходимо владеть техникой юридического письма (приемами юридической техники). Для обеспечения высокого уровня разработки и исполнения юридических норм поддерживается теория права, одной из задач которой является достижение справедливости и эффективности правовых норм [2]. Инструментом этой науки служит ЮТ. Авторство термина принадлежит немецкому правоведу Рудольфу фон Иерингу. «Юридическая техника» является частью его основного труда «Дух римского права на различных ступенях его развития» (параграфы 37–41). Тем не менее, фактически, исследования по ЮТ, то есть искусству применения права, в том числе написания законов и иных правовых документов, восходят к античным авторам, в частности, Платону и Аристотелю. Немалая заслуга в разработке понятия принадлежит Ф. Бэкону, Т. Гоббсу, Дж. Локку, Шарлю Луи де Монтескьё, а также другим мыслителям Нового времени и Просвещения. Большую роль сыграли и труды основоположника английского утилитаризма И. Бентама.

Обратимся к понятию юридической техники (ЮТ) и ее видам.

Юридическая техника – это совокупность правил, средств и приемов разработки, оформления и систематизации юридических документов в целях придания им ясности, понятности и эффективности [3, с. 313]. ЮТ ограничивается кругом вопросов, которые определяют, уточняют использование языка права и структуры юридического рассуждения, а также различными правилами, средствами и техническими приёмами.

Таким образом, объектом ЮТ выступает текст юридического документа, на который нормотворец направляет свои интеллектуальные усилия. Он и использует различные правила и приемы подготовки юридических документов. По существу, ЮТ есть деловые обыкновения, т.е. действия и приемы, созданные в ходе правотворческой деятельности. Они могут быть закреплены в специальных нормативных правовых актах или действовать на основе сложившихся обычаев.

Совокупность технических приемов (ЮТ) есть система технических средств и операций по подготовке правовых норм или актов, при помощи которых воля государства приобретает присущую ей специфическую форму. ЮТ (конкретно-технологический элемент правотворчества) нормативно урегулирована, т.е. технические средства и операции предусматриваются специальными организационными нормами. Это обусловлено следующими причинами:

1. Единый подход к разработке новых нормативных актов или отдельных норм с тем, чтобы они гармонически сочетались с остальным правовым массивом;

2. Единообразие применения тех или иные технических средств и операций при подготовке нормативных актов;

3. Наличие единых организационных норм как фактор благоприятных условий для законодательной работы, что, несомненно, упростит и одновременно ускорит процедуру создания нормативных актов, будет способствовать оптимальному решению поставленных перед правотворческими органами задач.

Особенность правил (норм), регулирующих ЮТ, прежде всего в том, что они вырабатываются в повседневной практике по созданию и оформлению юридических актов. Задачей юридической науки в данном случае является обобщение, систематизация и на основе этого конструирование совершенных правил ЮТ. Такие правила должны быть научно обоснованными, следовательно, носить характер тщательно проверенных научных рекомендаций.

Правила юридической техники – это конкретные требования, предъявляемые к процессу выработки правового акта, основанные на методах юридической техники. Правила подготовки текстов юридических документов весьма разнообразны и многочисленны. Однако ЮТ должна отвечать следующим основным требованиям [3, с. 313; 4, с. 253 – 254; 5, с. 88 – 90]:

- *полнота регулирования соответствующей сферы отношений.* Данное правило чаще всего касается нормативно – правовых актов или договоров. В юриспруденции есть специальный термин – *предмет закона, или предмет договора* – который фактически и характеризует сферу регулируемых общественных отношений. Автор документа, исходя из своих возможностей (уровень знания предмета, срочность принятия документа и т.п.) сам для себя определяет степень полноты регулирования отношений. Например, ректор вуза может утвердить должностную инструкцию заведующего кафедрой, которая будет регулировать деятельность всех заведующих кафедрами, сформированных в вузе. Но ректор также может утвердить инструкцию для заведующего кафедрой на юридическом или философском факультетах. Несомненно, деятельность различных кафедр определяется её задачами, но нужно ли подробно это так отражать в инструкциях? Как лучше выбрать предмет правового регулирования? Сколько инструкций лучше иметь – одну или несколько? С позиции правоприменительной практики очень удобно использовать один документ, имеющий широкий предмет правового регулирования. Однако выбор узкого круга регулируемых отношений приводит к необходимости иметь большое количество документов. В результате возможны противоречия и пробелы в документах.

- *конкретность регулирования, недопустимость декларативности.* Нарушение этого правила чаще всего встречается в нормативных актах. Классическим примером является Закон о ветеранах. Провозгласить большое количество льгот и прав для ветеранов просто, а включить в текст документа механизмы их реализации, обеспечить финансированием все предоставляемые льготы гораздо сложнее.

- *системность построения документов: целостность, сбалансированность, внутренняя связь и взаимосвязь всех частей, логическая последова-*

тельность изложения. Это правило подразумевает различные приёмы логики в текстах юридических документов. В одних случаях это диктуется здравым смыслом, в других – требованием закона. Например, фраза «двусторонние и международные договоры» построена с нарушением приемов логики, хотя значительных правовых последствий не влечет. Однако, нередки случаи, когда нарушение логики в изложении материала, отсутствие связи в изложении могут повлечь и правовые последствия. Например, статья 379 УПК РФ подразумевает отмену или изменение судебного решения в кассационном порядке, если выводы суда, изложенные в приговоре, не соответствуют фактическим обстоятельствам уголовного дела, установленным судом первой или апелляционной инстанции. Таким образом, данное правило фигурирует и в судебной деятельности. От его соблюдения зависит качество судебного решения, и как следствие, судьба обвиняемого.

- *нецелесообразность повторения положений, изложенных в нормативно – правовых актах более высокой юридической силы.* В инструкции должны быть подробно изложены механизмы реализации норм, содержащихся в законодательных актах. При «переписывании» норм федерального законодательства в законодательство региональное, при включении норм Гражданского кодекса РФ в текст договоров, происходит «принижение» юридической силы федеральной правовой нормы, что недопустимо и негативно влияет на всю правовую культуру.

- *оправданное использование тех или иных способов изложения элементов правовых норм, максимальная экономичность, оптимальная емкость, компактность формулировок.* Короткая, точная формулировка легче воспринимается, лучше запоминается. Но иногда попытка кратко сформулировать фразу невозможна без ущерба содержанию. Например, имеется два варианта формулирования предупреждения: а) при определённых обстоятельствах и при эксплуатации оборудования в экстремально жарких или низкотемпературных условиях, а также в некоторых других случаях данное устройство может выйти из строя, вследствие чего будет необходима его замена на более дорогостоящее.

б) *ВНИМАНИЕ!* Если подвергать оборудование температурным перегрузкам, оно выйдет из строя. Какой вариант более информативен и систематичен?

- *ясность и доступность языка для адресата при изложении документов; точность и определенность юридической формы: формулировок, выражений и отдельных терминов; использование апробированных устоявшихся терминов и выражений, имеющих широкое применение.* Не все и не всегда могут правильно понимать специальную, не только юридическую, терминологию. Это объясняется разным, образованием, социальным положением, возрастом, уровнем правосознания. Например, норма статьи 933 ГК РФ «договор страхования предпринимательского риска лица, не являющегося страхователем, ничтожен» содержит большое количество юридических тер-

минов и может быть непонятна обычным предпринимателям. Однако следует избегать такой крайности, когда язык документа «трансформирован» в излишне бытовой, обыденный. Например, включение фразы «запрещается играть(ся) с огнём» в текст нормативного акта представляется неоправданным.

- *унификация, единообразие формы и структуры юридического документа, способов изложения правовых предписаний.*

- *максимальная экономичность, оптимальная емкость, компактность формулировок;*

- *использование апробированных, устоявшихся терминов и выражений, имеющих широкое применение;*

- *точность и определенность применяемой юридической формы: формулировок, выражений, отдельных терминов;*

- *логичное изложение материала, связь нормативных предписаний между собой;*

- *правильное использование юридических конструкций.*

Соблюдение правил ЮТ при подготовке законопроектов, проектов иных нормативных актов - залог их качества. Применение технически несовершенных законов крайне затруднено, порой невозможно. Поэтому федеральный законодатель уделяет повышенное внимание технико-юридическому совершенствованию законов. Так, ГД ФС РФ выработаны *Методические рекомендации по юридико-техническому оформлению законопроектов*, а в некоторых субъектах РФ приняты специальные законы о порядке подготовки нормативных правовых актов (т.н. «законы о законах»), в которых, затрагиваются вопросы ЮТ (например, ст. 24 Закона Иркутской области «О законах и иных областных нормативных правовых актах»).

Воля государства, направленная на урегулирование общественных отношений объективно выражается через систему правовых норм. Толковаться и реализовываться в их «чистом», идеальном виде нормы не могут. Для этого они должны приобрести некоторую чувственно воспринимаемую форму, быть зафиксированными таким образом, чтобы государственная воля, выраженная в них, могла храниться и доводиться до сведения всех заинтересованных субъектов.

Нужно заметить, что правовые нормы иногда могут всего лишь составить обычное руководство для ведения юридических рассуждений, особенных для каждого конкретного случая. При тех сложностях, которые юристу поручено разрешить, он часто должен налаживать связь между твердостью актов и изменчивостью жизни, должен рассчитывать, прежде всего, на законы, вне всякого сомнения, но также он должен гарантировать варьирование и надежность их применения справедливостью своих суждений и тонкостью своего анализа. Таким образом, разнообразие, гибкость и все ресурсы ЮТ дают возможность осуществить этот нелегкий переход от уверенности к определению хорошего или поискам лучшего. Обладая ЮТ, право является не слепым механизмом, а испытательной и рациональной структурой, произ-

ведением четкости и проницательности. Таковой становится полезная и сложная задача юриста: упорядочение, умозаключение и разум.

Литература:

1. Петровский С. В. Юридическая техника – фундамент правового образования. Юридическая наука и образование. 2005. - № 2.
2. Сандевуар П. Введение в право. М., 1994.
3. Теория государства и права / Под ред. В.М. Карельского, В.Д. Перевалова. М., 1997.
4. Лазарев В.В., Липень С.В. Теория государства и права. М., 1998.
5. Проблемы правотворчества субъектов Российской Федерации. М., 1998.

РАЗДЕЛ II. ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ, КУЛЬТУРОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ И МУЗЕЙНОЕ ДЕЛО, ФИЛОЛОГИЯ, ПЕДАГОГИКА

Никитич Л.А.
Д. филос. н., заведующая кафедрой философии
ГОУ ВПО Московский государственный
текстильный университет имени А.Н. Косыгина
г. Москва, Россия

ИСЦЕЛЕНИЕ ФИЛОСОФИЕЙ

С изменением политического режима в стране изменился характер многих структур и смыслов. В том числе объективно, казалось бы, должен измениться характер роли и цели философского образования. Однако, в преподавании философии в вузе изменения произошли минимальные. Студенты зачастую выражают определённую неудовлетворённость, видя в философии только средство своего общекультурного развития и не понимая, в чём философия может помочь им в дальнейшей работе. Как бы ни говорилось об изменении вузовских философских программ, они всё ещё остаются прикрытым диаматом: философия – наука, законы диалектики, в том числе самый ядовитый из них – закон единства и борьбы противоположностей, общественно-экономическая формация, идеализм субъективный и объективный. Это можно объяснить: многие преподаватели формировались как преподаватели диалектического и исторического материализма, перестройка трудна, условия идейного и конфессионального плюрализма в стране проблему усложняют. Исходя из цели развития человека средствами философии, мы должны, как мне представляется, эту проблему обсуждать. Как писал Д.С. Лихачёв, «70 лет нас воспитывали в пессимизме, философских учениях пессимистического характера. Ведь марксизм – это одно из самых пессимистических учений. Материя преобладает над духом, над духовностью – одно это положение говорит уже о том, что материя, то есть низменное начало, первична. И с этой точки зрения разбирались все литературные, художественные произведения; в основе всего этого искали классовую борьбу, то есть ненависть. На этом воспитывалась наша молодёжь. Что же удивляться, что у нас в отношении нравственности установились пессимистические нормы» [1, с. 2]. Есть много других марксистских положений (понимание «индивида» как совокупности общественных отношений), которые укоренены в сознании многих и являются препятствием для глубокого анализа проблем современного многополярного мира. И не случайно потому, что при анализе этих проблем философы часто прибегают к понятиям философии истории XVIII в. – «единство», «целое», «развитие», «ценности» «прогресс», «деятельность»,

«цивилизация» вместо того, чтобы объяснить, как некоторые западные цивилизации добились того, что такие ценности, как «милосердие», «истина», «справедливость», «прогресс», «мир», «трудолюбие» стали нормой жизни каждого рядового их гражданина, а мы об этом только утопически мечтаем, с наслаждением критикуя эти цивилизации за отдельные промахи и ошибки. Средствами философии мы должны помогать развивающемуся сознанию студента освобождаться от многих привычных стереотипов, которые усилиями многих десятков тысяч идеологов на протяжении многих десятилетий прививались сознанию: уверенность в своём культурном и национальном превосходстве, поиски внешнего врага и, как правило, в более развитых, чем российская, цивилизациях. Всё это результат общего образовательного и «нравственного одичания», о чём много пишут. Но « в условиях глобализации «внешний «враг» - это скорее идеологическая уловка, чем реальность. Приходится признать, что «общество всё глубже вязнет в паранойе якобы неизбывного существования в «кольце врагов», упорно коснеет в фобиях, вместо того, чтобы их вылечить… [2, с. 2]. И лечить их надо нам, преподавателям гуманитарных дисциплин, работающих с молодыми, пока их сознание поддаётся развитию. Для этого каждый преподаватель философии в вузе, на мой взгляд, должен почувствовать себя Сократом и при исполнении своих профессиональных обязанностей должен исходить из понимания того, что мир становится всё более сложным и многополярным, отношения между различными политическими системами и режимами становятся всё более тесными, динамичными, с одной стороны, а с другой – всё более конкурентными. Конкурентными, в том числе, и в образованности, цивилизованности. Думаю, что надо помнить, что холодная война с её понятийным аппаратом, как и диалектический материализм – это прошлое, хотя и наше, и создавать наши учебные курсы исходя из востребованности сегодняшнего и завтрашнего дня. Развитие личности – цель всякого цивилизованного общества, а необходимое условие для этого «погружённость в культурную среду». Это условие должно определять изучение и преподавание философии, потому что философия – резюме культуры, потому что знание философии поможет человеку, не впадая в эмоциональные крайности, делать адекватный выбор в решении важных жизненных проблем – политических, экономических, духовных. Философия всегда учила размышлять и выбирать. Её задачей всегда было – предложить центральную идею исторического момента и не дать этой идее затеряться. Как подтвердили события последних месяцев – это идея правового государства и гражданского общества. К сожалению, остро этот вопрос сегодня поставила не философская мысль, как того требовала философская традиция, а политическая практика. В истории философии эта проблема многократно ставилась Гоббсом, Локком, Руссо, Гегелем и многими другими мыслителями, и задача преподавателя в этом вопросе, на мой взгляд, состоит

в том, чтобы познакомить студентов с произведениями классиков, в которых этот вопрос обсуждается. Увлечь студенческое сознание на прочтение этих текстов, на размышление над ними и последующую дискуссию. Сегодня всё большую роль начинают играть такие характеристики субъектов исторических взаимоотношений, как нежелание считаться с объективными факторами, слабая политическая и общая культура, эгоцентризм, накопившаяся и не сдерживаемая воспитанием агрессивность и зависть. Всё это определяет необходимость гуманитаризации образования и жизни в целом, нового подхода к преподаванию философии в вузе, нового отношения к студенту. Эту новизну я вижу в изменении самого характера воспитания. Мне представляется справедливым постепенная замена самого слова «воспитание», отражающего внешнее воздействие, словом «развитие». Изменились цели воспитания: раньше мы воспитывали человека для общества («прежде думай о Родине, а потом о себе»), теперь мы должны воспитывать его для самого себя, то есть помогать ему в развитии. Путь к этому – приобщение к настоящей философии, а не псевдофилософии, как прежде: обучение чтению серьёзных философских текстов – Шеллинга, Соловьёва, Поппера, Хабермаса. Надо научить студента читать, понимать и интерпретировать эти тексты. Ещё Аристотель отказался в своём Лицее от чтения лекций, заменив их беседами. Беседа помогает отнестись к классическому тексту как к многоголосью, позволяющему этот текст интерпретировать в соответствии с актуальными условиями. Сила классического философского текста в том, что, резюмируя культуру и уровень сознания своей эпохи, он остаётся актуальным на все последующие времена, подобно «Пещере» Платона. А в целом новизна в том, что в центре процесса изучения философии должен быть студент, студент – субъект философского образования, задача преподавателя философии в том, чтобы развивать его сознание через анализ классических текстов, экстраполируя их значимость для современности. Важно внушить студенту мысль, что эти тексты, идёт ли речь о «Закате Европы» Шпенглера, «Смысле и истоках русского коммунизма» Бердяева, «Быть или иметь» Фромма и др. – написаны для него, и он их должен читать и перечитывать, прибегая к словарю, консультации преподавателя до тех пор пока не почувствует в себе способность вступить с автором в дискуссию. Сегодня общекультурный уровень студентов не достаточно высокий, особенно в некоторых негуманитарных вузах, поэтому, приучая студентов к философскому аппарату, мы, конечно же не должны их этим перегружать. В то же время, в наших студенческих и аспирантских аудиториях сегодня сидят будущие парламентарии, политики, учёные, будущие правители нашего государства и наша задача – помочь в гуманизации их личности путём приобщения к серьёзным философским текстам, чтобы в дальнейшем они не стали жертвами обыденного сознания, чтобы в национальных и межнациональных дискуссиях голос их был услышан.

Литература:
1. Лихачёв Д.С. Россия во мгле: оптимизм или отчаянье // Наука и жизнь. № 12. 2006.
2. Вопросы философии. №1. 2012.

Пермякова Л.А.
Старший научный сотрудник Отдела сопровождения ФГОС Центра развития образования Пермского края
г. Пермь, Россия

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРМСКОГО ДИАЛЕКТНОГО МИКОНИМА

Диалектные миконимы в лексической системе пермского говора занимают весьма специфическое место; по ряду своих свойств (прежде всего, по способности выражать узко специальное значение) миконимы близки к терминологическому знаку. С этим связано использование многих народных названий грибов в научных терминосистемах (часто как дополнение к собственно научному названию). В то же время, подобно другим словам специальной сферы употребления, диалектный миконим может быть отнесен к профессионализмам, но построенным на локальном, профессиональном знании (наиболее полно миконимический словарь представлен в речи грибников). Обозначенные с их помощью природные объекты в семантическом плане представляет собой знаки, наделенные идентифицирующей семантикой; они является результатом познавательной деятельности человека, а сама «охота» за грибами становится не технологическим процессом, а занятием, стимулирующим творческое, нередко – бессознательно-художественное воображение. Благодаря этому, в ряде случаев диалектные миконимы могут быть рассмотрены как культурно-языковые образования, отражающие народное представление о мире природы и имеющие достаточно большое значение в хозяйственной деятельности человека.

По структурным особенностям выделяются группы названий грибов, представляющие однословные (нерасчлененные) наименования типа *боржовник* ‘гриб дождевик’, *бычок* ‘гриб кульбик’ и составные диалектные миконимы, представляющие терминологические именные словосочетания типа *барский гриб* ‘разновидность белого гриба’, *волчий гриб* ‘гриб дождевик’.

Однословные диалектные миконимы образуются от непроизводных (первичных) и производных (вторичных) основ – прежде всего, имен существительных. К ним относятся суффиксальные образования *ельник* ‘гриб рыжик’, *коровка* ‘чёрный груздь’; приставочно-суффиксальные образования *подорожник* ‘разновидность путика’; *подсосновик* ‘маслёнок’. Значительную

группу составляют наименования грибов, образованные от прилагательных с использованием различных суффиксов, часто с двойным наложением – *волмена, волменичка* ‘волнушка’. К редким следует отнести отглагольные образования типа *появышек* ‘гриб, первым выходящий из-под земли’; *лупенники* ‘грибы маслята’; *бранки* ‘грибы сыроежки’; наименования, образованные в процессе неполной субстантивации типа *белый* ‘белый гриб’. Немногочисленную группу диалектных миконимов составляют сложные наименования; они образованы от подчинительных словосочетаний чаще со значением цвета и формы гриба: *белоголовник* ‘белый гриб’, *синегриб, синегуб* ‘съедобный гриб’; реже – функции гриба – *богомор* ‘гриб мухомор’.

Специфические качества пермского диалектного миконима – способность к колебанию семантики, ее подвижность. Название *еловик* в Чердынском районе имеет значение ‘белый гриб’, в Соликамском – ‘гриб рыжик’. Способность к семантическому варьированию – естественное, органичное свойство слов. <…> Такие слова составляют примерно половину лексического состава современного русского языка [1, с. 93]. Семантическое варьирование наблюдается в том случае, когда происходит сдвиг между означающим и означаемым, когда значение наименования гриба не совпадает с семантикой того же названия, зафиксированного на другой территории, и одна и та же номинация становится названием совершенно разных грибов. Т.В. Цивьян видит причину подобного явления в том, что «означающее стремится приобрести иные, чем собственные, функции, означаемое же стремится быть выраженным иным способом, чем его знаковая оболочка [4, с. 43]. В говорах *боровик* – это и белый гриб, и рыжик с толстой шляпкой, и рыжик, растущий в бору. Омонимия в этом случае обусловлена общностью мотивационного признака, в данном случае, общностью места произрастания грибов.

Характерное явление для всего корпуса миконимической лексики – колебание категории рода; принадлежность к одному роду обусловлена в основном речевой практикой: *бабка – бабок; жёлтик – желтушка*. Выбор формы рода диктуется архаическим делением грибов на «мужские» и «женские» грибы, внешним видом шляпки – выпуклая или вогнутая; с одной стороны, грибы с отчетливо выраженной ножкой и шляпкой в виде *колпачка*, а с другой – грибы без ножки или с ножкой, неотделимой от шляпки, и шляпкой в виде *углубления*. Эти два ряда отождествлений грибов в некоторых традициях настолько устойчивы, что гриб, считаемый мужским, и membrum virile обозначаются одним словом, а гриб, признаваемый женским, имеет то же название, что и vagina [3, с. 761]. Более опосредованно эти отношения присутствуют в противопоставлении мужских и женских названий грибов *матрена, окуля, арина, дуня*, но *васюха, иванчик*. Показательны грамматические расхождения *желтяк* ‘жёлтый груздь’, *желтушка* ‘лисичка’, *желтик* ‘масленок’, *желтявка* ‘сыроежка’ (хотя иногда и масленок). Противопоставление выражено непоследовательно в наименовании гриба волнушка: *волвенец* и *волвеница*, *волмник* и *волвенка*, а

также гриба масленок: *масляк* и *маслуха*; в целом колебания в родовой отнесенности связаны с общей для диалектов неустойчивостью рода неодушевленных существительных.

Еще одна отличительная черта диалектных миконимов – наличие большого числа фонетических вариантов и трансформаций. Они возникают в связи с отсутствием письменной фиксации названия и применения его в ситуациях живого непосредственного общения, для которого характерны быстрый темп и меньшая тщательность артикуляции в обиходно-бытовой речи: *кул**ю**бака – кул**е**бака – кул**ь**бака.* Часто одна фонема способна изменить семантический план именования; *с**ы**роежка – с**у**роежка* (чередование фонем *ы/е* привело к изменению семантики слова / *сырой – суровый*). Выявлены случаи стяжения *не**съ**едобный – неедёбный,* оглушения *куль**б**ик – куль**п**ик,* озвончения ***к**ульбик – **б**ульбик,* мены ***ч**елички – **т**елички*, подвижности ударения *жёлтик, жёлт**и**к, желтов**и**к, желт**я**к*. По этому поводу Бодуэн де Куртене писал: «На все морфологические элементы языкового мышления – морфемы, синтагмы следует смотреть не как на научные фикции или измышления, а как на живые психологические единицы, единицы, правда, не застывшие в однообразии, а только постоянно видоизменяющиеся, но все-таки живые, реальные единицы» [2, с. 183].

Спецификой диалектного миконима является его повышенная словообразовательная активность. Высокую словообразовательную (деривационную) способность корня *гриб-* показывают именования сборщика грибов – *грибник*, *грибарь*, *грибовик*, *грибовник*, *грибошник*, названия супа из грибов – *грибница*, *грибовница*, *грибёнка*, *грибовня*. Не менее активна словообразовательная (деривационная) способность корня *губ- – губница*, *губник* ‘сборщик, любитель собирать грибы’; *губёнка*, *губница* ‘суп из грибов’; *губничок*, *губник* ‘кушанье из грибов’. Наряду с корнями *гриб-* и *губ-*, выделяются мотивационные основы *грузд- – груздница* ‘кушанье из груздей’, *обабк- – обабница* ‘суп из подберёзовиков’. Выявлены корни с ослабленной словообразовательной активностью; например, *масл- – мастельник* ‘лес на возвышенности, где много маслят’.

Для однословного диалектного миконима характерно явление многозначности. Так, *бака* – ‘грибной нарост на дереве; гриб-трутовик; ‘наросты и вздутия на корнях капусты, развившиеся в результате грибкового заболевания’; ‘небольшая выпуклость, нарост на спине, меньше горба’; ‘шишкообразное разрастание костей в основании большого пальца ноги’. *Грибок*, *грибочек* – ‘фасон рукава женской одежды’; с*инявкой* называют человека с синим цветом лица; *рыжиком* – человека с рыжим цветом волос или отличающего, выделяющегося чем-либо. Диалектный миконим активно подвергается пересемантизации. Слово с переносным значением становится как бы самостоятельной языковой единицей, тем самым отделяя себя от прямого (первоначального) значения слова: *кульбик* ‘гриб валуй’– *кульбик* ‘о

неправильной форме носа’; *поганка* ‘гриб белая поганка’– *поганка* ‘о неокрещённом ребенке’.

Составные диалектные миконимы представляют собой терминологические именные словосочетания, образованные при помощи качественных, относительных, притяжательных прилагательных и существительных, отражающих родовые, видовые значения. Продуктивной структурной моделью являются родовые наименования *гриб/губа*: *синий гриб* ‘съедобный гриб’; *чёрный гриб* ‘любой гриб в сушеном виде’, либо модель относительное прилагательное (чаще всего, выражающего пространственное значение) и существительное (чаще выражающее вид гриба): *сосновый рыжик* ‘рыжик, растущий в сосновом лесу’. В ряде случаев составные наименования подвергаются «свертыванию», причем наиболее «свернутыми» оказываются сочетания с компонентами *«гриб» и «губа»*: *навозные губы – навозники* ‘грибы шампиньоны’, *собачьи грибы – собачники* ‘ядовитые грибы’. Подобные явления происходят тогда, когда важным оказывается признак, заложенный в словосочетании в прилагательном , а главное слово утрачивает свое значение. Зафиксирован усложненный вариант *поганая собачья губа*, где совмещение трех семантических полей усиливает план содержания номинации и указывает на опасность гриба, его ядовитость и форму.

В группе составных миконимов в Пермском крае выделяются номинации, которые связаны между собой отношениями привативного, эквиполентного и градуального характера. Привативные и градуальные оппозиции выявлены, например, в наименованиях гриба-дождевика *дедушкин табак и волчьи какашки*, когда один член оппозиции характеризуется наличием признака, характеризующего сходство запаха содержимого старого дождевика с запахом табака, а другой – отсутствием данного признака, но наличием другого (формы гриба и цвета). Существуют также градуальные оппозиции, когда наименования отражают один из признаков одного и того же гриба в определенный период его произрастания: *белый гриб – межвежье ухо – лягушья баня* (молодой гриб-дождевик/гриб в период созревания/старый, ссохшийся, бесформенный, пылящий гриб).

Таким образом, характерной чертой пермской диалектной миконимики является вариативность семантических, фонетических и грамматических элементов; диалектные миконимы представляют собой однословные и комплексные единицы, представляющие собой терминологические именные словосочетания, что во многом отражает действие общерусских словообразовательных тенденций. Несмотря на подвижность формы, значение и внутренняя форма диалектного миконима, тождество языковой единицы все же сохраняются. В миконимике как лексической подсистеме закреплен познавательный опыт народа и отражены творческие возможности языка, а приведенные материалы иллюстрируют значимость диалектного миконима в пополнении лексики современных пермских говоров.

Литература:
1.Блинова О. И. Мотивология и ее аспекты. Томск, 2007.
2.Бодуэн де Куртене И. А. Избранные труды по общему языкознанию. Москва, 1963.
3.Топоров, В. Н. Исследования по этимологии и семантике. Москва, 2005.
4.Цивьян Т. В. Лингвистические основы балканской модели мира. Москва, 1990.
Словари:
5. Словарь пермских говоров. Пермь, 2000–2002.
6. Словарь русских говоров севера Пермского края. Пермь, 2011.
7. Словарь русских говоров Южного Прикамья. Пермь, 2010.
8. Словарь русских народных говоров. Москва, 1965–2006.

Патрушев В.С.
д.ист.н., профессор кафедры региональной истории
Марийского государственного университета
г. Йошкар-Ола, Россия
Печников.А.О.
заведующий Археологическим музеем
Марийского государственного университета
г. Йошкар-Ола, Россия

РОССИЙСКО-ФИНСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ИССЛЕДОВАНИЯХ ДРЕВНЕЙ ИСТОРИИ ФИННО-УГРОВ

Проблема изучения древней истории финно-угорских народов представляет несомненный интерес для исследователей в настоящее время. Изучение древней истории финно-угров затрагивает широкий спектр исторических дисциплин - этнографию, археологию, антропологию.

Среди зарубежных исследователей значительный вклад в развитие финно-угроведения и археологии финно-угорских народов внесли финские ученые, что ощутимо выражается как в количестве авторов и объеме их публикаций, так и в разнообразии тематики исследований.

Археологические исследования древней истории финно-угров во многом опирались на результаты экспедиций первопроходцев А. Шегрена и М.А. Кастрена в XIX в. Их исследования продолжил Й.Р. Аспелин. В своих ранних работах Й.Р. Аспелин касался преимущественно этнографии финно-угорских народов, но в 1868 году получил ряд книг русских авторов, где имелись сведения о древностях финно-угров. С этого момента призванием Й.Р. Аспелина становится археология [11,с.13-23]. Теория М.А. Кастрена об исторической прародине финно-угров в горах Алтая была популярна в научной среде во второй половине XIX века, что нашло в дальнейшем отражение в исследованиях Й.Р. Аспелина.

В русскоязычной литературе сведений о жизни и деятельности Й.Р. Аспелина практически нет. Отдельная информация об исследованиях Й.Р.

Аспелина присутствует в энциклопедических изданиях [8]. Часть исследований Й.Р. Аспелина затронуты в работах А.Н. Бернштама [1], И.Л Кызласова [4;5], И.Л. Спасского [13], А.Х. Халикова [17;18;19], В.С. Патрушева [26], А.В. Збруевой [3], А.А. Тишкина [15;16] и др.

В зарубежной литературе информация о жизни и деятельности И.Р. Аспелина представлена более обширно на немецком, финском и английском языках, в частности, существует ряд публикаций финских авторов - Т. Салминена [30], Матти Хурре [8], Э. Кивикоски [23] и др.

Во время своих экспедиций И.Р. Аспелин несколько раз посещал Россию в период с 1871 по 1874 гг. В 1872 году одним из наиболее важных объектов исследования ученого стал могильник у села Ананьино. Й.Р. Аспелин дважды побывал там по пути в Пермь и обратно в конце лета 1872 года.

Ученый предполагал, что, возможно, Ананьинский могильник является тем звеном, которое свяжет Алтайско-Уральский бронзовый век и древности финского железного века в Восточной Европе [20].

После знакомства с материалами П.Алабина данной точки зрения стал придерживался археолог Э.И. Эйхвальд [22]. Говоря о раскопках Ананьнского могильника, Й.Р. Аспелин указывал, прежде всего, на бессистемность раскопок и отсутствие четкого плана ранее проводившихся исследований. Он считал, что внутренний порядок в могильнике, как в целом на объекте, был большей частью навсегда нарушен. Исследуя работы предшествующих археологов, исследовавших Ананьино, Й.Р. Аспелин приводит данные о поспешности и неаккуратности раскопок Алабина, но с другой стороны, находит его работу вполне успешной. Впоследствии вслед за Й.Р. Аспелиным подобное отмечали П.А. Пономарев [10] и А.А. Спицын [14].

Й.Р. Аспелин также отмечал, что в значительной степени могильник разоряли жители окрестных сел, добывая предметы для продажи. От рук жителей пострадали раскопки самого Й.А. Аспелина: во время отсутствия ученого раскоп был перекопан местными жителями и целостность его была нарушена [20].

Тем не менее, несмотря на неудачные раскопки, Й. Р. Аспелин приобрел у местных крестьян значительное количество предметов с Ананьинского могильника. Как предполагал исследователь, древности Ананьина должны были составить основную часть коллекции Финно-угорского музея.

Важные материалы, собранные Й.Р. Аспелиным во время исследований Ананьнского могильника, были им включены в его докторскую работу и в большой археологический атлас, вышедший в период с 1877-1884 гг. на 2-х языках в пяти выпусках «Древности финно-угорского севера» [21].

Выход атласа сделал Й.Р. Аспелина широко известным ученым. Данный атлас содержал 2200 рисунков древних предметов со всей территории расселения финно-угров, от Северного моря до Средней Волги и от Балтийского моря до Енисея.

В 1878 году Й.Р. Аспелин вновь посетил Ананьинский могильник во время участия в Российском Археологическом съезде в Казани. В этом же году Й.Р. Аспелиным был опубликован каталог с комментариями выставки археологических коллекций в Университете города Хельсинки. До 1885 года Й.Р. Аспелин занимал пост профессора Хельсинского университета, а в 1885 года исследователь возглавил Археологическое бюро и был избран президентом Финского Общества древностей.

С конца 70-х годов научные интересы Й.Р. Аспелина были большей частью ориентированы на исследования Сибири, особенно верховий Енисея, одной из целью которых был поиск прародины древних финно-угров.

Следующий этап в изучении древностей финно-угров приходится на научные исследования Арне Михаэля Тальгрена в начале XX века. Данный период стал переходным периодом для финской археологической науки. Если в XIX веке основным фактором изучения древнего прошлого служила идеология – стремление финнов узнать о своей истории, дать основу финно-угорского родства, то к началу XX века вперед начали выходить археологические проблемы. Вместе с тем, в начале XX века кроме национальных, появляются интернациональные вопросы, связанные с древней историей Евразии [12].

В 1900–е годы формируется основные научные взгляды А.М. Тальгрена. В своих исследованиях он интересуется вопросами происхождения финского народа и финно-угорского родства.

На начало XX века приходятся его первые экспедиции по территории России. Всего с 1908 по 1935 годы А.М. Тальгрен совершил семь продолжительных экспедиций по территории Российской Империи и затем Советского государства. Область интересов исследователя – изучение бронзового и раннего железного веков в Восточной Европе. Фактически А.М. Тальгрен продолжил исследования Й.Р. Аспелина по изучению древностей бронзового периода на территории России и ближнего зарубежья [29].

Как и предшественник, большую роль в своих исследованиях А.М. Тальгрен уделял изучению ранее накопленных материалов в музеях и библиотеках Москвы, Санкт- Петербурга, Казани и др. В 1909 году А.М. Тальгреным была организована его первая экспедиция по исследованию Ананьинского некрополя. К началу XX века Ананьинский могильник, расположенный недалеко от города Елабуги, был широко известен среди археологического сообщества. При исследовании Ананьина А.М. Тальгрен важную роль, отвел результатам работ Й.Р. Аспелина [21] в 1870-х годах XIX века и П.А. Пономарева в 1882 году [10].

А.М. Тальгреным с Ананьинского могильника была собрана обширная коллекция древностей. Часть предметов была им обнаружена в результате непродолжительных раскопок, основное количество древностей было приобретено у крестьян. Многочисленные находки Ананьинского некрополя составили богатейшую коллекцию древностей купца В.И. Заусайлова, которая

была приобретена Национальным музеем Финляндии по рекомендации А.М. Тальгрена в 1909 году.

Всего в ходе экспедиций 1909, 1917 годов А.М. Тальгреным был собран богатый материал, а 190 предметов дополнили Ананьинскую коллекцию археологических находок Й.Р. Аспелина в Национальном музее Финляндии [11, с 13-23].

Ананьинскому некрополю был посвящен второй том докторской диссертации А.М. Тальгрена «Ананьинская эпоха в Восточной России», который был опубликован в 1919 году [33]. А.М. Тальгрен выдвинул гипотезу относительно связи Ананьинской культуры и культур Кавказа и Причерноморья, что противоречило теории Й.Р. Аспелина относительно ее Сибирского происхождения. В вопросе формирования Ананьинской культуры А.М. Тальгрен, как и Й.Р. Аспелин, придерживался мнения, что она складывалась на местной основе [31].

В 1923 году А.М. Тальгрен был назначен профессором археологии в Университете города Хельсинки. С этим периодом жизни А.М. Тальгрена связано издание научной серии по российской археологии «Eurasia Septentrionalis Antiqua» (ESA), важную роль в организации которой сыграл финский этнограф Уно–Тарви Сирелиус (1872 - 1929). Издание подобной научной серии, с одной стороны, позволяло объединить усилия археологов, этнографов и лингвистов по изучению древней истории народов Восточной Европы. А.М. Тальгрен полагал, что объединение усилий разных ученых создало бы полную картину изучения древностей с опорой на этническую историю, топонимику и археологические находки. С другой стороны, создание серии ESA продвинуло бы финскую науку на шаг вперед по сравнению с другими странами, так как изначально серия задумывалась как международная с привлечение иностранных ученых [12].

Создание ESA отняла много времени и сил у А.М. Тальгрена. В 30-е годы XX века основная деятельность А.М. Тальгрена была сосредоточенна на редактировании научной серии и изучении бронзовых культур юга России и Кавказа. Тем не менее в своих поздних работах А.М. Тальгрен продолжал изучать вопросы относительно связи древних культур Урала, Северной Европы и Фенноскандии и их возникновения [32]. С 1930-х годов издание серии ESA фактически было сведено на нет политическими факторами. Происходило изменение политического курса в Советской России, что воспрепятствовало выходу многих публикаций по ранней истории финно-угров и археологических культур Восточной Европы. Так же уменьшилось научное сотрудничество между СССР и Финляндией.

В настоящее время археологические коллекции А.М. Тальгрена составляют основной фонд Национального музея Финляндии наряду с коллекциями его предшественника Й.Р. Аспелина.

В 1960–х гг. в политической ситуации в СССР произошли значительные перемены, потребовалась хрущевская «оттепель», чтобы в Советском Союзе

расширились границы гуманитарного образования, наладилось научное сотрудничество в международном плане, наступил новый, современный этап его развития. Это тем более необходимо было сделать, так как за рубежом развернули работу новые центры финноугроведения.

В 1958 году в Хельсинки состоялась конференция исследователей финно-угорских языков, посвященная 75-летию Финно-угорского общества, на которой было принято решение о проведении регулярных (один раз в пять лет) международных научных конгрессов по финно-угорскому языкознанию. В том же году подобное решение было принято на совещании советских финно-угроведов в Ленинграде.

В 1960 году в Будапеште состоялся первый Международный конгресс финно-угроведов. Он ознаменовал собой начало широкого международного научного движения по всестороннему изучению родственных народов. Крупные научные форумы стали проводиться регулярно с интервалом в пять лет.

На первых порах и Международные конгрессы, и Всесоюзные конференции фннно-угроведов носили односторонне-лингвистическую направленность. Постепенно их тематика стала расширяться за счет привлечения фольклористов, археологов, а затем и культурологов, историков, искусствоведов, социологов.

В 1960—1980-х годах финно-угорские исследования развивались и количественно, и качественно, что отражалось и в программах научных конгрессов и конференций, и в научных публикациях.

С конца 1980-х годов современный этап развития финно-угроведения приобретает новые черты, - наступило время переоценки многих ценностей.

На примере Марийского государственного университета есть возможность проследить новый этап сотрудничества российских и финских археологов и историков в научных исследованиях древней истории волжских финно-угров в современных условиях. Несомненно, сотрудничество начинается с личных контактов исследователей, которые определяют основные направления совместной деятельности, и охватывает несколько сторон деятельности.

Началом научных контактов можно считать встречи одного из авторов с профессором Университета Турку, известным финским археологом Унто Сало во время работы VI Международного конгресса финно-угроведов в г. Сыктывкаре в 1985 г. При содействии эстонского археолога Велло Лыугас Унто Сало через Академию Финляндии организовал пересылку книг из Финляндии по финно-угроведению для Археологической лаборатории Марийского госуниверситета. Впоследствии обмен научной литературой становится постоянным. В 1991 г. в Музейном управлении Финляндии В.С. Патрушеву удалось собрать значительные материалы по «текстильной» керамике Финляндии и познакомиться с коллекцией В.И. Заусайлова, содержащей значительные материалы по археологии финно-угров Волго-Камья [34]. Результатами научных исследований Центра археолого-этнографических исследова-

ний заинтересовались финские ученые и в Университетах Хельсинки, Турку, и Оулу, в Обществе М.А. Кастрена В.С. Патрушевым проводились курсы лекций по этногенезу финно-угров России, отдельные лекции по проблемам древней истории финно-угров. Проводились также совместные обсуждения ряда научных проблем с археологами Финляндии.

Российско-финское сотрудничество в изучении истории финно-угров в значительной мере расширилось благодаря неутомимому энтузиазму и хорошей организационной работе председателя Международного исторического общества «Фенно-Угрика», профессора Кюести Йулку. По приглашению данного общества в 1991 г. В.С. Патрушев принял участие в международном симпозиуме в г. Торнио, где познакомился с министром культуры и образования Тютти Исохоокана-Асунмаа. А в 1993 г. общество «Фенно-Угрика» организовало конгресс. На этом конгрессе он был избран Действительным членом правления данного общества от историков России. Одновременно было принято решение опубликовать его книгу «Финно-угры России в эпохи бронзы и железа». На данном конгрессе выступили с докладами также другие археологи МарГУ (Данилов О.В.) и МарНИИ (Никитин В.В., Никитина Т.Б.).

Результатом тесного сотрудничества по различным направлениям истории финно-угров стало заключение в 1994 г. договора о сотрудничестве в области научных исследований и образования между Центром археолого-этнографических исследований МарГУ (руководитель – проф. В.С. Патрушев) и департаментами археологии, этнологии, финно-угорских языков, фольклора и теологии Университета Хельсинки. С финской стороны договор подписан руководителями указанных департаментов профессорами Ари Сийриайнен, Юхани У.Е. Лехтонен, Сеппо Суханен, Лееа Виртанен, Юха Пентикайнен. Согласно договора были проведены международные конференция и семинар по проблемам методики археологических исследований, совместно изданы сборник научных работ и отдельные статьи по проблемам древней истории финно-угров и проводились совместные полевые работы.

Научные контакты и сотрудничество были установлены также между Центром АЭИ МарГУ и Обществом краеведения Финляндии. В.С. Патрушев принял участие на празднествах 100-летия данного общества в г. Лохья (1994 г.) и всенародных днях краеведения в г. Хаапаярви (1995 г.). По приглашению Центра АЭИ приняли участие в обсуждении проблем краеведения в Йошкар-Оле руководители Общества краеведения Финляндии Маркку Таннер и Йухани Райло.

Важнейшими направлениями совместных научных исследований стали проблемы этногенеза волжских финнов, определение роли и места древних финно-угров Поволжья среди финно-угорских народов России, исследования экономики, общественных отношений, культурных связей волжских финнов на ранних этапах формирования их этнических особенностей. Особое место занимают вопросы по методике полевых и лабораторных исследований, про-

блемы исторической реконструкции на основе археологического материала с использованием новейших естественнонаучных методов.

Как признание научных достижений Центра археолого-этнографических исследований МарГУ и результат активного международного сотрудничества следует рассматривать приглашение руководителя Центра АЭИ МарГУ выступить с докладом «Уральские народы России: историческое развитие и современное состояние» от имени историков России на пленарном заседании VIII международного конгресса финно-угроведов в г. Ювяскюля (1995 г.) [35]. На данном конгрессе на секционных занятиях выступили также другие археологи из Республики Марий Эл. А в 1998 г. в рамках программы INTAS ему поручено руководство российской группой исследователей по проблемам единых истоков финно-угорских и индоевропейских народов.

Одним из основных направлений сотрудничества в области исследований древней истории финно-угров является проведение совместных полевых работ археологов Марийского университета и Университетов Хельсинки и Оулу в составе Российско-финских археологических экспедиций под руководством В.С. Патрушева. Основные работы проводились на памятниках с «текстильной» (ниточно-рябчатой) керамикой эпохи финальной бронзы и начала железного века в Костромской области и Марийском Поволжье.

В 1992 году экспедицией продолжены исследования Минского городища. На раскопках с финской стороны принимали участие археологи университета Хельсинки Мика Лавенто и Пайви Мааранен. В раскопе площадью 36 кв.м. вскрыты два разновременных слоя общей мощностью до 4 м. Нижний слой городища с преобладающей ниточно-рябчатой керамикой датирован VI - III вв. до н.э. Его мощность на некоторых участках доходила до 3 м. Ниточно-рябчатая керамика (992 экз.) из слоя в основном горшковидная, с примесью дресвы и плотной структурой, более 60 % фрагментов имеют рябчатые отпечатки. Узоры в виде горизонтальных линий выполнены неправильными, клиновидными, округлыми ямками, реже оттисками шнура. Гладкостенная керамика (160 экз.) за исключением единичных фрагментов без орнамента. По примеси к тесту, размерам, толщине стенок она не отличается от «текстильной». Верхний слой городища с предмерянской керамикой с рыхлой структурой, без орнамента, с толстыми плоскими днищами датирован I - III вв. н.э. Во всех слоях довольно много других находок - костей животных, каменных терочников и растиральных плит, довольно редки металлические изделия. Среди них интерес представляют четыре бронзовые круглые подвески с веревочными узорами мерянского облика [34].

В 1993 - 1994 гг. исследовались два поселения XI - 1X вв. до н.э. в Марийском Поволжье. На 3 поселении Сосновая грива в устьевой части р. Большая Кокшага в раскопе площадью более 290 кв. м. исследовано жилище подквадратной формы размерами 12 х 10,7 м., углубленное от современного уровня дна жилищной впадины на 0,7 м. У Ю-В угла находился выход в сторону реки, с ЮЮЗ и ССВ прослежены переходы в соседние жилища, в цен-

тре и ЮЗ части - 5 очажных и 1 хозяйственная ямы. В ССВ части выделялся участок с понижением пола максимальными размерами 3,8 х 4,5 м с темными гумированными включениями с большим содержанием фосфора, возможно, зимний загон для скота. Находки из раскопов поселения представлены позднеприказанской (191 экз.) и ниточно-рябчатой (98 экз.) керамикой, бронзовым шилом, каменными орудиями. Результаты полевых работ опубликованы в совместных статьях в российских и зарубежных изданиях [6; 24].

На 2 поселении база отдыха Чувашремстрой в 1994 г. также исследовано одно из 10 жилищных впадин. В исследованиях принимали участие сотрудники Центра АЭИ МарГУ А.Н. Павлова, Б.С. Соловьев, Е.Е. Петрова, Т.С. Патрушева и др., сотрудники и студенты Университетов Хельсинки и Оулу Мика Лавенто, Кристиан Карпелан, Ээва-Рийтта Майойнен, Эйя Оянлатва, Мари Мяки-Петяус. Жилище размерами около 11 х 8,5 м. также оказалось с переходами в соседние жилища, выходом к реке, с очажными, хозяйственными и столбовыми ямами, пристройкой. В раскопе частично исследованы еще 2 постройки. Находки в основном представлены фрагментами приказанской (более 1500 экз.) и ниточно-рябчатой (около 600 экз.) керамики, 33 каменными орудиями [9].

Раскопки данного поселения совместной экспедицией были продолжены в 1997 г. В исследованиях приняли участие 16 зарубежных участников международного семинара по методике составления банков данных и статистической обработке источников по материальной культуре финно-угров. Работы финансировались Российским фондом фундаментальных исследований и финской стороной. Финские археологи во главе с сотрудником Музейного управления Финляндии доктором Пирьо Уйно знакомились с археологическими памятниками и материалами финно-угров Поволжья и совместно с археологами Поволжья обсудили вопрос о дальнейшем сотрудничестве в области исследований древней истории коренного населения края.

В 1995 г. совместные исследования проводились в экспедициях Университетов Хельсинки и Оулу под руководством Мика Лавенто и Пентти Койвунен в Южной и Северной Финляндии. Знакомство с материалами широкого региона расселения древних финноязычных народов позволяет решать важнейшие проблемы этногенеза и культурных связей волжских финнов.

Первое десятилетие XXI века внесло свои изменения в российско-финское сотрудничество по вопросам изучения истории финно-угорских народов. Наряду с участием в Международных финно-угорских конгрессах и конференциях важное место стало занимать организация совместных исследовательских проектов и проектов, финансируемых финской стороной. Инициаторами проведения археологических проектов в Финляндии становятся крупные археологические центры: Музейное Ведомство Финляндии, Университет Хельсинки, Общество М.А. Кастрена.

В 2003 г. была опубликована обобщающая работа финского исследователя Т. Салминена, посвященная исследованиям финских археологов финно-

угорских древностей в Европейской России и Сибири в 1870-1935 годы [29]. Работа Т. Салминена вышла на финском языке и явилась монументальным трудом, содержащим исторические факты истории изучения и ее связи с идеологическими тенденциями в финском обществе.

В настоящее время важную роль играют Международные конференции с участием финских археологов. В 2008 г. прошла Международная научно-практическая конференция, организованная Институтом Истории им. Ш. Марджани АН РТ, Институтом археологии РАН и Елабужским государственным музеем – заповедником. Конференция была приурочена к 150- летию открытия Ананьинского могильника. В составе участников были представители Археологического общества Финляндии, сотрудники музейного Ведомства Финляндии. Кристиан Карпелан и Пирьо Уйно представили доклад о коллекции археологических древностей по древней истории финно-угров России, включая древности, обнаруженные в ходе экспедиций Й.Р. Аспелина и А.М. Тальгрена [11, с. 276].

Значительный вклад в изучение финно-язычного населения внесли Мика Лавенто [7;25], Пирьо Уйно [27]. Продолжается сотрудничество в исследованиях населения с «текстильной керамикой» М. Лавенто и В.С. Патрушева [2;9]. В 2009-2011 гг. продолжалось изучение «текстильной» керамики М. Лавенто. В фондах Археологического музея МарГУ им были взяты образцы нагара с фрагментов «текстильной керамики» десятка памятников и получены радиоуглеродные даты, изменившие представление о развитии финно-язычного населения. Таким образом, в последнее десятилетие XX – первого десятилетия XXI вв. сотрудничество российских и финских археологов по изучению финно-угорских древностей Европейской России значительно расширяется.

Литература:

1. Бернштам А.Н. Социально-экономический строй орхоно-енисейских тюрок VI-VIII вв. Восточно-Тюркский каганат и кыргызы // Труды института востоковедения, т. XLV. М.-Л.: 1946..
2. В.С. Патрушев Финноязычные племена с “текстильной” керамикой как этнический феномен. // Труды III (XIX) Всероссийского археологического съезда. Великий Новгород — Старая Русса. Т. I. // СПб, М., Великий Новгород: 2011.
3. Збруева А.В. История населения Прикамья в ананьинскую эпоху // МИА. 1952. № 30.
4. Кызласов И.Л. Рунические письменности евразийских степей. М., 1994.
5. Кызласов И.Л. Древняя письменность саяно-алтайских тюрков. М., 1994.
6. Лавенто, М. Исследования на Сосновой Гриве / М. Лавенто, В.С. Патрушев // Археологические открытия 1994 года. - М., 1995.
7. Материалы III Тверской археологической конференции и 8-го заседания научного семинара "Тверская земля и сопредельные территории в древности", т. 1 / Твер. археолог. конф. (25-29 марта 2003 г., г. Тверь), 2006.
8. Матти Хурре. Финно-угры и славяне. Л., 1979.

9. Павлова, А.Н. Полевые исследования российско-финской археологической экспедиции Марийского университета (1992-1995 гг.) / А.Н. Павлова, В.С. Патрушев, Т.С. Патрушева // XIII Уральское археологическое совещание: тез. докл. Ч. II. - Уфа, 1996.
10. Пономарев П.А. Материалы для характеристики бронзовой эпохи Камско-Волжского края. Ананьинский могильник // Известия Общества Археология, История и Этнография при Императорском Казанском Университете. Казань, 1882.
11. У истоков археологии Волго-Камья (к 150-летию открытия Ананьинского могильника). Серия «Археология Евразийских степей». Выпуск 8. –Елабуга, 2009.
12. Салминен Т. Финские археологи в России и Сибири в 1870-1935 годы // Археология, этнография и антропология Евразии. 1 (29). Новосибирск, 2007.
13. Спасский Г. О древних сибирских начертаниях и надписях // Сибирский вестник. Ч. I. СПб., 1818.
14. Спицын А.А. Могильники и отдельные находки предметов бронзового века // Материалы по археологии восточных губерний России. I. М., 1893.
15. Тишкин А.А. И.-Р. Аспелин — исследователь древностей Сибири (краткий биобиблиографический очерк) // Актуальные вопросы истории Сибири: Вторые научные чтения памяти проф. А.П. Бородавкина. Барнаул, 2000.
16. Тишкин А.А. Аспелин Иоганн-Рейнгольд // Исследователи Алтайского края XVIII — начало XX века: Библиографический словарь. Барнаул, 2000.
17. Халиков А.Х. Древняя история Среднего Поволжья М., 1969.
18. Халиков А.Х. Финно-угорское общество и его роль в изучении языка, фольклора, археологии и этнографии народов Среднего Поволжья // Древние этнические процессы Волго-Камья АЭМК. Вып. 9. Йошкар-Ола, 1985.
19. Халиков А.Х. Основы этногенеза народов Среднего Поволжья и Приуралья. Ч. 1. Происхождение финноязычных народов. Казань, 1991.
20. Aspelin J.R. Suomalais-ugrilaisen muinaistutkinnon alkeita. Helsinki, 1875.
21. Aspelin J.R. Antiquitŭs du nord finno-ougrienne. Helsinki, 1875.
22. Eichwald, Ed. von. Ueber die Sauegthierfauna der neuern Molasse des siidlichen Russlands und die sich an die Mollasse anschliessende vorhistorische Zeit der Erde // Bulletin de la Societe Imperiale des naturalistes de Moscou. 1860. XXXIII.
23. Kivikoski E. Finland. Ancient Peoples and Places, 53. London, 1967.
24. Lavento, M. Sosnovaya Griva 3 - a dwelling site complex in the Mari Republic, in the Middle Volga region / M. Lavento, V. Patrushev // Fennoscandia archaeologica XIII. - Helsinki, 1996.
25. Lavento M. Textile Ceramics in Finland and on the Karelian Isthmus. Nine Variations and Fugue on a Theme of C.F. Meinander. -Helsinki. 2001.
26. Patrushev V. The Early History of the Finno-ugric Peoples of European Russia. Oulu, 2000.
27. Pirjo U. Ancient Karelia. Archaeological studies. -Helsinki. 1997.
28. Salminen T. Suomen tieteelliset voittomaat. Venaja ja Siperia suomalaisessa arkeologiassa 1870–1935. Suomen Muinaismuistoyhdistyksen Aikakauskirja 110. Helsinki: Suomen Muinaismuistoyhdistys. 2003.
29. Salminen T. 2003. National and international influences in the Finnish archaeological research in Russia and Siberia // Fennoscandia archaeological. XX. 2003.
30. Salminen T. In between research, the ideology of ethnic affinity and foreign policy: The Finno-Ugrian Society and Russia from the 1880s to the 1940s. Helsinki.// The Quasquicentennial of the Finno-Ugrian Society.258.Helsinki 2009.

31. Tallgren A.M. Die bronzecelte vom sog. Ananino-typus. Beruhrungen zwischen den bronzekulturen Skandinaviens und des Wolga-Kamalandes //Finnisch-Ugrische Forschungen. XП. 1912. S.
32. Tallgren A.M. The Arctic Bronze Age in Europe // Eurasia Septentrionalis Antiqua. 1937.
33. Tallgren A.M. L'epoque dite d'Ananino dans la Russie orientale // Suomen Muinaismuistoyhdistyksen Aikakauskirja XXXI. Helsinki, 1919.
34. Textilie-impressed pottery in Russia // Fennoscandia archaeologica. IX. - Helsinki, 1992.
35. Uralic nations of Russia: historic development and present condition = Уральские народы России: историческое развитие и современное состояние // Congressus Octavus Internationalis Fenno-Ugristarum 10-15.08 1995. Pars 1: Orationes plenariae et conspectus quinquennales. - Juvaskyla, 1995.

К.В. Патырбаева
к. филос. н., ст. преп. каф. философии ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА,
докторант каф. философии ФГБОУ ВПО ПГНИУ,
г. Пермь, Россия

ПРОБЛЕМА СУБЪЕКТА В СРЕДНЕВЕКОВОЙ ФИЛОСОФИИ *

Средневековая философия в Европе развивается под влиянием христианства, которое относилось к античному наследию двояко: с одной стороны, отвергало его; с другой – вобрала в себя многие идеи Платона и Аристотеля, стоиков и неоплатоников. Античные философские идеи был подвергнуты переосмыслению, в том числе, идеи относительно субъекта и объекта. По сути, в христианстве начали впервые осмысливаться проблемы, связанные с пониманием субъекта исторического процесса [3].

В этот период субъект как бы переносится с земли на небо: именно Бог понимается как единственно истинный и абсолютный субъект, как творец и созидатель всего сущего. Человек понимается как творение бога, наделенное им, прежде всего душой, способностью мыслить и творить. В этом смысле человек также является субъектом, хотя и в определенном смысле «неполноценным» – вся активность человека как субъекта предопределена богом (идея провиденциализма). Абсолютной свободой обладает лишь Бог как высший субъект, стоящий на вершине мировой иерархии, им же самим и созданной.

Христианство утвердило идею удвоения мира, зародившуюся в античности. Например, согласно Августину, история человечества есть история борьбы двух враждебных и непримиримых царств: града божьего и града земного. Причина их враждебности друг к другу заключена в их различном происхождении: «Два града созданы двумя родами любви: земной – любовью к себе, доведенной до презрения к Богу, а небесный – любовью к Богу, дове-

* Статья подготовлена при поддержке гранта ЕЗН Минобрнауки «Научная философия и проблема модернизации России» №8.5595.2011.

денной до презрения к самому себе» [1, с. 703]. Град божий – мир чистой духовности, в граде земном духовным началом наделен человек. Духовный мир строился иерархически: в качестве Абсолютного субъекта рассматривался Бог – дух вечный, всеблагой, всеправедный, всемогущий, вездесущий, неизменяемый, вседовольный, всеблаженный. Он творит личные духовные существа – ангелы разных рангов с соответствующими функциями, а также творит весь видимый материальный мир. Созданием Бога выступает также человек, наделенный телом и душой. Именно душа – особая сила, которая одухотворяет само по себе пассивное и аморфное тело, исходящая от самого Бога. Именно через душу, духовное начало человек оказывается сопричастным Богу.

В средневековом мировоззрении Бог не просто творец человека и начало истории. Он определяет собственным божественным замыслом всю историю человечества, в которой человечество выступает как собирательный человек, что подчеркивается, как отмечает А.И. Виноградов, его происхождением: «Для того чтобы род человеческий не только соединить взаимно сходством природы, но и связать в согласное единство мира в известном смысле узами кровного родства, Богу угодно было произвести людей от одного человека» [3, с. 17].

Человек – существо, созданное по образу и подобию Бога, единство тела и души. Вопрос о соотношении тела и души в средневековой философии однозначно решается «в пользу» души, которая, как сказано выше, соотносит человека с его божественным прародителем. В то же время, отношение к телу меняется на протяжении средневековья: если для представителя патристики Аврелия Августина тело – это лишь «темница» души, то для схоласта Фомы Аквинского тело – существенно, так как оно так же, как и душа есть творение Бога.

Вопрос о том, какие именно способности души особенно важны для человека, так же решается в средневековой философской мысли различным образом. Например, для Августина главной способностью души полагается воля, являющаяся основой веры в Бога, а для Фомы Аквинского на первом месте оказывается разум, потому что именно он помогает логически постичь религиозные догматы, в том числе, и доказать существование Бога.

В средневековой философии человек – вершина творения Бога. Однако в силу свободы воли человек совершает первородный грех, наследуемый всеми потомками первых людей – Адама и Евы. Призванием человека мыслится, прежде всего, служение Богу, реализовав которое человек имеет возможность получить спасение. «В ходе служения Богу, – отмечает Н. Яблокова, – человек мог взять на себя различные “подвиги“ и в зависимости от степени реализации задач получить то или иное воздаяние в посюстороннем или потустороннем мире. Субъектность прежде всего выражалась в тех или иных связях с Богом» [4, с. 45].

В средневековой философии зарождается и утверждается идея провиденциализма – божественной предопределенности, когда все уже заранее предопределено Богом-творцом, включая судьбу человека.

Это означает, по сути, ограничение реализации человеческой субъектности, заявленной ранее (человек есть образ и подобие Бога, а значит также в определенной мере субъект). Истинным субъектом оказывается Бог, волей которого человек наделяется определенными свободами, которые, в конечном счете, должны привести к реализации божественного замысла. Человек в средневековой мысли оказывается субъектом только тогда, когда реализует божественный замысел, следуя воле Бога-творца. Кроме того, человек в своем творчестве привязан к материалу, тогда как Бог производит все из ничего.

В средневековье вопрос о характеристике тех образований, которые могут быть рассмотрены в качестве социальных субъектов, рассматривался в контексте соотношения светской и духовной власти. Ключевыми образованиями, внимание которым уделялось в средневековой философии, были государство, церковь, сословия, семья и пр.

Творцами истории полагались христианские короли (Фома Аквинский), источником власти государя объявлялась «божья воля». В «телесных действиях» подданные должны повиноваться правителям, во внутренних же движениях души человек должен повиноваться лишь богу – главному Субъекту всего происходящего [2, с. 11–12].

История же виделась средневековым мыслителем как единый процесс, охватывающий все человечество и имеющий единую цель. В этом смысле исследователи говорят о всеобщности субъекта истории в средневековом мышлении. Согласно А.И. Виноградову, «идея всеобщности субъекта истории была сформирована христианским мировоззрением в борьбе с культово-этническим многообразием язычества [1]. Именно христианство, пришедшее на смену пространственно ограниченным национальным религиям, породило мощную тенденцию к единству духовной жизни разных народов. Апостол Павел, один из столпов христианской идеологии, провозгласил знаменитую формулу: «Нет ни Еллина, ни Иудея... ни варвара, Скифа, раба, свободного, но все и во всем Христос» [Колос, 3:11]. Благодаря этому принципу люди разных национальностей, живущие в разных странах, оказались объединенными одним духовным основанием, стали осознавать себя частью единого субъекта исторического процесса» [1, с. 18].

Подводя итоги, можно отметить, что с одной стороны, христианская история представляет собой историю сотворения, грехопадения и спасения человеческого рода. При этом человечество представляет собой только временное образование, в которое люди помещены для прохождения определенных испытаний и для подготовки к жизни в ином мире. В средневековой философии субъектом истории выступает человечество как коллективный субъект, исполняющий волю верховного субъекта – Бога.

Литература:

1. Августин А. О граде Божием. Минск, М., 2000.
2. Ашин Г.К. Роль народных масс и личности в истории. М., 1967.
3. Виноградов А.И. Субъекты истории в русской философии последней трети XIX – начала XX веков. Мурманск, 2010.
4. Яблокова Н.И. Социальный субъект: Генезис, сущность, факторы становления и развития: диссертация … доктора философских наук: 09.00.11. М., 2000.

Гинатулина О.А.
К. филос. н., старший преподаватель кафедры философии
Пермского государственного национального
исследовательского университета
г. Пермь, Россия

ФИЛОСОФИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЯ ТЕОРИИ МОЛОДЕЖИ*

Молодежь, как известно, представляет собой огромный ресурс развития общества, от которого во многом зависит будущее человечества. Это обуславливает интерес в изучении проблем молодежи. Глубокое научное исследование теоретических основ молодежи способствует созданию условий для развития сущностных сил молодого поколения, а также проведения взвешенной молодежной политики.

Существует два типа исследований молодежи. Первый посвящен решению наиболее общих теоретических, методологических проблем молодежи. При этом молодежь рассматривается как категория социальной философии, исследуется сущность данного явления и наиболее значимые его признаки, изучается соотношение молодежи и общества, место и роль молодежи в историческом процессе. Второй тип исследований принимает во внимание частные теоретические проблемы молодежи (ценностные ориентации молодежи, отклоняющееся поведение, молодежь в различных сферах общества). В семидесятые годы прошлого столетия в нашей стране соотношение этих типов исследования было 1 к 106 [см. 2; 35,36]. В настоящее время этот разрыв значительно увеличился. Данная ситуация свидетельствует о том, что разработка проблем молодежи недостаточна по уровню обобщения. Все это ведет к вульгарно понятому плюрализму научных взглядов на молодежь. Большинство концепций подчеркивает индивидуальные факторы развития молодого человека, рассматриваемого абстрактно. Поведение молодежи соизмеряется с нормами и идеалами существующего общества, усвоение которых считается естественным процессом. Многочисленные исследования, посвященные проблемам молодежи, фиксируют следствия коренных изменений в обществе,

* Статья подготовлена при поддержке гранта ЕЗН Минобрнауки «Научная философия и проблема модернизации России» №8.5595.2011.

связанных с развитием человеческой сущности, появлением нового типа труда, противоречивым характером развития исторического процесса. Данные проблемы представляют собой вопросы такой высокой степени общности, что на сегодняшний день они выступают только как задачи философского познания человека, являясь для исследователей молодежи наиболее широкими методологическими основаниями.

Философский подход к сущности молодежи имеет отличия от подхода частных наук. На основе медико-антропологической, психологической и юридической трактовки молодежь определена юношеским возрастом — установленным отрезком времени в процессе индивидуального развития. Философский подход предполагает, что молодежь представляет собой часть общества. Исходной позицией при этом выступает не этап развития в онтогенезе, а конкретно-историческое общество [см. 3; 267].

Большинство исследователей согласны с тем, что такой сложный общественный феномен как молодежь требует комплексного исследования. При этом подчеркивается социальная природа молодежи в противовес биологизаторским концепциям начала XX века. Однако данные принципы не всегда применяют при анализе самого явления. Часто биологическое рассматривают наряду с социальным или социальное оказывается в подчиненном положении. Например, при определении возрастных границ молодости предлагаются биологические или отдельные психические характеристики. Однако юношеский возраст необходимо определять в зависимости от уровня развития общества. Это наглядно демонстрирует работа Энгельса «Положение рабочего класса в Англии». Там показано, что в условиях дикого капитализма детство заканчивается в 7-9 возрасте, а в некоторых отраслях с 3-4 лет [см. 10]. Очевидно, что поколение в качестве социального феномена основано на биологическом ритме рождения и смерти. Но быть основанным на факторе – не значит быть выводимым из него. Молодости как социальному феномену принадлежат специфические черты, не заимствованные у его биологической основы [см. 1; 293]. «Вопрос о том, существует ли юношеский возраст вообще и какова его продолжительность, может быть решен только с помощью конкретного анализа общества, а границы юношеского возраста установлены на основе реальной жизни общества, а котором живет молодежь» [3; 280].

Широкая постановка вопроса о положении молодежи приводит И.М. Ильинского к убеждению, что «необходима современная, отвечающая запросам XXI века, концепция молодежи, которая, в свою очередь, не может быть создана без новой философии возраста» [4; 160]. Философия как методология теории молодежи должна изучать онтологические вопросы жизнедеятельности молодежи, закономерности и особенности ее становления и развития, положение и роль этой возрастной группы в конкретно-историческом обществе, генезис и значение ее различных возрастных стадий, а также гносеологические и логико-методологические проблемы ее исследования [см. 7; 42]. «Теоретическая концепция молодежи должна

научно обоснованно ориентировать общественную практику, помогать выработке дифференцированных представлений о молодежи, соответствующих реальной действительности, и совершенствовать на этой основе эффективные методы руководства молодежью... Она должна быть в состоянии объяснить реально происходящие процессы развития молодежи и предложить действенные меры для планомерного целенаправленного управления ими» [3; 35].

При изучении молодежи исследователи всегда исходят из общих теоретических представлений о ней, осознанно или нет. Только в случае отсутствия четкой теоретической базы происходит стихийное усвоение господствующих взглядов в обществе. В настоящее время это философия постмодернизма. Для него не существует устойчивой даже в минимальной степени сущности или природы человека, в то время как любая концепция молодежи предполагает определенный образ человека, философский взгляд на сущность и предназначение человека, его свободу и его возможности [см. 6; 19]. Природа человека растворяется в лабильных, изменчивых актах коммуникации, сами акты коммуникации не подчинены каким-либо нормам, спонтанны и самопроизвольны. «Вместо усилий мысли – спонтанность, вместо ответственности – произвол, вместо регулятивных норм – консенсус, вместо ценностей – договоренности, не имеющие обязательного характера и не предлагающие доверия и ответственности, вместо реальности – симулякры, вместо интенциональности – коммуникативность, вместо истины – убеждение...» [5; 9].

На основе такой философии возникают концепции воспитания ребенка и в последствии молодого человека. Одной из таких концепций является антипедагогика. Представители данного направления исходят из принципа спонтанной автономии ребенка. Антипедагоги выступают за упразднение обязательности школы, школа должна превратиться в школу предложений, ее посещение доверено собственному решению детей. Антипедагогика отрекается от историчности и преемственности поколений, благодаря которым молодое поколение может стать взрослым, лишь включаясь в связь традиций, используя опыт и знания более старого поколения в воспроизводстве и производстве общественного наследия и человеческого рода [см. Там же; 7].

Сегодня мы можем наблюдать, как часть этих принципов воплощается в действительности. Преподаватели вынуждены подстраивать учебные планы под сиюминутные потребности, вследствие чего происходит сокращение удельного веса курсов фундаментальных наук, которые уступают место прикладному знанию, прежде всего многочисленным спецкурсам, очень часто не соответствующим критериям научности [см. 8; 88].

Согласно постмодернизму, современная социальная ситуация выражена в плюрализме ценностей и интересов, в их конкуренции и в отсутствии какого-либо консенсуса. А когда отрицается объективный критерий

ценностей, начинает действовать принцип: «истинно то, что полезно». Нетрудно заметить, что подобный подход, хоть и увеличивает шансы на успешную интеграцию сегодня, воспроизводит поколение молодых людей, когнитивный портрет которых определен замкнутой областью полученных ими знаний, которые являются поверхностными и главное — почти исключают обобщение в какой-либо форме. Это приводит к тому, что с возрастом быстрее утрачивается возможность динамического обновления знаний, затрудняется повышение квалификации, что в условиях неопределенности умножает риск остаться невостребованным [см. 9; 48]. Необходимо формировать у молодых людей когнитивную структуру, куда могут при необходимости включаться различные блоки знания. Управление своими знаниями, своей компетентностью, а не просто ее непрестанное количественное наращивание при помощи разнообразных курсов — вот что особенно необходимо для успешного становления специалиста в условиях неопределенности [см. Там же]. Эту задачу призвана решать философия, формирующая у человека целостную картину мира и способность быть учителем для самого себя на протяжении всей жизни.

Литература:

1. Анохин С.В. О концепте «поколение»// Соц.-гум. знания. – 2003. – №2. – С. 290-303.
2. Боряз В.Н. Молодежь. Методологические проблемы исследования. – Л.: «Наука», 1973. – 154 с.
3. Критика буржуазных теорий молодежи. – М.: Прогресс, 1982. –335 с.
4. Луков А. И.М. Ильинский о молодежи и молодежной политике // Соц.-гум. знания. – 2007 –№5. – С. 158–172.
5. Огурцов А.П. Посмодернистский образ человека и педагогика // Человек. – 2001. – №3. – С. 5–17.
6. Огурцов А.П. Посмодернистский образ человека и педагогика // Человек. – 2001. – №4. – С. 18–27.
7. Павловский В.В. Ювентология: проект интегративной науки о молодежи. – М: Академический проект, 2001. – 304с.
8. Панфилова Т.В., Ашин Г.К. Перспективы высшего образования в России // Общественные науки и современность. – 2006. – № 6. С. 88–93.
9. Риск в образовании молодежи («круглый стол») // СоцИс. – 2006. – №5 – С.42-50.
10. Энгельс Ф. Положение рабочего класса в Англии // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. – 2-е изд. – Т. 2.

Мазур Е.Ю.
Старший преподаватель кафедры специальной психологии
ФГБОУ ВПО ДВГГУ, г. Хабаровск, Россия

ПРОБЛЕМА РЕФЛЕКСИИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

На современном этапе развития науки проблема рефлексии носит междисциплинарный характер, она является «внутрипсихологической» проблемой. Дело в том, что рефлексия не изучается какой-то одной отдельной психологической дисциплиной, а является предметом исследования разных психологических дисциплин. Оценка современной ситуации в области изучения рефлексии укладывается в актуальное для сегодняшнего дня суждение Г.П. Щедровицкого о существующей девальвации понятия рефлексии [1]. Такая ситуация по мнению многих исследователей является вполне закономерной для психологии рефлексии, поскольку сама область знания оформилась в отдельную самостоятельную дисциплину и область исследования сравнительно недавно – в 1925-1926 гг.

Разработка проблемы рефлексии в психологии включала в себя как периоды спада, так и периоды возрастания научного интереса к данной проблеме. В отечественной психологии рефлексия продолжительное время отождествлялась с интроспекцией. На неё переносилось отрицательное отношение исследователей, сложившееся к интроспективной психологии, которую обвиняли в излишнем субъективизме, отрицании роли объективных факторов. Тенденция к вытеснению рефлексии из психологии исторически восходит к бихевиоризму, который вообще отказался от такой категории как сознание.

Интенсивность исследований по рефлексии приходится на конец 70-х гг. Появление в отечественной психологии конкретно-экспериментальных исследований, посвящённых этому феномену, было подготовлено проработкой этого понятия в работах И.М. Сеченова, Б.Г. Ананьева, П.П. Блонского, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна в качестве одного из объяснительных принципов организации и развития психики человека и, прежде всего, её высшей формы – самосознания. Для нашего исследования особый интерес представляют работы Л.С. Выготского и Л.С. Рубинштейна, в которых рефлексия понимается как сущность, сердцевина сознания человека. Представляя самосознание аспектом сознания, Л.С. Выготский подчёркивает значение рефлексивности как конституирующей характеристики сознания, указывая, что последнее возникает лишь с появлением самосознания [2].

Способность к самоотражению своего «Я» заключает в себе одно из важнейших оснований объективного исследования самосознания. В том, как личность представляет своё «Я» отражается мера её осознания себя и уровень зрелости в целом. Замечателен в этом смысле анализ направлений развития самосознания, проведённый А. Буземаном при построении модели структуры самосознания, в которой каждое направление в развитии знаменует собой но-

вый качественный уровень в самоосмыслении человеком своей личности [3;4]. Согласно А. Буземану, развитие самосознания необходимым образом сопряжено с развитием рефлексивных процессов, точнее – базируется на данном развитии, что определяет глубину самосознания. Благодаря развитию рефлексивности происходит углубление и интеграция знаний о собственной индивидуальности, что содействует формированию более цельной и зрелой личности.

Исследования рефлексивности в контексте становления и развития самосознания являются самыми ранними в психологии рефлексии. А. Буземан первым из психологов предложил выделить исследования по рефлексии и самосознанию в особую область и назвал её психологией рефлексии. Автор трактует рефлексию как «всякое перенесение переживания с внешнего мира на самого себя» [5; 4].

В целом, в развитии психологии рефлексии выделяют пять основных этапов [4; 6; 7].

1. 1920–1950-е годы. Данный этап характеризуется развитием психологии на базе методологии марксизма, рефлексия в рамках этого гносеологического направления выступает как общепсихологический принцип познания осознанных и произвольных психических явлений (Н.А. Бернштейн, Л.С. Выготский, Н. Винер, А.Р. Лурия, П.К. Анохин, П.П. Блонский, С.В. Кравков).

Л.С. Выготский считал, что «новые типы связей и соотношений функций предполагают в качестве своей основы рефлексию, отражение собственных процессов в сознании» [8, с.18, 307; 9, с. 228-235].

В исследованиях естественнонаучного направления рефлексия понимается либо как натуральное свойство психики (то есть рефлексивность, проявляющаяся в инертности мышления, как противоположность его импульсивности), либо уподобляется механизму обратной связи, обратной афферентации, присущему нервной активности мозга. Н.А. Бернштейн, Н. Винер, А.Р. Лурия, П.К. Анохин объясняют широту представленности категории «рефлексия» в научных исследованиях, несущую с собой неоднозначность в толковании самого термина, а первую очередь универсальностью механизма её действия, в основе которого лежит принцип обратной связи [10, с. 43-157]. Данный принцип проявляется на разных уровнях саморегуляции индивида: от нейрофизиологического до личностного, где он представлен рефлексивными процессами самосознания, выполняющими регулятивную и конструктивную функцию, обеспечивающими целостность и динамизм внутреннего мира человека.

2. 1950–1960-е годы характеризуется выходом на первый план проблематики сознания и формированием деятельностного подхода к анализу психических явлений (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Е.В. Шорохова).

С.Л. Рубинштейн указывал, что важнейшая функция рефлексии – обеспечение осознанного отношения субъекта к совершаемой деятельности. С.Л. Рубинштейн полагает рефлексию критерием двух основных способов суще-

ствования человека. При первом способе у человека формируется отношение не к жизни в целом, а к отдельным её явлениям, субъект не занимает позиции для рефлексии над жизнью, не осознаёт своё отношение к ней. Второй способ существования связан с проявлением рефлексии, «каждый поступок человека приобретает характер философского суждения о жизни» [11, с. 247-348]. С появлением рефлексии для личности открывается две альтернативные возможности – разочарования в жизни и отчуждения от неё или построение своего жизненного пути на новой сознательной основе. Субъекта жизни, по мнению С.Л. Рубинштейна, характеризуют три способности: способность к рефлексии, мировоззренческие чувства и ответственность («за содеянное и упущенное») [11, с. 247-348]. Способность *рефлексии* – это способность приостанавливать ход жизни, в который втягивается личность текучкой дел, обязанностей, событий и переживаний, и взглянуть на неё объективно, оценив себя, свои достижения, неудачи, способ жизни, сформулировать свои проблемы.

В плане методологии научного познания актуальными становятся проблемы научного мышления (Б.М. Кедров, В.Н. Садовский, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин и др.), поиска методологических средств системного анализа научного знания, моделирования мышления человека на ЭВМ. И.С. Ладенко, О.А. Донских, Г.А. Антипов отводят рефлексии методологическую роль в познании и объясняют появление целого ряда научных трудов потребностью в рефлексии, как необходимом компоненте процессов адаптации человека к динамике условий, в которых происходит деятельность [12, с. 14-20]. Обозначенные проблемы стимулировали создание таких моделей рефлексии, как «рефлексивный выход» (Г.П. Щедровицкий), «система с рефлексией» (М.А. Розов), «рефлексивное управление» (В.А. Лефевр). Исследователь рефлексии В.А. Лефевр выдвигает следующую цепь выводов:

1. Человек способен встать в позицию наблюдателя, исследователя или контролёра по отношению к собственным действиям (и мыслям, как психическому образу действия);

2. Этот же человек способен встать в позицию исследователя по отношению к другому человеку и его действиям;

3. Существует явление уровней рефлексии и рефлексивная система [13, с.109-113]. Уровней рефлексии у человека может быть столько, сколько он может сделать наблюдений и выводов, каждый раз, по-новому, понимая содержание предыдущих наблюдений.

В.А. Лефевр понимает рефлексию как способность психики к многовекторному интроспективному наблюдению. Системность рефлексии он понимает несколько механистично – как систему зеркал, многократно отражающих друг друга, в которых отражается либо сам человек, либо его взаимодействия с другими людьми. В.А. Лефевр в своей графической модели рефлексии выделяет следующие уровни: субъект, образ субъекта (субъект

наблюдает самого себя), модель (образ себя у образа себя), т.е. субъект видит себя, наблюдающим за собой [14].

3. 1970-е годы. Развитие психологии рефлексии на данном этапе связано с преодолением доминирования характерной для предыдущего этапа кибернетической парадигмы на базе системно-деятельностной методологии. Начинается дифференциация проблематики рефлексии и разворачиваются экспериментальные исследования рефлексивных процессов в русле педагогической психологии (В.В. Давыдов) [15], психологии мышления (Ю.Н. Кулюткин) [16], (И.Н. Семёнов) [17], проблематики деятельности и её регуляции (Н.Г. Алексеев) [18], (Г.П. Щедровицкий) [19], социальной психологии (К.Е. Данилин).

Инженерная направленность в психологии привела к выработке иных трактовок рефлексии. Например, как осознание оснований и средств деятельности, выход во внешнюю позицию субъекта деятельности, акт установления отношения между деятельностями или их структурными образованиями – действиями, целями, средствами и т.п. с целью преодоления возникающих в деятельности «разрывов» и остановок [19]. Для того, чтобы появились «новые объективные способы деятельности», нужно, по мнению Г.П. Щедровицкого, чтобы сама деятельность стала предметом специальной обработки, чтобы на неё направлялась бы новая, вторичная деятельность. Тогда рефлексия «как бы приостанавливает … непрерывный процесс деятельности и выводит человека мысленно за его пределы… Сознание выступает здесь как разрыв, как выход из поглощённости непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции над ней, вне её, суждения о ней» [19]. Другими словами, необходимо появление рефлексии по отношению к исходной деятельности. Её задача и будет состоять в том, чтобы выделить в построенном процессе деятельности новые образования, которые могли бы служить средствами для построения новых процессов деятельности [19].

Такая метадеятельностная модель рефлексии предполагает мысль о том, что субъект разрешает возникающие перед ним проблемы как бы и ретроспективно, и репродуктивно. При этом творческие возможности человека ограничиваются количеством потенциально возможных комбинаций уже имеющихся средств и знаний.

Впервые появляются исследования роли рефлексии в решении типовых и творческих задач (И.Н. Семёнов) [17], В.К. Зарецкий, С.Ю. Степанов [20], где рефлексия рассматривается как осознание средств, способов и оснований мыслительной деятельности, осуществляющих её регуляцию, осмысление и переосмысление стереотипов мышления, их эвристическое преодоление вплоть до образования новых (креативно-инновационных) содержаний сознания [21, с. 11-26].

4. 1980-е годы. Дифференциация психологии рефлексии, происходящая на предыдущем этапе, позволила поставить проблему предмета и метода её

психологического изучения (И.Н. Семёнов, С.Ю. Степанов) [21]. Сформировались два основных подхода к пониманию рефлексивных феноменов. Согласно одному, рефлексия есть деятельность «по установлению отношений между связями объектов, которая осуществляется путём рефлексивного выхода (Г.П. Щедровицкий) [19] и состоит из пяти этапов: остановка, фиксация, объективация, отчуждение, символизация (Н.Г. Алексеев)» [18]. В отличие такой мыследеятельностной трактовки в рамках второго подхода рефлексия понимается как переосмысление в проблемно-конфликтной ситуации целостным Я содержаний своего сознания. Данный процесс также включает в себя пять этапов: репродукция стереотипов, регрессия переживания, кульминация вдохновения, прогрессия самосознания, продукция инновации (С.Ю. Степанов, И.Н. Семёнов) [17]. В рамках данного подхода классифицируются и типологизируются основные рефлексивные феномены.

5. Середина 1980-х - 1990-е годы. Происходит расширение поля исследований рефлексии в связи с увеличением комплексных, междисциплинарных разработок, синтезирующих результаты теоретических и эмпирических исследований в рамках системного подхода к изучению человека [6]. А.В. Карпов отмечает, что данная периодизация является достаточно исчерпывающей, учитывает особенности развития отечественной психологической науки, однако существует ещё предварительный, «нулевой» этап, зародившейся в работах таких «ранних» авторов как И.А. Сикорский и А.Ф. Лазурский [6]. В трудах психологов: «Психология. Хрестоматия» и «Наклонности личности», вышедших на рубеже XIX-XX веков термин «рефлексия» отсутствовал, но рефлексивные процессы очень точно феноменологически описаны.

И.А. Сикорский в «Психологии. Хрестоматии» пишет о высшем мышлении, дающим знания о мыслях, переживаниях путём самоуглубления и самоанализа. А.Ф. Лазурский приводит классификацию наклонностей (способностей) человека, среди которых важное место занимает «наклонность к образованию мотивов». Он описывает проявление этой наклонности: «Прежде чем принять какое бы то ни было решение, человек основательно его обдумает. … окончательному принятию решения … предшествует очень сложный процесс, в котором одновременно участвуют почти все стороны нашей душевной жизни… » [22, с. 41].

Таким образом, к началу XX века отечественными психологами было сформулировано теоретическое описание процессов, относимых к рефлексивным явлениям, показана их сложность, многообразность и отнесённость ко всем уровням психической организации.

Литература:

1. Щедровицкий П.Г. Проблема рефлексии в теории деятельности и системомыследеятельностной методологии. Обобщение опыта и рефлексии // Вопросы методологии. – 1991. - № 2. - С. 47- 66.

2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. Соч. Т.3.М.: Педагогика, 1984.
3. Карпов А.В. Метасистемная организация уровневых структур психики. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
4. Карпов А.В. Скитяева И.М. Психология рефлексии. М.: изд-во «Институт психологии РАН», 2002.
5. Белкина В.Н., Карпов А.В., Ревякина И.И. Теория и практика развития профессиональной педагогической рефлексии. Монография. Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского. 2006.
6. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов деятельности. М.: изд-во «Институт психологии РАН», 2004.
7. А.И. Троянская Профессиональная рефлексия личности в мире этнической культуры. Монография. Ижевск: УдГУ, 2011.
8. Выготский Л.С. Собр. Соч.: в 6-ти т. / Л.С. Выготский. – М., 1983. – Т.3. С. 18, 307.
9. Выготский Л.С. Собр. Соч.: в 6-ти т. / Л.С. Выготский. – М., 1983. – Т.4. С. 228-235.
10. Лурия А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. – М.: МГУ, 1979.
11. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973.
12. Боброва Е.. М., Психологические особенности профессионального самопознания студентов педагогических вузов: автореф. дис. … канд. психол. наук. М., 1989.
13. Лефевр В.А. О самоорганизующихся и саморефлексивных системах и их исследовании // Проблемы исследования систем и структур. М.: издание АН СССР, 1965.
14. Лефевр В.А. Рефлексия. М.: Когито-Центр, 2003.
15. Давыдов В.В. Уровень планирования как условие рефлексии / В.В. Давыдов, А.З. Зак // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования. – Новосибирск: Наука, 1987. – С. 43-49.
16. Кулюткин Ю.Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю.Н. Кулюткин, В.П. Бездухов. – Самара, 2002.
17. Семёнов И.И. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвитии личности / И.Н. Семёнов, С.Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. - № 2. – С. 35-42.
18. Алексеев Н.Г. Направления изучения рефлексии / Н.Г. Алексеев, И.С. Ладенко // Проблемы рефлексии. Современные комплексные системы. – Новосибирск: Наука, 1987. С. 5-11.
19. Щедровицкий Г.П.Мышление. Понимание. Рефлексия. М., 2005.
20. Степанов С.Ю. Психология рефлексии: проблемы и исследования / С.Ю. Степанов, И.Н. Семёнов // Вопросы психологии. – 1985. - № 3. – С. 31-40.
21. Семёнов И.Н. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии И.Н. Семёнов, С.Ю. Степанов // Исследование проблем психологии творчества. – М., 1983. с. 11-26.
22. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. М.: Наука, 1995.

Ким Л.М.
К. психол. н., доцент кафедры физической культуры, спорта и основ медицинских знаний Северо-Восточного государственного университета г. Магадан, Россия

ОСНОВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ДЕТЕРМИНАЦИИ САМООТНОШЕНИЯ ЛЮДЕЙ С ДВИГАТЕЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ЦЕРЕБРАЛЬНОГО ГЕНЕЗА

В современной психологической науке вопросы самоотношения личности не только не теряют свою актуальность, но и приобретают новую значимость, особенно, если это касается людей с расстройствами элементарной моторики вследствие инсульта средней тяжести (поза Вернике–Манна). Утрата физической привлекательности и нарушение элементарных двигательных функций являются доминирующими факторами снижения самооценки. Поэтому специалистам важно обратить внимание на психологическую работу с такими людьми с целью формирования в личности больного человека определённых свойств и адекватного отношения к самому себе. Отмечено, что негативные установки по отношению к себе являются не только источником психической травматизации, но и причиной неадекватного преодоления жизненных трудностей.

Понятие «самоотношение» предполагает его рассмотрение на трех уровнях бытия человека: деятельности, личности как субъекта этой деятельности и самосознания как смыслового ядра личности. Включаясь в ту или иную деятельность, личность осмысливает себя как субъекта деятельности. Результатом такого осмысления является отношение личности к себе как выражение в самосознании личностного смысла «Я» по отношению к мотивам самореализации. Формируясь в процессе осмысления, самоотношение обнаруживается в структуре личности как смысловая диспозиция. При этом, будучи устойчивой, относительно независимой от актуального жизненного опыта, оно проецируется в деятельность как установка, состояние готовности личности к тому или иному поведению [3, с. 408].

К сожалению, хроническая психоэмоциональная напряжённость и, тем более, постинсультные двигательные расстройства способствуют заострению черт характера, грубому искажению манеры поведения и способов реализации аффективных переживаний вплоть до совершения агрессивных и аутоагрессивных актов. Человек эгоцентрично поглощён собственным состоянием, не видит и не хочет осознавать проблемы окружающих его людей. В случае стойких (невосстанавливаемых) нарушений он отчаивается, «уходит в болезнь» и постинсультную депрессию, замыкается в себе, остаётся наедине со своими мыслями, не

видит красок жизни, формирует такой психологический автопортрет, который чаще всего способствует подавлению имеющегося у него потенциала и неблагоприятно влияет на отношение к себе как личности. Поэтому сегодня особо важны знания, объединяющие теорию и практику, суть которых, главным образом, должна сводиться к их взаимодействию и взаимовлиянию.

Проведённые исследования по проблеме самоотношения людей обозначенной группы, позволили выявить основные психологические механизмы, способствующие формированию адекватного отношения человека к самому себе.

Механизм когнитивных процессов. В гностическом плане самоотношение "обслуживается" процессами ощущения и восприятия, представления и памяти, мышления и воображения. В данном случае интеллектуальная оценка (при отсутствии когнитивного дефицита) собственного состояния формируется мыслительными процессами, образуя «Я-концепцию» личности. Многими авторами [1,2,4] отмечено, что посредством операций анализа, синтеза, суждения, умозаключения личность вырабатывает устойчивые концепты о самой себе, которые и образуют определенную консистентную структуру. Сложные процессы наделения себя определенными свойствами, мотивирование собственного поведения, объяснение другим и себе причин того или иного всоего поступка включается в многогранный процесс самопознания. Но в ситуации приобретённой двигательной неполноценности искажается выработанная годами модель личности, «теряется» значимость и полезность для окружающих его людей (доминанта субъективизма).

Поэтому, пока у человека неопределённое физическое состояние, он кидается из крайности в крайность: от истерической формы невроза до твёрдой уверенности в выздоровлении. Пациент осознаёт тяжесть своей патологии и, хватаясь за «соломинку», параллельно с ортодоксальным лечением принимает к сведению суждения других больных с аналогичным заболеванием; изучает научную, но чаще (модную на сегодняшний день) научно-популярную литературу; учитывает впечатления и мнения окружающих людей немедицинских специальностей и (даже ярые атеисты) довольно часто обращается к религии. Духовные влечения, в тяжёлый для человека жизненный период, отражают сложную психическую реальность, существование фундаментального переживания. Например: многие не крещённые пациенты стремятся пройти ритуал крещения и при любых видимых результатах обращаются с благодарностью к Богу. Но далеко не каждый из них демонстрирует свою принадлежность к религии. Некоторые открыто говорят: «А вдруг поможет….». Всё это свидетельствует о внутреннем психическом конфликте, который представляет собой противоречие сознательных и бессознательных импульсов, т.е. берёт начало

переосмысление жизненных ценностей (регуляторные процессы психики формируют эмоциональное реагирование на болезнь) .

Механизм эмоциональных реагирований. Эмоциональная сторона внутренней картины болезни пациентов с двигательными нарушениями церебрального генеза имеет первостепенную значимость в формировании психологического «контура» индивида. Как правило, это эмоциональный «ответ» на осознавание диагноза и болезненные телесные ощущения. Типичными эмоциональными ответами на рассматриваемое заболевание являются паника, депрессия и тревога (именно в этом состоянии человек очень противоречиво оценивает сам себя).

Переживания человеком своего состояния на протяжении всего процесса реабилитации носят волнообразный характер, что отражается значительной гаммой эмоций: возбуждения-успокоения, разрядки-напряжения, удовольствия-неудовольствия, которые составляют определённые модальности: раздражения-гнева, радости, тревоги-страха, тоски и т.д. Яркие проявления этих переживаний вызывают застойное напряжение в мышцах, что крайне усугубляет уже имеющуюся мышечную спастику в конечностях. В свою очередь, чрезмерная мышечная ригидность приводит к актуализации негативных переживаний.

Таким образом, эмоциональные переживания являются одним из уровней отражения болезни в психике заболевшего человека, связаны с различными видами реагирования на отдельные симптомы, заболевание в целом и его последствия.

Механизм волевых решений. Этот компонент в структуре самоотношения выступает в качестве внутренних действий в собственный адрес или как готовность к таким действиям. Простое перечисление действий или готовностей рисует нам довольно пеструю картину: имеются в виду манипуляторно-инструментальное и диалогическое отношения к себе, самоуверенность (отбрасывание сомнений) и самопоследовательность, самопринятие (одобрение самого себя, доверие к себе и самосогласие) и самообвинение, самоснисходительность и самобичевание, самоконтроль и самокоррекция, ожидаемое отношение от других (отбор информации о себе) и самопредставление другому и т. д [5, с. 76].

Известно, что система ценности личности заболевшего человека тесно связана с механизмами принятия решения. Если для психосоматического пациента ценность симптомов болезни имеет не клинический, а личностный характер, то при приобретённых органических двигательных нарушениях на уровень личностной ценности выходит и ценность внешних симптомов болезни (в нашем случае видимая ригидность приводящей мускулатуры). Эта категория пациентов готова на определённом этапе реабилитации терпеливо переносить болевые телесные ощущения (временные рамки зависят от высших психических процессов и от личностных особенностей индивидуума) при условии внешнего благополучия, т.е. формируется

потребность в преодолении препятствий. Таким образом, именно эта потребность и является составной частью волевого компонента внутренней картины болезни каждого больного человека. Удовлетворение указанного феномена представляет собой самую проблемную деятельность, т.к. нужно будет пройти несколько стадий в сложном волевом действии: постановка цели; обсуждение и борьба мотивов; принятие решения; исполнение.

Для многих пациентов последняя стадия (исполнение) и является тем самым препятствием, которое нужно преодолеть. Здесь значительную роль играет осознавание пациентом обязательного выполнения необходимых действий. Далеко не каждый человек сможет благополучно пройти этот этап восстановительных мероприятий, т.к. одна задача вытекает из другой, и их необходимо решать в определённой последовательности.

Таким образом, в структуре формирования отношения больного человека к самому себе волевая регуляция зависит от самопознания полезности (когнитивная составляющая), что в свою очередь сможет нивелировать тревожные переживания (эмоциональная составляющая). Следовательно, круговое взаимодействие обозначенных механизмов способно сформировать адекватный «психологический контур» индивида в ситуации длительного процесса восстановления.

Литература:

1. Бек, А. Когнитивная терапия депрессии. СПб.: Изд-во Питер, 2003.
2. Гальперин, П.Я. Лекции по психологии. М.: Изд-во: Книжный дом «Университет», 2005..
3. Майерс Д. Социальная психология. СПб., 2009.
4. Пантилеев, СР. Методика исследования самоотношения. М: Смысл, 1993.
5. Столяренко Л.Д. Самыгин С.И. Социальная психология. Ростов н/Д: Феникс, 2009.

Канышева О.А.

К. филос. н., доцент кафедры социальных и гуманитарных наук
Санкт-Петербургского государственного
гидрометеорологического университета
г. Санкт-Петербург, Россия

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ОСНОВАНИЯ ЛЮБВИ

Кто о глубочайшем думал, любит живейшее [4, с.45].

Прежде, чем начать дискурс на тему «рефлексивные основания любви», нужно оговорить некоторые положения, или принципы, согласно которым должно быть, очевидно, что речь пойдет о плохо изученном феномене, таком как сознание любви. Осознание есть предмет любви. Сознание есть условие любви, где структура сознания дает формы любви (Оно, Я, Сверх-я, Сердце): Оно-Эрос, Я-Агапе, Сверх-Я-Сторге, Сердце-Филиа; интенциональность,

интерсубъективность, инструментальность, интуитиция; одним словом, духовные основания любви.

Существует множество концепций на предмет данного исследования, но в силу таинственности предмета, он подлежит бесконечной интерпретации истолкования, что есть сознание. Чтобы не вводить аудиторию в недоумение, нужно признать за собой высказывание: «сапожник без сапог», что означает, что речь должна идти о любви, которая не имеет ничего общего с половой любовью, или с представлением о том, что любовь есть изначально любовь половая. З. Фрейд настаивает на этой позиции понимания любви, как изначально сексуальной, что все другие виды и формы любви лишь результат сублимации libido. Это те самые сапоги сапожника.

На меня возлагается сложная задача аргументации и дискурса, что любовь есть сознание. Это первый принцип. Утверждать, что сознание результат сублимации крайне сложно. Достаточно много аргументов в истории философии, что сознание есть вторая природа, свойственная человеку. Это второй принцип. Можно взять в качестве аргумента работу И. Канта «Антропология с прагматической точки зрения», где философ различает темперамент и характер как природное и духовное, где господствуют разные каузальности и соответственно закономерности. Природа напоминает нам о смерти, или о Танатосе, а дух говорит нам о своем бессмертии, или Эросе. Любовь есть бессмертие. Это третий принцип. Сознание руководствуется в своем поведении правилами бессмертия, что выражается в диалогической природе сознания, которое есть всегда «знание о…». Сознание есть диалог. Это четвертый принцип. Диалогичность любви, ведь любят всегда кого-то или что-то, показывает нам дискурсивную природу сознания. Бесконечность дискурса раскрывается через многообразия форм и уровней знания, что проявляется сегодня в феномене информационного общества. Любовь есть информация. Это пятый принцип. Заглядывая в книгу Р. Барта «Фрагменты речи влюбленного», обнаруживаешь поток информации о том, кто есть влюбленный. Оказывается, что влюбленный это особый вид человека, который утрачивает свой пол, вернее это уже третий пол, «андрогин» Платона, или «унисекс» Р. Барта. Значит, ему нет места в обыкновенном обществе и он житель Атлантиды. Утратив свой природный пол и обретя духовный пол, влюбленный занят с утра до вечера тем, что он читает информацию с Образа – объекта совей любви. Жест, взгляд, походка, интонация, одежда, и т.д. являются источником информации – истолкования, исходящего от назойливого взора-всевидящего ока любви влюбленного. Достоверность знания есть главная проблема гуманитарных наук, которые сходятся на том, что любое знание без Гермеса не обойдется. Знание есть живое знание. Это шестой принцип. То, благодаря чему мы познаем мир, само подлежит познанию. Душа содержит в себе некоторые правила, по которым она себя ведет, и эти правила определяют природу, направленность и диапазон

непосредственного знания. Правила души направлены на сохранение души живой, а значит, способной к познанию. Древневосточная философия определяется как религиозная, разрабатывает огромный список этих правил, где самыми древними правилами являются заповеди Моисея. Войти в царство Духа через игольное ушко, значит обрести способность к познанию даров Бога. Любовь есть дар. Это седьмой принцип. Дар Бога любить позволяет человеку действовать. Ведь, чтобы что-либо делать, нужно знать как и для чего. Действие есть смыслообразующая деятельность. Поэтому, любовь есть смысл жизни. Уходя от любви, человек лишает себя смысла дальнейшего существования. И. Христос говорит, что «не хлебом единым жив человек», духовная пища замешана на любви, которая есть принцип Бога. Бог есть бытие, что означает тотальность любви Вселенной. Обнаружить всеприсутствие любви в мире означает начать говорить на языке любви Вселенной. Язык есть любовь. Это восьмой принцип. М. Хайдеггер говорит, что «язык – дом бытия», что звуки языка, которым мы говорим, есть звуки Вселенной. И если мы говорим, то это означает, что мы схватываем сущность бытия. Или, можно сказать, что бытие выражает через нас свою сущность, что делает язык объективным, или реальностью как таковой. Любовь есть бытие. Это девятый принцип. История бытия есть история любви человека и мира. Именно поэтому любовь есть, по мнению Г.П. Выжлецова, высшая аксиологическая ценность не писать о которой невозможно.

Обобщая все вышеизложенное, можно сказать, что любовь есть диалектика. «*Диалектика* и есть наука о бестелесных событиях, как ни выражены в предложениях, а также наука о связях между событиями, как они выражены в отношениях между предложениями. В самом деле, диалектика – это искусство сопряжения» [1, с.18].

Онтология любви есть собственно история развития идей, связанных с пониманием «что есть любовь» в мировом процессе. Эрос – космическая любовь, организующая вещи мира в порядок из Хаоса, образуя Космос – гармонию всего со всем. Современная наука «синергетика» более фундаментально и глубоко рассматривает тончайшие взаимосвязи духовного и материального, синтезируя знания по физике и философии. Интеграция научного знания становится необходимостью из-за утери внутренних связей, соединяющих разные дисциплины и восстановлению порядка, или космоса. Возвращение к античным ценностям в понимании закономерностей мира возрождает ценностное отношение к природе Эроса.

Восточная мысль рассматривает жизнь Космоса и жизнь Я во взаимосвязи, как жизнь Вселенского разума в жизни индивидуальной души через образ мирового океана, которым является разум Вселенной и образ волны, которой является разум индивидуальный. Волна – частица мирового океана, где жизнь индивидуальной души связана с жизнью Души Вселенной и прокладывает себе Путь к мировой целостности. Индивидуализация души

определяет Путь, или Судьбу каждого человека во Вселенной и его миссию во Вселенной. Европейская цивилизация утрачивает эту взаимосвязь индивидуальной жизни с жизнью Вселенной, культивируя мышление, которое зачастую идет наперекор индивидуальной жизни, разрывая связь «волны» с «океаном». Характер каждого Я определяется в восточной мысли образом жизни, раскрывающимся через питание. Восточная поговорка гласит: «скажи, что ты ешь, и я скажу кто ты». Состав пищи определяет характер человека на Востоке.

Западная цивилизация абстрагируется от внешних проявлений Я и обозначает характером «буквенные обозначения слов», или «любой высеченный или начертанный знак» [2, с. 65]. Западная цивилизация создает культ индивидуальной деятельности, который приводит к отрыву от осознания всесвязи всех индивидуальностей, их единства во вселенском Разуме и вызванному этим отрывом пути к гибели. Судьба каждого человека определяется его миссией жизни, которая должна найти Путь к вселенскому разуму и пройти его через самореализацию. Вселенная, как живая система определяется нестабильностью, подвижностью, готовностью к реакции на все что происходит в мировом масштабе.

Тонкость индивидуального Пути определяется глубокой духовной связью со всеми и осознанному прохождению по нему. «*Дхарма* — термин, который используется в аюрведе для описания особой цели души и ее пути. Внутренние склонности каждой души заставляют ее делать выбор, соответствующий ее дхарме. Присущее душе сильное желание воссоединить части жизни с ее основой, с Целым, движет человеческую жизнь по пути прогресса и эволюции. Жизнь, которую человек живет в согласии с дхармой, — это жизнь в гармонии с *аю,* полнотой и целостностью жизни» [3, с. 7].

Путь любви есть путь, ведущий к сущности как собственного я, так и Вселенной. Платон обозначил путь Эроса к Логосу мира, где Эрос есть лишь фрагмент Логоса. «Вопрос в том, происходят ли все наши идеи из чувств и следует ли считать истинной распространенную максиму: Nihil est in intellectu quod non prius fruerit in sensu» (Нет ничего в разуме, чего прежде не было бы в чувствах» (лат.)) [2, с.26-27]. Природа Эроса такова, что он не является жителем ни земли, ни неба, а есть нечто среднее между небом и землей. Сократ его сравнивает с Демоном.

Современная философия пытается найти способ восстановления утраченного единства с миром, испытывая ностальгию по мифологическому периоду, когда человек и природа находились в духовном единстве. Проблема устойчивого развития в экологии заключается в гармоничной жизни человека и природы. Природа стала чужой современному человеку, он ее рассматривает через призму цивилизации, выглядывая из окна автомобиля, или стоя на балконе. Он защитил себя от ее коварства и исходящей от нее угрозы в виде стихий и ураганов, диких зверей и т.д. обретя относительную самостоятельность. Но он не освободил себя от

жизненной связи с природой, т.к. сам является ее частью. Пытаясь ее покорить себе, он одновременно подавляет себя как живое существо.

Индивидуализация Эроса есть путь европейской цивилизации, начатый в Древней Греции. «Индивид должен осознать сам себя как событие, а осуществляющееся в нем событие – как другого индивида, как бы привитого к нему» [1, с. 233–234]. Индивидуализм есть самодеятельность Эроса. Объективированность Эроса сопряжена с его десексуализацией. «Наоборот, выделить неподдающуюся осуществлению часть чистого события из симптомов (или, как говорит Бланшо, возвысить видимое до невидимого), возвысить каждодневные действия и страдания (такие как еда, испражнение, любовь, речь или смерть) до их ноэматического атрибута и соответствующего им чистого События, перейти от физической поверхности, на которой разыгрываются симптомы и предрешены осуществления, в метафизической поверхности, где держится и разыгрывается чистое событие, продвинуться от причины симптомов до квазипричины самого произведения – в этом цель романа как произведения искусства, и это отличает роман от интимного повествования. Другими словами, положительный, в высшей степени утверждающий характер десексуализации состоит в замещении психической регрессии спекулятивным свершением» [1, с.311].

Литература:

1. Делез Ж. Логика смысла. Москва, 2011.
2. Антуан Арно, Пьер Николь. Логика, или искусство мыслить, где помимо обычных правил содержатся некоторые новые соображения, полезные для развития способности суждения. Харьков, 2009.
3. http://www.yfest.ru/lib/2011/02/dzhoshi-sunil-panchakarma-metody-isceleniya-i-omolozheniya/
4. Хайдеггер М. Что зовется мышлением. М., 2007.

Емельянова С.М.

К. филол. н., старший преподаватель кафедры образования в области романо-германских языков Школы педагогики Дальневосточного федерального университета г. Уссурийск, Россия

КОЛОРАТИВНЫЕ ПРИЗНАКИ ТЕМПОРАЛЬНЫХ КОНЦЕПТОВ В НЕМЕЦКОЙ И РУССКОЙ ЛИНГВОКУЛЬТУРАХ

В результате познавательных процессов (восприятия, концептуализации, категоризации) в сознании / ментальном мире человека формируются определенные концептуальные структуры, которые отражают знания о фрагменте действительности, полученные по различным каналам, в том числе и через опыт взаимодействия с ним. Концептуальные репрезентации знаний коррелируют с их языковыми репрезентациями.

В рамках данной работы исследуются языковые единицы, номинирующие различные временные отрезки в немецком и русском языке, поскольку они высвечивают культурно-специфические особенности восприятия, понимания и осмысления времени представителями этих лингвокультур. Поскольку сущность, стоящая за именами-репрезентантами темпоральных концептов, обладает высокой степенью абстрактности, то обыденное сознание пытается её осмыслить всеми возможными способами, в том числе и органами чувств, что на вербальном уровне эксплицировано в виде атрибутивных и предикативных сочетаемостей. Исследуя сочетаемость языковых единиц, номинирующих темпоральные концепты, с прилагательными и глаголами, имеющими семы «цвет», «свет» в своей семантической структуре, выводится колоративный (цветовой) признак концептуализируемой сущности. За именами цвета стоит обширный информационный потенциал, который является основой сложной и многоуровневой символики.

В рамках колоративных признаков универсальной оказывается оппозиция «тёмный – светлый», которая представлена в русском и немецком языках многочисленными репрезентантами: *dunkel, finster, stockfinster, schwarz, trьbe, dьster / hell, weiЯ, klar – тёмный, мрачный, смутный, чёрный, беспросветный / светлый, белый, яркий.* Отрицательным полюсом в обеих лингвокультурах является «тёмный, чёрный», который обнаруживает бульшее число номинаций, чем положительный полюс, в русском и немецком языках.

Языковой материал позволил нам выявить наличие историзмов с использованием цветовой символики. Так, в русском и немецком языках сочетания *красное время* и *braune Zeit* (коричневое) становятся именами нарицательными и указывают на связь с коммунистическим или фашистским режимом соответственно. Сочетания некоторых дней недели с прилагательным *чёрный / schwarz* становится обозначением крушения экономической системы государства. Так, в немецкой лингвокультуре выявляются два таких имени: *schwarzer Freitag*, указывающий на конкретную дату (октябрь 1929г) и *schwarzer* Mittwoch (16 сентября 1992 г), когда произошло резкое удешевление национальной валюты; *чёрный вторник* в русской лингвокультуре – 11 октября 1994 г – связан с обвальным крушением рубля относительно доллара.

Прилагательное *чёрный* в сочетании с родовыми лексемами *Zeit* и *время* (и их синонимами) указывает на ассоциацию с неприятными событиями, трудностями, обычно в прошлом: *чёрный день в моей жизни* / *ein schwarzer Tag*, *schwarze Zahlen im Kalender anstreichen* «обозначить в календаре кокой-то день, как неудавшийся». В русском сознании словосочетание *чёрный день* может быть направлено на будущее; фразеологизм *отложить на чёрный день* является, на наш взгляд, культурно специфическим, так как на его основании читается культурная установка – «будущее будет / может быть

трудным, надо к этому подготовиться». Кроме семы «экономить» можно выделить сему «ожидание трудностей в будущем». Думается, что такое отношение к будущему у русских можно объяснить нестабильным прошлым нашего государства. Данный концепт часто становится предметом иронизирования в русской лингвокультуре: *Он открыл счет в банке и стал откладывать на черный день. Через 10 лет черный день настал: банк разорился…* [1].

Словосочетания немецкого языка, которые предлагаются словарями в качестве эквивалентов (Duden, online) – *auf die hohe Kante legen* (букв. класть на высокий край «откладывать деньги»), *ansparen* (скопить, накопить), *keine grцЯe Sprьnge machen* (букв. не делать больших прыжков «не позволять себе больших затрат»), *Alles zur Morgensuppe verschlungen ist ein bцser ImbiЯ* (букв. проглотить всё за утренним супом – плохой перекус) – не могут, на наш взгляд, быть полностью адекватными. Они выражают другую, отличную от русской, установку немецкой лингвокультуры; кроме семы «экономить» можно выделить семы «расчётливость», «бережливость». Наши замечания по этому поводу мы смогли обсудить с представителем немецкой лингвокультуры в личной переписке. Интересным представляется ответ собеседника: «Экономить – это НОРМА жизни. Это не НЕЙТРАЛЬНО. Это позитивная оценка, так правильно. Например, хорошо покупать дорогие вещи со скидкой или где-то со склада по меньшей цене». На этом основании мы смогли сформулировать культурную установку как «экономить – это норма, это хорошо», которая лишь косвенно относится к концепту ZEIT, так как, в отличие от русского языка, не эксплицирует направленность на будущее или любой другой временной отрезок.

Кроме указанных языковых реалий с прилагательным, содержащим в семантической структуре сему «цвет», нам удалось выявить в немецкой языковой картине мира словосочетание *die Grьne Woche*, которое выступает в качестве имени нарицательного и называет самую большую в мире потребительскую выставку сельского хозяйства, питания и садоводства, которая ежегодно проходит в Берлине с 21 по 30 января (уже в 76-ой раз). Основания для использования именно этой лексической единицы, скорей всего, её образный потенциал. Зелёный ассоциируется во многих культурах мира с началом жизни, с природой, весной. Аксиологический признак на основании этой сочетаемости не выявляется.

В русском языке сочетаемость с прилагательным *зелёный* тоже была зафиксирована, но она носит окказиональный характер: На нас наступает *зеленое время* / А значит все будут чисты и добры [2]. Метафорическая сочетаемость с прилагательным *зелёный* обусловливается его ассоциативным потенциалом; в этом случае ассоциируется с радостью, добром, чистотой, и эксплицирует, на наш взгляд, положительную оценку.

Параллелизм обнаруживается в восприятии сочетаемостей с лексемой *grau / серый*. Нам удалось выявить её сочетаемость только с существительным

Alltag в немецком языке и *будни, день* – в русском. Причём эмоциональная маркированность может быть как отрицательной, так и нейтральной, что определяется скорее индивидуальными особенностями человека, а не культурной спецификой.

Анализ собранного материала показал, что колоративные признаки в русском языке представлены ярче. Так, у лексемы *синий,* кроме узуальной метафорической сочетаемости с существительным *вечер*, которая обнаруживается и в немецкой языковой картине мира тоже (*blauer Abend / синий вечер*), и на наш взгляд, не несёт никакой эмоциональной или аксиологической оценочности, а ассоциируется, в первую очередь, с цветом неба в это время суток, выявляется сочетаемость с родовым словом *время*. Словосочетание с*инее время* обозначает поздний вечер или ночь, и понимается как «сексуальное время», то есть связывается с тайными сексуальными фантазиями. Мы не станем утверждать, что «синее время» известно всему лингвокультурному сообществу, а, значит, является частью коллективного бессознательного; но репрезентация данного концепта обнаруживается как в языке [3, 4], так и в других артефактах культуры (рисунок [3]).

В русском языке выявляется также возможность сочетания слов-репрезентантов концепта ВРЕМЯ с лексической единицей *розовый. Розовый вечер* получает номинацию по цвету неба во время заката. *Розовый день*, в нижеследующем контексте, подразумевает его наполненность приятными событиями: *Бывают, конечно, моменты, когда порядочность не имеет никакого значения. Но это моменты. А в конечном счёте в чёрные дни, да и в серые, и даже в розовые порядочность – это единственное, что имеет значение* [5, с.165].

Культурной особенностью сочетаемости с колоративной символикой в русском языке является, на наш взгляд, связь с событиями, наполняющими время; большинство таких сочетаний строятся на метафорическом переносе 'насыщенность цветом – насыщенность событиями', где отсутствие цвета, а значит и событий воспринимается отрицательно: *Время выцвело, словно газетная, залитая вином полоса* [6]. В немецком языке этот факт обнаруживается только в сочетании *grauer Alltag* (букв. серый обычный день). Метафорический перенос 'насыщенность цветом – насыщенность событиями' может стать концептуальным основанием для производных метафор. Представляется, что изменив некоторые неприятные события дня, его можно тем самым *выбелить*: *«Не много ли, девушка, для одного дня?» – спросила себя Дита. Но ведь легче будет выбелить один чёрный день, чем целую череду* [7, с. 216].

Итак, концептуализируя время как неодушевлённый предмет, и приписывая ему характеристики конкретных материальных предметов, сознание как бы опредмечивает и овеществляет саму абстрактную сущность. На этом основании его можно представить осязаемым, то есть

воспринимаемым всеми доступными человеку органами чувств. В рамках колоративного признака темпоральных концептов нам удалось обнаружить колличественную асимметрию. Цветовой спектр в русской языковой картине мира представлен шире. На базе этого признака в русском бессознательном выявляется специфическая национальная черта – пессимистический настрой на будущее. Культурная установка «ожидание трудностей в будущем» эксплицируется на основании фразеологизма *откладывать на чёрный день*. В немецкой языковой картине мира данный концепт не представлен; можем говорить о концептуальной лакунарности. Культурно-специфичным оказывается также метафорический перенос 'насыщенность цветом – насыщенность событиями', который выявляется только на материале русского языка.

Список источников примеров:

1. http://www.inpearls.ru
2. http://webkind.ru
3. http://www.proza.ru/2009/08/12/76
4. http://www.sokoly.ru/vbforum/showthread.php?p=8560
5. Токарева В.С. День без вранья. М.: АСТ: Транзиткнига, 2005.
6. http://www.litsovet.ru
7. Щербакова Г.Н. Время ландшафтных дизайнов: повести. – М.: Вагриус, 2008. – 384с.

Буевич О.В.

Аспирант кафедры литературы и культурологии
Омского государственного педагогического университета
г. Омск, Россия

РЕКОНСТРУКЦИЯ АРХАИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ЖЕРТВОПРИНОШЕНИЯ В КНИГЕ А. М. РЕМИЗОВА «ПОСОЛОНЬ»

Мифологическая память А. Ремизова хранит в себе архаические образы, мотивы и сюжетные схемы. Авторская память или «пропамять» (орфография А. Ремизова) включает в себя информационную, креативную (творческую), культурную и индивидуальную составляющие. В контексте книги «Посолонь» мотив памяти функционирует в качестве той смысловой доминанты, которая представляет модель авторских кодов-генераторов для реконструкции или трансформации новых смыслов, образов, тем. Архаические модели скрепляют ремизовский универсум.

Две книги «Посолони» (1912 г.) реализуют архаическую космологическую модель, которая органично вписывается в автобиографический миф писателя. Первая книга («Посолонь») в пространственном отношении представляет «сферу», где мир изображается в единстве вертикальной и горизонтальной проекции. Вторая книга («К Морю-Океану») реализует «линеарное» сюжетное повествование, которое

определяется архетипом дороги/пути (поступательное горизонтальное движение героев к заданной конечной точке – К Морю-Океану, понимаемое как погружение в хтонический мир, в сферу первозданного хаоса, сна, момента до-рождения, первоначального единства). Однако линеарное движение сочетается с движением по кругу. Сюжетные ситуации повторяются, рифмуются, отражаются одна в другой; действует закон вечного возвращения. Основополагающими в представленных моделях (циклической и линеарной) являются онтологические бинарные категории: Хаос и Космос, Жизнь и Смерть, Свет и Тьма.

В книге жертвоприношение является и мотивом, и сюжетом, а также выступает в качестве универсального «родового понятия» (И. Кант) культуры. Из 60 текстов книги («Посолонь», «К Морю-Океану») мы отмечаем примерно 40 текстов, в которых наличествует рассматриваемая сюжетная линия. Обратимся к генезису и эволюции изучаемого сюжета.

Жертвоприношение всегда связывает профанный и сакральный мир, человека и высшие силы (бог, природа); приношение жертв поддерживает и возобновляет порядок в космосе. По замечанию М. Элиаде, «каждое жертвоприношение, совершаемое брахманом, означает новое сотворение мира», «реактулизирует архетипический космогонистический акт» [1, с. 86]. В культурной парадигме выделяется несколько видов жертв: самопожертвование, жертва-дар, жертва-искупитель, жертва-сопроводитель, жертва-посланник, жертва умилостивительная, жертва строительная, жертва-кормление, жертва благодарственная и т. д. За каждым типом жертв закреплён конкретный комплекс функций и значений. Тексты «Посолони» можно сгруппировать по следующим функциональным критериям:

1. Тексты, воспроизводящие древний акт ритуального расчленения, связанные с актом сотворения мира.

2. Тексты, содержащие инициональный код.

3. Тексты, отсылающие к древним языческим божествам, идолам.

4. Тексты, представляющие реализацию брачной (свадебной) и эротической символики.

В 23 текстах книги из 40 присутствует мотив телесной «неполноценности», а именно, нарушен принцип целостности в изображении сказочных персонажей: отсутствие лапы, головы, хвоста, ноги. Отсечённые части тела персонифицируются и функционируют как самостоятельные персонажи. Эти детали позволяют говорить о расчленении как о главном смыслообразующем мотиве книги. Ритуальное расчленение близко космогонистическому акту. Так, в Голубиной книге из тела первосущества (Адама, Бога) творится весь мир – солнце из лица Божьего, месяц – от груди, сословия – из частей тела Адама и т. д. [2, с. 181]. По мнению М. Элиаде, «человеческие жертвоприношения и жертвоприношения животных есть только тождественное воспоминание первоначального убийства» [1, с. 126], осуществлённый акт принесения жертвы включается исследователем в

механизм мифа о «вечном возвращении», так как через жертвоприношение преодолевается разрыв между профанным и сакральным временем и воспроизводится священное Первотворение. Другой мифолог, Р. Жирар, рассматривает жертвоприношение с точки зрения его связи с насилием, святостью, искуплением и спасением. По его мнению, жертвоприношение – это «заместительное убийство», которое направлено на истребление в обществе внутреннего насилия и проецирует его вовне, на «заместительную жертву», данный ритуал вносит в общество стабильность, спокойствие, гармонию, творит Космос. Ему свойственны защитные, охранительные функции, символизирующие и выступающие аналогом некоего юридического закона в обществе [3, с. 15]. В монографии В. Буркерта «Homo Necans. Жертвоприношение в древнегреческом ритуале и мифе», убиение жертвы рассматривается как «основа переживания священного», «переживание смерти даёт возможность ощутить священность жизни», «она питается и увековечивается смертью» [4, с. 407]. Онтологические категории жизни и смерти пронизывают всю текстовую «ткань» произведения Ремизова. Можно заметить, что семантика жертвоприношения обнаруживает себя уже в мироощущении писателя.

Сюжет о жертвоприношении завязывается на страницах миниатюры «Кострома». Этот текст представляет константную, повторяющуюся сюжетную схему, которая встречается и развивается в других текстах книги («Калечина-Малечина», «Чёрный петух», «Зайка» и др.). Совершается ритуальный обряд, вначале которого главный герой или героиня в образе священного чучела задействовано в массовых гуляниях, празднествах; на втором этапе этому персонажу необходимо пройти целый комплекс испытаний, и на завершающей стадии его подвергают либо сожжению, либо расчленению. Смысл такой жертвы – воспроизведение (имитация) космогонического акта, сотворения мира. Интересно, что многие образы, обряды и другие сюжетные схемы неоднократно повторяются на страницах книги, – это свидетельство того, что «Посолонь» имеет континуальный характер построения. Так, например, образы Чучела-чумичела-горохова-куличина (сказка «Зайка») и невесты Чучелки (сказка «Упырь») семантически и функционально связывают две части: «Посолонь» и «К Морю-Океану». Номинация двух главных персонажей имеет один корень -чучел-, который этимологически связывает их с обрядом жертвоприношения. Реализацию жреческой функции, в случае с Чучело-чумичелой, берёт на себя Кот Котофеич, а с невестой Чучелкой – её жених царевич Коструб. В этих двух случаях Ремизов демонстрирует разные способы в осуществлении обряда жертвоприношения. Чучело-чумичело расчленяют (отрывается голова), а Чучелко убивают живые мертвецы (высасывают кровь).

Особого внимания заслуживают следующие речевые обороты, связанные с обрядом жертвоприношения: Пахом-ведьмак делал свечу из ребячьего сала (рассказ «Чёрный петух»), мышиная мазь (сказка «Зайка»).

Масло, жир (=сало), свет (=свеча) являются священными благостными субстанциями. «Для архаического сознания концентрированным выражением телесности, жизни является вещество жира. Не случайно, оба слова имеют общую корневую основу (жизнь – жир); жировать – значит сытно жить» [5, с. 255–256]. В сложном символико-метафорическом контексте «Посолони» огонь несёт семантику жизни и смерти, хаоса и космоса, добра и зла и т. п. В этимологии слова «жертва» заложена связь жертвенного животного с огнём. Сходную этимологическую связь обнаруживает и слово «жрец». По замечанию О. М. Фрейденберг, «Потебня вскрыл общий корень слов жертва и жрать, т. е. пожирать, в значении «съедать» и «жечь», «жарить» («гореть»), сюда же идут значения «живой» и «жрец», т. е. «жарящий» (горящий и делающий горящим), – как и в лат. яз. flammen, жрец, flamma, огонь. Жрущий, пожирающий – это «съедающий», но и «горящий» (ср. «огонь пожирающий»). «Жертва» и «жрец» имеют одинаковую семантику» [6, с. 120–121]. В этом смысле актуальна мифологема огня как жизнетворящая первостихия в контексте ремизовского мифотворчества (например, книга «Огонь вещей»). С мифологемой огня в равной степени можно олицетворять творческий (демиургический) акт первотворения и очистительный (священный) разрушительный акт во имя космической стабильности в двух частях «Посолони».

В другой группе текстов обнаруживается константный мотив – отрывание хвоста или «бесхвостость»: «Гуси-лебеди», «Купальские огни», «Воробьиная ночь», «Змей», «Ночь тёмная», «Корочун», «Морщинка», «Зайчик Иваныч», «Зайка», «Кот Котофеич», «Росомаха» и др. Отсутствие хвоста можно трактовать как знак перехода из одного мира в другой, такой персонаж всегда стоит на границе между миром живых и миром мёртвых. Так, в тексте «Кот Котофеич» автор представляет галерею «неполноценных» героев (Лихо одноглазое, избушка на одной куриной ножке, залесная безрукая баба и т. д.). Угроза расчленения воспринимается персонажами как опасность перехода из одного состояние (социального, духовного статуса) в другое, в остальных случаях реализуется сюжетная схема с инициональным кодом.

В сказке «Котофей Котофеич» главный герой, выполняющий функцию помощника, произносит следующий «отпугивающий» текст: «Хотите, чтобы Вас разрубили на мелкие части, хотите, чтобы у вас вынули сердце и печень, хотите, чтобы вырезали из вашей спины ремней, хотите, чтобы выкололи вам глаза, хотите, чтобы привязали вас к лошадиному хвосту, хотите, чтобы размыкали вас по полю, хотите, чтобы вас отдали на съедение зверям, хотите, чтобы вас закопали в землю живьём или превратили в камень, вы этого хотите?» [7, с. 95]. В данном фрагменте встречается весь спектр функциональных и типологических характеристик обряда жертвоприношения. Важным моментом является ситуация разбрасывания частей тела по полю и привязывания героев к лошадиному хвосту. Во-

первых, данная сюжетная ситуация отсылает нас к аграрному (земледельческому) культу: чтобы родился богатый урожай, необходимо было принести в жертву богам священного агнца или высшую жертву – человека. Во-вторых, аграрное жертвоприношение носило характер не только прагматический (цель – получение богатого урожая); прежде всего, в основе его лежало оплодотворяющее, эротическое начало. В-третьих, культ коня отсылает нас к античному контексту. Образ коня и колесницы связывается с погребальным культом. Конь занимал пограничное состояние между миром живых и миром мёртвых. По некоторым представлениям, он являлся перевозчиком, связующим звеном между небесным, земным и подземным мирами. Волочение по земле (ср. сцену в «Илиаде» Гомера, когда Ахиллес привязал Гектора к колеснице и волочил его по земле, – смерть героя можно рассматривать как жертвоприношение) устанавливает генетическую связь между ритуалом погребения и жертвоприношения. Именно стихия Земли в книге «К Морю-Океану» будет являться доминирующим, мифоконструирующим началом. Если в «Посолони» (первая книга) в качестве первоосновы выступает стихия Огня, то в книге «К Морю-Океану» (вторая книга) концептуальной, творящей субстанцией становится стихия Земли. Это положение проявляется не только на композиционном, но и, прежде всего, на архитектоническом уровне: книга делится на две части; названия разделов – «Мышиными норами» и «Змеиными тропами» – маркируют погружение в хтоническую сферу, сближение с ней.

Таким образом, использование архаической модели жертвоприношения в книге, в первую очередь, определяется авторской установкой на «воссоздание народного мифа» [8, с. 206]. Ремизов берёт «осколки» из народного мифа, обнаруживающиеся в различных фольклорных жанрах, и осуществляет художественное пересоздание фольклорного текста [9]. Размышляя на эту тему, Ремизов резюмировал: «В поэме (т. е. в «Посолони» – О. Б.) представлена русская мифология, как она в веках сложилась и донесена русским народом в песнях, играх и сказках. Автор идёт по русской земле и встречает не “мёртвые души”, а живых духов земли, воздуха и воды: все эти духи живут на русской земле, говорят по-русски и как-то входят в русскую долю, чаруя и крася закатом, сумерками и зорями» [10, с. 212]. Книга «Посолонь» прошла через всю жизнь писателя. Не случайно Ремизов считал её «самой светлой и жизнерадостной», и до конца своих дней иллюстрировал и работал над книгой. «Посолонь», по словам автора, явилась своеобразным источником, питавшим и поддерживавшим его творчество.

Литература:

1. Элиаде М. Аспекты мифа / Пер. с франц. М., 2001.

2. Славянская мифология. Энциклопедический словарь. М., 1995.

3. Жирар Р. Насилие и священное / Пер. с франц. М., 2000.

4. Буркерт В. Homo Necans. Жертвоприношение в древнегреческом ритуале и мифе // Жертвоприношение: Ритуал в культуре и искусстве от древности до наших дней. М., 2000.

5. Карасёв Л.В. Вещество литературы. М., 2001.

6. Фрейденберг О.М. Миф и литература древности. М., 1998.

7. Ремизов А.М. Собрание сочинений. Т.2. Докука и балагурье. М., 2000

8. Ремизов А. Письмо в редакцию // Русские ведомости. 1909. 6 сент. № 205. С. 5; Цит. по републикованному изданию: Письма М.М. Пришвина к А.М. Ремизову (Приложение 2) / Вступит. статья, подгот. текста и прим. Е.Р. Обатниной // Русская литература. 1995. № 3.

9. Данилова И.Ф. Литературная сказка А.М. Ремизова (1900–1920-е годы). Хельсинки, 2010.

10. Цит. по: Письма А.М. Ремизова к В.В. Перемиловскому / Подгот. текста Т.С. Царьковой; Вступит. статья и прим. А.М. Грачевой // Русская литература. 1990. № 2.

Костарева А.А.
Студентка 3 курса специальности «философия»
философско-социологического факультета
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный национальный
исследовательский университет», г. Пермь, Россия

КОНЦЕПЦИЯ МЕТЕМПСИХОЗА В УЧЕНИЯХ ПЛАТОНА И ОРИГЕНА АЛЕКСАНДРИЙСКОГО

Под метемпсихозом понимается «религиозно-мифологическое учение о переселении душ умерших в тела других людей (новорожденного ребенка), животных, растений и минералов…» [3 с. 488]. В основе концепции переселения душ лежит первобытный анимизм, наделявший душой предметы и явления окружающего мира. Особое развитие идея переселения душ получила в философско-религиозной традиции Индии: в брахманизме, индуизме, буддизме, где она тесно переплетается с понятиями дхармы и кармы. Вера в переселение душ представляет собой древний феномен. Согласно С. А. Токареву, наиболее ранняя форма представлений связана с тотемизмом. У некоторых народов (эскимосов, североамериканских индейцев, евреев) считается, что в ребёнка входит душа деда или иного представителя той же родовой группы [6, с. 579]. Эту же идею принимали некоторые древнегреческие философы, такие как Сократ, Пифагор и Платон.

Платон воспринял учение о метемпсихозе (скорее, как философский миф) из пифагорейской традиции, сохранив идею нравственного воздаяния «…за всякую нанесенную кому-либо обиду и за любого обиженного все

обидчики подвергаются наказанию в десятикратном размере (рассчитанному на сто лет, потому что такова продолжительность человеческой жизни), чтобы пеня была в десять раз больше преступления. Например, если кто стал виновником смерти многих людей, предав государство и войско, и многие из-за него попали в рабство или же если он был соучастником в каком-нибудь другом злодеянии, за все это, то есть за каждое преступление, он должен терпеть десятикратно большие муки. С другой стороны, кто оказывал благодеяния, был справедлив и благочестив, тот вознаграждался согласно заслугам» [1, с.602, 615b]. Философ выделял разумную и неразумную части души: «Одно из них, с помощью которого человек способен рассуждать – назовем разумным началом души, а второе, из-за которого человек влюбляет,… – мы назовем неразумным и вожделеющим» [1, с.523]. В учении Платона о метемпсихозе говорится о бессмертии души и приводится три аргумента этому.

Первым аргументом в пользу это является речь Сократа в «Государстве» где он говорит, что душа не разрушается, если сломать тело: «…если даже изрубить все тело на мелкие кусочки – все это нисколько не увеличивает возможности ее гибели…» [1, с.596, 614b].

Следующий аргумент, выступающий в пользу бессмертия души, является знание как припоминание: «А раз душа бессмертна, часто рождается и видела все и здесь, и в Аиде, то нет ничего такого, чего бы она не познала; поэтому ничего удивительного нет в том, что и насчет добродетели, и насчет всего прочего она способна вспомнить то, что прежде ей было известно. И раз все в природе друг другу родственно, а душа все познала, ничто не мешает тому, кто вспомнил что-нибудь одно, – люди называют это познанием – самому найти и все остальное, если только он будет мужествен и неутомим в поисках: ведь искать и познавать – это как раз и значит припоминать» [1, 81d].

Также доказательства бессмертия души мы можем встретить в диалоге «Федон», здесь их три. Первый: все возникает из противоположного, значит и душа из здешнего мира переходит в загробный, а из загробного возвращается в здешний: «живые возникли из мертвых ничуть не иначе, чем мертвые – из живых» [1, с.303, 72a]. Второй: душа бессмертна, потому что бессмертен ее объект – идеи. И третий аргумент заключается в то, что душа не есть гармония, как она вообще не есть нечто, только причастное к жизни – но сам принцип жизни, бессмертный, а потому неуничтожимый.

Следующим немаловажным аспектом данного учения является то, что Платон показывает круговорот души. Платон воспринял учение о метемпсихозе (скорее, как философский миф) из пифагорейской традиции «…что его душа, чуть только вышла из тела, отправилась вместе со многими другими, и все они пришли к какому-то божественному месту, где в земле были две расселины, одна подле другой, а напротив, наверху в небе, тоже две. Посреди между ними восседали судьи. После вынесения приговора они

приказывали справедливым людям идти по дороге направо, вверх по небу, и привешивали им спереди знак приговора, а несправедливым – идти по дороге налево, вниз, причем и эти имели – позади – обозначение всех своих проступков. Когда дошла очередь до Эра, судьи сказали, что он должен стать для людей вестником всего, что здесь видел, и велели ему все слушать и за всем наблюдать. Он видел там, как души после суда над ними уходили по двум расселинам – неба и земли, а по двум другим приходили: по одной подымались с земли души, полные грязи и пыли, а по другой спускались с неба чистые души. И все, кто бы ни приходил, казалось, вернулись из долгого странствия: они с радостью располагались на лугу, как это бывает при всенародных празднествах» [1, с. 602, 614с – 614е], сохранив идею нравственного воздаяния «…за всякую нанесенную кому-либо обиду и за любого обиженного все обидчики подвергаются наказанию в десятикратном размере (рассчитанному на сто лет, потому что такова продолжительность человеческой жизни), чтобы пеня была в десять раз больше преступления. Например, если кто стал виновником смерти многих людей, предав государство и войско, и многие из-за него попали в рабство или же если он был соучастником в каком-нибудь другом злодеянии, за все это, то есть за каждое преступление, он должен терпеть десятикратно большие муки. С другой стороны, кто оказывал благодеяния, был справедлив и благочестив, тот вознаграждался согласно заслугам» [1, с.602, 615b].

Следующим философом, чью концепцию мне бы хотелось рассмотреть будет Ориген Александрийский. Мне интересно рассмотреть концепцию данного ученого, потому что она является переходным этапом от античной философии к средневекой схоластики.

Ориген учил о предсуществовании человеческих душ – доктрина, заметно отличающаяся от традиционного понимания реинкарнации в индуизме или платонизме. Согласно доктрине о предсуществовании душ, души не воплощались в животных или растений – они продвигались по пути к совершенству. Ориген утверждал, что падшие души реинкарнируются в телах ангелов, в человеческих телах на земле или в более низших, демонических формах жизни, постепенно проходя череду перевоплощений в условной «лестнице иерархий» разумных существ. «Умирающие здесь обыкновенною смертью распределяются на основании дел, совершенных здесь, так что признанные достойными так называемой адской страны получают разные места, соответственно своим грехам. Также, может быть, и те, которые, так сказать, умирают там (на небе), нисходят в этот ад, признанные достойными обитать в различных лучших или худших жилищах на всем земном пространстве и родиться от таких или иных родителей, – так что израильтянин может когда-нибудь попасть в число скифов, а египтянин – перейти в Иудею» "[5, с. 40].. Душа у Оригена способна воображать и подвижна. Душа человека разумна, чем и отличается от души животных. Эту духовность, разумность не так-то, однако, легко понять. Ориген в этой

области достаточно сбивчив, и как будто бы противоречит сам себе. Так, например, он определенно утверждает бестелесность, нематериальность души, когда говорит: "Если есть такие, кто называют самый ум и душу телесными, то спросим их: Каким образом наша душа приобретает верные понятия о столь сложных и утонченных предметах? Откуда сила памяти? Откуда созерцание предметов невидимых? Откуда размышление о предметах бестелесных? Каким образом телесная природа может знать науки, искусства, причины вещей? Как может чувствовать и понимать божественные догматы, которые бестелесны?" [4, с. 25]. Дальше он говорит, что душа может иметь некое приближение к Богу, может нечто чувствовать о природе Божества, особенно если отделится от грубой материи. Интересным моментом в данной концепции является учение о том, как были созданы души, оно связано со всем его миропониманием. Еще до создания времени бог единым творческим актом создал определенное число духов, способных воспринимать бога и уподобляться ему. Все они были наделены нравственной свободой. Один из них – устремившийся к богу с наибольшей любовью – есть та душа, посредством которой Сын божий воплотился на земле. Остальные духи повели себя по-разному: с разной силой устремились к богу (ангелы разных разрядов), с разной силой отвратились от бога (разнообразные демоны) и те, кто сохранили некоторое равновесие в душе между устремленностью к богу и отвращением от него. Последние - это люди. Поскольку высшая цель творения – причастие полноте бога, бог "изобрел" способ вернуть к себе отвратившиеся души, не нарушая при этом принципа нравственной свободы. Они попадают в тела, где терпят зло и лишения, но имеют возможность идти по пути добра, что и приводит их к богу, т.е. они меняют свое место в иерархии духовных существ. Наш мир есть средство исправления падших духов. Поскольку Ориген признает бесконечное множество миров, те души, которые не обратились к богу в этом мире, по его мнению, могут сделать это в следующем, а отсюда он выводит неизбежность полного спасения всех душ и духов, включая дьявола.

В заключение можно сделать следующие выводы. Из предложенных выше концепций видно как общие, так и противоположные моменты. Начну, пожалуй, с общего. Самым ярким из таких моментов является концепция интеллектуальной реинкарнации и ведущей роли души по отношению к телу. Следующий схожий момент наблюдается в том, что и у Платона и у Оригена – тело, по большому счёту, темница души, душа подчинена ему. Однако и тело заложник души, ведь душа есть творческое создающее начало, данное Богом или явленное из Идеала вместе с идеями красоты и добра. Получается, что у Платона и Оригена душа и тело создают единство – человека, но человек не идеален, ибо грешен или «экзистенциально» «отягощён» вещами, мешающими его душе вспомнить идеал и исправить погрешности. Еще одним общим моментом, на мой взгляд, является то, что в этих двух учениях мы можем встретить что-то на вроде "лестницы восхождения" душ, только у

Платона они стремились стать эйдосами, а у Оригена – пробиться к богу. Эти моменты, по моему мнению, объясняются влиянием учений Платона на последующих философов.

Теперь перейдем к различиям. На мой взгляд, основное различие двух концепций заключается в разной интерпретации понятия о реинкарнации. Ориген не отвергает сам факт реинкарнации, он понимает его не как бесконечное перерождение душ, а как некое естественное движение бессмертной души в различных мирах. Ориген говорит о том, что в одном мире каждая душа может воплотиться лишь однажды. Данный факт объясняется христианскими установками, которые проповедуют, что человеку дан всего лишь один шанс, и нет никакой возможности исправить ошибки прошлой жизни в новой. Цель данной религиозной доктрины заключается в том, чтобы люди жили согласно ей сейчас и не надеялись, что в будущем можно все начать заново.

Литература:

1. Диалоги Платона. М.: АСТ, 2009.
2. Кураев А.В. Раннее христианство и переселение душ. Ростов, 2001.
3. Лебедев А. В. Метемпсихоз Статья. Античная философия: Энциклопедический словарь.- М.: Прогресс-Традиция, 2008.
4. Ориген Александрийский. О началах. М.: АСТ, 2008
5. Ориген Александрийский. Против Цельса. М.: АСТ, 2008.
6. Токарев С. А. Ранние формы религии. М.: Политиздат 1990.

Тарасова Е.А.

К. культурологии,

актер, Кировский областной театр кукол им А.Н. Афанасьева

г. Киров, Россия

УСАДЬБА РОДА УРУСОВЫХ-ШИЛОВСКИХ КУРОВЩИНА КАК ПРОСТРАНСТВО ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ

В современной науке повышается интерес к изучению усадебной культуры, однако связь усадебной традиции и генеалогических аспектов культуры исследована не достаточно подробно. По существу, именно глава семейства – владелец усадьбы – становится создателем своего «гнезда», формируя в поместье традицию и культуру своей семьи. Таким образом, усадебные комплексы, переходившие от отца к сыну, сохраняли историческую и духовную память отдельного рода.

И здесь значительная роль принадлежит семиотическому компоненту культуры загородного помещичьего комплекса, который связан с архетипом «гнезда». Это идеальная прародина, средоточие, из которого все произросло. Поначалу оно совершенно, цельно и округло, замкнуто. По образцу «гнезда» природного сами собою или сознательно образуются всевозможные гнезда –

родовые, семейные, племенные, общинные, местные, церковные. Внутри идеального «гнезда» всё близко друг к другу: люди, вещи, природа, живность. Из него рождаются власть, необходимость, причинность, собственность, свобода. В частности, в работе Л.Э. Ванд и А. С.Муратовой рассматривается феномен гнезда на трех уровнях, расположенных концентрично: семья – общество – государство. При этом особое место принадлежит первому – семейному – уровню, так как его принципы формируют последующие два уровня, приобретая иные масштабы [1].

К 30-м гг. XIX в. усадьбы с патриархальным бытом, где придерживались традиционных устоев, встречались редко. Обычно неизменность в укладе отмечалось в усадьбах, удаленных от Москвы и Петербурга (усадьбы Киреевских, Кошелевых, Самариных, Аксаковых и других). В них еще придерживались старых обычаев православного календаря[2, с. 361–39].

Среда, возникающая внутри пространства поместья, создавала особое мироощущение, которое формировало совершенно иные отношения в семье, определяло ритм жизни, отличный от городского, тесную связь с природой, органичное переплетение всех видов и форм культуры – бытовой, хозяйственной, художественной, политической, религиозной, нравственными устоями поддерживало усадьбу как концентрированное выражение духовной жизни.

В генеалогическом аспекте большой интерес представляют принадлежавшие дворянскому роду Урусовых-Шиловским во второй половине XIX века подмосковное имение Куровщина Тамбовской губернии.

Первые сведения о селе Куровщина можно получить из упоминаний в ревизских сказках за 1719–1722 гг., откуда мы узнаем, что село было заселено однодворцами и дворовыми людьми.

Род Урусовых имел княжеский титул и был по происхождению выше рода Шиловских, которые были столбовыми дворянами. По свидетельствам актера Ю.М. Юрьева [3, с.100–107], К.С. Шиловский(актер, музыкант, драматург) был частым гостем в доме Урусовых.

По данным мемората Е.И. Янышевой, Сергей Иванович Урусов не дал благословления на брак дочери (Екатерины Сергеевны) с Александром Шиловским (сын К.С. Шиловского). Связано это было с разницей в социальном и имущественном положении родов. Тем не менее, свадьба состоялась, и в приданое было отдано поместье Урусовых Куровщина.

Из фотодокументов, датированных примерно началом XX в., и воспоминаний потомков можно сделать некоторые предположения об архитектурном облике не сохранившейся сегодня Куровщины и ее повседневной жизни. Нужно отметить тот факт, что имение было небогатым, о чем свидетельствует весьма скромный барский особняк: усадебный дом представлял собой двухэтажную, деревянную постройку, предположительно псевдоготического стиля, что видно по наличию зубчатых стен, постройке флигеля

из красного кирпича и башням с высоким шпилем. Вероятно, во флигеле жил управляющий имением – Петр Константинович Ладыженский, о чем свидетельствует фотография, на которой семья Е. С. Урусовой-Шиловской сфотографирована вместе с управляющим и его супругой. Возможно также, что в имении были свои хозяйственные постройки. Мансардные окна на верхних этажах дома говорят о наличии детских комнат. Из фотографий следует, что в усадьбе разводили коров, и, видимо, был свой скотный двор. По свидетельствам потомков и фотодокументов можно сделать вывод, что хозяева дома занимались охотой: было семь собак (на одной из фотографий Е.С.Урусова сфотографирована с русской гончей).

Был в усадьбе и свой регулярный пейзажный парк, по всей вероятности, английского типа, о чем свидетельствует наличие пруда, деревянных мосточков, извилистых дорожек, аккуратно постриженных клумб, украшенных скульптурными композициями. Возле барского дома были клумбы цветов, от которых отходили дорожки.

О приверженности в стиле естественному ландшафту говорит наличие березовой рощи, где деревья были посажены параллельно, что создавало эффект бесконечной перспективы. Помимо березовой рощи была посажена аллея лип и дубов, высвобождавшая площадку для отдыха, где были установлены скамейки. Как пишет Д.С. Лихачев, липы высаживали для подкормки птиц, среди которых могли быть соловьи; для создания теневого пространства, где можно было отдыхать летом[4], но, кроме того, как мы уже отмечали, благоухающие липы были символом райского эфира. Судя по фотографиям, на этой площадке гости дома Урусовых-Шиловских играли в крокет. Как обычный усадебный парк, парк в имении Куровщина не составлял исключения.

Среди гостей Урусовых-Шиловских, по свидетельствам потомков, бывал и С.В. Рахманинов. Известно, что композитор общался с Александром Шиловским, тем более что усадьба его родственников Сатиных «Ивановка» находилась неподалеку от Куровщины.

До 1917 года основное время Е.С. Урусова проводила в Москве, уезжая в усадьбу только на лето. Несколько иначе обстояло дело в уже после революции. Екатерина Сергеевна уезжала в поместье от гонений, но в итоге ей с детьми пришлось уехать в Москву, после того как усадьба была отобрана новым правительством.(см. приложение)

Жизнь усадьбы рода Урусовых-Шиловских демонстрирует пространство ценностных ориентаций русской культуры. Прежде всего, это дом, семья, свое маленькое родовое гнездо, отношения в котором – модель отношений в государстве в целом. Любовь, уют –это та идиллия, которая культивируется в усадебном комплексе, вне зависимости от достоинства поместья. Главное – сохранить незыблемость «гнезда», патриархальных устоев имения.

Повседневная жизнь усадьбы формировала систему ценностей (ответственность и преданность отчизне, верность семейным традициям). В этих

событиях биографии дворянского рода Урусовых-Шиловских проявилась важная тенденция в развитии русской культуры XIX в.: быт, уклад и духовные основы (прежде всего вера в Бога и приверженность красоте во всем) каждого из поколений дворянского рода не только сформировали культуру их представителей и потомков, но и подготовили духовную основу для сохранения родовой памяти.

Литература:

1. Ванд Л.Э., Муратова А. С. Генеалогия культуры и веры. Зримое и тайно URL:// //www.prakultura.ru/genealogy
2. Дворянская и купеческая сельская усадьба в России XVI–XX вв.: исторические очерки. М., 2001.
3. Юрьев Ю. М. Театральные мемуары. Записки. Т I.Л. – М,1963
4. Лихачев Д.С. Начало и происхождение пейзажных садов URL: http:// www.den-za-dnem.ru/page.php?article=255

Чумаков В.А.
Инженер, г. Дзержинск, Россия
e-mail: va-chumakov@rambler.ru

КРИТЕРИЙ НАУЧНОСТИ ЭЛЕМЕНТОВ СОЦИАЛЬНО – ГУМАНИТАРНОЙ СФЕРЫ ОБЩЕСТВА

Знания, производимые наукой, делятся на естественнонаучные и социально-гуманитарные (СГ). Естественнонаучные знания носят объективный, однозначный и достоверный характер, принося определённую пользу большинству людей. **СГ знания, являющиеся частью ментальной составляющей общества, обладающие особой спецификой, представляют собой текущее отношение общественных институтов к событиям, происходивших в обществе в прошлом, действующих в настоящем и, возможно, которые будут происходить в будущем.** Это отношение, ввиду универсальности, создаётся не только в виде знаний в научных учреждениях. Большую роль в менталитете людей играют документы, выпускаемые официальными властными структурами: Конституция, указы, законы, подзаконные акты, уставы поселений и организаций, а также работа СМИ по информированию населения и т.п., которые в большой степени определяют организацию общественной жизни. Фактически можно выделить целую сферу в ментальной составляющей общественного развития, состоящую из отдельных элементов СГ назначения. Эта сфера имеет, в основном, субъективный характер, зависимый от мировоззрения исследователей и составителей документов; от идеологии, господствующей в обществе и, в конечном счёте, от власть предержащих, от политического фактора общества. Методологический характер образования элементов СГ сферы делает их неоднозначными и неоднородными, что отражается на их достоверности и объективности.

Современная тенденция общественного развития заключается в повсеместном переходе к демократическим формам правления. Заботы, чаяния и требования большинства всё чаще становятся основными в обществе. Исходя из этого**, в качестве критерия достоверности СГ элементов, их научности следует рассматривать проверку исследуемого элемента на соответствие позитивному развитию и определённой пользе наибольшей части общества, которую можно назвать социально-ценностным критерием научности СГ элементов.** Элементы, не отвечающие этому критерию, нельзя считать достоверными, дающими определённый научный вклад в развитие СГ сферы ментальной составляющей общества. **Они являются вынужденными политизированными элементами, отвечающими требованиям текущего политического фактора, власть предержащих, но никак не научными**

составляющими СГ сферы. Наибольшая часть общества представлена трудящимися, но как это бывает в традиционно-антагонистическом обществе, они являются и наименее материально и духовно успешными. Научными следует признавать лишь те элементы СГ сферы, которые служат позитивному развитию в материальном и духовном плане большинству производительной части общества: рабочим, крестьянам, ремесленникам, представителям малого бизнеса, интеллигенции. Критерий научности требует от исследователя научного мировоззрения социалистического типа и материалистического подхода к исследуемой проблеме [1, с. 82].

В РФ сложился уникальный случай, когда научность СГ элементов может быть проверена сравнением исследуемого элемента с аналогичным, существовавшим во время расцвета советской власти. Никто из здравомыслящих людей не сомневается, что советская власть являлась наиболее близкой, по крайней мере формально, к решению главной задачи социалистического общества: «наиболее полного удовлетворения растущих материальных и духовных потребностей людей» (статья 15 Конституции СССР 1988 года), и те элементы, существовавшие в то время, являются определённым эталоном для современной жизни, позволяющие путём сравнения выявить в современной СГ сфере действительно научных представлений. Произведём краткий обзор современного состояния некоторых элементов этой сферы с целью отбора её научных составляющих.

Юридические элементы. Вопросы государства и права, изложенные в многочисленных учебниках, изображаются в соответствии с буржуазными правовыми документами, направленными на процветание меньшей части общества и поэтому не могут рассматриваться в качестве научных. Их цель – укрепление основ олигархического капитализма в стране. Конституция РФ 1993 года является чисто буржуазным документом, и ни в какое сравнение по социальной направленности с Конституцией СССР 1988 года идти не может. В статье 1 Основного закона СССР записано, что страна: «есть социалистическое общенародное государство, выражающее волю и интересы рабочих, крестьян и интеллигенции, трудящихся всех наций и народностей страны». В работе соавторов [2, с. 211] проведён подробный сравнительный анализ обеих Конституций, в которой выявлен чудовищный крен настоящей Конституции в сторону обогащения имущего класса. Приведу два примера. Вопреки логике земля признаётся объектом купли – продажи: «Земля и другие природные ресурсы могут находиться в частной собственности…» (статья 9), что закрепляет обогащение буржуазии. По Конституции СССР земля являлась государственным, следовательно, общенародным достоянием. Своеобразно отношение к труду: «Труд свободен. Принудительный труд запрещён» (статья 37), что создаёт возможность существования безработицы. В статье 14 советской Конституции гарантирован: «свободный от эксплуатации труд», а в статье 40 записано, что «Граждане СССР имеют право на труд…». Вот такая громадная разница!

То положительное, что декларируются в Конституции РФ, в последующих документах тщательно выхолащивается. «Носителем суверенитета и единственным источником власти… является её многонациональный народ… Высшим непосредственным выражением власти народа является референдум и свободные выборы» (статья 3). Однако принятие Государственной Думой закона «О референдуме» 2009 года практически делает невозможной их проведение. «Свободные выборы» стали своеобразной машиной для подтасовки результатов выборов. Проведённый анализ показывает, что основная доля юридической части СГ сферы не может быть признана научным.

Педагогические элементы. Документы министерства образования РФ направлены на сокращение знаний, получаемых молодёжью в средней школе. Изъята астрономия, введена история религий. Сокращаются часы на обучение основными науками. Закон об автономных учреждениях открывает дорогу для коммерцианализации как средней, так и высшей школы, увеличение платных образовательных услуг. Относительное сокращение финансирования высшей школы также не способствует повышению уровня образованности выпускников. Не потому ли, ни один наш университет не вышел в число 200 лучших вузов мира 2012 года. Пагубное отношение к образованию в РФ, которое подразумевает необходимость платного репетиторства, делает невозможным признания педагогической части СГ сферы научной. В советское время образование было бесплатным, что давало возможность всем желающим получить высшее образование, сделавшее нашу страну одной из ведущих держав мира.

Филологические элементы. К учёным этой части СГ сферы можно предъявить упрёки по поводу слабой борьбы с массированным вторжением иностранных слов, заменяющих существующие русские слова. Волонтёр вместо доброволец, менеджер вместо управляющий, саундпродюсер вместо звукорежиссёр и т. п. Проблемой является исчезновение буквы Ё, которое, как представляется, связано с крайне неудобным расположением этой буквы на клавиатуре компьютера. Надо не принимать тексты к печати без этой буквы. Нельзя же быть таким ленивым! Особо пытливым филологам предлагается следующая задача. В русском языке встречается буквосочетание ЖД – дождь, вождь, обождать, угождать и т. д. В английском языке используется перевёрнутое буквосочетание ДЖ – джонка, джоуль, джинсы, паранджа и т. д. С чем связана такая особенность языков?

Культурологические элементы. Следует признаться, что заметного влияния на культуру общества этот вид СГ знания не оказывает. Существующий телевизионный канал «Культура» не может преломить сложившую ситуацию бескультурья в обществе. На первое место выходит нецензурная лексика, раздающаяся в самых различных слоях общества. Она стала обязательной частью мужского разговора, да нередко и женского тоже. Особенно жутко слышать мат в детской среде. Это явилось следствием

либерализации общества, произошедшей в девяностые годы. Капитализм обособил людей, составлявших ранее единое советское общество. Главным разрушителем единения стала, колоссальная разница в материальных доходах россиян. Индивидуализация, обособленность способствовала падению нравственности. Человек стал равнодушен к нуждам и болям окружающих. Равнодушие стало основой общественной жизни, которое даже поощеряется власть имущими, потому что способствует отстранению большинства от политической борьбы, к примеру, на выборах. Власти не понимают, что равнодушие к ближнему, воспитываемое капитализмом, может обернуться равнодушием к Родине, в тяжкий час её защиты. Культура должна быть активной. Такой, какой она была во времена советской власти, когда была успешно проведена культурная революция, когда мат был объявлен антиобщественным элементом, когда в кино шли высоконравственные фильмы, когда писатели стали «инженерами человеческих душ». Шло трудное становление еди-ного, всеобщего, «тоталитарного», социалистического советского строя, в котором культура, наравне с материалистическим мировоззрением и марксистской идеологией, была неотъемлемой частью общества. Трудно признать современные культурологические элементы научными.

Исторические элементы. Исторические науки непосредственно воздействуют на детские души; то, что человек воспринял в детстве, может сохраниться на долгие годы и стать основой мировоззрения. Современные учебники по истории трудно назвать объективными и беспристрастными. Примирительно относясь к истории самодержавной России, они акцентируют внимание школьников на жёсткости становления советской власти. Говоря о красном терроре, они иногда забывают отметить, что он был вызван белым террором. Очернительство советского периода, антикоммунизм, поощряемый буржуазными идеологами, захлёстывает радио, ТВ, газеты. Исторический журнал «Родина» занимается отмыванием белогвардейщины, восхваляя их благородство, интеллигентность и преданность царской России. Красные, большевики, по их мнению, были необразованной бандой маргиналов, управляемой кучкой слепых приверженцев марксизма. Всё это свидетельствует о том, что только труды независимых и объективных исторических исследователей можно отнести к научным элементам СГ сферы.

Экономические элементы. В советское время основным учебником по экономике являлась «Политическая экономия», поднимавшая вопросы производственных отношений при капитализме и социализме. В настоящее время изучение экономики в РФ обходится конкретными курсами «Менеджмент», «Маркетинг», «Экономикс», которые обучают эффективной работе «с целью извлечения прибыли» на основе научной организации. На производстве это сводится к потогонной системе труда, эксплуатации человека человеком, искусственному снижению зарплаты, задержке её

выплаты, системы штрафов и т.п. капиталистическим приёмам. В сфере торговли это бесконтрольный рост цен, в государственной сфере необъяснимый рост тарифов на газ, воду, электричество, тепло и т.п. услуги, происходящие в начале каждого года и разгоняющие инфляцию. В первую очередь это сказывается на бедствиях пенсионеров. Правительство утверждает о нехватке средств в Пенсионном фонде, что грозит увеличением срока выхода на пенсию будущих пенсионеров. Конечно, выход имеется. Это введение прогрессивного подоходного налога, существенно увеличивающего бюджетные поступления. Но власть не согласна. По-видимому, введение такого закона затронет их интересы, те материальные прибыли, получаемые в разных коммерческих организациях. Отрицательно сказывается на отечественной экономике увод денег за рубеж, как официально, в различных фондах типа «Резервного фонда» и «Фонд национального благосостояния», которые работают на развитие американской экономики, так и через различные оффшорные зоны. Урон экономике РФ наносит и непобедимая коррупция. Эти данные позволяют считать, что экономические элементы СГ сферы направлены на удовлетворение пожеланий имущей, меньшей части населения страны, вследствие чего они не могут быть признаны научными.

Философские элементы. Современная философия предлагает различные виды буржуазных учений. Кроме этого, ряд деятелей пытается подвергнуть ревизии устоявшихся основ диамата и истмата. Так некто А.Л. Никифоров сделал попытку оправдать идеализм Маха [3, с. 76]. Нижегородские философы В.В. Агудов и Л.Н. Шуткина серьёзно пытаются ввести новый вид материи – сознание [4, с. 301], несмотря на то, что ленинская формула материи как раз и противопоставляет материи сознание. Это всё те самые издержки свободы, которыми воспользовались буржуазные околонаучные перевёртыши.

Развивать марксизм конечно надо. Маркс не оставил целостной системы социальной философии. Её пришлось создавать советским философам, по крупицам отбирая в разных местах цитаты из его сочинений. «Диалектика природы» была также составлена из архивных рукописей Ф. Энгельса в советское время. Работа велась в атмосфере преклонения перед основателями марксизма, и, конечно, не сопровождалась критическим анализом, что вызвало сохранение некоторых авторских заблуждений или ошибок. Автор доклада предложил в своё время ряд поправок к их работам.

1. В незаконченном очерке Ф. Энгельса «Роль труда в процессе превращения обезьяны в человека» главным фактором превращения было ошибочно отведено труду. Сейчас понятно, что сознание человека создала генетическая мутация организма, приведшая к появлению у потомков мутанта изменения в голосовых связках и рото-губных мышцах, создавшая возможность развития членораздельной речи и вместе с тем развития сознания [5, с. 247].

2. К. Маркс употреблял понятие «производительные силы» и не совсем удачно названное понятие «производственные отношения» с соответствующей надстройкой, которые не совсем полно отражали общественное устройство. Вместо этого автор, развивая представления классика, ввёл три понятия: «формационную составляющую общества», состоящую, в основном, из социально-экономических (производственных) отношений; «цивилизационную составляющую», включающую производительные силы, естественно-технические науки и производственную культуру; а также «ментальную составляющую общества», включающую СГ часть культуры и искусства, а также общественное мнение [6, с. 179]. Подобное деление способно упорядочить и привести в еди-ную систему наши представления об обществе.

3. Высказанное Марксом утверждение о зависимости социально - экономи-ческих отношений от развития производительных сил, получившее название материалистического понимания истории, не нашло подтверждения, о чём говорит история развития техники, а также произошедшие в западных странах буржуазно-демократические революции. Сначала происходило изменение социально-экономических отношений, которое открывало дорогу широкому развитию производительных сил. Необходимо признать, что ведущая роль в обществе принадлежит формационной составляющей, изменения в которой подтягивают за собой цивилизационную составляющую общественного развития [7, с. 180]. Выявленную зависимость между формационной и цивилизационной составляющими следует отнести к диалектическому пониманию истории.

Необходимо признать неудовлетворительное состояние большей части СГ сферы в отношении научности её элементов. Они, в основном, являются политизировано вынужденными составляющими этой сферы. К этому следует добавить слова В.И. Ленина, сказанные в отношении декабристов, которые можно отнести и к СГ знаниям: «Страшно далеки они от народа». Научность социально – гуманитарной сферы и её позитивное воздействие на общество существенно зависит от смены политического фактора. Не забудем слова М. Горького: «С кем вы мастера культуры?»

Литература:

1. Чумаков В.А. К вопросу о научности философских знаний //Философия как инновационный фактор науки и образования. Материалы Всероссийской научной конференции. Пермь, 2012, т.1, с. 82.
2. Чумаков И.В., Чумаков В.А. Опыт анализа юридических текстов //Актуальные проблемы философии государства и права. Сборник статей участников научного семинара. Н. Новгород. Нижегородская правовая академия. 2011, с. 211.
3. Никифоров А.Л. Философия науки: В.И. Ленин и Мах //Вопросы философии, 2010, №1.
4. Агудов В.В., Шуткина Л.Н. Старый и новый материализм //Россия и социализм 21 века. К 160-летнему юбилею «Манифеста коммунистической партии» К. Маркса и Ф. Энгельса. Сборник научных статей. Н. Новгород, 2010.

5. Чумаков В. А. Некоторые вопросы происхождения человека //Философский век. Альманах, выпуск. 23. Науки о человеке в современном мире. Материалы международной конференции. Часть 3. С-Петербург, 2002.
6. Чумаков В. А. К вопросу развития теории социальной эволюции // Проблемы обновления России. Материалы 4 межрегиональной научной конференции. Н. Новгород-Москва, 2006.
7. Чумаков В. А. Особенности социально-гуманитарного познания (на примере одного социального учения) //Законы научной сферы общества. Материалы 10 международной нижегородской ярмарки идей (35 академический симпозиум). Н. Новгород, 2007.

Лалетин Д.А.
Доцент кафедры
философии, экономики и социально-гуманитарных дисциплин
Воронежского государственного педагогического университета
г. Воронеж, Россия

ТРИАДИЧНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПОЗНАНИЯ

Процесс познания любого мало-мальски сложного объекта всегда проходит три ступени или этапа. Эти ступени одни и те же для любого объекта, будь это природный феномен, материальный артефакт, произведение искусства или иной артефакт информационной природы (миф, религия, научная теория, юридическая концепция…), и в любых науках, в том числе социально-гуманитарных.

На первом этапе познаваемый/исследуемый объект постигается непосредственно с помощью органов чувств на уровне видимости, кажимости. Принципиально важно, что здесь восприятие создаёт в сознании познающего субъекта общий образ, эйдос или – для, например, научных разработок — неделимый концепт, закон, тезис, гипотезу и т.п. Познаваемый объект предстаёт в сознании познающего субъекта как целое, холистически. Познающему известны лишь внешние свойства и функции познаваемого. Связь характеристик познаваемого с его внутренним устройством неизвестна, это «чёрный ящик».

Следующей ступенью следует анализ: познаваемый объект разнимается на составные части – разбирается, демонтируется, подвергается декомпозиции. В результате становится известным внутренний состав познаваемого объекта. Чем сложнее познаваемый объект, тем больше возможно аспектов и уровней анализа и, соответственно, вариантов состава познаваемого. Средства анализа используются самые различные, их выбор зависит от множества факторов: природы и характера познаваемого, его сложности, от мировоззрения, информированности и оснащённости познающего, от действующих в данном социуме парадигм, от задач и мотивов познающего и пр. На этом этапе главным средством выступает уже интеллект, мышление: абстрагирование, идеализация, обобщение, логика. Непосредственной целью анализа всегда является именно выявление состава,

которое, в свою очередь, позволяет что-то узнать о структуре познаваемого объекта. Структура познаётся как совокупность (система) связей и взаимодействий элементов состава. Знание структуры неотделимо от знания функций каждого элемента состава.

Третий этап – синтез: познающий как бы возвращается на уровень целого, владея при этом информацией (знанием) о составе и структуре познаваемого. Видимость, чувственно воспринятая «поверхность» объекта становится как бы прозрачной, воспринимается и осмысливается вместе с внутренним устройством во взаимодействии его компонентов. В общем названные ступени образуют некоторую триаду, которая может восприниматься как диалектическая.

Названные этапы характеризуют не только познание отдельных относительно самостоятельных объектов. Они явно обнаруживаются и в развитии институализированного знания, от первобытной мифологии до науки.

О мировосприятии и мироощущении первобытности имеется большое количество публикаций, так что некоторые особенности первобытного познания мира можно считать достоверно установленными. В частности, влиятельны гипотезы об анимационной (Э.Б. Тайлор и др.) и партиципационной (Л. Леви-Брюль) природе первобытного мышления. Представители любой школы подчёркивают, что мировосприятие и мироощущение в первобытности холистичны, что первобытный человек не выделяет себя из мира, не противопоставляет себя ему, воспринимая мир как единое недифференцированное целое. Так, Л. Леви-Брюль пишет: «Мышление первобытных людей в основе своей мистическое… Мистические свойства предметов и существ образуют составную часть **имеющегося у первобытного человека представления, которое в любой данный момент являет собой неразложимое целое.** …**восприятие сохраняет недифференцированное единство** [1, с. 34-35] (выделил я — Д.Л.). М. Хайдеггер при этом указывает, что картины мира в нашем понимании у человека той эпохи вообще не могло сложиться [2, с. 49].

Формирующееся таким путём мировосприятие целостно и эйдетично, причём чувственная основа дополнена мифами, фантастическими объяснениями. Интеллект, ratio участвует в формировании такого мировосприятия косвенно, в мифологической форме, через согласование мифов и создание их системы, через соотнесение мифов и мистических партиципаций с деятельностью. По этой причине культура первобытности неразрывно связана с магией, безразлично, на основе ли мистической сопричастности или анимистически-тотемистских представлений.

По мере усложнения технологии хозяйствования, приобретения всё более практически обоснованных знаний о причинно-следственных связях в мире, мировосприятие и в Новое время картина мира постепенно становятся более и более рациональными, утрачивают глобально-холистический

характер и парцеллируются. Как отдельные и всё более автономные объекты начинают восприниматься земля и небо, стихии, виды взаимодействий и т.п. Самое, по-видимому, культурно значимое расщепление такого рода произошло в глубокой древности, когда зародились представления о посмертном и земном существовании, впоследствии об идеальном и материальном, как двух отдельных сферах бытия. Начальное эйдетическое состояние познания сменяется нарастающей аналитичностью, общий характер знания о мире становится партикуляристским. Меняется соотношение имажинативного и когнитивного компонентов: если первоначально, на основе мифологического мироощущения и мировосприятия, ведущей была имажинативная составляющая, то со временем начинается рост и преобладание элементов рациональных и когнитивных.[1] Парцеллирование мировосприятия и картины мира сопровождается появлением партикулярных специализированных знаний и, в конце концов, наук.

В XX веке явно намечается тенденция очередного изменения познания, ориентация на преодоление жёсткого сциентистского партикуляризма и дальнейшее использование возможностей холистической методологии. Это проявляется в возникновении и быстром развитии синергетики и синергетических подходов во всех областях научного знания [3], в применении холистического подхода к аутопойэтическим системам [4], в возрастающем интересе к поссибилистскому и процессуальному подходам [5], наконец, в познании человека и общества — в артикулировании тезиса о парадигмальных функциях культурологии. «В естествознании всё чаще говорится о междисциплинарности, комплексности, системности; в философии всё больший вес приобретают такие понятия как синтез, всеединство, целостность; в политике провозглашается приоритет общечеловеческих ценностей перед групповыми, усиливается переориентация от вражды к сотрудничеству, экологические требования обретают черты нравственного императива» [6, с. 6]. Специалисты вполне определённо пишут о холистическом тренде в естествознании, в том числе даже в такой, казалось бы, традиционной науке, как физика: «В XXI веке наука развивает холистическую картину реальности. Возникающий холизм современных физики, биологии и новейших отраслей психологии придает новую легитимацию холистической концепции мира на основе великих культурных традиций. Холизм грядущей новой цивилизации будет иметь как научную, так и культурную основу» [7]. О том же тренде в изменении европейского познания пишет Ф. Капра: «Мы стоим на пороге фундаментальных перемен в научном и социальном мировоззрении, смены

[1] Мировосприятие и картина мира религиозная безусловно более рациональны, чем мифологические. Формирование религий от первых языческих до мировых при всей важности творческой фантазии требовало интеллектуального напряжения, рационализма, подключения аппарата логики.

парадигм, по своей радикальности сравнимой с революцией Коперника… Новые концепции в физике обусловили значительный сдвиг в нашем мировоззрении: от механистического мировоззрения Декарта и Ньютона мы переходим к холистическому, экологическому взгляду» [8, с.10].

Логика этих изменений связана с развитием и совершенствованием прежде всего хозяйственной культуры, технологий жизнеобеспечения совместно с усложнением когнитивной сферы жизнедеятельности социума.

Можно предположить, что здесь имеет место диалектический процесс: движение от первоначальной первобытной холистической экзистенциальной целеустановки к её противоположности — парцеллированнному познанию последующих эпох европейской истории. Сегодня открывается возможность и необходимость вернуться к познанию холистическому, но уже не магическому и синкретично-мистическому, а удерживающему положительные стороны гуманистично-сциентистского познания. Одним из вариантов такой холистической методологии является, по-видимому, познание общественной жизни посредством культурологии, когда в научном знании о культуре усматриваются парадигмальные функции.

Литература:

1. Леви-Брюль Л. Сверхъестественное в первобытном мышлении. — М.: Педагогика-Пресс, 1994.
2. «Не картина мира превращается из прежней средневековой в новоевропейскую, а мир вообще становится картиной, и этим знаменуется существо Нового времени…» Хайдеггер М. Время картины мира. //Хайдеггер М. Время и бытие. М., Республика, 1993.
3. См., напр., серию книг «Синергетическая парадигма»: М., Прогресс-Традиция: Многообразие поисков и подходов (2000), Нелинейное мышление в науке и искусстве (2002), Человек и общество в условиях нестабильности (2003), Когнитивно-коммуникативные стратегии современного научного познания (2004), Синергетика в образовании (2007), Социальная синергетика (2009).
4. См., напр.: Варела Ф., Матурано У. Древо познания. Биологические корни человеческого понимания. М., 2001.
5. Эпштейн М. Философия возможного. СПб, Алетейя, 2001.
6. Баранцев Рэм Георгиевич. Синергетика в современном естествознании. – М.: Едиториал УРСС, 2003.
7. Эрвин Ласло. «Холизм в современной науке». Статья из книги «Вавилонская башня: последний ярус». Режим доступа: http://www.wholeworld.ru/stati/ervin-laslo-cholizm-v-sovremennoy-nauke.html 03 апреля 2011 г.
8. Капра Ф. Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем. — К.: «София»; М.: ИД «София», 2003. С. 10.

Байбородов А.Ю.
К. филос. н., доцент кафедры философии
ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА
г. Пермь, Россия

Я И ДРУГОЙ: ОПЫТ ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНОГО ПОСТИЖЕНИЯ

Полагая существование и сосуществование тождественными, экзистенциальная философия выводит присутствие и постижение Другого из непосредственного опыта со-бытия. Стало быть, постижение себе подобного в его способе бытия предшествует любым формам теоретической рефлексии. В данной связи необходимо определиться относительно тех критериев, по каким следует удостоверять существование себе подобного в опыте индивидуального бытия.

Мы делаем первичный вывод о существовании Другого исходя из нашего непосредственного опыта бытия в мире, воспринимая себе подобного в его непосредственной данности. Подтверждение данной мысли можно найти у итальянского философа Н. Аббаньяно: «Существование постоянно ставит меня перед лицом Другого: я могу как-то существовать, лишь если сосуществую, ибо я могу определиться в какой-то задаче, функции, действии, чувстве, лишь определяя в то же самое время других, связанных со мною непосредственно или опосредованно в задаче, в функции, в действии или в присущем мне чувстве» [1, с. 139]. Иными словами, Другой постигается дорефлексивно, в непосредственном переживании.

В дорефлексивном мышлении мы не пытаемся рассматривать себе подобного в качестве *объекта* теоретической рефлексии; более того, Другой воспринимается целостно, в нерасторжимом единстве телесного и духовного. В самодостоверности cogito снимается всякое разделение телесного и духовного. Тело и дух предстают в своём неразрывном единстве. Более того, вопрос о разграничении духовного и телесного в подобном случае не ставится. Таким образом, Другой являет себя в моём опыте как целостный образ. Существование Другого становится для меня *аподиктическим,* поскольку не подвергается сомнению.

В свете настоящего анализа непосредственный опыт со-бытия можно считать отправной точкой последующего анализа. Образ Другого являет себя в *конкретной целостности.* Таким образом, восприятие Другого в его конкретной целостности есть необходимый этап, через который необходимо пройти и в известном смысле преодолеть. Первичное восприятие Другого поначалу исходит из его непосредственного существования, и Другой воспринимается как *объект.* В самом деле, любой встречный прохожий не может интересовать нас как личность, поскольку мы озабочены лишь тем, чтобы с ним не столкнуться. Тем не менее, Другой так или иначе обладает какой-то внутренней жизнью. Моё восприятие Другого как объекта, не

выходя из рамок вероятности и по причине этой самой вероятности, отсылает меня к глубинному постижению Другого, где Другой уже открывается не как объект, но как *субъект* внутренней жизни.

Возникает вопрос – каким образом Другой раскрывается в моём опыте как субъект внутренней жизни? Так, французский философ Ж.-П. Сартр делает следующий вывод: если Другой, который является для меня объектом, *видит то же, что вижу я,* то моя связь с Другим-субъектом приводит к возможности ***быть увиденным Другим.*** Через открытие меня как объекта постигается присутствие Другого как субъекта. Подобное отношение Сартр называет «быть-увиденным-Другим», что есть уже нечто иное, нежели «вещь среди вещей». Весьма интересна следующая мысль французского философа: «В феномене взгляда Другой в принципе есть тот, кто не может быть объектом» [2, с. 291]. Сартр отмечает совершенно особую роль *взгляда,* благодаря которому Другой становится кардинально отличным от мира объектов. Это принципиально важное открытие Сартра. Но отношение к себе подобному Сартр мыслит не иначе как через призму отчуждения. Взгляд Другого отчуждает мои возможности, поскольку может нести потенциальную угрозу. Если я становлюсь субъектом, то Другой, в свою очередь, становится для меня объектом.

Действительно, взгляд Другого, пробивая «глухую стену» бытия, открывает тем самым возможности для встречи и общения. «Быть увиденным Другим» указывает на возможность *быть воспринятым Другим, быть понятым Другим.* Если взгляд Другого ничтожит «застывший» мир объектов, то он «встречается» с моим взглядом, ибо пространство, формируемое вокруг Другого, а также оное, сфокусированное вокруг меня, может стать *точкой встречи* моего мира с миром Другого. Последнее обстоятельство, на наш взгляд, открывает *позитивную возможность* взаимопонимания с Другим. Причём возможно как растворение моего мира в Другом и vice versa, так и диалог через признание *инаковости,* уникальности его внутреннего мира. Именно через подобное признание высвечивается подлинная диалектика общения «Я – Другой». Во взгляде Другого я могу увидеть и «прочесть» беспредельную диалектику его внутреннего мира.

Сделаем оговорку, что взгляд далеко не сводится к *паре глаз*, поскольку выражает не только лишь «феноменологию движения» Другого, но и потенциальное богатство его внутреннего мира. Взгляд соединяет в себе обращённость Другого ко мне, причём двояко: как через индифферентное отношение, при котором Другой не более чем объект внешнего мира, так и через внутреннюю открытость, когда Другой «входит сказанным в мою жизнь» [3, с. 101]. Взгдяд субъекта в своей сущности амбивалентен: он может нигилизировать свободу Другого, и он же может придать Другому внутреннюю жизнь, выявить и открыть скрытые до поры возможности.

Тем самым взгляд выводит Другого из состояния чистой «объективности». Одностороннее восприятие заменяется двусторонним; это

уже не «объективная» направленность, но ещё и не духовная общность. Посредством взгляда, речи и жестов Другой может сообщить ту или иную информацию. Но и в этом случае Другой интересен нам не как самобытная личность, а как источник информации. Подобное общение следует обозначать словом «коммуникация». Взгляд Другого выходит в этом случае на весьма значимый, но, тем не менее, начальный уровень общения, когда ещё нет духовной общности в глубинном смысле.

Духовная общность есть качественно иная реальность, на несколько порядков превосходящая вышеозначенные. Подчас весьма трудно выразить эту общность в логических понятиях. Другой уже не «вещь среди вещей», мы имеем дело с особой реальностью, превосходящей «чистую объективность». Сам процесс общения переживается самими общающимися intra pectus. Наблюдается следующая картина: в самый момент переживания общность «Я – Ты» переживается непосредственно, а в суждение облекается post factum. Характерно в этой связи замечание русского религиозного философа С.Л. Франка: «Во всякой встрече двух пар глаз одна реальность через посредство зрительных и слуховых впечатлений даёт о себе знать другой и другая ей “отвечает”; нечто по существу скрытое, внутреннее, сверхмирное проступает наружу и не только соприкасается, но как-то перекрещивается и, хотя бы частично и поверхностно, сливается, вступает в единство с другим ему подобным носителем реальности» [4, с. 220].

Говоря о подобной общности, следует отметить, что полное слияние и, тем более, растворение общающихся друг в друге есть фикция, не имеющая под собой основания. В опыте общения мы удостоверяем реальность самих себя и Другого не только через акты сознания, но и через *«противопоставление»* себя Другому. Через противопоставление себя другому «не-Я» мы осознаём и переживаем самих себя в опыте непосредственного самобытия. Тем самым мы первично заключаем, что Другой есть «не-Я», есть нечто иное, и затем противопоставляем себя ему и его себе с тем, чтобы осознать и идентифицировать самих себя. Взаимное отличие себя от Другого и vice versa помогает нам осознать и пережить самих себя в целостности внутреннего опыта, «схватить» cogito в его спонтанной жизни, в многообразии его проявлений. Другой первично постигается через взгляд, направленный на меня. Существование Другого в опыте непосредственного со-бытия мы принимаем как своего рода аксиому. Взгляд Другого выражает особый *модус настроенности* (любовь, ненависть, презрение, безразличие, страх и т.д.) Если общение с Другим переживается внутренне, остаётся ощущение некой «незримой силы», связывающей общающихся воедино.

Возникает соблазн мистифицировать подобное «глубинное» отношение, придать ему статус сверхъестественного. Но в нашем случае важно выразить подобную «общность сознания» [5, с. 138]. Пока что мы оставляем в стороне вопрос об онтологической основе подобной общности.

Таким образом, индивидуальное «Я» есть уникальная и самодостаточная реальность, которая не может быть «без остатка» выражена научно-дискурсивными средствами. Внешние проявления подобной метареальности (взгляд, жест, мимика или рукотворные вещи) не могут полностью выразить и исчерпать последнюю. Но чем более уникальна и самобытна личность, тем более она замкнута в себе, но не в смысле абсолютной самоизоляции. Личность уходит в себя с целью внутреннего самоограничения, в собственные глубины, с тем, чтобы снова явиться Другому в своём внутреннем богатстве и величии.

Литература:

1. Аббаньяно Н. Введение в экзистенциализм. СПб., 1998.
2. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. М., 2000.
3. Бубер М. Два образа веры. М., 1995.
4. Франк С.Л. С нами Бог. М., 2003.
5. Коссак Е. Экзистенциализм в философии и литературе. М., 1980.

Якушева Л.А.

Доцент кафедры теории, истории культуры и этнологии
Вологодского государственного педагогического университета
г. Вологда, Россия

«СКВОЗНАЯ ЛИНИЯ» ГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПРАКТИК: «Я – ДРУГОЙ»

Фундаментальная культурфилософская позиция «я и ты (он, они)» является инвариантом для различных модификаций, таких как: «я-Другой», «свои-чужие», «высшие-низшие», «близкие-дальние» – тем самым определяя методологические основания различных областей научного гуманитарного знания.

Социология использует эту оппозицию для типологизации исторического этапа или периода, а также для описания процесса социальной дифференциации. В таком случае, по мнению А.В.Шипилова, модель отношений «свои-чужие» реализуется в национально-демократических обществах, «высшие-низшие» – в сословно-авторитарных системах. Кроме того, автор полагает, что возможно соотносить горизонтальную оппозицию с этническим, а вертикальную с политическим – «измерением социальной реальности» [5, с. 173]. Подобный структурно-функциональный подход дополняется интеракционистским, феноменологическим, экзистенциальным и герменевтическим рассмотрением проблемы восприятия Другого (Д. Мид, М. Бубер, Ортега-и-Гассет, Э. Гуссерль, М. Бахтин, Ю. Лотман, В. Библер). Возникающий в этом случае резонанс «фокусирует ценностно-смысловое содержание той или иной исторической эпохи и ее

культуры»[5, с. 173], проявляя себя в моделях противопоставления: художника и власти, вождя и массы, творца и его alter ego.

В лингвистике процесс освоения как «своей», так и «чужой» действительности связан с проблемами концептуализации и категоризации картины мира. Культурология и вовсе, как научное знание, представляет собой «структурированную по принципу «свое-чужое» совокупность субъективных представлений о мире, человеке и культуре» [3, с. 14]. Субъективных – вследствие выбора исследователем точки отсчета для построения собственных конструкций, что является философским основанием научного знания. В частности, Шапинская Е.Н. [4] рассматривает категорию «другости» в применении к миру животных, сталкивая биологическое и человеческое в характеристиках «братьев наших меньших».

Утверждение «Я-Другой» связано с интеллектуальной процедурой самоидентификации, процессами самоопределения и саморефлексии, которые в современной социокультурной ситуации становятся условием выживания человечества, в целом, и индивида – в частности. В российской культурной традиции утрата первостепенной значимости концептов, определяющих общественную идеологию, является причиной мировоззренческих, духовных кризисов. К примеру, концепт «долг», означенный военным прошлым России и дополненный литературной классикой «женским» качеством «умей терпеть», воспроизводит формулу жизнеустроительства русского человека. В этой социальной стратегии христианская традиция в дополнении к ментальному опыту самопознания звучит как «неси свой крест». Ослабление роли данного утверждения в судьбе человека, отсутствие чувства вины и процедуры покаяния приводят к масштабной дегуманизации общества.

В искусстве дихотомическая оппозиция «я и не-я» работает в любом виде текста, поскольку требует активного соучастия адресата в процессе постижения смыслов. От конфликтности, характера подобных взаимоотношений участников арт-акций зависят процессы репрезентации и репродуцирования отдельных реалий в знаки и образы. В этих случаях бинарная оппозиция «Я-Другой» проявляет себя в модели: Восток-Запад, центр-периферия, мужское-женское, традиционное-новаторское. Характер обозначенных отношений «определяется принципами отторжения, присвоения и сосуществования» [4, с. 34]. Так как текст в искусстве прочитывается с использованием контекста и подтекста (вопрошающего, возражающего), то можно считать, что в основе искусства лежит представление Другом как идеализированном и непостижимом.

Однако в сфере искусства возможна и среда наибольшего благоприятствования для деконструкции бинарной оппозиции «Я-Другой». Например, различные виды модификации «чужого» в «свое» предлагает театр. Прежде всего, это осуществляется на уровне социализации личности.

Зритель, приходящий на спектакль, по мнению К.Б. Соколова: «ищет в искусстве удовольствия, игры, общения, диалога. Общество же стремится ориентировать его в окружающем мире вполне определенным образом – сформировать у него такую картину мира, которая представляется в данный период времени наиболее важной для выживания общества» [1, с. 43]. Таким образом, целеполагание индивида попадает под влияние социальных механизмов преобразования, «трансформации художественных идей в доминирующее в обществе настроение, мироощущение, сознание» [1, с. 5]. Историк театра Дмитриевский, исследуя взаимоотношения тетра и публики, приходит к выводу: каждая эпоха создает свой тип театральности, тип общения. Продолжая эту мысль, можно гипотетически утверждать, что отдельные исторические периоды имеют собственное драматургическое развитие и по своим типологическим характеристикам даже совпадают с разновидностями театрального действия. Эпоха Сталина – опера, Хрущева – оперетта, Брежнева – мелодрама, Горбачева – трагикомедия, Ельцина – фарс. Начинается и заканчивается XX век исторической драмой абсурда, явленной как в реальности, так и текстах (А. Чехов – Н. Коляда и его школа).

Театр – профессиональное сообщество многих художников. Для создания художественного целого в данном случае требуется активное взаимодействие всех участников процесса. Оппозиция «свое-чужое» в данном случае оказывается стертой, поскольку результат процесса – создание произведения искусства. В настоящее время это еще и задача «в принципе остаться искусством» [2, с. 6]. В этом случае базисным основанием для расширения культурного смыслового поля (трансляции, воспроизведения, осуществления) является модель «учитель-ученик». Именно ее рассмотрение позволяет уловить механизмы взаимодействия и взаимовлияний (ризомообразный уровень) и условия этого взаимодействия (личностный и культуросообразный уровень). Например, созданная профессором Т.С. Злотниковой культурологическая научная школа в Ярославле (в ее структурно-функциональной основе) может быть воспринята сквозь призму исследований своего основателя. Долгие годы историк театра наблюдала и фиксировала процессы театральной жизни второй половины XX века, в своих текстах отмечая принципы работы великих режиссеров с актерами-учениками на уровне частной и общей стратегической методологии. Так, о языке общения Г.А. Товстоногова Т.С. Злотникова пишет: «Это язык интеллигентного человека, считающего, что имеет дело с интеллектуально и эмоционально вменяемыми людьми, способными понимать, размышлять, а не только чувствовать<…> творческие просчеты – прилюдно – мог критиковать, если видел в их основе пренебрежение, невнимание, неадекватную самооценку»[2, с. 277]. Это – по поводам поведенческим, частным, но с учетом профессиональной специфики. И рядом – один из принципов режиссерской «системы» в целом: «Товстоногов помогал взрослеть и стареть актерам и актрисам своей школы» [2, с. 273]. Подобные

наблюдения матричны, поскольку успешность русской интеллектуальной среды определяется наличием «дома», «семьи», «гнезда». Кроме того, рассмотрение процесса обучения в театральной среде, а на ее основе и шире, позволяет утверждать, что он строится не только и не столько по принципам дидактики, сколько по законам психологии творчества, ставящим во главу угла самораскрытие, самостоятельность (самодеятельность) личности и созидание.

Позиция «я и Другой как я» в образовательном процессе порождает необходимость соотнесения познавательного, повседневного и эстетического опыта, обращенность к аффективной памяти и ассоциативным механизмам, активизирующим позицию участников диалога. Моделирование в этом случае строится по принципу «я и изменившийся я» с фиксацией как самого процесса, так и точек бифуркации (где, по каким причинам произошли те или иные процессуальные сдвиги).

Таким образом, можно утверждать, что формула «я-другой» универсальна, обладает конституирующим потенциалом и может быть рассмотрена как структурообразующая единица системного гуманитарного знания. В этом случае сюжет выстраивания материала (раскрытие внутренних или внешних противоречий элементов взаимодействия), при активном проявлении индивидуальности автора («в предлагаемых обстоятельствах»), порождает сквозное действие исследования (как результат) и культурные инновации (как процессуальное действие), основанные на предложенной культурфилософской модели.

Литература:

1. Дмитриевский В.Н. Театр и зрители. Отечественный театр в системе отношений сцены и публики: от истоков до начала XX века. – СПб.: Дмитрий Буланин, 2007.
2. Злотникова Т.С. Часть мира… театр. Очерки теории и истории театра. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2005.
3. Луков В.А. История литературы: Зарубежная литература от истоков до наших дней: Учебное пособие. – М.: Академия, 2003.
4. Шапинская Е.Н. Образ Другого в текстах культуры. – М.: Красанд, 2012.
5. Шипилов А.В. «Свои», «чужие» и другие. – М.: Прогресс-Традиция, 2008.

Патюпина Е.В. Ларина Е.А.

Студентка факультета специальной психологии и педагогики, к.п.н., доцент кафедры начального дошкольного и коррекционного образования

Дальневосточный государственный гуманитарный университет, г. Хабаровск, Россия

МУЗЫКАЛЬНАЯ СТИМУЛЯЦИЯ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ

Для правильного и полноценного речевого и общего развития ребенку необходимы занятия с использованием структур, основанных на ритме и

интонации. Одними из самых доступных средств в этой области являются музыкальные стимуляции, которые включают в себя ритмическую, эмоциональную, интонационную, темповую основы. Музыкальная стимуляция это движение, положенное на музыку; слово, облаченное в музыкальную структуру. Музыка и речь тесно взаимосвязаны. В основе речи лежат всевозможные виды вокализации, примером тому являются пласты народного творчества, включающие в себя древние обряды, календарные праздники, посвящения. Например, древнерусская колыбельная песня это мелодекламация (речь нараспев в определенном ритме) [2, с. 176]. На ритмических основах создан весь материал устной народной культуры, дошедшей до наших дней в виде русских народных попевок, считалок, потешек, которые используются в современной логопедической практике. Ритмичность и музыкальность являются основой темпо-ритмической организации, речи и интонации. Все формы вокализации, музыкальное структурирование присутствуют и в речи. Музыкальная стимуляция используется в коррекционной педагогике для занятий с детьми, имеющими различные нарушения развития. К таковым относятся сенсорные, моторные недоразвития, различные речевые отклонения в развитии, в том числе заикание, нарушения темпа и ритма речи (полтерн, баттаризм, тахилалия, брадилалия, физиологическая итерация), разнообразные функциональные нарушения голоса.

Музыкальная стимуляция описывается во многих методических разработках, для нас интерес представляет её представление в верботональном методе, который одними из первых освоили (1990 – 1991гг.) и стали применять специалисты из Тольятти, Нерюнгри, Хабаровска, Благовещенска и Владивостока. В последнее время верботональный метод получает всё большее распространение [4, с. 7]. Верботональный метод основывается на том, что язык развивается из устной речи, а речь – явление общественное. В использовании устной речи выражается реакция на определённую ситуацию. При этом смысл передаётся не только лингвистическими элементами, но и слуховой и зрительной информациями, выраженными в интонации (темпо-ритме, громкости, мелодике, темпе, паузах, напряженности) и жестах говорящего [3]. Таким образом, говорящий одновременно воспроизводит и воспринимает речь. Самое важное то, что аудиовизуальная информация отражается на воспроизведении по мере восприятия речи. Если восприятие изменяется, речь также будет меняться.

Верботональный метод это новый подход к развитию слухового восприятия и формирование устной речи у детей. Главной целью в использовании данного метода является улучшение восприятия мозговыми структурами ребенка существенных факторов речи (ритм, мелодика, напряжение, временная организация, паузация, акцентировка). В данном методе важность составляет включение в работу речедвигательных, сенсорных и моторных анализаторов. На занятиях с применением

музыкальной стимуляции по верботональному методу, особое внимание уделяется темпу и ритму речи, выразительности, регистровому разнообразию. Ребенок учится слушать внимательно и различать в многообразии звуков единичные элементы, звуки с особыми характеристиками. Работа с музыкально-ритмическими структурами (песня, танец) легка для восприятия и интересна детям. В процессе освоения ритма ребенок учится делать логические паузы, расставлять динамические акценты и при этом вокализировать в определенном темпе. Для улучшения качества, обогащения интонаций в высказываниях ребёнка, важно развивать основные структурные факторы речи: ритм, звуковысотность, паузацию, интенсивность и напряженность голоса. Очевидна взаимосвязь музыкальных элементов с основными структурными факторами речи. Ритмическая организация в музыке имеет выверенное и математически просчитанное дробление, в речи также есть несколько основных ритмов (всего четыре - четвертная, восьмая, шестнадцатая и триоль) наличие сильной и слабой долей в музыке это ударный или безударный слог в речи, динамические оттенки (forte- громко, piano-тихо) в музыке это приемы использования громкости и выразительности в речи. На логопедических занятиях с использованием музыкальной стимуляции, взяв за основу функции музыкального ритма, учитель-логопед объясняет ребенку разницу между звуками речи, демонстрирует продолжительность звуков во времени, учит различать звуки по интенсивности, а на примере музыкальных штрихов (staccato- отрывисто, legato- плавно), показывает краткость или протяжность звука, указывая на то, что каждый звук имеет свои темп, ритм и окраску. Практикуя музыкальную стимуляцию необходимо использовать в работе разнообразные музыкальные инструменты, на примере которых можно показать тембровую (окраска) характеристику звука, регистровую (звуковысотную) разницу голосов.

Одним из важнейших элементов музыкальной стимуляции является постановка правильного фонационного дыхания, которое вырабатывается при помощи регулярных упражнений, что способствует выработке нового физиологического динамического стереотипа. С помощью музыкальной стимуляции верботонального метода утомительные дыхательные упражнения воспринимаются ребенком как элемент игры, для чего используются детские попевки, влияющие на работу диафрагмы, например: «Раз нашел я дуду! Их! Вох!». В самой фразе заложена эмоциональная окраска, а фраза заключена в ритмические и музыкальные структуры. Эмоциональное окрашивание восклицаний в конце попевки возможно только при правильном диафрагмальном вдохе и выдохе, в противном случае (при слабом выдохе) потеряется смысловое составляющее предложения. Музыкальные интервалы (интервал в музыке – расстояние между двумя звуками) в попевке близки к речевым. Квинта (музыкальный интервал в 5 ступеней) между двумя последними гласными в восклицаниях «Их! Вох!» с

движением мелодии вниз, соответствует интервалу экспрессивно окрашенной речи (в момент крика, зова).
Такой интервал в речи привычен для нормально развитого голосового аппарата, но при любых дисфункциях вызывает определенную сложность (слабый выдох, перенапряжение связок, тихий голос). На уроках музыкальной стимуляции по верботональному методу эта проблема успешно решается.

Важным моментом в логопедической работе является налаживание рефлекторных связей речевой функции, что исключает неверную постановку голоса (без резонанса, импеданса и полётности). Обращение к рефлекторным голосовым проявлениям, предлагаемым в верботональном методе (плачу, смеху, возгласу), быстро дают положительный результат. Для развития головного резонатора, правильного фонационного дыхания (на опоре), полноценного выдоха в логопедической практике можно применить простое упражнение: детям предлагается представить себя на лесной полянке и затем друг друга поискать, восклицаниями «Ау-ау!». Логопед в этом упражнении контролирует и корректирует, если необходимо, все основные компоненты фонации – дыхание, звукообразование и дикцию.

Для выработки естественности голоса необходимо анатомически правильное положение гортани в момент фонации, в этом случает, для коррекции (контроля), в верботональном методе предложено обращение к имитации плача или стона (близко к мычанию), используется упражнение «Канючки». Во время его выполнения детям предлагается монотонно произносить «мам-мам-мам-мам» (будто что-то выпрашивают), гортань при таком звукообразовании занимает низкое свободное правильное положение, логопед показывает, как изменить тон по высоте, а ученики, не переставая проговаривать слоги («канючить»), на опущенной гортани, повышают или понижают голос, таким образом, происходит обучение модуляции (изменение высоты) при удобном положении гортани.

При помощи музыки можно научить ребенка расслабляться и, наоборот, напрягаться. Если ребёнок вялый, необходимо петь в пределах терции (музыкальный интервал в 3 ступени) включая динамичные движениями органов артикуляции и всего тела (приводить ребенка к нормальному мышечному тонусу), если ребёнок напряжён — нужно петь в пределах кварты (музыкальный интервал в 4 ступени) на мягкой атаке звука, и сопровождать вокализацию широкими движениями. Учитывая степень речевого расстройства, индивидуально подбираются коррекционные упражнения для каждого ребенка. Занятия в группе возможны, если нарушения однотипные, в любом случае подбирается оптимальный ритм, регистр, музыкальные интервалы, темп и интенсивность голоса.

Музыкальная стимуляция имеет огромное значение в исправлении многих нарушений речевой деятельности, позволяет оказывать многоуровневое коррекционное воздействие на дефекты голоса и речи.

Занятия проходят интересно и весело для ребенка и эффективно для логопеда, поскольку в работу включаются не только лингвистические элементы, но и ритмические, интонационные, слуховые, зрительные, эмоциональные компоненты, жесты и движения, благодаря чему ребенок быстрее избавляется от дефектов голоса и речи.

Литература:

1. Власова, Т.М. Фонетическая ритмика: Пособие для учителя / Т.М. Власова, А.Н. Пфафенродт. – М., 1996. – 240 с.
2. Камаев, А.Ф. Народное музыкальное творчество / А.Ф. Камаев, Т.Ю. Камаева. – М., 2005. – 304 с.
3. Руленкова, Л. И. Как научить глухого ребенка слушать и говорить на основе верботонального метода. – М., 2012. – 191 с.

Батуева К.В.

Учитель-логопед,

МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №221»

г. Пермь, Россия

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

В структуре дефекта у детей с речевой патологией наблюдается снижение не только уровня речевого развития, но и снижение уровня познавательной сферы. Раскрытие связей между речевыми нарушениями и другими сторонами психической деятельности, помогает найти пути воздействия на психические процессы, участвующие в образовании речевого дефекта. Соответственно наряду с непосредственным исправлением речевых нарушений открывается возможность воздействовать на те или иные особенности психического развития, прямо или косвенно мешающие нормальному функционированию речевой деятельности.

Познавательная сфера (внимание, восприятие, память, воображение, мышление) являются составной частью любой человеческой, в том числе и речевой деятельности.

Е.М. Мастюкова в своих исследованиях указывает, что «у многих детей с речевыми нарушениями при формально сохранном интеллекте имеют место выраженные трудности обучения, своеобразное неравномерное дисгармоничное отставание всех психических процессов». Поэтому, для того чтобы понять причину нарушения или недоразвития речи необходимо знать состояние познавательной сферы ребенка, и необходимо рассматривать каждый психический процесс в отдельности.

Внимание – это главное условие осуществления познавательных процессов. Оно, не являясь самостоятельным процессом, составляет неотъемлемую часть, свойство различных видов деятельности, в том числе познава-

тельной. Внимание не имеет своего, отдельного и специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой, в том числе и речевой, деятельности.

В отношении речи этот механизм обладает определенным своеобразием, так как, с одной стороны, он обслуживает процесс рождения речи, с другой – речь сама становится средством направления внимания и контроля.

Изучением внимания у дошкольников с нарушениями речи занималась Т.С. Овчинникова. Ей удалось выявить особенности, отличающие детей с нарушениями речи от здоровых детей, и охарактеризовать продуктивность их деятельности при длительных умственных нагрузках.

Распределение внимания между речью и практическим действием для детей с патологией речи оказывается трудной, практически невыполнимой задачей. При этом у них преобладают речевые реакции уточняющего и констатирующего характера, тогда как у детей с нормальным речевым развитием наблюдаются сложные реакции сопровождающего характера и реакции, не относящиеся к действию, выполняемому в данный момент

Исследования показали, что внимание детей с речевыми нарушениями характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий. Дети с трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач.

Один из основных когнитивных процессов — **память.** Непосредственно в ходе речевого общения особую роль выполняет краткосрочная оперативная память, тесно связанная с вниманием. Показатели сохранности памяти являются значимым критерием наличия или отсутствия органической мозговой недостаточности. Без опоры на сохранную память невозможно проведение лого - коррекционной работы и психотерапии.

П.П. Блонский провел исследование состояния памяти разной модальности у дошкольников с нарушением речи и у их сверстников без нарушений речи. В обеих группах детей подтверждается общая закономерность, установленная П.П. Блонским: наилучшим образом развита моторная память, а хуже всего слуховая.

Исследование смысловой и механической памяти показало, что достоверные отличия по их соотношению у детей с нарушениями речи и детей без таковых отсутствуют. Однако удалось установить различие в их соотношении в каждой группе, которое свидетельствует о том, что у детей без нарушений речи процесс опосредованного смыслового запоминания более сформирован в сравнении с детьми, у которых речь нарушена.

Данные исследования памяти позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Дети, как правило, не прибегают к рече-

вому общению с целью уточнения инструкции. Однако при имеющихся трудностях у детей данной категории остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания.

Вопрос о состоянии **мышления** у лиц с речевыми нарушениями имеет теоретическую и практическую стороны. У теоретической стороны давняя история, это проблема соотношения речи и мышления. Обычно приводят в качестве примеров ее решения позиции Ж. Пиаже, считавшего, что мышление не зависит от речи, и Л. С. Выготского, отводившего речи существенную роль в обеспечении высших форм мышления человека. В свою очередь, теоретические воззрения сказываются на постановке экспериментальных исследований этого вопроса и практической деятельности логопеда. В практике логопеда они определяют понимание роли речи и мышления в структуре дефекта, а также служат основой для дифференциальной диагностики.

С.Л. Рубинштейн отмечал, что «между речью и мышлением существует не тождество и не разрыв, а единство; в единстве мышления и речи ведущим является мышление, а не речь, как того хотят формалистические и идеалистические теории, превращающие слово как знак в «производящую причину» мышления.

У детей с нарушением речи на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей и явлений.

Нарушения самоорганизации обусловливаются недостатками эмоционально-волевой и мотивационной сфер и проявляются в психофизической расторможенности, реже в заторможенности и отсутствии устойчивого интереса к заданию. Дети часто длительно не включаются в предложенную им проблемную ситуацию или, наоборот, очень быстро приступают к выполнению заданий, но при этом оценивают проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступают к выполнению заданий, но быстро утрачивают к ним интерес, не заканчивают их и отказываются работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранны, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации.

Воображение – это форма опосредованного, обобщенного познания, создание на основе уже имевшихся восприятия и памяти новых, ранее не известных образов, представлений и понятий. Если восприятие обращено к настоящему, память к прошлому, то воображение – к будущему.

В.П. Глухов исследовал воображение у детей с нарушением речи при помощи рисуночных проб, используемых для оценки творческих способно-

стей, и выявил их более низкую продуктивность по этому показателю по сравнению с нормально развивающимися сверстниками.

Проведенные эксперименты позволили выявить специфические особенности воображения у детей данной категории: снижение мотивации в деятельности; снижение познавательных интересов; бедный запас общих сведений об окружающем мире; отсутствие целенаправленности в деятельности; сложность в создании воображаемой ситуации; недостаточную точность предметных образов – представлений; непрочность связей между зрительной и вербальной сферами.

Восприятие – ощущение, обобщенные с понятиями, простейшая из свойственных только человеку форм психического отражения объективного мира в виде целостного образа. Целостность отличает восприятие от отдельных ощущений; в отличие от комплексов ощущений оно предметно. Предмет восприятия зависит от многих, преимущественно психических, факторов, что свидетельствует о необходимости рассмотрения любых психологических объектов только в системе.

Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с нарушениями речи, причем наблюдается несомненная связь речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Исследование зрительного восприятия позволяет сделать выводы о том, что у дошкольников с речевой патологией данная психическая функция отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Исследования показывают, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления). Так, дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета в усложненных условиях с определенными трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания. Число ошибок опознания увеличивается при уменьшении количества информативных признаков предметов.

Дисгармоничный характер познавательного и речевого развития детей с нарушением речи определяет необходимость целенаправленного изучения состояния их когнитивных функций. А именно выявление соотношений речевых симптомов и нарушений познавательной деятельности в структуре дефекта для выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении коррекционно-логопедических задач.

Литература:

1. Глухов В.П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Москва, 2003.
2. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. Москва, 1995.
3. Нудельман М.М. Методы исследования воображения аномальных детей (курс лекций). Москва, 1998.

Галиева С.Ю.
ассистент кафедры педагогики
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета,
социальный педагог-психолог 1 категории
г. Пермь, Россия

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА СЕМЕЙ, НАХОДЯЩИХСЯ В СОЦИАЛЬНО ОПАСНОМ ПОЛОЖЕНИИ, КАК ФАКТОР ОБЕСПЕЧЕНИЯ БЕЗОПАСНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ*

Сегодня среди ведущих целей модернизации российского образования одной из ключевых является обеспечения психологической и физической безопасности его субъектов (Закон РФ «Об образовании», Закон РФ «О безопасности», Концепция модернизации Российского образования до 2020 г., Концепция национальной безопасности РФ). Под безопасностью субъектов образования понимается «состояние защищенности жизненно важных интересов личности от внутренних и внешних угроз» (Ст. 1 Закона Российской Федерации от 5 марта 1992 г. № 2446—I «О безопасности»).

Однако в условиях современной российской действительности можно констатировать, что далеко не все субъекты образования защищены от социальных угроз и рисков. Речь идет, прежде всего, о тех учащихся, которые проживают в семьях, находящихся в социально опасном положении. Под понятием «семья, находящаяся в социально опасном положении», сегодня понимается семья, которая представляет угрозу для жизни и здоровья детей вследствие невыполнения своих функциональных обязанностей по воспитанию и содержанию несовершеннолетних, а также нарушенной (дисгармоничной) структуры семейных (супружеских) отношений. Существенными характеристиками данных семей являются невыполнение родителями (законными представителями) своих обязанностей по отношению к своим детям, разрушительное асоциальное влияние на детей, вовлечение детей в антиобщественную деятельность, приобщение к спиртных и никотиновым веществам. Таким образом, в силу семейной дезорганизации данные семьи негативно влияют на *психологическое, физическое, интеллектуальное здоровье детей,* что препятствует освоению ими основной образовательной программы и разрушает их психо-социальное развитие [1].

В Пермском крае данная проблема крайне актуальна. Так, по словам уполномоченного по правам ребенка П. В. Микова, на 1 января 2012 года на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав состоят

* Материал подготовлен в рамках проекта 019-п. Программы стратегического развития ПГГПУ, при поддержке Министерства Образования РФ.

около 9030 несовершеннолетних, находящиеся в социально опасном положении [3].

Кроме того, обеспечение безопасности (в широком смысле) данных детей для школы важно и в связи с реализацией ФЗ - №120 (от 24.06. 1999, ред. 07.02.2011) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних». В рамках данного закона образовательные учреждения обязаны *выявлять* несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, а также не посещающих или систематически пропускающих по неуважительным причинам занятия в образовательных учреждениях, *принимать меры по их воспитанию и получению ими общего образования*, а также выявлять семьи, находящиеся в социально опасном положение, и оказывать им помощь в обучении и воспитании детей (статья 1, 14) [2].

Указанные цифры и факты обращают внимание и практиков, и ученых на необходимость целенаправленной социально-педагогической работы с данными семьями с целью обеспечения безопасности проживания в них детей, и сохранения их здоровья.

Анализ данного проблемного поля определил, что в психолого-педагогической литературе взаимодействие семьи и школы рассматривалось теоретиками многоаспектно. Так, Е.А. Чередова выделяет три основных подхода в сотрудничестве семьи и школы: «воспитание родителей», «системно-комплексный», «социально-ориентированный» [5].

Объединяющим началом указанных подходов является субъект-объектное выстраивание взаимоотношений, в рамках которого школа выступала субъектом реализуемой деятельности, а семья воспринималась как объект воздействия. Однако в настоящее время данный подход подвергся существенной критике по причине пассивной позиции родителей в реализации своей воспитательной функции и сохранения влияния негативных факторов воспитания на ребенка.

Комплексный анализ литературы помог определить, что сегодня принципиальное внимание должно уделяться организации такого сотрудничества семьи и школы, в рамках которого семья сможет осознать и реализовать свои воспитательные возможности, развивать свой воспитательный потенциал, обретая позицию субъекта собственной жизнедеятельности, обеспечивая духовно-нравственное развитие своих членов, то ест речь идет о *развивающем подходе.*

Применительно к семейной системе развивающий подход в своем основании имеет положение о наличии скрытого воспитательного потенциала, который при определенных условиях может быть реализован в воспитании и изменить существующее положение семьи, обеспечив безопасность проживания в ней детей. Под развивающим подходом мы подразумеваем, прежде всего, организацию педагогической поддержки семьи

(с привлечением сил ближайшего микросоциума) в состоянии затяжного кризиса, с целью превращения его в задачу деятельности.

Следует отметить, что идея педагогической поддержки семьи и ребенка в образовании не нова, она разрабатывалась и разрабатывается такими учеными, как Т.В. Анохина, В.П. Бедерханова, О.С. Газман, О.М. Кондатенко, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.

Определяя содержание педагогической поддержки как основы развивающего подхода во взаимодействии с семьей, находящейся в социально опасном положении, важно понимать, что:

1. Педагогическая поддержка направлена на обнаружение семьей собственных проблем и придание им развивающего характера путем превращения в задачу деятельности.

2. Предметом деятельности семьи и школы являются условия, образующие проблему и соответственно отношение к ней членов семьи.

3. Педагогическая поддержка направлена на развитие самостоятельности семьи, но при этом страхует от ситуации «хронической, стойкой» неуверенности в себе и своих воспитательных возможностях.

4. Педагогическая поддержка ориентирована на развитие воспитательного потенциала семьи, обеспечивающего безопасные условия проживания в ней ребенка.

Кроме того, целесообразно осуществлять педагогическую поддержку семей, опираясь на такие педагогические принципы как:

1. *Принцип комплексности* – практика неопровержимо доказала необходимость единства педагогических воздействий на семью, имеющую проблемы. Отсутствие этого единства разрушает педагогическую работу отдельных лиц и организаций, приучает семью рассматривать помощь им как бесконечно продолжающийся процесс, что невозможно при современном развитии социальной структуры общества.

2. *Принцип добровольности* заключается в том, что семья, члены семьи самостоятельно принимают решение взаимодействовать со специалистами или нет, самостоятельно определяют объем оказываемой им поддержки. Однако следует отметить, что такие семьи ставятся на учет в комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав обязательно.

3. *Принцип педагогического оптимизма* предполагает построение социально-педагогической работы с учетом потенциальных возможностей семьи и настраивает на максимально положительный результат.

4. *Принцип учета осознаваемых и неосознаваемых мотивов поведения* у каждого члена семьи. Контингент членов семей, находящихся в социально опасном положении, как правило, имеет стойкие нарушения процесса социализации, что существенно осложняет работу с ними. Поэтому нам представляется целесообразным в работе с родителями учитывать взаимовлияние сформированных в течение жизни установок на осознаваемом и неосознаваемом уровнях.

Обобщая можно заключить, что сложность траектории выстраиваемой школой поддерживающей деятельности заключается в том, что специалисты учреждения образования должны уметь, не разрывая поддерживающих отношений с семьей, постепенно уменьшать долю своих непосредственных, прямых действий, направленных на решение проблемы, вызывающей опасность для развития ребенка [4]. Таким образом, работа с семьями, находящимися в социально опасном положении, призвана защитить образовательное пространство от распада, учащихся от произвола родителей, а так же предотвратить угрозу роста социального сиротства.

Литература:

1. Буянов, М.И. Ребенок из неблагополучной семьи/ М.И. Буянов. М.: Просвещение, 1988- 207с.
2. Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: Федеральный закон от 24.06.1999 № 120 - ФЗ (Зарегистрировано в Минюсте РФ….№….)//Консультант плюс.заканодательство. ВерсияПроф [Электронный ресурс] / АО «Консультант Плюс». – М., 2004.
3. Работа с семьей по профилактике безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних: современные социально-психолого-педагогические подходы: учеб.-метод.пособие / С.Ю. Галиева, В.В. Коробкова, Л.А, Метлякова и др.; отв.за вып. Ю.И. Якина; Перм. гос. гуманитар. - пед. ун-т.- Пермь, 2012.- 155 с. (Развитие воспитательного потенциала современной семьи).
4. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. – Т.2 / Под. общ. ред. Л.И. Семиной. – М.: Бонфи, 2002. – 408 с.
5. Чередова, Е.А. Проектирование технологии эффективного взаимодействия школы и семьи в процессе воспитания подростка: дис... канд. пед. наук:13.00.01/ Е.А. Чередова. – Омск, 2004. -179 с.

Силина В.В.

Учитель изобразительного искусства МБОУ «Лицея № 136»

г. Новосибирск, Россия

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДОВ ТЕАТРАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ НА УРОКАХ В ШКОЛЕ

Современная педагогическая наука, смотрящая на образование, как на воспроизведение духовного потенциала человека, располагает разнообразными сферами образовательного воздействия на ребенка. Но во многих общеобразовательных школах, вне зависимости от программы, методы преподавания по-прежнему, традиционны. Классно – урочная система обучения не отвечает современной концепции образования, не удовлетворяет запроса общества на компетентностный подход. Задача учителя – научить каждого ребенка самостоятельно учиться, сформировать у него потребность активно относиться к учебному процессу. Одно из средств

содержащих реальную возможность осуществления этой важной задачи – игра, которая способствует развитию умственной и творческой деятельности детей приковывает неустойчивое внимание ребенка к материалу, дает новые знания, заставляет мыслить.

И тут нужно заметить, что внедрение методов театральной педагогики в работу учителей на всех уроках, в воспитательной и внеурочной деятельности позволяют решить проблему компетентностного подхода, поскольку один из основных принципов – непременное достижение конечного продукта в результате коллективной творческой деятельности. Театральная педагогика является частью педагогики искусства. Это система образования по законам импровизационной игры и подлинного продуктивного действия, протекающих в увлекательных для участников предлагаемых обстоятельствах, в совместном коллективном творчестве учителей и учеников. Способствующая постижению явлений окружающего мира через погружение и проживание в образах и дающая совокупность цельных представлений о человеке, его роли в жизни общества, его отношениях с окружающим миром, его деятельности, о его мыслях и чувствах, нравственных и эстетических идеалах.

Многие отечественные выдающиеся педагоги использовали средства театрального искусства в своей профессиональной деятельности. Сегодня в России ведущей концепцией школьной театральной педагогики стала «Социо-игровая». Это направление выросло на богатом научном наследии одного из крупнейших теоретиков театра, ученика К. Станиславского – Петра Михайловича Ершова. Его дочь, кандидат педагогических наук Александра Петровна Ершова (в соавторстве с психологом Е.Е. Шулешко и доктором педагогических наук В.М. Букатовым) успешно развивает идеи П.М. Ершова в области применения театральной педагогики в сфере общего образования. Особенность этого направления в России (социо-игрового стиля) в том, что игры на уроке – « …это не отдельные “вставные номера”, это не разминка, отдых или полезный досуг, это стиль работы учителя и детей, смысл которого – не столько облегчить детям саму работу, сколько позволить им, заинтересовавшись, добровольно и глубоко втянуться в нее» [1, с. 323].

Использование социо-игрового стиля в образовательном процессе позволяет создавать среду, инициирующую становление и развитие компетенций. Важно отметить, что речь идет не только об очевидном при таком подходе достижении учащимися таких метапредметных результатов, как освоенность межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных), «способность их применения в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности, организация учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками,

построении индивидуальной образовательной траектории» [7, с. 5], но также о формировании некоторых предметных компетенций.

Для театральной педагогики в школе характерны также принципы:

***Принцип импровизационности**:* быть готовым к импровизации в заданиях и условиях его выполнения. Быть готовым к просчетам и победам, как своим, так и учеников.

***Принцип приоритета ученической самодеятельности**:* постоянное существование возможности тренинга в поисках решения проблемы и самостоятельности в преодолении препятствий.

Принцип приоритета ученик: «Зритель всегда прав!»

Заключается в перестройке своей общей позиции по отношению к отказу ученика выполнять задание. Это поможет найти адекватность задания уровню потребности в нем.

***Работа над заданием малыми группами**:* в ситуации взаимодополнения и постоянной смены ролевых функций, эффективно работают и постоянно оттачиваются все приемы и умения создать общий лад в совместной работе. Нарабатывается смена ролевых функций (учитель – ученик, лидер – ведомый, дополняющий), так как группы по составу постоянно меняются. Возникает объективная необходимость включения в работу каждого участника группы, гак как держать ответ за группу может выпасть на любого из участников по жребию. Это принцип дела, а не амбиций. «Сегодня ты играешь Гамлета, а завтра участник массовки».

Мизансценическое решение учебного процесса: свободное передвижение учеников и учителя в пространстве класса в зависимости от необходимости содержания работы:

• общий круг – мизансцена коллективной беседы, чтения, обсуждения;

• группа, расположенная в пространстве в шахматном порядке и ведущий впереди, в центре, на возвышении – мизансцена тренинга;

• зрители и исполнители друг напротив друга – мизансцена показа;

• замкнутые в кружки малые группы, расположенные на некотором расстоянии друг от друга – мизансцена проблемно-поисковой деятельности.

Принцип проблематизации: учитель формулирует задание как некое противоречие, что приводит учеников к переживанию состояния интеллектуального тупика, и погружает в проблемную ситуацию. Например, невозможность выполнить теоретическое или практическое задание с помощью ранее усвоенных знаний и усилий. Это приводит к необходимости в вооружении новыми знаниями. В поисках ответа на вопрос о новом знании и происходит развитие субъекта или проживание им пути к порождению знания. В этом смысле проблемная ситуация является первичным и одним из центральных понятий театральной педагогики и в частности социо-игрового стиля обучения. Проблемное обучение есть организованный учителем способ взаимодействия ученика с проблемно представленным содержанием предмета изучения. Знания, полученные таким образом, переживаются как

субъективное открытие, понимание – как личностная ценность. Это позволяет развивать познавательную мотивацию ученика, его интерес к предмету [2, с.5].

Подведем итог. Школьная театральная педагогика дает детям возможность самовыражения, самообучения, самоконтроля; все участники получают универсальные умения, которые позволяют им быть успешным в реальной жизни (умение вести диалог, умение работать в команде, умение управлять своими эмоциями и т.д.). Включение учащихся на уроках и во внеурочное время в театральную деятельность способствует:

- формированию у школьников навыков творческой активности;
- положительной динамике учебной деятельности;
- формированию коммуникативной компетенции.

Главный результат работы на уроке – психологические приобретения. Ребенок научается вникать в мотивы, поступки и действия людей, животных, анализировать ситуации общения, что позволяет ему впоследствии самому работать над становлением своего внутреннего и внешнего « Я».[6, с. 12].При творческом подходе педагога к урокам или занятиям театральное творчество не только будет активизировать интерес школьников к искусству театра и искусству вообще, к разным его видам, не только будет развивать фантазию, память, внимание и другие качества, но и улучшит психологическую атмосферу в классе и школе.

Литература:

1. Ершов П.М.Ершова А.П. Букатов В.М. Общение на уроке, или режиссура поведения учителя. Москва,1998.
2. Ершова А.П. Театр 1–9 классы. Москва,1995.
3. Колчеев Ю.В. Колчеева Н.М. Театрализованные игры в школе. Москва, 2000.
4. Никитина А.Б.Театр, где играют дети. Москва, 2001.
5. Чурилова Э.Г. Методика и организация театрализованной деятельности дошкольников и младших школьников. Москва, 2001.
6. Маслова Л.П. Школьный компонент программы и учебно–тематические планы по предметам художественно – эстетического цикла. Новосибирск, 2003.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от декабря 2010г.

Гоц И.Н.
Студентка 5 курса Школы педагогики
Дальневосточного федерального университета
г. Уссурийск, Россия

ПЕРСОНАЖНЫЙ КОД СВАДЕБНОГО ОБРЯДА ДРЕВНИХ ГЕРМАНЦЕВ

Вступление в брак занимает важнейшее место в ряду событий человеческой жизни, которые связаны с преобразованием социального статуса. Обряд, оформляющий заключение брака, имеет свою специфику и свое особое символическое значение, т.е. служат «знаком» представления какого-то общественного отношения. Главной задачей исследования таких обрядов становится – найти то значение, которое скрыто в данном обряде [6, с. 5-7].

Обрядовая реальность представляет собой систему знаковых единиц – сложно организованный комплекс ритуальных актов, совершаемых в определенной последовательности, каждому из которых соответствует своя обрядовая функция и смысловая нагрузка. Сочетаясь между собой, они объединяются в цельные в смысловом отношении ритуальные группы и комплексы (обряды и церемонии), значение которых складывается из отдельных входящих в них ритуальных единиц [4, с. 6–8].

Парагматическая структура обряда организуется системой различных кодов: *персонажного* (свадебные чины), *предметного* (предметы, используемые в обряде), *акционального* (ритуальные действия), *вербального* (вербальные акты и поэтические тексты обряда), *музыкального*, *хореографического* (виды организованного ритмичного движения в обрядовых танцах, хороводах и т.п.).

Целью нашей работы является исследование персонажного кода свадебного обряда. В число персонажей свадебного обряда входят, прежде всего, лица, участвующие в обрядовом действии, так называемые свадебные чины, а также посторонние зрители, пассивные наблюдатели, функция которых в свадьбе сводится в основном лишь к оценке происходящего. К обрядовым персонажам следует отнести и тех, кто реально в свадебном обряде не участвует, но окказионально включается в обрядовую реальность и приобретает ритуальное значение. Это случайные встречные по пути отдельные люди, свадебная либо ритуальная процессия. Они также могут нести в себе определенную семантику. К ритуально значимым особенностям участников свадьбы следует отнести пол, принадлежность к одной из свадебных сторон, возраст (поколение), семейное положение, родство и др.

Центральными персонажами свадьбы являются жених и невеста, из которых в процессе обряда создается новая супружеская пара [1, с. 72–89].

Лексема, обозначающая термин «невеста» *Braut n* в современном немецком языке, произошла от общегерманского названия невесты brūt. С 16 века слово стало употребляться со значением *Verlobte* «обрученная». В разговорной речи слово *Braut n* используется также в значении *Freundin, Mðdchen* «подружка, девушка» [8, с. 110-111].

С помощью этимологического анализа немецкого слова *Braut n* «невеста», мы выяснили, что брак в древности предусматривал так называемые «похороны невесты». Невеста, вступая в брак, по древним обычаям, сначала должна «похоронить» свое девичество, а только потом выступала в новом качестве – как супруга, будущая мать, женщина. При этом «похороны» невесты уподоблялись попаданию в землю хлебных зерен, которые сначала «умирают», а затем дают всходы. Не удивительно, что невеста символизировалась как зерно хлеба, которое попадало в землю, а затем возрождалось и давало плоды, т.е. потомство, как и ежегодное умирание, и воскресение природы [3, с. 36].

Интересно следующее сопоставление слов: нем. *Brot n* «хлеб» - нем. *Braut n* «невеста» – исл. *brypja* «сосуд, гроб». Известно, что хлеб в религиозно-мифическом плане связывали с небесными светилами – солнцем, месяцем и звездами, хлеб нередко был предметом жертвоприношения. Хлеб нес в себе определенную символику и значимость для того или иного обряда. Поэтому каравай, хлеб очень часто используется в свадебных обрядах и играет в них важную роль [2, с. 128–129].

Немецкий и английский языки имеют общий праязык, поэтому рассмотрев этимологию английского слова *lady (*женщина), мы выяснили, что в древнеанглийском это слово звучало как *hlжf-dige* и первый компонент этого слова означает «хлеб», а второй – «девушка», вместе с тем второй элемент может соотноситься с др.-англ. *diegan* «умирать». Что опять указывает на «умирание» невесты для своего рода и «воскресение» для рода мужа [3, с. 143].

Что касается немецкого слова *Brðutigam m* «жених», то оно является производным от немецкого слова *Braut n* «невеста». В этом слове в качестве второго компонента сохранилось исчезнувшее слово двн. *gomo* «муж» [5, с. 343]. Таким образом, для древних германцев важную роль в свадебном обряде играла невеста, так как она являлась хранительницей домашнего очага и продолжательницей рода. Поэтому особую важность для нашего исследования представляет этимология немецкого слова *Braut n* «невеста».

Первичность слова *Braut n* «невеста» указывает на большую значимость женской ветки, на матриархат (власть женщин) в больших древнегерманских семьях.

Рассмотрим основные названия свойственного родства, которые обозначают лиц, породнившихся через брак кровных родичей, как «своих» людей, входящих в общий род, т.е. родителей жениха и невесты. В связи с этим важно обратить внимание на участие местоименного индоевропейского

корня *sŭo* «свой» в таких образованиях, ср. *swehur, swigar, свёкр, свояк, сват.* Лексемы, обозначающие *свекра*, *свекровь* и *тестя, тещу* не имеют терминологических отличий, т.е. обозначаются в немецком языке одной лексемой *Schwiegermutter* «теща, свекровь», *Schwiegervater* «тесть, свёкр».

Первый компонент сложных слов произошел от слов древневерхненемецкого периода *swehur, swigar*. Индоевропейский элемент *sŭe* в этих словах обозначает принадлежность к одной и той же социальной группе людей [7, с. 88-130].

Лексема *Schwiegermutter* «теща, свекровь» в таком сложении слов впервые появилась в XVI веке, и употреблялось наравне с устаревшим словом *Schwieger*, которое в женском роде обозначало «тещу, свекровь» а в мужском роде «тестя, свекра». По примеру *Schwiegermutter* «теща, свекровь» возникли *Schwiegervater* «тесть, свёкр» и *Schwiegersohn* «зять». Позднее в 17 веке *Schwiegertochter* «невестка», *Schwiegereltern* «родители жены / мужа» [8, с. 748].

Таким образом, мы выяснили, что вступление в брак ассоциируется у древних германцев с процессами природы, такими как ежегодное умирание и воскресение природы, а также прорастание семян. Такие ассоциации являются естественными для аграрного общества. Кроме того, брак обозначал изменение состояния, т.е. девушка из состояния девочки переходила в состояние жены, матери; тоже совершалось и с мужчиной. Сравните: нем. *ehren*«вступать в брак», осет. *evyn* «менять, изменять» [3, с. 103].

Также мы проанализировали термины свойственного родства, которое образуется вследствие брака. Кровные родственники жены или мужа назывались «своими», т.е. строгого разделения между родителями мужа и жены в древнюю эпоху не существовало. В современном языке сохранилась такая тенденция, поэтому термины родителей мужа и жены совпадают.

Обряды являются неотъемлемой частью любого народа, его культуры и быта. Именно в обрядах мы можем четко проследить представление, взгляды народа на то или иное событие. Анализ языковых средств открывает доступ к тому, как воспринимали и понимали то или иное явление древние народы, т.к. язык кодирует, хранит релевантную (т.е. значимую для культуры) информацию. Исследуя языковые знаки немецкого языка по средству этимологического анализа, мы выяснили, что представляет вступление в брак для древних германцев и на раннем этапе развития общества. Таким образом, анализируя языковые явления, мы можем узнать культуру, ценности, обычаи изучаемого народа, взгляды древних людей на мир, общество и самих себя.

Литература:

1. Гура А.В. Брак и свадьба в славянской народной культуре: семантика и символика. Москва, 2012.

2. Маковский М.М. Феномен Табу в традициях и в языке индоевропейцев. Москва, 2008.
3. Маковский М.М. Этимологический словарь современного немецкого языка. Москва, 2004.
4. Маслова В.А. Лингвокультурология. Москва, 2007.
5. Москальская О.И. История немецкого языка. Санкт-Петерсбург, 1959.
6. Токарев С.А. Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы. Москва, 1973.
7. Трубачев О.Н. История славянских терминов родства и некоторых древнейших терминов общественного строя. Москва, 2009.
8. Duden. Das Herkunftwцrterbuch. Etymologie der deutschen Sprache. Deutschland, Zьrich, 2007.

Осипова И.В.
Студентка 5 курса кафедры образования
в области романо-германских языков Школы педагогики
Дальневосточного Федерального Университета
г. Уссурийск, Россия

ПОРЯДОК СЛОВ В ДРЕВНЕВЕРХНЕНЕМЕЦКОМ ПРОСТОМ ПРЕДЛОЖЕНИИ

Современный немецкий язык имеет весьма специфический синтаксис, главной особенностью которого является сочетание элементов подвижного и твердого порядка слов. Такая норма сформировалась в результате длительного и противоречивого исторического процесса, изучение которого необходимо для всестороннего познания этой особенности немецкого предложения.

История немецкого языка делится на несколько периодов. Мы придерживаемся традиционной периодизации, впервые предложенной Якобом Гриммом в его «Немецкой грамматике» (1819 – 1837), в рамках которой выделяется следующие основные периоды: древневерхненемецкий (VIII – XI вв.), средневерхненемецкий (XI в. – XIV в.) и нововерхненемецкий (с середины XIV в.).

В рамках этой статьи интерес представляет первый период, который получил название «*древневерхненемецкий».* Сам термин в германистике довольно условный, так как он не являлся однородным языком и не было единой нормы. Под древневерхненемецким понимают язык древних немецких племен (язык франков, алеманнов, баварцев). Располагались они по большей части на южных территориях современной Германии, что и отразилось в названии [4, с. 18].

Переход к письменному состоянию (780 г.) объясняется несколькими причинами.

Во-первых, письменность на немецком языке появлялась как вспомогательное средство при обучении в монастырских школах латинскому языку. Латинский язык к тому времени становится не только языком

богослужения и церковных книг, но и языком науки и школы, языком просвещения и канцелярской переписки.

Во-вторых, возникновению письменности способствовало также усиление торговых связей, вызывавших необходимость в ознакомлении с языками других народов.

И, в-третьих, для эффективной пропаганды новой религии – христианства, пришедшей на смену древним языческим верованиям, необходимы были тексты религиозного содержания, доступные народу, написанные на его родном языке [1, с. 242].

Например, молитва «Отче наш», написанная на латинском языке была переведена различными авторами из разных частей Германии. Сравнив несколько предложений из молитвы, можно увидеть, насколько племенные диалекты отличались друг от друга.

Fater unser, thu thar bist in himile, si giheilagot thin namo… .	*Fater unseer, thu pist in himile, uuihi namun dinan… .*
(aus dem Tatian, ostfrдnkisch, um 825)	(St. Gallen, allemanisch, Ende des VIII Jhs.)

Первые памятники письменности на немецком языке носили *клерикальный характер*. Первые памятники письменности были подстрочные и надстрочные переводы, глоссы, т.е. толкования особо трудных мест в библии, и первые христианские молитвы. Первыми памятниками немецкого письма являются подстрочные и надстрочные переводы, глоссы, т.е. толкования особо трудных мест в библии, и первые христианские молитвы [4, с. 12].

Для анализа порядка слов в древневерхненемецком простом предложении нами было отобрано и проанализировано три текста: «Первое мерзебургское заклинание», «Второе Мерзебургское заклинание» и «Песнь о Гильдебранде». Общее количество предложений составляет 89.

Было выявлено, что соблюдение вербальных рамок, то есть распад спрягаемой формы глагола и инфинитива, не являлось обязательным. Особенность древненемецкого порядка слов состоит в отсутствии развитой рамочной конструкции. Правда, рамочное расположение составных частей сказуемого встречается в древненемецком предложении, но оно еще не главенствует, а является одним из возможных вариантов порядка слов. Части сложного глагольного сказуемого могут располагаться в предложении следующим образом: 1) контактное расположение, т.е. непосредственно друг за другом; 2) неконтактное, но близкое расположение (неполное); 3) рамочное расположение (полное) [4, с. 270 – 271].

В следующем предложении мы можем увидеть полную рамку, например:

Du <u>uuart</u> demo balderes volon sin vuoz <u>birenkit</u> («Второе мерзебургское заклинание») [5, с. 128].

Так называемые отделяемые приставки строили неполные рамки, например:

Her raet ostar hina. – Er ritt nach Osten weg («Песнь о Гильдебранде») [2, с. 8].

Довольно широко было распространено начальное положение глагола, несвойственное немецкому языку, например:

Want her do ar arme wuntane bauga («Песнь о Гильдебранде») [5, с. 8].

Проанализировав все три текста и подсчитав предложения с рамочными конструкциями, можно сделать вывод, что в древневерхненемецком предложении было распространено в основном неполное расположение частей сказуемого.

Такой порядок слов соответствует в переводных памятниках порядку слов латинского оригинала. Скорее всего, свободный порядок слов является интерференцией латинского языка. Также еще одним предположением об интерференции может служить то, что основу немецкого алфавита был положен латинский алфавит, причем его приходилось приспосабливать к фонетическому строю немецкого языка, отличавшегося по составу фонем от латинского. Это приспособление осуществлялось стихийно, кустарно; каждая монастырская школа следовала своим правилам. Такое положение приводило к большой пестроте, к разнообразию в написаниях, что стало одной из характерных особенностей большинства памятников древневерхненемецкого, еще усугубленной многочисленными диалектными особенностями.

Литература:

1. Арсеньева М.Г.. Балашова С.П.. Берков В.П.. Соловьева Л.Н. Введение в германскую филологию. Москва, 1980.
2. Богуславская И.В. История немецкого языка. Хрестоматия. Санкт-Петербург, 2006.
3. Гулыга Е.В. Теория сложноподчиненного предложения в современном немецком языке. Москва, 1971.
4. Москальская О.И. История немецкого языка. Ленинград, 1959.
5. Топорова Т.В. Язык и стиль древнегерманских заговоров. Москва, 1996.

Шабалин С.С.

Аспирант кафедры общего языкознания

Пермского Государственного Педагогического Университета

г. Пермь, Россия

ЗВУКОИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ПРИРОДА СЛОВ СО ЗНАЧЕНИЕМ «ВОДНЫЙ ТРАНСПОРТ»

Первой лодкой древним людям мог служить необработанный ствол дерева. Этот способ они могли позаимствовать у животных. Затем люди начали приспосабливать бревно для плавания, выдалбливая в нем сердцевину. Вероятно, этим объясняется ударная природа корней большинства слов, обозначающих «судно», «лодку». Ср. процесс удара:

производные от о.-с. *batati «бить, колотить» [9, I, с. 164-165] — БАТАТЬ «бить по воде», БАТИТЬ «ударять» и названия «лодок»: БАТ, БАТИК, БАТОК, БОТ, БОТНИК, БОТЫРЬ; производные от о.-с. *biti «бить» (восходит к и.-е. *bhei̯ə- «бить») [9, II, с. 99-100] — НАБИТЬ «приколотить» и НАБОЙНИЦА «долбленая лодка с набитыми по бортам досками». Примеры такого развития значения корней мы находим в других языках: производные от и.-е. *bhei̯ə- — англ. BEAT «бить» и BOAT «лодка», франц. BATTERE «бить» и BATEAU «лодка» [1].

Древняя технология создания посуды из дерева схожа с технологией создания лодки — это вырезание из куска дерева желоба. Поэтому слова, обозначающие «лодку» и «емкость» нередко являются однокоренным. Ср. БАК «лодка, выдолбленная из бревна» и БАК «большой деревянный чан», БАКЛАГА «бочонок», БАКЛОВКА «жестяной бидон для молока» (из голл. BAK «таз, лохань» [7, I, с. 108], восходящего к и.-е. *bhei̯ə- «бить» [2, I, с.93]); БОТ «лодка», БОТЫРЬ «маленькая лодка из ствола осины» и БОТНИК «глубокая миска»; БАТ «небольшая лодка» и БАДЬЯ «кадка», БАДЯГА «большая лохань» (все приведенные выше слова, образованные от корней бат- и бот-, — родственные [7, I, с. 134], производные от о.-с. *biti «бить»); БУСА «большая лодка» и БУСАК «деревянная чашка, из которой угощают пивом» (из др.-сканд. BUSSA «большое судно» [7, I, с. 250-251]); ГАБАРА «прибрежное морское судно» и ГАБАРКА «жестяной чайник на судах» (из нем. GABARRE «грузовое судно» [7, I, с. 378], от лат. CARABUS, которое восходит к и.-е. *ker- «резать», подробнее смотрите ниже, в описании слова КОРАБЛЬ). Подробнее об этом чуть ниже в описании этимологии КОРАБЛЬ.

Водное судно можно не только вырубить из дерева, но и построить с помощью сплетения между собой несколько бревен. П.Я. Черных пишет об и.-е. *plek- «плести, сматывать», от которого образовалось русское ПЛЕСТИ, а также ПЛЕТЬ и ПЛЕТЕНЬ [8, II, с. 41]. От ПЛЕСТИ образованы диалектное ПЛЕТАТЬ «вязать плоты» и само название «судна» — ПЛОТ. В диалектах его также называют ПЛЕНИЦА, ПЛЕТЁНКА, СПЛОТОК. В приведенных словах номинация «судна» происходит по процессу его изготовления: выдалбливание из ствола дерева или сплетение между собой бревен.

Т.В. Гамкрелидзе и Вяч. Вс. Иванов указывают на иное происхождение слова ПЛОТ — от глаголов ПЛЫТЬ, ПЛАВАТЬ, восходящих к и.-е. *pleu- [3, II, с. 674]. От глаголов образуются и другие названия суден: ПЛАВУН «рыболовное судно, идущее вниз по реке под действием силы течения», ПЛОВ «лодка». Ср. др.-исл. FLEY «судно», др.-англ. FLOTA «судно», др.-инд. PLAVA- «ладья». В этих словах номинация «судна» происходит непосредственно по действию, которое оно осуществляет.

Подобный принцип мы наблюдаем при образовании других наименований «судов»:

• ПАРОМ «плоскодонное судно для перевозки, переправы людей и грузов с одного берега на другой», ПРАМ «судно для конопатки с него кораблей» — восходят к о.-с. Pormъ, от и.-е. *per- «перемещать» [8, II, с. 7]. Ср. греч. PERAMA «переезд», нем. PRAHM «паром», англ. FERRY «паром».

• ВОЗ «плот», ЗАВОЗНЯ «большая плоскодонная лодка, поднимающая более 50 человек», ПАВОЗОК «речное грузовое судно, служащее паромом» — образованы от глагола ВОЗИТЬ, от о.-с. Vozъ (от и.-е. *u̯eg'h- «процесс передвижения») [8, I, с. 161]. Ср. с.-хорв. ВОЗАР «гребец», словац. VOZIDLO "средство передвижения».

• ПРОГОН «паром» — от ГНАТЬ, восходящего к о.-с. *gъnati (от и.-е. *gʷhen- «бить, ударять») [8, I, с. 194]).

• КАТЕР — от англ. CUTTER, восходящего к и.-е. *gerbh- «резать», «царапать» [8, I, с. 387]. Ср. нем. KUTTER «катер», гол. KOTTER «катер».

Не ясна этимология слов БАРКА, БАРКАС, БАРЖА. П.Я. Черных предполагает заимствование из скандинавских языков (др.-сканд. BARKI «деревянное судно», др.-дат. BARKE тоже) [8, I, с. 75], М. Фасмер — из нем. BARKE или франц. BARQUE [7, I, с. 127]. Однако оба сходятся во мнении, что в конечном счете слова восходят к позднелат. BARICA, греческого происхождения, а в греческом корень — к позднеегип. BR «лодка». Мы можем предположить, основываясь на многочисленных исследованиях фонестем[2], что одним из значений корня *br- является «резать». Это обусловлено его фонологической формой — символизирующая функция здесь принадлежит форманту -r-, изображающего диссонирующее дрожание этого процесса.

Другой способ номинации — по материалу, из которого изготовлено «судно». Ср. КОЛОДА «толстое дерево» и КОЛОДА «долбленая лодка» (от о.-с. *kolda, восходящего к и.-е. *kel- «ударять» [8, I, с. 412-413]).

Еще один вариант номинации — схожесть «судна» с другим предметом. Выше мы рассматривали слова со значением «выдолбленная из дерева посуда» и «выдолбленное из дерева судно», которые параллельно образовались от корней со значением «бить», «резать». В отличие от них, ЛАДЬЯ, ЛОДКА и производное от них диалектное ЛАДЬБА «лодка-долбленка» восходят к о.-с. *oldie, от и.-е. *aldh- «корыто» [8, I, с. 463]. Ср. дат. OLDE «корыто», норв. диал. OLDA «корыто», чеш. LOD' «ладья», болг. ЛОДКА, русск. диал. ЛОДКА «плошка, чашка». Таким образом, цепочка номинации здесь выглядит иначе: «бить, резать» > «корыто, т.е.

---

[2] См. Magnus M. A Dictionary of English Sound, 1999; Левицкий В.В. Семантические и фонетические связи в лексике индоевропейского языка, 2008; Михалев А.Б. Звукоизобразительные корни индоевропейского языка и их производные // Мир через языки, образование, культуру. Пятигорск, 2010. С.46-53.

выдолбленное из дерево» > «судно, по форме напоминающее корыто». К этому виду номинации относятся также СУДНО (восходит к о.-с. *sqd- «сосуд») [8, II, с. 216], ЖЁЛОБ «долбленая в виде корыта озерная лодка» и производное от него ВЫЖЕЛОБИТЬ «выдолбить из дерева лодку» (восходят к о.-с. *ħelbъ, с ħ из g, от и-е. *gelbh- «скоблить») [8, I, с. 196].

Нет у лингвистов единого мнения об этимологии слова КОРАБЛЬ. М. Фасмер [4, II, с. 321] и П.Я. Черных [8, I, с. 428] пишут о греческом первоисточнике, обозначавшем «морской рак». Однако эта версия наталкивается на фонетические несоответствия (подробнее о них — «Новое русское в этимологии» [5, с. 109-110]. Мы придерживаемся точки зрения M. Rudnicki, что славянский KORAB'Ь восходит к и.-е. *ker- «резать», с семантическим развитием «выдолбленный ствол» > «судно» [5, с. 110]. Ср. болг. КОРАБ «корыто, в котором давят виноград», чеш. диал. KORAB «полый ствол» [5, там же]. В этом случае можно говорить о способе номинации по материалу, из которого изготовлено «судно». Такой способ мы видим также в словах КОРЕНУШКА (праслав. *kora от и.-е. *ker- «резать» [9, XI, с. 44-45]), ОДНОДЕРЕВКА (о.-с. *drъvo от и.-е. *dru- «дерево» [9, V, с. 141-142]).

Номинацию через качество самого «судна» находим в слове ПЛОСКОДОНКА, образованного от ДНО (о.-с. *dъno от и-е. *dheu-b «глубокий» [8, I, с. 257]). Ср. англ. BOTTOM «дно» и «корабль», исп. FONDO «дно» и «днище (судна)».

Таким образом, в русском языке большое количество слов, обозначающих «судно», «лодку», имеют звукоизобразительную природу. Одна из причин этого — древнейшие способы изготовления лодки путем выдалбливания ее из ствола дерева или связывания между собой нескольких стволов. Так же на звукоизобразительную природу корней повлияли материал, из которого строится «лодка», ее схожесть с другими выдолбленными из древесины предметами и само назначение «лодки», связанное с перемещением людей и грузов из одной точки в другую.

Литература:

1. The Oxford English Dictionary (oxforddictionaries.com)
2. Pokorny J. Indogermanisches etymologisches Wцrterbuch,1959.
3. Гамкрелидзе Т.В., Иванов Вяч. Вс. Индоевропейский язык и индоевропейцы. В 2 т. Тбилиси, 1984.
4. Иллич-Свитыч В.М. Опыт сравнения ностратических языков. В 3 т. М., 1971.
5. Новое русское в этимологии. М., 2003.
6. Словарь русских народных говоров. С-Пб., 1965- 2010.
7. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. В 4 т. 2-е изд. М., 1987.
8. Черных П. Я. Историко-этимологический словарь современного русского языка. В 2 т. М., 1993.
9. Этимологический словарь славянских языков под ред. О.Н. Трубачева. М., 1975, 1979, 1983, 1987.

Калужская Е.В.
доцент кафедры социальной философии, религиоведения и теологии
Российского государственного социального университета
г. Москва, Россия

К ВОПРОСУ О ПОНЯТИИ «РЕЛИГИЯ»

Хотелось бы внести некоторую ясность в понятие «религия», поскольку традиционно религией в современном мире считают как монотеистические верования (иудаизм, буддизм, христианство, ислам), так и язычество и даже первобытные представления (анимизм, фетишизм, тотемизм). Необходимо иметь четкое определение и понимание содержания понятия религии и ее отличия от дорелигиозных синкретических представлений. Надо отличать религию от других форм верований.

Если принимать перечисленные выше ранние представления за сугубо религиозные, то в таком случае происходит смешение понятий, невозможно определить специфику религии и дать непротиворечивое определение. Если религию определяют как веру в сверхъестественное, то стоит задуматься: что значит «сверхъестественное» и были ли, например, языческие боги в представлении людей сверхъестественными? Что же касается магии, то еще Дж. Фрэзер утверждал, что понятия «религия» и «магия» не сводимы друг к другу: «Под религией я понимаю умилостивление и умиротворение сил, стоящих выше человека, сил, которые, как считается, направляют и контролируют ход природных явлений и человеческой жизни» [1, с. 72]. Для магии же «ход природных процессов определяют не страсти или причуды личных сверхъестественных существ, а действие неизменных механических законов… Магия часто имеет дело с духами, то есть с личными агентами, что роднит ее с религией. Но магия обращается с ними точно так же, как она обращается с неодушевленными силами, то есть, вместо того, чтобы, подобно религии, умилостивлять и умиротворять их, она их принуждает и заставляет» [1, с. 74]. Т.е., прибегая к магии, человек принимает непосредственное активное участие в достижении нужного результата. В религиозном же сознании преобладает пассивное ожидание, основанное на вере во внешнюю помощь, надежде на божественное снисхождение и милость.

В первобытном обществе сознание человека носило синкретический характер. Это значит, что все те формы общественного сознания, которые мы имеем сегодня – религиозное, правовое, политическое, эстетическое (искусство) сознание, мораль, философия – в первобытные времена не существовали как самостоятельные и обособленные друг от друга, а находились только в зачаточном нерасчлененном виде. Представляется очевидным, что человек, обладающий неразвитым сознанием, неспособен мыслить на высоком уровне абстракции. Поэтому такого весьма абстрактного представления, как нечто *сверх*ъестественное, не могло возникнуть в сознании первобытного человека.

Языческие боги, появление которых свидетельствует о развитии общества и мышления, тоже еще не могут быть сверхъестественными, т.к. представляют собой олицетворение сил природы, человеческих качеств, хотя уже и идеализированных, но в принципе естественных, присущих этой природе и этому человеческому обществу, не образующих особого, стоящего над естественным, мира. Вполне религиозной можно назвать только систему представлений, формирующуюся в канун Средневековья. Например, у Псевдо-Дионисия появляется так называемая отрицательная теология: божество есть то, что нельзя назвать никаким именем. Как мы ни назовем его, мы ограничим его. Оно не есть ни одно существо, ни один предмет из тех, что мы знаем. Оно трансцендентно. Оно никем не сотворено, но все, что есть, сотворено им. «Причина всего, сущая превыше всего, не есть нечто лишенное сущности, или жизни, или разумения, или ума; не есть тело, не имеет ни образа, ни лика, ни качества, ни количества, ни толщи, не пребывает в пространстве, незрима и неосязаема, неощущаема и не ощущает» [2, с. 608]. Это – попытка определения именно *сверх*ъестественного существа. Подобные представления в том или ином варианте свойственны всем «мировым» религиям. Таким образом, мы видим, что представления человека историчны и развиваются от эпохи к эпохе. Это свидетельствует о развитии способности человеческого сознания к отвлеченному, абстрактному мышлению. Представление о сверхъестественном, по нашему мнению, слишком абстрактно для первобытного человека.

Языческие боги уже обладают силой, неподвластной человеку, однако сверхъестественными таких богов назвать сложно: теперь природа не просто обладает душой, как и человек (анимизм), но явления природы антропоморфизируются, каждое из них получает имя – Зевс, Деметра, Гелиос и т.д. Теперь каждый бог олицетворяет то или иное природное явление. Природа не может быть сверхъестественной по отношению к человеку. Языческое сознание выступает здесь промежуточной стадией к переходу на высокий уровень абстракции.

Религиозное сознание есть одна из форм общественного сознания, поэтому в контексте данной темы необходимо вкратце рассмотреть развитие общественного сознания как такового.

Сознание является отражением объективной реальности, а формы *общественного* сознания – отражением реальных общественных отношений. В первобытные времена сознание человека, общества было магико-мифологическим. Основной чертой такого сознания является синкретизм, т.е. нерасчлененность (от греч. synkretismos – соединение, объединение). С развитием общества развивается и сознание. Оно усложняется, т.е. выделяются стороны, формы сознания. Складывание этих форм сознания происходит постепенно, по мере усложнения самой жизни.

Сознание вообще возникает при взаимодействии людей друг с другом по поводу жизнеобеспечения: нужно обеспечивать как себя, так и весь

коллектив пищей, теплом и всем необходимым для того, чтобы не умереть физически. В племенную эпоху люди жили родовыми общинами, в составе которых не было классов, слоев и т.п. Различия были в основном половыми и возрастными. С развитием орудий труда и, как следствие, культуры в целом, возникает имущественное неравенство, разделение труда на умственный и физический, принудительная власть одних над другими. В связи с этим возникают такие этические понятия как справедливость и несправедливость. Это значит, что у человека развивается самосознание, он начинает сознавать себя личностью. Следовательно, личность как таковая впервые возникает в обществе, испытывающем дефицит справедливости. В таком обществе люди испытывают отчужденность по отношению друг к другу. Все это является показателем появления таких форм сознания как мораль, регулирующая поведение людей по внутреннему закону, и право как внешний закон. Это период складывания государственных отношений, т.е. начало Древности. На данном этапе развития общества и общественного сознания и возникают первые секты, такие как, например, орфики и пифагорейцы, на Западе, джайны, даосы, зороастрийцы и др., на Востоке. Их традиционно называют религиозными союзами. Объективной задачей таких сообществ, по-видимому, было отгородиться от общества, испытывающего серьезные внутренние противоречия, и жить по собственным законам. Как правило, в обществе, испытывающем дефицит справедливости, в достатке живет абсолютное меньшинство. Если не существует способов восстановить справедливость, то может возникнуть и, как правило, возникает желание надеяться и верить в то, что кто-то может восстановить справедливость. И этот кто-то должен быть могущественным, и даже всемогущим. Если языческий бог обладал силой, неподвластной человеку, то постепенно именно бог превращается во всемогущего. Так постепенно язычество трансформируется в религиозную форму сознания.

Все предыдущие стадии явились лишь трамплином для возникновения религии как таковой, следовательно, понятие религии, на наш взгляд, следует употреблять только для обозначения монотеистических верований.

Литература:

1. Фрэзер Дж.Дж. Золотая ветвь: Исследование магии и религии: в 2-х т. – М.: ТЕРРА – Книжный клуб, 2001, Т. 1.
2. Антология мировой философии: в 4-х т. / Под. ред. В.В.Соколова, В.Ф.Асмуса, Богатова В.В. и др. – т.1. – М.: Мысль, 1969.

Усольцева О.Ю.
музыкальный руководитель
МБДОУ «Детский сад №38»
г. Березники, Пермский край, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ МУЗЫКАЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ

Ведущей педагогической идеей опыта по организации работы по формированию культуры дошкольников через музыкальное воспитание является – распахнуть детям окно в окружающий мир, чтобы они через образы музыкального искусства увидели всю его неисчерпаемую красоту и великую ценность.

Меня, как педагога-музыканта, волновала одна из актуальных проблем современности – экологическая проблема, безусловно, в совокупности с многочисленными экономическими и социальными, с которыми она несет общий корень и определяет духовное и материальное благосостояние общества. В практике дошкольного воспитания экологическое воспитание зачастую имеет приоритетное направление.

Занимаясь проблемой экологического воспитания детей, я, как музыкальный руководитель ДОУ, вместе с другими педагогами осознаю, что музыка в этом процессе играет особую и важную роль. Ведь само слово «воспитание» говорит об особом питании души и сердца ребенка высокими образами Истины, Добра и Красоты.

Научить детей воспринимать прекрасное в окружающей жизни и в искусстве – моя главная задача. Обучать детей на образах прекрасного, мы, педагоги, несомненно, вмешиваемся в сложный процесс становления личности ребенка. Воспитывая детей эстетически, музыка вносит черты целостности и гармонии в мироощущение и характер детей, помогает определить нормы поведения и взаимоотношений.

Музыка способна ярко выразить конкретные явления действительности: шум волн, завывание ветра, плеск ручейка, пение птиц – путем звукоподражания. Она выполняет роль ключа, который открывает мир, объединяя видимое и слышимое, расширяя границы интеллекта и чувства.

Чтобы сохранить себя, человек должен сохранить природу, но для этого он должен развить и улучшить себя. К сожалению, мы наблюдаем недостаточный уровень экологического сознания, экологической культуры современного общества. Это одно из основных противоречий современного общества. Однако, опираясь на опыт работы, можно утверждать, что эти противоречия разрешимы.

Практика показывает: если родители любят природу, понимают ее, живут с ней в тесном контакте, то и их ребенок активно включается в

окружающую жизнь. Ему близко музыкально-поэтическое творчество, он умеет фантазировать и импровизировать.

В своей педагогической деятельности я опираюсь на технологию известного австрийского композитора Карла Орфа. Он создал для музыкального воспитания детей целый комплект инструментов, называемый обычно «Орфовский набор».

Основываясь на принципах К.Орфа и методическом пособии Т.Э.Тютюнниковой «Из чего родилась музыка», можно создать набор шумовых инструментов, которые будут являться большим подспорьем в работе с детьми по творческому музицированию.

Один из важнейших педагогических принципов К.Орфа – применение речи при обучении музыке, которым, на мой взгляд, нельзя пренебрегать.

Речевой слух – одна из основ музыкального слуха. Ребенок учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и для музыки. Речевые упражнения служат эффективным средством развития интонационного слуха – способности слушать и понимать содержательный смысл музыки. Такая разнообразная работа с одной моделью позволяет не понятийно, а практически и в очень доступной форме представить детям возможности музыкально-выразительных средств.

Организация работы по формированию экологической культуры дошкольников через музыкальное воспитание началась с постановки целей и определения задач.

Цели: воспитание гармонически развитой личности; постижение мира природы через музыкальные образы; развитие музыкально-эстетических представлений и художественно-творческих способностей.

Задачи:

1.Развивать интерес к музыкальному искусству, знание которого является важным показателем духовной культуры человека.

2.Углублять представления детей об изобразительных возможностях музыки: различать звукоподражания некоторым явлениям природы, выражение настроений, созвучных той или иной картине природы, времени года.

3.Развивать эстетические чувства детей, чувство прекрасного в жизни и в искусстве, составляя образы природы, выраженные различными видами искусств (живописью, поэзией, музыкой).

4.Расширять представления детей о возможностях музыки, передавать не только голоса животных и птиц, но и подражать тембрам музыкальных инструментов и игрушек.

В качестве важнейшего условия гармонического развития личности

В.С. Выготский назвал единство формирования эмоциональной и интеллектуальной сфер психики ребенка. Музыкальное воспитание – уникальное средство формирования этого единства, ибо музыка несет в себе не только эмоции, но и огромный мир идей, мыслей, образов. Поэтому

целенаправленная работа по формированию экологической культуры дошкольников через музыкальное воспитание подчинена **основным принципам:**

Тематический принцип. Он позволяет раскрыть специфику языка музыки и связи искусства с жизнью. Он систематизирует знания, полученные детьми, способствует поддержанию интереса к занятиям. Например, в младшем возрасте дети слушают произведения, доступные им по эмоционально-образному содержанию (веселые, шутливые, спокойные и т.д.) Постепенно представления детей о чувствах, выраженных в музыке, расширяются (тревожные, взволнованные, решительные и т.д.), развивается словарь эмоций. Или, например, коснемся цикла «Окружающий мир глазами детей». Он включает в себя произведения, в которых выражены настроения, созвучные с тем или иным временем года. На сопоставлениях дети учатся различать выразительные средства музыки и других видов искусств (поэзии, живописи, танца), учатся передавать в танцевальных движениях, пантомиме характерные черты образов персонажей, инсценировать пьесы.

Концентрический принцип дает возможность применить усвоенное и познать на следующем этапе музыкального и общего развития ребенка, побуждает к запоминанию полюбившихся произведений, известных понятий, закреплению сформированных в различных видах музыкальной и художественной деятельности умений и навыков.

Принцип контрастного сопоставления. Здесь внимание детей обращается на единицы музыкальной речи (темы, фразы, формы), на средства музыкальной выразительности.

Особое значение следует придать ***принципу интегрированного подхода.*** Музыкальная культура накопила немало сочинений, понимание которых не только вполне доступно детям, но и полезно в плане комплексного преподавания. Сочетаясь с художественной литературой, живописью, музыка углубляет понимание их художественного образа, эмоционально обогащает его восприятие. Работа начинается с прослушивания отдельных звуков и их рисование. Это шорох осенних листьев под ногами, шелест бумаги, скрип двери и т.п. Постепенно дети начинают замечать многообразие звукового окружения, рисовать звуки, рожденные миром природы и музыкальными инструментами. С течением времени педагог подводит детей к пониманию того, что звуки сливаются в музыку, которую можно передать с помощью цвета.

Целенаправленная работа по теме «Формирование экологической культуры дошкольников через музыкальное воспитание» планируется в трех направлениях:

С дошкольниками через:

- проведение блоков занятий экологического направления, интегрированных занятий, викторин;

- праздников и развлечений, музыкальных гостиных, экологических сказок;

- организацию кружковой работы;

- создание пространственно-предметной развивающей среды.

С родителями дошкольников через:

-включение в педагогический процесс по музыкальному образованию дошкольников;

-консультирование по интересующим проблемам;

-создание актуальных информаторов для родителей: «В мире музыки», «Папа, мама, я – музыкальная семья», «Пойте с нами», выпуск газеты «Мир музыки волшебен».

- вовлечение в работу по созданию пространственно-развивающей среды;

-совместное изготовление костюмов, реквизита, декораций.

С педагогическим коллективом через:

-практические и теоретические консультации, семинарские занятия;

-практикумы по подготовке музыкальных спектаклей и театрализованных представлений;

-планирование интегрированных, тематических учебно-игровых циклов.

Литература:

1. Головачева И.Н., Власенко О.П. «Окружающий мир и музыка». Волгоград, 2009
2. Алексеева Л.Н., Тютюнникова Т.Э. – М.: АСТ,1998

Зухова С.Н.

Музыкальный руководитель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 22 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей»

г. Красноярск, Россия

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Образовательная деятельность, осуществляемая в процессе организации музыкально-художественной деятельности, в соответствии с ФГТ, должна быть направлена на решение следующих задач: развитие музыкально-художественной деятельности; приобщение к музыкальному искусству; развитие музыкальности детей; развитие способности эмоционально воспринимать музыку [1, с.4].

Развитие музыкальных способностей осуществляется во всех видах музыкальной деятельности: слушание музыки, музыкальное движение, пение,

игра на детских музыкальных инструментах, музыкальные игры-драматизации.

Интеграция содержания и задач музыкального развития детей позволяет реализовать всесторонний целостный подход к музыкальному развитию детей: развитие эмоциональной сферы, творческого мышления, воображения, памяти, коммуникативных способностей, нравственного и общественно-культурного воспитания.

Искусство синкретично в своих истоках, как и детское творчество. Принцип импровизационности не снижает значения обучения, он должен находиться в оптимальном соотношении обучения и творчества. Он касается работы и детей и взрослых. С самого начала у всех участников педагогического процесса создается «установка на творчество», музыкальную импровизацию во всех видах музыкальной деятельности.

Необходимо создавать условия для эмоционального и сознательного «погружения детей» в каждый из видов музыкальной деятельности (их не должно быть более 3х на одном занятии), в каждое музыкальное произведение. Одно и то же музыкальное произведение проходит не в одном, а в нескольких видах музыкальной деятельности. Такое построение способствует более глубокому освоению и запоминанию музыки, помогает преодолеть разорванность музыкальных занятий, включающих большое количество никак не связанных между собой музыкальных произведений.

Интеграция разных видов музыкальной деятельности в дошкольном детстве носит естественный характер. Работа по отдельным видам музыкальной деятельности организована так, что она подводит детей к самому сложному комплексному ее виду – игре-драматизации, фактически маленькому спектаклю.

В игре драматизации происходит опосредованное музыкой общение детей между собой и со взрослыми, но в новом качестве - через роль. Маленький ребенок легко переключается с одного вида деятельности на другой, активно общается и быстро вступает в игру, увлекаясь придуманным образом, действием. Музыкальные игры–драматизации объединяют в себе музыкальное движение, пение, художественное слово, мимику и пантомиму, подчиняя их главной задаче – созданию художественного образа.

Игра в оркестре как и игра–драматизация – это коллективное и совместное со взрослым действие, но в отличие от нее здесь возможна большая свобода для проявления индивидуальности, творчества, и импровизации.

Освоение детьми универсальных компонентов музыкально-художественного языка создает уникальные возможности для художественного развития детей.

Литература:

1. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, утвержденные приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 23.11.2009 г. № 655

Мальцева А.Г.
Воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 22 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей»
г. Красноярск, Россия

ОРГАНИЗАЦИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ

В настоящее время вопросы сохранения здоровья детей и воспитания потребности здорового образа жизни являются для многих дошкольных образовательных учреждений одними из важнейших направлений деятельности. Приоритетность данного направления деятельности обусловлена высокой частотой заболеваемости детей дошкольного возраста, а также следующими факторами: иммунными, возрастными особенностями, отрицательным воздействием экологической обстановки, социальной и экономической нестабильностью, социальным расслоением общества.

Актуальность внедрения инновационных оздоровительных технологий обусловлена: медико-педагогическими условиями МБДОУ, не обеспечивающими сохранность здоровья детей, имеющих хронические заболевания (пищевая аллергия, заболевания желудочно-кишечного тракта, нарушения опорно-двигательного аппарата и т.д.); отсутствием диагностических методик оценки эффективности проводимых оздоровительных мероприятий, не позволяющим в полной мере управлять качеством оздоровлений детей.

На основании вышеизложенного, целью нашей экспериментальной деятельности мы определили изменение содержания оздоровительной работы, внедрение в образовательную практику МБДОУ вариативных оздоровительных технологий, где вариативность не самоцель, а средство дифференциации оздоровительно-профилактических мероприятий.

В рамках экспериментальной деятельности были определены следующие задачи: организация медико-психолого-педагогической диагностики; проведение комплиментарных оздоровительно-профилактических мероприятий; активизация мотивации родителей в поддержке оздоровительной деятельности МДОУ; повышение квалификации педагогов и специалистов МБДОУ в области оздоровления детей;

организация научного сопровождения оздоровительной деятельности МБДОУ; создание медико-социальных и материально-технических условий.

На первом этапе была организована медико-педагогическая диагностика с применением компьютерной программы «Экспресс-оценка физического и психологического здоровья детей» [1, с.49], направленной на определение фактического состояния функциональных резервов организма и эффективность оздоровительных мероприятий. Полученные диагностические данные позволили сделать вывод и спроектировать модель оздоровительно-профилактической работы, направленную на обеспечение условий для гармонизации психологического, физического и соматического здоровья детей.

По результатам первичной диагностики были составлены портреты здоровья возрастных групп и разработаны индивидуальные маршруты для детей с различными видами патологии здоровья.

Модель оздоровительно-профилактической работы МБДОУ разработана на основе программы к.м.н. В.С. Коваленко «К здоровой семье через детский сад» [2, с.80] и включает в себя несколько блоков.

Оздоровительно-профилактический блок: инновационные оздоровительно-профилактические мероприятия, направленные на профилактику нарушений осанки, плоскостопия (ортопедические комплексы), оптимизацию работы системы пищеварения («кишечные» комплексы), восстановление структуры костной системы через нормализацию макро- и микродвижений (остеопатические комплексы), увеличение поступления кислорода ко всем тканям организма, улучшение кровоснабжения головного мозга (дыхательные комплексы) и снятие напряжения глазных мышц, улучшение работы головного мозга глазной (глазные комплексы).

Образовательный блок: мероприятия, направленные на нормализацию психологического климата (воспитание психологической культуры, психологическую профилактику, психологическую коррекцию тревожности, агрессивности, неадекватной самооценки) и познавательное развитие (формирование потребности в здоровом образе жизни). Психологическая коррекция осуществляется педагогом-психологом МДОУ по итогам психологической диагностики эмоционально-личностной сферы, проводится в форме тренингов, игр, упражнений.

С целью понимания и принятия основного положения оздоровительно-профилактических мероприятий – «здоровый ребенок в здоровой семье» и осознанного включения родителей в оздоровление детей, организовывается работа школы для родителей. Основными направлениями деятельности школы являются: организация консультативной деятельности; повышение гигиенической и педагогической культуры родителей; обучение родителей методам оздоровления; выработка совместной тактики индивидуального оздоровления;

Под руководством медицинских работников осуществляются: гигиенические мероприятия по обеспечению безопасности среды (использование фильтров-очистителей для воды), стоматологическая профилактика (чистка зубов, полоскание рта). Медицинские работники, осуществляют контроль качества питания, проводят санитарно-просветительную работу среди родителей, педагогов, обслуживающего персонала.

Результатами проведенной работы для нас являются: повышение функциональных резервов организма детей; нормализация психологического климата в МБДОУ; снижение тяжести течения острых заболеваний или компенсация состояния здоровья детей.

Внедрение инновационных здоровьесберегающих технологий и проведение систематической оздоровительной работы, соблюдение санитарно-гигиенических требований к организации физкультурно-оздоровительной работы позволили снизить общий уровень заболеваемости воспитанников (количество случаев заболеваемости на одного ребенка в год: 2009г - 6, 2010г - 4, 2011г - 4).

Литература:

1. Методические подходы к созданию оздоровительной программы для детей (методические рекомендации). – СПб, АОЗТ «Викторита», 1997.
2. Коваленко В.С.Оздоровительная программа «К здоровой семье через детский сад». – СПб, 2000.

Колпакова Н.С.

Воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 22 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей»

г. Красноярск, Россия

СОПРОВОЖДЕНИЕ И РАЗВИТИЕ РАННЕЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОДАРЕННОСТИ

Одной из актуальных проблем психолого-педагогической теории и практики была и остается проблема одаренности ребенка. И это не случайно. Как отмечают исследователи, одаренность к художественному творчеству можно определить – как желание и способность ребенка создавать выразительные образы средствами какого-либо одного или нескольких видов искусства. Художественное освоение мира – неотъемлемая составляющая человеческого существования в этом мире. А художественное развитие каждого нового поколения – условие возможности

художественного освоения мира, сохранения и развития художественной культуры, а значит, и человеческого способа существования.

Старший дошкольный возраст является сенситивным периодом для художественного развития. Важно в максимальной степени использовать благоприятные возможности этого периода человеческой жизни: ведь то, что упущено в сенситивный период развития, практически невозможно наверстать потом.

Особенностью детского художественного творчества является, так называемая «детская художественность». Это значит, что, будучи художественными, работы детей остаются детскими и в содержательном, и в формальном отношении. Они явно отличаются от искусства взрослых, несут узнаваемые черты возраста. Детская художественность явление весьма распространенное, практически всегда возникающее в благоприятной среде [1, с.97].

Большинство взрослых, в том числе и традиционно мыслящие педагоги, воспринимают это возрастное своеобразие с негативной стороны: как не умение, слабость, от которой хорошо бы поскорее избавиться, научить ребенка рисовать как «взрослые» [1, с.13]. Не всегда в образовательной практике заведомо знают, как определить и, в особенности как развивать художественную одаренность. В большинстве случаев происходит передача знаний, умений и навыков, или форсирование художественного развития ребенка.

Опираясь на вышеизложенные теоретические положения. Целью нашей работы являлось проведение развивающих занятий направленных на развитие у детей старшего дошкольного возраста художественной одаренности. Для реализации данной цели были определены следующие задачи: определить основные характеристики художественной одаренности детей старшего дошкольного возраста; выявить уровень художественной одаренности детей старшего дошкольного возраста; разработать систему занятий направленных на формирование у детей старшего дошкольного возраста художественной одаренности; внедрить в образовательную практику развивающие занятия, направленные на развитие художественной одаренности детей.

Анализируя, научные подходы, по материалам изученной научной литературы, отечественных и зарубежных ученых, мы видим, что у специалистов нет единства в данном вопросе. Эта ситуация, к сожалению, характерна для современной психологической науки в целом.

Однако за период своего существования психология научилась не только дифференцировать функции, интеллекта и креативности, но и измерять их. На сегодня в современных исследованиях ученых прослеживается тенденция доминирования интегративного подхода, выраженного в преобладании представлений об одаренности как суммарном личностном свойстве, имеющем в основе одну или несколько общих

характеристик, не являющихся абсолютными. В основу определения основных характеристик художественной одаренности детей старшего дошкольного возраста, нами были определены исследования современных отечественных ученых, где основополагающими признаками художественной одаренности являются: эстетическое, или художественное, отношение человека к миру; направленность на создание художественного образа; художественное воображение.

На втором этапе исследования, в соответствии с поставленной целью, были выбраны методики, направленные на выявление признаков художественной одаренности: «Группировка картинок» З.Н. Новлянская, А..А. Мелик – Пашаев (создание художественного образа); «Раскраска персонажа» Ю.А. Полуянов (выявление уровня художественного воображения); «Описание предмета» А. А.. Мелик – Пашаев (эстетическое, или художественное, отношение человека к миру). Результаты педагогической диагностики в целом подтвердили, что именно в этом возрасте родовая сторона художественной одаренности выступает как художественная одаренность многих нормально развивающих детей (более 48%).

Однако следует заметить, что художественная одаренность невозможна без овладения специальными техническими задачами. Не правомерно полагать, что приобретение специальных навыков вредит художественному развитию. Речь идет лишь о приоритетах: что является целью, а что средством? Руку маленького художника нужно развивать и знакомить его с различными приемами изображения. Для этого не следует использовать унылые специальные упражнения, гораздо эффективнее прибегнуть к непроизвольной игровой форме. В этом случае ребенок овладевает ни каким-то знанием, развивает в себе нужное качество не в результате специальных сознательных усилий, т.е. не имея перед собой цели чему- то определенному научится, а в результате деятельности, направленной на другую цель, и обычно незаметно для себя самого [1, с.7]. Ребенок может гораздо больше запомнить слов в игре по его роли, чем когда от него требуют выучить стихотворение или просто запомнить слова.

Третий этап работы был направлен на развитие художественных способностей и совершенствования технических навыков детей. Для развития художественного воображения и чувства цвета в работе использовались следующие игры: «Два ковра», «Медаль для друга», «Замок храброго рыцаря», «Наряд доброй и злой волшебницы», «Птица из страны снов». При проведении игр ребенку предлагалось раскрасить контурные изображения: замка, ковра, платья, медали, птицы. Педагог при этом должен поддерживать одобрительным тоном выбор цвета ребенком, как средства выражения замысла и передачи характера создаваемого образа. Для развития художественного воображения и чувство формы использовались следующие игры: «Превращение кружков», «Планета овалов», «Страна треугольников».

Ребенку предлагалось из готовых контурных изображений геометрических фигур придумать и нарисовать как можно больше вариантов изображений. Для воплощения художественного замысла применялись творческие задания: «Цвет и настроение»; «Два зонтика»; «Настроение цвета»; «Цветные паруса»; «Арлекин и Пьеро»; «Влюбленный Бармалей».

С целью совершенствования технических навыков детей были подобраны специальные игровые задания и игры: «Трудная дорога», «Хоккеисты», «Вдоль по речки», «Молния», «Чудовище на острове», «Цветовая угадай-ка», «Цветные ниточки», «Цветные одуванчики», «Падает пушистый снег», «Рассыпались бусы». Выполнение вышеназванных игровых заданий должно носить добровольный характер. Ребенок не должен подозревать, что с ним играют ни ради самой игры, а с целью получения обучающего эффекта. Поэтому результат продуктивной деятельности ребенка можно обсуждать лишь с точки зрения спортивных удач и не удач, а ни с точки зрения успешности развития двигательных навыков. В противном случае данное игровое обучение может превратиться из произвольного в принудительное [1, с.63].

Раскрывая содержание работы, на данном этапе в первую очередь следует отметить, что наряду с включением специальных игровых заданий, упражнений в непосредственно образовательную деятельность (занятия) мною активно применялись игровые упражнения в совместной и самостоятельной деятельности детей.

Свидетельством эффективности проделанной работы является рост уровня творческих достижений воспитанников в мероприятиях различного уровня. Воспитанники неоднократно принимали участие и становились победителями международных, региональных и муниципальных конкурсов детского художественного творчества. Принимали участие в выставках художественного творчества одаренных детей.

Литература:

1. Мелик-Пашаев А. Ребенок любит рисовать: Как способствовать художественному развитию детей.– М.: Чистые пруды, 2007.
2. Каневская М.Е., Фирсова Л.М. Связь успешности художественного творчества с направленностью личности у детей//Вопросы психологии . – 1990. – № 3. – С.69 – 76.

Шульга В.В.
Старший воспитатель муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 22 общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением деятельности по художественно-эстетическому направлению развития детей»
г. Красноярск, Россия

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

В современном цивилизованном обществе педагог является фигурой, которая требует особого внимания, и там, где его место занимают незрелые и недостаточно профессионально подготовленные люди, в первую очередь страдают дети, причем потери, которые здесь возникают, обычно невосполнимы. Анализ возникающих профессиональных конфликтных ситуаций в деятельности педагогов МБДОУ показал, что воспитатели подчас проявляют теоретическую некомпетентность и низкий уровень сформированности коммуникативных навыков, не владеют конкретными технологиями взаимодействия [1, с.9].

Современные исследования ученых по проблеме организации многоуровневого профессионального образования открыли новые аспекты повышения эффективности образования и самообразования личности, при этом особое внимание отводится методическому сопровождению, позволяющему повысить эффективность педагогического общения и воспитательно-образовательного процесса в целом.

Таким образом, целью нашей экспериментальной деятельности являлось изучение и создание условий эффективного развития коммуникативной компетентности педагогов.

Принимая во внимание теоретические подходы ученых, под коммуникативной компетентностью мы будем понимать систему психологических знаний о себе и о других, умений, навыков в общении, стратегий поведения в социальных ситуациях, позволяющую строить межличностное общение в соответствии с целями и условиями взаимодействия. Следует отметить, что формирование коммуникативной компетентности является актуальной проблемой социальной психологии, решение которой имеет важное значение, как для каждого конкретного человека, так и для общества в целом [3, с.19].

В ходе эмпирического исследования, направленного на изучение специфики показателей коммуникативной компетентности у педагогов МБДОУ, нами применялись следующие методики: «Диагностика социально-коммуникативной компетентности» (Э.Ф. Зеера) [2, с.77], «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» (Г.А. Ратанова, Н.Ф.

Шляхта) и тест В.Ф. Ряховского по определению коммуникативных особенностей педагогов.

Таким образом, применение данных методик в комплексе позволило нам установить уровень коммуникативной компетентности испытуемых и связь отдельных черт и свойств личности с коммуникативной компетентностью. Это, прежде всего личностные качества: конфликтность, агрессивность, эгоцентричность, неуверенность в себе, низкий уровень развития экспрессивно-речевых, социально-перцептивных умений и навыков. Трудности, связанные с возрастными, статусными различиями и следование стереотипам и предрассудкам также снижают коммуникативную компетентность.

Обобщенные данные позволили сделать вывод, что коммуникативная компетентность исследуемых педагогов имеет преимущественно средний уровень развития, однако факт наличия низких показателей также имеет место быть.

Вышеобозначенные проблемы привели к осознанию необходимости их решения. Нами была разработана программа методического сопровождения «Азбука педагогического общения», направленная на развитие коммуникативной компетентности педагогов. В содержание программы мы включили теоретические формы работы с педагогами, такие как семинары, лекции-диалог, консультации, курсы повышения квалификации, а также практические формы работы, в которые включили психологические тренинги, коммуникативные практикумы, сеансы музыкотерапии, конкурсы педагогического мастерства.

Реализация программы рассчитана на 3 года, включает в себя несколько этапов. Длительность одного этапа определяется учебным годом. После реализации каждого этапа программы, проводилось контрольное исследование. Мониторинг полученных данных свидетельствует, о положительной динамике уровня коммуникативной компетентности у педагогов МБДОУ. Зафиксировано:

- снижение показателей ниже среднего уровня на 9%;
- повышение показателей среднего уровня на 4%,
- повышение показателей выше среднего уровня на 10%;
- отсутствие показателей низкого и высокого уровней.

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод, что реализация разработанной нами программы методического сопровождения «Азбука педагогического общения», позволила повысить уровень коммуникативной компетентности педагогов по отдельным ее показателям, способствовала развитию коммуникативных умений и навыков, а также обеспечила рост творческих достижений педагогов в мероприятиях различного уровня.

Литература:

1. Коммуникативная деятельность педагога. Краткий курс: Учебное пособие в помощь студентам./ Сост. Е.В.Яфарова. – Балашов: Изд-во «Николаев», 2004. – 60 с.
2. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. «Модернизация профессионального образования: компетентностный подход»: Учеб. пособие. – Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216с.
3. Петровская Л.А. Компетентность в общении. – М.: Изд-во МГУ, 1989. – 216с.
4. Лютова С.Н. Основы психологии и коммуникативной компетентности: курс лекций./ С.Н. Лютова. Моск. гос. ин-т международных отношений (ун-т) МИД России, каф. Философии. – М.: МГИМО – Университет, 2007. – 268 с.

Барковская И.А.
Заместитель директора по УВР
Козлова Е.Г.
Педагог-психолог
МАОУ «Начальная школа – детский сад № 5»
г. Пермь, Россия

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В условиях модернизации образования Пермского края, задачи выхода на новый уровень качества образования возникает необходимость пересмотра подходов к управлению персоналом. Большое значение приобретает также осознание педагога как уникальной и неповторимой индивидуальности, готовой взять на себя ответственность за развитие и образование подрастающего поколения. Мы рассматриваем развитие персонала как одно из приоритетных направлений, инструмент достижения стабильной, эффективной, конкурентоспособной работы учреждения.

Для оценки текущего состояния коллектива и перспектив его дальнейшего развития мы опираемся на теорию воспитательных систем Л.И. Новиковой, основывающуюся на применении системного подхода к анализу проблем функционирования и саморазвития коллектива и рассматривающей последовательно понятия: коллектив – среда – система – пространство. Каждому человеку хочется иметь комфортное и безопасное место работы, и определить психологическую атмосферу коллектива, темп работы можно в течение нескольких дней. В нашем учреждении регулярно проводится мониторинг оценки психологического климата. Психологический климат, по определению В.М. Шепеля, выступает как эмоциональная окраска психологических связей членов коллектива, возникающая на основе их симпатии, совпадения характеров, интересов, склонностей.

Анкетируемым членам коллектива ежегодно предлагается оценить психологический климат по полярным профилям, и выявить свойства, способствующие сплочению или разобщению коллектива. Результаты

свидетельствуют о следующем: доброжелательность во взаимоотношениях, взаимные симпатии, чувство гордости за коллектив (2,26); в отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение, уважение и понимание (2,22); членам коллектива нравится проводить время вместе, участвовать в совместной деятельности (2,11); успехи или неудачи товарищей вызывают сопереживание (2,07); преобладает бодрый, жизнерадостный тон настроения (2); в трудные минуты коллектива происходит эмоциональное единение (1,93); коллектив активен, полон энергии (1,85); достижения и неудачи коллектива переживаются как свои собственные (1,82); в коллективе существует справедливое отношение ко всем членам (1,7); совместные (коллективные) увлекают всех (1,56).

74% членов коллектива отметили высокую степень благоприятности психологического климата; 22% – среднюю, 4% низкую степень благоприятности. Средний уровень равен 26,2, что соответствует высокой степени благоприятности социально- психологического климата коллектива. Данный показатель стабилен в течение последних 5 лет.

По данным мониторинга образовательной среды в учреждении, проведенного в октябре 2012 года, выявлено следующее:

- 84% педагогов считают, что работа в учреждении требует постоянного совершенствования профессионального мастерства, 63% педагогов помогает развитию способностей,
- 68% педагогов считают, что коллектив работает хорошо, а 32% – считают, что можем работать еще лучше, активизируя скрытые резервы,
- 53% педагогам нравится работа в учреждении, 74% – выполняемая работа интересна и увлекательна, доставляет хорошее настроение,
- менее 16% педагогов готовы поменять место работы, но 53% готовы вернуться в свой коллектив после временного перерыва в работе,
- уровень удовлетворенности (взаимоотношения с воспитанниками и учениками, родителями, коллегами, возможность высказать свое мнение, обратиться за помощью, проявлять инициативу, активность, сохранение личного достоинства) в коллективе высокий – 3,78; уровень защищенности (от оскорбления, угроз, принуждения, игнорирования, недоброжелательного отношения) – 4,2, очень высокий.

Проведенные исследования характеризуют наш педагогический коллектив сплоченностью, стабильной организацией с высокой степенью управляемости, высокой требовательностью членов группы друг к другу, доброжелательностью и деловой критикой, свободным выражением собственного мнения, достаточной информированностью, высокой степенью эмоциональной включенности и взаимопомощи в ситуациях, вызывающих состояние фрустрации у кого-либо из членов коллектива. В коллективе наблюдаются оптимизм, радость общения, чувство защищенности и комфорта, открытость коммуникации, уверенность, бодрость, инициативность, взаимоответственность и личная ответственность за результаты совместной деятельности,

творческая активность. Именно эти качества, по мнению Л.И.Новиковой, приносят преимущества коллективу, и, при разумном сочетании личных и общественных интересов, формируют уверенную позицию каждого педагога. Благодаря профессионализму педагогов, добивающихся стабильно высоких результатов образования воспитанников и учащихся, учреждение занимает устойчивое положение в образовательном пространстве города Перми. Тем не менее, мы не идеализируем наш коллектив. И у нас есть педагоги с низкой творческой активностью, отсутствием личной заинтересованности в результатах деятельности коллектива в целом, выражающие резкие оценочные суждения. Кроме того, в наблюдениях, анкетных и тестовых исследованиях последних лет стали проявляться признаки синдрома «эмоционального выгорания» педагогов. Как этого избежать?

В системе педагогического коллектива реально проявляется отношение педагога к деятельности, самореализации, саморазвитию и профессиональному становлению. Побудительной причиной развития педагогов становится поддержка их творческих усилий, введение системы стимулирования, работы на самоконтроле, подготовка сотрудников к выполнению новых функций, занятию новых должностей, внедрению новых образовательных программ и технологий. Процесс раскрытия потенциала и развития новых компетенций педагогов с использованием возможностей среды подтверждает идеи синергетического и средового подходов в концепции управления. Мы заинтересованы в педагогах, имеющих совершенные, современные знания о методах обучения и воспитания, имеющих стремление к саморазвитию, самоактуализации, совершенствованию профессиональной компетентности, к инновационной работе.

Наблюдения и анализ параметров педагогической компетентности педагогов показали разный уровень умений преобразования и совершенствования действительности, что влияет на самооценку, самоощущение, эффективность работы. Теоретических знаний, полученных молодыми специалистами в учебном заведении, не достаточно для проектирования собственной деятельности, преобразования или создания необходимого образовательного пространства. Столкнувшись с трудностями, в ситуации принятия самостоятельного решения одни из них проявляют нерешительность, другие, наоборот, демонстрируют яркие, смелые, необычные идеи, но зачастую не могут их воплотить самостоятельно. Обе группы ждут взаимопомощи и поддержки наставника.

Педагоги с небольшим стажем готовы к самостоятельной, творческой работе, но при этом часто подражают авторитетным коллегам, акцентируют внимание на случайных успешных находках, уверены в абсолютной правильности своих действий, либо «пасуют», столкнувшись с трудностями.

Опытные педагоги осознают собственную профессиональную компетентность, уверены в своих действиях, демонстрируют достижения, но

не всегда готовы содействовать профессиональному росту молодых педагогов.

Что позволяет нам объединить педагогов учреждения, находящихся на разных этапах профессионального становления, и установить психологическое равновесие между личностью педагога и требованиями социума? Наряду с традиционным участием в семинарах, методических объединениях, конференциях разного уровня, конкурсах педагогического мастерства, педагоги стали активно применять метод проектов, позволяющий проявить инициативу, активность, взаимодействие. Проекты опытных педагогов – это результат продолжительной творческой деятельности, авторские идеи, самостоятельные разработки методических материалов, наглядных и дидактических пособий. Молодые педагоги проявляют смелость и оригинальность идей, нестандартность мышления, новизну в решении обыденной проблемы, активно используют информационное пространство.

Проект дает возможность увидеть соответствие или несоответствие прогнозируемого результата полученному, провести рефлексию собственной деятельности. Проектная деятельность способствует инициированию идей, объединению усилий педагогов, активности в разработке и реализации проекта, прогнозированию результата, стимулирует педагогов к расширению имеющегося опыта, самообразованию, обращению к дополнительным информационным ресурсам.

Проектная деятельность становится одним из факторов, способствующих созданию благоприятного психологического климата в коллективе, возможности взаимодействия педагогов разного возраста и уровня подготовки, укреплению желания работать в данном коллективе, отсутствию текучести педагогических кадров. Таким образом, благоприятный психологический климат позволяет достичь стабильной, эффективной, конкурентоспособной работы учреждения.

Щербакова Н.Е.
Педагог-психолог МАДОУ «Детский сад № 396»
г. Пермь, Россия

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПЕДАГОГА – ПСИХОЛОГА И ИНСТРУКТОРА ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ДОУ

Здоровье детей – главное достояние нации, критерий духовного, политического и социально-экономического развития общества. Дошкольный возраст является важнейшим этапом в формировании здоровья ребенка, обеспечивающим единство его физического, психического, духовно-нравственного и художественно-эстетического развития, в

значительной мере определяющим способность ребенка успешно справляться со всеми требованиями, предъявляемыми к нему условиями современной жизни.

Мир, в котором живет современный ребенок, образ жизни среднестатистической семьи, по сравнению с недавним прошлым, существенно изменился.

Время диктует новые подходы к дошкольному образованию, которые обозначены Федеральными государственными требованиями.

Более десяти лет дошкольные учреждения России работают в условиях свободного выбора образовательной программы. Педагогам это позволяет проявлять творчество, использовать инновации, а детям - получать комфортную среду обитания и признание самоценности дошкольного периода жизни.

По данным, опубликованным в Государственном докладе о состоянии здоровья населения Российской Федерации, 60% детей в возрасте от 3 до 7 лет имеют функциональные отклонения в состоянии здоровья и только 10% приходят в школу абсолютно здоровыми [8].

Физическая культура – часть культуры человечества, представляет собой совокупность достижений в деле *оздоровления* людей и развития их физических способностей. Страна нуждается в психически и физически здоровых людях.

Нельзя забывать, что здоровье ребенка – дошкольника, во многом зависит от правильной организации в ДОУ оздоровительной и воспитательной работы по охране и укреплению физического и психического здоровья детей, формирования здорового образа жизни, как взрослого, так и ребенка, от уровня подготовки взрослого (родителя), который должен стать для ребенка носителем (образцом) здорового образа жизни, а так же от того, какими принципами руководствуется педагогический коллектив ДОУ.

Основная и вариативная часть программы дошкольного образования по физическому воспитанию включают в себя следующую *цель:* сформировать у детей физические, интеллектуальные, личностные качества, обеспечивающие готовность ребенка к школьному обучению: любознательность, активность, эмоциональную отзывчивость, произвольность поведения; представления об окружающей действительности, соответствующие возрастным возможностям; универсальные умения осуществления различных видов деятельности, навыки общения.

Решение проблем здоровьесбережения – не кампания одного дня и одного человека, а целенаправленная, систематически спланированная деятельность всего коллектива образовательного учреждения на длительный период в непосредственно тесном контакте с родителями дошкольников.

За несколько лет серьезной углубленной работы по данной проблеме педагогами детского сада апробированы многие традиционные и

нетрадиционные формы и методы оздоровления. В процессе апробации какие-то из них отвергались, как не эффективные и не доступные, другие дополнялись и видоизменялись. Все они были пропущены через медицинскую экспертизу и обоснованы научным руководителем. Таким образом, в детском саду сложилась своя система оздоровительных мероприятий, эффективность которой подтверждена хорошими результатами последних лет. Выявленная во время опроса педагогическая некомпетентность родителей дошкольников по вопросам здоровьесберегающих технологий, объясняет необходимость активного психолого-педагогического просвещения родителей (во всех её формах).

В основном, вариативная часть общеобразовательной программы дошкольного образования по физическому воспитанию в нашем детском саду проявляется в телесно-ориентированных технологиях и современных здоровьесберегающих технологиях, как форме психологической помощи детям, где координирующую роль играет психолог.

Мы поставили перед собой цель, которая заключается в создании апробации модели взаимодействия педагога-психолога и инструктора по физическому воспитанию в процессе коррекционно-развивающей деятельности ДОУ.

Большинство педагогов придерживаются определение здоровья, часто имея в виду его физическую составляющую, забывая о социально-психологической и духовно-нравственной. На наш взгляд важно переломить эту тенденцию и руководствоваться определением здоровья как многогранного понятия, включающего все три составляющие.

Выбор здоровьесберегающих педагогических технологий зависит от программы, по которой работают педагоги, конкретных условий ДОУ, профессиональной компетентности специалистов, а также показаний заболеваемости детей. В нашем детском саду практически все дети имеют основную группу здоровья и допущены к занятиям физической культуры (ограничения имеют несколько слабослышащих детей – им нельзя совершать прыжки).

В рамках вариативной части основной общеобразовательной программы детского сада *мы внедряем такие здоровьесберегающие технологии,* элементы которых можно включать как на занятиях физической культуры, так и в повседневной жизни, в игровых моментах, а также рекомендовать родителям детей для занятий дома. Все занятия проходят при участии психолога, во взаимодействии с инструктором по физической культуре. Это, прежде всего, такие техники, как:

- СТРЕТЧИНГ (растягивать, гнуть позвоночник – это сила, гибкость и пластичность);
- РИТМОПЛАСТИКА (шагаем под ритмичную музыку – марш, где мы используем барабан или бубен);

- ДИНАМИЧЕСКИЕ ПАУЗЫ (физкультминутки);
- ПОДВИЖНЫЕ И СПОРТИВНЫЕ ИГРЫ;
- РЕЛАКСАЦИЯ (звуки природы – леса, воды, шумы моря, релаксационная, функциональная музыка, а также музыка отечественных и зарубежных классиков);
- ДЫХАТЕЛЬНАЯ ГИМНАСТИКА;
- ПСИХОМЫШЕЧНАЯ ТРЕНИРОВКА С ФИКСАЦИЕЙ ВНИМАНИЯ НА ДЫХАНИИ (для детей 6–7 лет и старше);
- ГИМНАСТИКА БОДРЯЩАЯ (упражнения на кроватках, обширное умывание, ходьба по ребристым дощечкам, легкий бег из спальни в группу с разницей температуры в этих помещениях и т.п.);
- ГИМНАСТИКА КОРРИГИРУЮЩАЯ (специальные упражнения, которые применяются с целью коррекции уже имеющего дефекта (сколиоз и др.);
- ГИМНАСТИКА ОРТОПЕДИЧЕСКАЯ;
- МАССАЖ И САМОМАССАЖ.

Мы подчёркиваем важность и необходимость именно занятий по физической культуре, тем более что как мы помним, пока не будут реализованы низшие потребности (комфорт, безопасность, физиологические потребности и т.д.) – не будут должным образом развиваться у детей (по иерархии потребностей А. Маслоу) потребности высшего порядка.

Только в образовательной сфере – физическое воспитание, мы можем реализовать ведущую потребность детей *в движении и активности*. Правильно выстроенные занятия будут способствовать реализации следующей потребности – потребности в безопасности (физической и психологической), а также потребности в принадлежности к группе (особенно в соревновательных видах деятельности) и принятие группой, так как в этом виде деятельности дети могут быть более успешными. Всё это будет подводить к возможности реализации потребности мотива достижения - четвёртой ступеньке мотивационно – потребностной лестницы А. Маслоу – потребности в самоуважении и самопринятии.

Таким образом, и далее будут развиваться познавательные мотивы и творческие способности, когда тело будет «свободно и открыто новому опыту» (по К. Роджерсу ранее заблокированная энергия посредством телесно-ориентированных технологий будет высвобождена, а эмоции и детские переживания отреагированы)[10]. Поэтому, на наш взгляд, удачно вписываются телесно-ориентированные и здоровьесберегающие технологии при работе с детьми, которые направлены на вызывание эмоциональной разрядки и радикальных изменений в организме ребёнка, его чувствах и личности в целом.

Мы активно занимаемся пропагандой и внедрением здоровьесберегающих технологий в работе с детьми (на специальных

занятиях и вне занятий), а также организацией родительского всеобуча по вопросам здоровьесбережения дошкольников, включая открытые для родителей занятия по физической культуре, совместные с родителями спортивные игры по типу «Мама, папа, я – спортивная семья».

Анализируя эффективность групповой работы, проводимой с детьми, мы отметили, что у дошкольников успешнее формируются позитивное восприятие себя и окружающих и активная социальная позиция, а также развиваются индивидуальные навыки позитивного взаимодействия. Дети успешнее овладевают видами деятельности, которые способствуют гармонизации психоэмоционального состояния и, в целом, межличностных отношений.

Заслуженным вниманием на занятиях физкультурой пользуются как телесные и дыхательные техники восточных учений, так и терапевтические концепции единства психики и тела европейских психологов исследователей, среди которых, прежде всего, необходимо назвать имя Вильгельма Райха.

Через внедрение вышеописанных здоровьесберегающих технологий на занятиях с детьми, нам удаётся:

- разблокировать эмоциональную и биологическую энергию;
- добиться более полного телесного самовыражения;
- получить индивидуальные способы разрешения конфликтов через тело.

На всех этапах дошкольного детства мы стараемся:

- *формировать* и *совершенствовать* навыки самообслуживания в определенные моменты, чтобы ребенок мог избегать излишней зависимости от других людей, формируя самостоятельность и ответственность;
- *создавать условия* к адаптации в детских коллективах, помочь ребенку найти себя в группе, определить пути самореализации каждого ребенка;
- *обучать* конструктивным способам поведения в трудных ситуациях, а также учить овладевать приемами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой, то есть здоровьесберегающими технологиями (в том числе, проговаривая свое состояние или свои чувства);
- *постоянно укреплять* уверенность детей, повышать самооценку и только положительные представления о себе (у каждого ребёнка).

Образ конечного результата и критерии его оценки мы видим в следующем - это:

- повышение психического и физического здоровья дошкольников;
- повышение родительской компетентности по вопросам здоровьесберегающих технологий;
- психолого-педагогическая культура и грамотность родителей в вопросах здоровьесберегающих технологий.

При анализе результатов в группах дошкольников, в которых были апробированы вышеописанные здоровьесберегающие технологии, мы отметили:

- на всех этапах дошкольного детства стали быстрее формироваться и совершенствоваться навыки самообслуживания в определенные моменты (таким образом, ребёнок избегает излишней зависимости от других людей, формируя самостоятельность и ответственность);
- внедрённые технологии позволили нам создавать условия к адаптации в детских коллективах, помочь каждому ребёнку найти себя в группе, определить пути самореализации каждого ребёнка;
- обучая конструктивным способам поведения в трудных ситуациях, а также овладению приёмами, позволяющими справиться с излишним волнением, тревогой, то есть здоровьесберегающими технологиями (в том числе, проговаривая своё состояние или свои чувства - то есть вербализация), мы способствовали гармонизации и улучшению психоэмоционального состояния детей и их родителей;
- занятия позволяют нам постоянно укреплять уверенность детей, повышать их самооценку и только положительные представления о себе, то есть поддерживать у детей положительный образ себя, и сохранять эмоциональное равновесие и спокойные, адекватные отношения с окружающими.

Эффективность занятий мы оценивали как по количественным, так и качественным показателям.

Количественные критерии включали в себя следующие моменты:

1. Разработан план проведения физкультурно-оздоровительной деятельности на оборудованной спортивной площадке ДОУ и спортивном зале детского сада.
2. Реклама для родителей по организации, проводимой работы.
3. Большой охват детей физкультурно-оздоровительной деятельностью.
4. Приобретение дополнительного необходимого оборудования в ДОУ.

Качественные критерии включали в себя:

1. Улучшение соматического здоровья детей за счет рациональной физической нагрузки.
2. Формирование сознательного родителя, видящего и понимающего проблемы детского сада.
3. Рациональное использование приобретенного оборудования.

В целом, эффект от групповой работы заключается в том, что дети получают помощь в осуществлении личностного развития путём построения нового опыта и интеграции в нём.

Мы считаем, что изложенные нами взгляды на взаимодействие педагога-психолога и инструктора по физическому воспитанию, не претендует на всеобщность и универсальность, но хотели бы подчеркнуть, что только в тесном

взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно успешное формирование здоровой, физически развитой и успешной личности.

Литература:

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: уч. Пособие. – 2-е изд. – М.: Ось – 89, 2000. – 224с.
2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Издательство Ленинградского университета, 1985.- 167с.
3. Жуков Ю.М. Коммуникативный тренинг. М.:2004. – 223с.
4. Карвасарский Б.Д., Лидер С. Групповая психотерапия. – М.: Медицина, 1990. – 384с.
5. Королев К.Ю., Ромашко В.М. Победившие тело: от беспорядка к свободе (современные телесно-ориентированные методы в психотерапии). – Мн.: РИА «Азбука»: 1995.- 96с.
6. Лидерс А.Г. Общие правила психологического обследования детей, подростков и взрослых с помощью стандартизированных и клинических психодиагностических методик // Журнал практического психолога. – 2006. – №6. – 167–175с.
7. Монина Г.Б., Лютова-Робертс Е.К. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители). – СПб.: Речь, 2007. – 160 с.
8. Осипова А.А. Общая психокоррекция: учебное пособие. – М.:ТЦ Сфера, 2010. – 512 с.
9. Райх В. Анализ личности. – МС.: СКП+;СПб.: Ювента, 1999. – 333с.
10. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика./пер.с англ.; под ред. Петровской Л.А.-М.: Прогресс, 2001. – 241с.

10. Фельденкрайз М. Осознание через движение: оздоровительные движения для личностного роста. – М.: [б.и.], 1994. – 191с.

11. Цветков Э.А. Мастер самопознания и погружения в Я. – СПб.: Лань, Полисет, 1995. – 192с.

Широкова М.В.

Воспитатель 1 квалификационной категории

МАДОУ Детского сада №187

г. Пермь, Россия

ПРОФИЛАКТИКА ФОНЕТИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С каждым годом жизнь предъявляет все более высокие требования не только к нам, взрослым людям, но и к детям: неуклонно растет объем знаний, которые нужно им передать. Для того чтобы помочь детям справиться с ожидаемыми их сложными задачами, нужно позаботиться о своевременном и полноценном формировании у них речи. Это – основное условие успешного обучения.

Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании

окружающей действительности, тем активнее осуществляется его психическое развитие. Поэтому очень важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о её чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения. Многолетняя практика показывает, что при систематической работе с ребенком нарушения его речи можно исправить. Поэтому поиски эффективных приемов и методов коррекции речи не утратили своей актуальности.

Основной путь развития фонетической стороны речи ребенок проходит в преддошкольном возрасте. К старшему дошкольному возрасту дети в основном уже овладевают звукопроизношением. Однако у некоторых речь ещё остается несовершенной. Для них характерна общая смягченность произношения согласных, неправильное произношение свистящих, шипящих, сонорных звуков.

Овладение звуковой стороной речи детей происходит в тесной взаимосвязи формированием фонематического слуха. В основе этого, как указывает Рау Ф.Ф.[1], лежит совершенствование аналитико-синтетической деятельности слухового и речедвигательного анализаторов. Это два взаимосвязанных процесса. Развитие фонематического слуха и артикуляционного аппарата начинается с первых этапов овладения речью.

Двигательные и речевые центры в коре головного мозга расположены рядом, поэтому одним из направлений, способствующих профилактике речевых нарушений, является активизация и коррекция двигательной сферы в сочетании со словом и движением. Еще И.П.Павлов придавал тактильным ощущениям большое значение, так как они несут в речевой центр мозга дополнительную энергию, способствующую его формированию: «Чем совершеннее кора мозга, тем совершеннее речь» [2].

Результаты многолетней работы по этой теме позволяют утверждать, что существует реальная возможность овладением всех звуков русского языка детьми к пяти годам. Правильное руководство развитием речи, соответствующая методика обучения детей создают условия для реализации имеющихся предпосылок.

Цель работы: преодоление нарушений в звукопроизношении и фонематическом восприятии у детей путем воспитания и коррекции двигательной сферы в сочетании со словом и движением.

Задачи работы:

- сформировать у детей первоначальные лингвистические представления, понимание того, что такое слово, предложение и как они строятся;
- ознакомить детей со звучащим словом, его протяжностью, овладевать способами интонационного выделения звука в слове, называть слова с названным звуком;
- ознакомить со слогом, слоговой структурой слова, научить детей делить слова на слоги;

- способствовать усвоению смыслоразличительной функцией звука, выделять гласные и согласные звуки;

Этапы работы:

Ориентировочный этап – изучение медицинской и педагогической документации и литературы, беседы с родителями.

Диагностический этап – обследование фонетической стороны речи, обследование фонематического восприятия.

Аналитический и образовательный этап – анализ диагностики и подбор специальной педагогической литературы, консультирование с логопедом и психологом, выбор направления работы для полноценного развития ребенка.

Информационный этап – беседы с родителями, письменные и устные консультации, проведение кружковой работы, проведение открытых занятий, направление к логопеду, невропатологу для оказания дополнительной помощи для полноценного развития ребенка.

При разработке системы профилактической работы исходили из данных исследований по вопросам развития детской речи (Ф.Ф. Рау, М.Е. Хватцев, М.А.Пискунов), в которых подчеркивается роль различных анализаторов в становлении звуков речи: слухового, зрительного, тактильного, кинестетического. Здесь приходит на помощь объяснение педагога, помогающее осознанию положения губ, зубов, языка при произношении звука. Важно также использовать кожный покров и кинестетические анализаторы, тактильно-вибрационные ощущения, возникающие при произношении звуков речи.

В процессе реализации системы мы придерживались следующих принципов: принцип индивидуального подхода, принцип постепенности перехода от легкого к трудному, от простого к сложному, принцип многообразного и рационального подбора материала.

Работа над звуковой стороной речи с детьми дошкольного возраста включает упражнения со всеми элементами фонетики:

- развитие речевого слуха (способность слышать, распознавать фонологические средства языка).

- развитие просодических средств речи: словесное ударение, интонация (мелодика речи, сила голоса, темп и тембр речи).

- формирование умения правильно пользоваться темпом, громкостью произношения в зависимости от ситуации, отчетливо произносить звуки, слова, предложения (дикция).

Воспитывая у детей внимание к интонационной стороне речи, развивали его речевой слух, чувство тембра и ритма, ощущение силы звука. Работа над интонацией, звуковой выразительностью речи необходима для того, чтобы дети научились выражать голосом свое отношение к высказыванию. Для этого давали детям задания, в которых они упражнялись бы в выражении вопросительной, восклицательной, пояснительной интонации.

Важным показателем хорошей, правильной речи является плавность изложения. Для этого использовали дыхательные упражнения.

Тесная связь артикуляционных и интонационных способностей предполагает формирование слуховых и артикуляционно-произносительных умений в широком смысле слова. Проводимые упражнения помогают детям на слух определять звуковой состав слова, место ударения в слове, развивают чувство рифмы и ритма, формируют четкую дикцию, вырабатывают умение передавать разные интонационные характеристики слова, фразы, предложения. Формирование этих сложных речевых навыков требует повторяемости фонетических упражнений, систематичности их проведения.

Приоритетная форма работы – обучение детей на занятиях, так же подгрупповые и индивидуальные занятия для качественного выполнения и закрепления полученных знаний. Разнообразные игры и упражнения для развития речевого слуха и слухового внимания, дыхания и моторики речевого аппарата проводились в утренние часы, на прогулках. Для этой цели использовали материал, рекомендуемый методическими и учебными пособиями (М.Е. Хватцев, М.Ф. Фомичева, М.А. Генинг, Н.А. Герман, Е.В. Колесникова).

Результаты работы показали возможность достижения значительных успехов в формировании правильного звукопроизношения при условии целенаправленного обучения уже к четырем годам у значительной части детей
(у 14 детей из 26 была сформирована фонетическая правильная речь, у 11детей произношение значительно улучшилось, хотя несовершенства в произношении звуков сохранились). К пяти годам вполне можно научить детей произносить все звуки.

Таким образом, в формировании правильного произношения решающую роль играет своевременно начатое обучение, опирающееся на возрастные особенности детей. Примененная система профилактической работы по формированию правильного произношения, позволяют утверждать, что существует реальная возможность овладения произношением всех звуков русского языка детьми к пяти годам.

Литература:

1. Рау Ф.Ф., Нейман Л.Р., Бельтюков В.И. Использование и развитие слухового восприятия у глухих учащихся,- М.: АПН РСФСР, 1954.
2. Павлов И.П. Физиологические механизмы так называемых произвольных движений// Полн. собр.соч. М. 1951.
3. Хватцев М.Е. Логопедия: уч. для пед. Институтов. М, 1937
4. Ворошнина Л.В. Хрестоматия к курсу «Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста» - Пермь, 2001.
5. Генинг М.Г. Герман Н.А. Обучение дошкольников правильной речи. Чебоксары, 1980.

6. Колесникова Е.В. Развитие звуковой культуры речи у детей 3-4 лет. М.: ГНОМ и Д, 2001.
7. Колесникова Е.В. Развитие фонематического слуха у детей 4-5 лет. М.: ГНОМ и Д, 2001.
8. Фомичева М.А. Воспитание у детей правильного произношения. М. «Просвещение», 1981.

Нецветаева Ю.В.
учитель – логопед группы для детей с тяжелыми нарушениями речи
МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 161»
г. Пермь, Россия
Глушкова Т.Ю.
воспитатель группы для детей с тяжелыми нарушениями речи
МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 161»
г. Пермь, Россия

СОЗДАНИЕ ПРЕДМЕТНО – РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ В ГРУППЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Предметно – развивающая среда – это система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования.

В педагогической практике давно известны и учитываются общие стратегические принципы организации развивающей среды в детском саду, такие как, принцип активности, стабильности – динамичности, комплексирования, эмоциональности, учета половых и возрастных различий и прочее.

В конкретном выборе материалов и определении их количества следует учитывать условия каждого детского сада: число детей в группах, площадь групповых помещений и подсобных помещений, материальные возможности.

В настоящее время разработано достаточное количество методических пособий, рекомендующих различные варианты оборудования и размещения материалов в группах для детей дошкольного возраста. Но, работая с детьми, имеющими тяжелые речевые нарушения (иначе называемые, логопедические группы детского сада), мы столкнулись с проблемой отсутствия определенных рекомендаций и четко сформулированных требований по оснащению предметно - развивающей среды для детей с особыми образовательными потребностями.

Итак, дети, посещающие логопедическую группу, имеют особые образовательные потребности. Логопедическим группам была присвоена категория компенсирующего вида. Согласно ФЗ РФ «Об образовании» № 3266-1, мы видим:

1. Группы компенсирующей направленности созданы в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении детском саду комбинированного вида в соответствии с Законом РФ «Об образовании».

2. В своей деятельности Группы руководствуются федеральными законами, указами и распоряжениями Президента Российской Федерации, постановлениями и распоряжениями Правительства Российской Федерации, решениями соответствующего государственного или муниципального органа, осуществляющего управление в сфере образования, Типовым положением о дошкольном образовательном учреждении, утвержденным Постановлением Правительства РФ от 12.08.2008г. № 666, нормативно-рекомендательными материалами, разработанными Институтом коррекционной педагогики РАО[1] и допущенными Министерством образования РФ, Уставом ДОУ, договором, заключаемым между ДОУ и родителями (законными представителями).

3. Группы создаются для осуществления квалифицированной коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии и дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

4. Группы открываются в помещениях ДОУ, отвечающих санитарным нормам и правилам пожарной безопасности и только при условии соответствующего материально-технического, программно-методического и кадрового обеспечения.

5. Оборудование групп в установленном порядке производится жестким и мягким инвентарем, специальным оборудованием и пособиями.

Другим нормативным документов, в котором можно встретить требования по организации предметно – развивающей среды для компенсирующих групп является приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. N 655 "Об утверждении и введении в действие федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования", в котором прописано:

1. Федеральные требования учитывают особенности реализации основной общеобразовательной программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья.

2. Содержание коррекционной работы должно обеспечивать:

выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья Программы и их интеграции в образовательном учреждении.

Основная масса воспитанников, поступающих в логопедические группы детского сада, имеет диагноз ФФН. Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

В логопедическую группу зачисляются дети старшего дошкольного возраста (от 5 до 7 лет).

Воспитанникам необходимо создание особых речевых условий с эталонной речью взрослых. Соответственно, предметно-развивающей средой являются не только предметы оперирования, но и окружающие их взрослые.

В группе созданы уголки речевого развития, логопедический уголок, которые содержат развивающие игры (шнуровка, пазлы, конструкторы, мозаики), литературный и иллюстрированный материал, игрушки для развития дыхания, зеркала для артикуляционной гимнастики, кассы букв и слогов, логопедический пенал (для звукового анализа), различные речевые игры («сломанный телевизор», «покажи, что нарисовано») с 5 – 7 вариантами выполнения заданий. От простых артикуляторных подражаний до проведения звукового анализа и синтеза в самостоятельной деятельности детей.

В связи с тем, что дети основную часть времени пребывания в ДОУ проводят в специально организованной самостоятельной деятельности, либо во взаимодействии с педагогами, на окружающую их предметно – развивающую среду накладываются большие коррекционно-развивающие задачи, так как решаются они через специфические виды детской деятельности: игровую, продуктивную, познавательно – исследовательскую.

Взрослый, как элемент развивающей среды ребенка, должен использовать разнообразные приемы для создания мотивации к речевой деятельности детей. С этой целью используется пример или персонаж не умеющий выполнять вошедшие в навык ребенка задания по артикуляции и мелкой моторики.

На первом этапе, дети овладевают необходимыми артикуляционными умениями, упражняются в мелкой моторике в условиях индивидуального сотрудничества со взрослым (логопед, воспитатель). Задания сопровождаются иллюстрациями и схемами. Данный этап длится до самостоятельного зрительного узнавания ребенком, и правильного выполнения им инструкции. Затем игры и схемы по выполнению заданий на артикуляцию выкладываются в группу, в речевой уголок.

Второй этап сочетает в себе автоматизацию изолированных звуков и артикуляционный анализ. Так же в этом разделе в работу включается звуковой анализ и синтез, в условиях взаимодействия со взрослым.

Третий, заключительный и самый длинный по продолжительности этап охватывает всю речевую работу, проводимую с логопедом и воспитателем. Рассчитан на сотрудничество со сверстниками в условиях группы.

Здесь большое значение приобретают такие традиционные для детей дошкольного возраста развивающие центры, как:

- уголок театрализованной деятельности с разными видами театров;
- сюжетно-ролевых игр, обеспечивающих взаимодействие детей, в том числе и речевое;
- познавательные центры, где взаимодействуя с различными объектами дети могут развивать монологическую речь.

Обогащение среды речевым содержанием позволяет констатировать следующие результаты (по итогам полугодового и годового обследования):

- оральный праксис в мотивации соревнований развивается в более короткие сроки нежели в условиях назидания или даже сотрудничества со взрослым;
- в старшем дошкольном возрасте дети испытывают недостаток в игровой деятельности в связи с увеличением образовательной нагрузки. Обогащение среды речевыми играми создает положительный настрой на коррекционную работу;
- возрастает стремление к сотрудничеству со сверстниками, что очень сложно достижимо в логопедической группе.

Литература:

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». – Москва: Проспект О-13, 2012.
2. Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы в дошкольных организациях. СанПиН 2.4.1.2660-10. Екатеринбург, 2012.
3. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2012.
4. Материалы и оборудование для детского сада: пособие для воспитателей и заведующих / Доронова Т.Н., Ерофеева Т.И., Короткова Н.А., Рунова М.А.: под ред. Т.Н. Дороновой, Н.А. Коротковой. – М.: Линка-Пресс, 2004.

Носкова Е. В.
Педагог высшей категории
МДОУ «Детский сад № 368»
г. Пермь, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКИХ ЧУВСТВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

«Кто родину любит, тому она в долгу не будет» (русская пословица)

В настоящее время Россия переживает один из непростых исторических периодов. И самая большая опасность, подстерегающая наше общество сегодня – не в развале экономики, а в разрушении личности. Материальные ценности стали доминировать над духовными, поэтому у детей искажены представления о доброте, милосердии, великодушии, справедливости, гражданственности, патриотизме.

Что предпринять в данной ситуации?

Как сберечь человека?

«Лечить» личность или «не вмешиваться»?

Что в воспитании поставить на первое место: умственное развитие, трудовое, физическое, нравственное и эстетическое?

В Российской педагогике воспитание всегда связывалось с развитием нравственной сферы, ставило перед собой основную цель – воспитать ребенка мыслящим, добродетельным, милосердным, совестливым, верящим в возможность совершенствования мира и людей, честным, трудолюбивым, скромным, уважительным, ответственным.

Главная функция нравственного воспитания состоит в том, чтобы сформировать у подрастающего поколения нравственное сознание, устойчивое нравственное поведение и нравственные чувства, соответствующие современному образу жизни, сформировать активную жизненную позицию каждого человека.

Эти нравственные особенности возникают и растут под сенью семьи, общества, государства, благотворно влияя на все стороны и формы взаимоотношений человека с миром: на его эстетическое развитие, мировоззрение, патриотическую и семейную ориентацию, интеллектуальный потенциал, эмоциональное состояние и общее психическое и физическое развитие.

Воспитание нравственной личности возможно только совместными усилиями семьи, образовательного учреждения и государства.

Понятие «нравственность» очень многогранно. Мне бы хотелось представить вашему вниманию систему работы в рамках дошкольного образовательного учреждения по формированию патриотических чувств у

детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительного искусства. В нравственном воспитании велико значение чувств. В них выражаются желания человека, его эмоциональное состояние. От их направленности во многом зависит поведение человека.

Чувство Родины… Оно начинается у ребенка с отношения к семье, к самым близким людям: к матери, отцу, бабушке, дедушке. Это корни, связывающие его с родным домом и ближайшим окружением. Чувство Родины начинается с восхищения тем, что видит перед собой малыш, чему он изумляется и что вызывает отклик в его душе… И хотя многие впечатления ещё не осознанны им глубоко, но пропущены через детское восприятие, они играют огромную роль в становлении личности патриота.

Родной город… Он славен своей историей, традициями, достопримечательностями, памятниками, лучшими людьми. Постепенно ребенок знакомится и с детским садом, и со своей улицей, городом, а затем и со страной, её столицей и символами.

- 4-летний ребенок должен знать название своей улицы, той улицы, где находится детский сад.
- Внимание детей постарше привлекают к объектам, которые расположены на ближайших улицах: школа, кинотеатр, почта, аптека, стадион.
- Диапазон объектов, с которыми знакомят старших дошкольников расширяется – это район и город в целом, его достопримечательности, исторические места, памятники. Детям объясняют, в честь кого они воздвигнуты. Старший дошкольник должен знать название своего города, своей улицы, прилегающую к ней улицу, а также в честь кого они названы. Ему объясняют, что у каждого человека есть родной дом и город, где он родился и живет. Для этого необходимы экскурсии по городу, выходы на природу, наблюдение за трудом взрослых, где каждый ребенок начинает осознавать, что труд объединяет людей, требует от них слаженности, взаимопомощи, знания своего дела. И здесь большое значение приобретает знакомство детей с народным промыслом края, народными умельцами.

В нравственно – патриотическом воспитании огромное значение имеет пример взрослых, в особенности близких людей. На конкретных фактах из жизни старших членов семьи (дедушки, бабушки – участников Великой Отечественной войны, их фронтовых подвигов). Необходимо привить детям такие важные понятия, как «долг перед Родиной», «любовь к отечеству», «трудовой подвиг» и т.д.

Важно подвести ребенка к пониманию, что мы победили потому, что любим свою Отчизну. Родина чтит своих героев, отдавших жизнь за счастье людей, их имена увековечены, в их честь воздвигнуты памятники. Рассказать о том, какова же сейчас наша армия и насколько она сильна.

Продолжением данной работы является знакомство детей со столицей нашей Родины, с другими городами России, с гимном, флагом и гербом государства. Важно показать зависимость между деятельностью одного человека и жизнью всех людей. Например, воспитывая у детей любовь к своему городу, необходимо подвести их к пониманию, что город – частица Родины, поскольку во всех местах, больших и маленьких, есть много общего:

- повсюду люди трудятся (учителя, врачи, инженеры, рабочие и т.д.);
- соблюдают традиции: Родина помнит своих героев, защитивших её от врагов;
- повсюду живут люди разных национальностей, совместно трудятся и помогают друг другу;
- люди берегут и охраняют природу;
- у них есть общие праздники (зимой – Рождество, святки; весной – масленица, ярмарка, пасха; летом – праздник березки (троица)).

Быть гражданином, патриотом – это значит быть интернационалистом. Поэтому воспитание любви к своему Отечеству, гордости за свою страну должно сочетаться с формированием доброжелательного отношения к культуре других народов, к каждому человеку в отдельности, независимо от цвета кожи и вероисповедания.

Безусловно, гуманное отношение к людям разных национальностей формируется у ребенка в первую очередь под влиянием родителей, педагогов, особенно это актуально в наши дни, когда среди определенной части взрослого населения возникает противостояние по данным проблемам. Поэтому в детском саду необходимо поддерживать и направлять интерес ребенка к людям других национальностей, рассказать, где территориально живет данный народ, о своеобразии природы и климатических условий, от которых зависит его быт, характер труда.

К концу дошкольного периода ребенок должен знать, что нашу страну населяют люди разных национальностей, у каждого народа свой язык, обычаи и традиции, искусство и архитектура. Через знакомство с архитектурой дети получают новые знания о рубленом деревенском доме и его составных частях: сруб, крыша, крыльцо, наличники, ставни; знакомятся с понятиями: «изба», «терем расписной». Узнают о деревянной избе и росписи, после чего дом становится нарядным и красивым. Размышляют над пословицей «Хорошая работа два века живёт». Также на занятиях дети получают представление о культовых сооружениях (соборах, церквях), обращают внимание на купола, украшения. Дети учатся воспринимать архитектурные памятники, как эталон народной национальной культуры. Узнают, что каждый народ богат талантливыми умельцами, музыкантами, художниками.

Для решения задач нравственно-патриотического воспитания педагог должен строить работу с учетом следующих принципов:

1. Отбор знаний, наиболее актуальных для ребенка данного возраста.

2. Дифференцированный подход к каждому ребенку, максимальный учет его психических особенностей, возможностей и интересов.
3. Непрерывность и преемственность педагогического процесса.
4. Национальное сочетание разных видов деятельности, адекватный возрасту баланс интеллектуальной, эмоциональной и двигательной нагрузок.
5. Творческий подход.
6. Развивающий характер обучение, основанный на детской активности.

Планировать данную работу наиболее целесообразно по следующим темам: «Моя семья», «Моя улица», «Мой детский сад».

Работа по каждой теме должна включать занятия, игры, экскурсии, праздники.

Основной формой нравственно-патриотического воспитания детей являются тематические занятия. Важно, чтобы они повышали детскую мыслительную активность. Этому помогают приемы сравнения (раньше и сейчас), вопросы, индивидуальные занятия. Нужно приучать детей самостоятельно анализировать увиденное, делать обобщения, выводы. Можно предложить найти ответ в иллюстрации, спросить у родителей и т.д.

Следует подчеркнуть, что для ребенка дошкольного возраста характерны кратковременность интересов, неустойчивое внимание, утомляемость. Поэтому неоднократное обращение к одной и той же теме способствует развитию у детей внимания и длительному сохранению интереса к одной теме.

Учет возрастных особенностей детей требует широкого применения игровых приёмов, которые важны как для повышения познавательной активности детей, так и для создания эмоциональной атмосферы занятия. Например, в игре «Магазин сувениров» ребенку предлагается определить: где и из какого материала изготовлена конкретная поделка, как она называется (хохлома, дымка, обвинская роспись).

Большой интерес вызывают игры в «поездки и путешествия по странам и континентам, в прошлое и будущее». Таким образом, каждая тема должна прикрепиться различными играми, продуктивными видами деятельности (изготовление коллажей, поделок, альбомов, открыток, тематическое рисование).

Итоги работы над темой, объединяющей знания детей, могут быть представлены во время общих праздников, семейных развлечений.

Дошкольникам свойственно наглядно-образное мышление, поэтому необходимо использовать не только художественную литературу, иллюстрации, шутку и т.д., но и «живые» наглядные предметы и материалы (национальные костюмы, старинную мебель, посуду, орудия труда и т.п.)

«Бытовая повседневность» чрезвычайно эффективна для ознакомления детей со сказками, народными промыслами предметами старины. Для этого желательны посещения музеев (в течении года мы посещаем архитектурно-

этнографический музей «Хохловка», Пермскую художественную Галерею, музей Пермских древностей, побывали в планетарии). Именно здесь для ребенка открывается возможность первого проникновения в историю родного края, дети встречаются с истинными произведениями народно-прикладного искусства, промысловой деятельностью и живописью. Посещение музея – неоценимое средство развития положительных эмоций, эстетического вкуса ребенка, его познавательной активности.

Не менее важным условием нравственно-патриотического воспитания детей является тесная взаимосвязь с родителями. Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням. Взаимодействие с родителями по данному вопросу способствует бережному отношению к традициям, сохранения вертикальных семейных связей. «В вашей семье и под вашим руководством растет будущий гражданин. Все, что совершается в стране, через вашу душу и вашу мысль должно приходить к детям» - эту заповедь А. С. Макаренко необходимо использовать при работе воспитателя с детьми, и с родителями.

В настоящее время эта работа актуальна и особенно трудна, требует большого такта и терпения, т.к. в молодых семьях вопросы воспитания патриотизма, гражданственности не считаются важными, и зачастую вызывают лишь недоумение. Добровольность участия каждого – обязательное требование и условие данной работы.

Необходимо отметить, что в настоящее время у людей наблюдается интерес к своей генеалогии, к исследованию национальных, сословных, профессиональных корней и своего рода в разных поколениях. Поэтому семейное изучение своей родословной поможет детям начать осмысление важных и глубоких постулатов:

- корни каждого – в истории и традициях семьи, своего народа, прошлого края и страны;
- семья – ячейка общества, хранительница национальных традиций;
- счастье семьи – счастье и благополучие народа, общества, государства.

Большое значение имеют семейные экскурсии по району, городу, посещение с родителями отдельных предприятий и учреждений района и т.д. Итоги таких экскурсий могут быть выражены в фотовыставке, совместном с ребенком выступлении или снятом фильме.

Не менее интересно провести «мини-исследование». Причем воспитатель вместе с родителями должен выбрать и определить тему исследования, разумно ограничивая её «территориальными» и «временными» рамками. Например, исследование не истории города вообще, а истории улицы (на которой находится детский сад или живут дети) или прошлого дома и судеб его жителей, истории шефствующего предприятия и т.п.

Хорошо, когда занятия семейных клубов включают в себя работы фольклорного плана (разрисовка глиняных игрушек, народное плетение), а также местные традиционные праздники и обряды, рождественские балы, праздники масленицы, березки.

Практика показала, какое важное значение имеет осознание восприятия для нравственного отношения детей к культурному наследию своего народа. Сначала интерес и любование, затем – бережное отношение к тому, что их окружает.

Закончить хочется словами известного писателя Н. Г. Чернышевского: «Русский, у которого есть здравый ум и живое сердце, до сих пор не мог и не может быть ни чем иным, как патриотом».

(Данная тема является частью художественно-экологической программы развития детей 4-7 лет «Мы – жители Земли»).

Литература:

1. Федотова А. М. Пермский край – родной край. Пермь, 1995.
2. Степанова О. Развитие этнокультурной терпимости в изобразительной деятельности. 2007.
3. Хандури Камини “Загадки истории”. М., 1997.
4. Энциклопедия “Культура”. М., 1999.
5. Комратова Н. Проектная деятельность. Культура и экология. № 2. 2004.
6. Копцева Т.А. Природа и художник. № 5, № 6. 2006.
7. Кутьина Н. Б. Ребенок в XXI веке. Воспитание культурой. 2000.

Белобородова Е.А.

Студентка Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

г. Пермь, Россия

ИСТОРИЧЕСКИЕ ДИСКУССИИ ПО ВОПРОСУ ГЕНЕЗИСА КАПИТАЛИЗМА В ЕВРОПЕ В РАННЕЕ НОВОЕ ВРЕМЯ

В настоящее время вопрос о генезисе капитализма не перестает привлекать внимание многих зарубежных и русских историков. Этот вопрос представляет большой интерес и арену для научных дискуссий. Рассмотрев мнения некоторых ученых, постараюсь изложить определенные положения по проблеме генезиса капитализма в раннее новое время. Поскольку капитал развивался не на собственной основе, причины его перехода в качественно иное состояние нужно искать не в нем самом, а в его взаимодействии с натурально-хозяйственной основой феодализма.

Сфера технологий в XVI веке претерпевает значительные изменения, в то же время их сложно назвать революционными. Также медленно шло развитие производительных сил в сельском хозяйстве. Уже к XIII в. были исчерпаны возможности ее экстенсивного развития, то есть освоение новых

земель стало требовать таких вложений живого и овеществленного труда, которые предполагают разделение и комбинирование общественного труда, выходящее за рамки натурального хозяйства. Поля стали более интенсивно обрабатываться. За счет увеличения посевов технических и огородных культур (в некоторых случаях идущих на экспорт) изменяются пропорции возделываемых растений. Больше не осталось свободных плодородных земель, доступных для крестьянской колонизации. Соответственно, прекратились миграции варварских племен. Новые земли теперь приходилось либо отвоевывать у природы (например, у моря в Нидерландах), либо добираться до них через моря и горы, либо завоевывать их уже не у варваров, а у других феодальных государств, не менее развитых и сильных. Углубляется отраслевая специализация, внедряются новые культуры. Ю.Л.Бессмертный в своей работе отмечает, что эволюционные изменения происходят и в совершенствовании орудий труда: применялись усовершенствованные треугольные и прямоугольные бороны с металлическими зубьями, громоздкий плуг заменялся облегченными вариантами, специализировались также и другие орудия труда. Потребовалось массовое производство новых орудий труда и войны, которых натуральное хозяйство обеспечить не могло. Все это резко повысило роль ремесла и торговли. Соответственно, возросло влияние городов и городского патрициата, в руках которого сосредоточивался капитал.

Одним из условий генезиса капитализма следует считать освобождение крестьян (во всяком случае, юридическое) и постепенное превращение их в рабочую силу. Е.А.Косминский, известный историк, специалист по истории западного средневековья, в 40-х годах XX века была выдвинута мысль о том, что успех борьбы феодалов и крестьянства за тот или иной путь аграрной эволюции зависел от того, далеко или близко находится рынок сбыта сельскохозяйственной продукции. Если близко, т.е. существует развитой внутренний рынок, то в этом случае усиливается позиция крестьянина, а в стране созревают все условия для генезиса капитализма; если далеко, т.е. преобладает внешний рынок, то побеждают тенденции к закрепощению крестьянства.

«В советской исторической науке много серьезных работ было посвящено генезису капитализма. Их авторы стремились опираться на концепцию "Капитала" К.Маркса. Но все же перед их внутренним взором стоял образ капитализма, как он складывался и развивался в странах Запада. В их умах так преломилось философское требование выделения предмета исследования в чистом виде»[12]. Как отмечают ряд отечественных исследователей, капиталистические отношения в аграрной сфере могли развиваться только на почве ликвидации традиционных крестьянских держаний, не превратившихся в собственность.

Другим важным условием генезиса капитализма в аграрных отношениях являлось возникновение в сфере земледелия форм крупного

предпринимательского хозяйства. М.А.Барг в работе «Место XVII века в истории Европы» отмечает, что это хозяйство должно быть основано на наемном труде, формирование которого происходило в процессе обезземеливания крестьянства, его расслоения, формирования в деревне слоя малоземельных и безземельных крестьян, важнейшим условием существования которых являлся заработок на стороне.

М.А. Барг также отмечал, что исходной формой капиталистического производства является простая кооперация (соединение выполняющих одинаковую работу рабочих). Но эта форма возникала и в формах докапиталистических обществ и при этом не влекла за собой появления капиталистического способа производства. М.А.Барг подчеркивает, что именно в XVII столетии резко возрастает удельный вес централизованных мануфактур и происходит "исход" мануфактуры из городов в деревню, где не было цеховых ограничений. И то, и другое было результатом процессов XVI в.: возникновения мирового рынка и массовой экспроприации крестьян. Бамфордт также утверждает, что в XVII в., резко возрастает удельный вес централизованных мануфактур, где весь технологический ряд осуществляется под одной крышей с помощью наемных рабочих. И. Валлерстайн, анализируя генезис капитализма в рамках «долгого» XVI века, причину этому видит в том, что мировая торговля расширила сырьевую базу европейской промышленности и способствовала возникновению новых отраслей промышленности в виде централизованных мануфактур. Впоследствии наиболее гибкой и распространенной формой стала рассеянная мануфактура. М.А.Барг выделяет и то, что предпринимателей привлекал неисчерпаемый источник дешевой рабочей силы, сочетающейся с незначительными затратами капитала на организацию производства. Именно в XVII в. в Западной Европе отмечается увеличение средних размеров держаний, с одной стороны, и увеличение в ней доли безземельных и малоземельных крестьян, с другой. Поэтому, возникшая здесь рассеянная мануфактура обеспечивала предпринимателям прибыли, превышающие даже прибыли членов многих торговых компаний.

Одной из важнейших проблем в вопросе генезиса капитализма является проблема государственно-политической организации общества. Большинство исследователей сходятся во мнении, что абсолютизм является такой формой организации общества, отвечающей потребностям переходной эпохи.

Согласно политике меркантилизма, основу государства составляет накопление денег в казне. Следовательно, экспорт должен был превышать импорт. Основным средством обеспечения этого становится протекционизм, т.е. высокие пошлины на импорт и поощрительные низкие пошлины на экспорт. В условиях абсолютизма эта политика была наиболее осуществима. Но несмотря на это, в Англии абсолютизм не сложился и, Бреннер, известный марксист, находит причины этому. Сеньориальный сектор землепользования вытеснялся фермерами, а феодалы-землевладельцы

получали от фермеров повышенные доходы, и у них не было потребности в сильном централизованном государстве для получения ренты. Совсем другая ситуация складывается во Франции. В.И.Фрейдзон отмечает, что во Франции при абсолютизме была богатая, сильная, пользовавшаяся большим политическим влиянием буржуазия. Французский абсолютизм существовал, лавируя между соперничающими классами – дворянством и буржуазией. В XVII в.. Идея «государственной целесообразности» не могла больше оправдывать в глазах подданных гнет государственности, разорявшей деревню поборами и стеснявшей деятельность буржуазии.

В заключение кратко попытаюсь изложить основные факторы развития капитализма в Европе в Раннее Новое время. Великие географические открытия послужили расширению рынка до размеров мирового. Следует отметить возникновение мануфактуры как новой формы организации производства. Появление меркантилизма, как главной идеологии первоначального накопления капитала. Наличие рынка свободной рабочей силы, как например обедневшие крестьяне. Происходит постепенная глобализация экономики, при которой значительная часть капитала уходила в колонии.

Литература:

1. Барг М.А.. Место XVII века в истории Европы // Вопросы истории. – М., 1985.
2. Бауэр О.. Национальный вопрос и социал-демократия // Нация и национализм. М., 2001.
3. Бессмертный Ю.Л.. Демографические и социальные процессы во французской деревне XIV в. //Французский ежегодник 1981, М., 1983.
4. Валлерстайн И.. Исторический капитализм. Капиталистическая цивилизация. М., Товарищество научных изданий КМК, 2008.
5. Генезис капитализма в промышленности. М., 1963.
6. Гутнова Е.В.. О движущих силах перехода от феодализма к капитализму // Вопросы истории. М., 1983, №9.
7. Косминский Е. А.. Исследования по аграрной истории Англии XIII в. М., 1947.
8. Райт Э.. Происхождение капитализма// http://ecsocman.hse.ru/data/801/327/1217/rUBEVx208-9x20-x20049-59.pdf
9. Рутенбург В.И.. Ранние буржуазные революции // Вопросы истории. М., 1984. №3.
10. Фоглер Г.. Единство и многообразие в процессе перехода от феодализма к капитализму // Новая и новейшая история. М., 1990, №3.
11. Фрейдзон В.И.. Переход от феодализма к капитализму в Западной, Центральной и Юго-Восточной Европе // Новая и новейшая история. М., 1986, №4.
12. Харламепко А.В., Харламепко Е.Н. О становлении капитализма как мировой системы// http://ilhs.narod.ru/vip23.htm
13. Чистозвонов А.Н.. Генезис капитализма: проблемы методологии // Новая и новейшая история. М., 1986, №4.

Чапланова М.А.
Научный сотрудник музея
«Пожарная охрана Симбирска-Ульяновска»
Музея-заповедника «Родина В.И.Ленина»
г.Ульяновск, Россия

ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛЕНИНСКОЙ МЕМОРИАЛЬНОЙ ЗОНЫ В УЛЬЯНОВСКЕ. МУЗЕЙ-ЗАПОВЕДНИК «РОДИНА В.И. ЛЕНИНА»

Музей-заповедник «Родина В.И.Ленина» в Ульяновске является градостроительно-ландшафтным комплексом, объединяющим в своих границах исторические, архитектурные и мемориальные памятники города, памятные места, связанные с видными историческими деятелями края. Основная задача музея-заповедника – сохранить, воссоздать и представить современными музейными средствами исторический облик российского провинциального города второй половины XIX - начала XX в. Уникальность его и в местоположении: заповедник в Ульяновске занимает 174 га в центральной части современного города. Подобного опыта нет ни в России, ни в мире. Это не просто комплекс самых разнообразных музеев: мемориальных, технических, исторических, археологических, но это еще и «живая» среда – музеи заповедника соседствуют с жилыми домами, на его территории прошлое и настоящее мирно уживается и взаимодополняется. Именно здесь старый город Симбирск соединяется с современным Ульяновском, образуя единое целое. [5, с.7]

Официально датой рождения заповедника «Родина В.И.Ленина» является 2 октября 1984г., но этому предшествовал колоссальный «подготовительный» этап. Сама идея увековечивания имени Владимира Ильича на его родине путем сохранения не отдельного объекта, а целого комплекса была высказана еще в середине 20-х гг. XXв. Однако термин «ленинская зона» не употреблялся вплоть до 60-х годов, когда велась подготовка к празднованию 100-летия со дня рождения В.И.Ленина.

С середины 70-х выражение «мемориальная зона» стало уступать место выражению «Ленинская мемориальная зона». И дом Ульяновых на ул.Л.Толстого и ул.Ленина и Мемориал, относятся к ленинским памятным местам. Таким образом, формируется два центра ленинской мемориальной зоны – Мемориальный комплекс на Венце и Дом Ленина на ул.Ленина. Именно так было, когда «Ленгипрогор» получил задание подготовить проект охранных зон города Ульяновска. Главным критерий - включение в единый комплекс всех объектов, связанных с жизнью Ульяновых в Симбирске. Такими объектами признали флигель, где поселились Ульяновы по прибытию в Симбирск в 1869г., и, где родился Владимир Ильич; все дома, где снимали квартиры Ульяновы; их собственный дом на Московской;

женская и мужская гимназии и т.д. Объектами мемориальной зоны признаны и некоторые улицы. Особенно выделили ул.Ленина.

Итогом обсуждения проекта охранных зон города явилось принятие автором проекта В.С.Григоровой положения о единой мемориальной зоне Ульяновска. Ульяновский облисполком проект принял – решение от 13.02.1980г. №84 «Об утверждении охранных зон памятников истории и культуры г.Ульяновска». Но, к сожалению, решение облисполкома не стало руководством к действию. [7, с.3]

В августе 1980г. вопрос о «серьезных недостатках в охране памятников истории и культуры, о нарушении правильного соотношения исторической и новой застройки Ульяновска» стал предметом обсуждения на пленуме Центрального Совета Всероссийского общества охраны памятников истории и культуры. В декабре 1980г. Госстрой РСФСР по поручению Совета Министров РСФСР поставил перед Ульяновским облисполкомом вопрос о необходимости проведения исследования исторической застройки города с последующим обсуждением результатов этого исследования на заседании ЦС ВООПИК и Госстроя и корректировкой на этой основе планов застройки центральной части Ульяновска в целях сохранения «исторического своеобразия города Ульяновска». Встала необходимость в дополнительном юридическом обеспечении границ Ленинской мемориальной зоны и ее особого режима путем создания в этих границах исторического заповедника.

Наконец, в 1976г. усилиями областного управления культуры московскому объединению «Росреставрация» был заказан проект мемориального квартала. На севере квартал ограничивала ул.Ленина, на юге – ул.Л.Толстого, на востоке – ул.Ж.Дивизии и ул.12 сентября - на западе.

«Наиболее современной формой мемориальной зоны, – говорила на конференции в 1979г. О.С.Кривошеина, директор Центрального музея В.И.Ленина в Москве, - является исторический заповедник. Целесообразность создания заповедника определяется, во-первых, исторической значимостью места, в наших условиях – его ролью в жизни и революционной деятельности В.И.Ленина, во-вторых, наличием целого комплекса мемориальных объектов, входящих в границы заповедника, и, в-третьих, возможностями широкого и эффективного использования заповедника в целях воспитания трудящихся на примере жизни и деятельности В.И.Ленина. В отличие от обычных мемориальных зон заповедники являются объектами общегосударственного значения...» [7, с.3]

Сергей Львович Сытин, кандидат исторических наук, ульяновский ученый-краевед, в одном из февральских выпусков местной газеты Ульяновская правда за 1982г. так же говорит о назревшей необходимости создания заповедника в Ульяновске: «Вариантом исторического заповедника является историко-архитектурный музей-заповедник… Думается, что такого рода статус у Ленинской мемориальной зоны Ульяновска должен быть обязательно.»[7, с.3]

Во многом благодаря усилиями ульяновских краеведов, среди которых ведущее место занимает С.Л.Сытин, в 1984г. в Ульяновске в границах Ленинской мемориальной зоны был образован Государственный историко-мемориальный заповедник "Родина В.И.Ленина" постановлением Совета Министров СССР от 2 октября 1984г. № 1032, постановлением Совета Министров РСФСР от 16 ноября 1984г. №474 «в целях бережного сохранения первоначального исторического облика мемориальной части г.Ульяновска – родины В.И.Ленина, дальнейшего изучения и пропаганды памятных ленинских мест, усиления их роли в идейно-воспитательной работе.» [2]

Таким образом, старый город Симбирск, разрушенный в 1960-ые гг., в преддверии празднования 100-летнего юбилея со дня рождения В.И.Ленина, начиная с 1980-х гг. именем В.И.Ленина сохраняется.

Наряду с сохранением ленинских мест, сотрудники заповедника занимаются выявлением, реставрацией и других историко-мемориальных объектов. Функции музея-заповедника «Родина В.И.Ленина» со временем расширяются: «сопереживание, атмосферу старого Симбирска, с его самобытной красотой может обеспечить только воссоздание, в том числе в мелочах, исторической среды на значительной территории…Восстановление исторической среды в заповедной зоне равнозначно созданию впечатляющего музея под открытым небом. Мало восстановить фасады. Необходимо заглянуть внутрь хотя бы отдельных домов заповедного квартала и увидеть, как же жили симбиряне в дореволюционное время».[6, с.3,11] Начали создаваться музеи «Заповедника». Первым музеем в созвездии музея-заповедника стал музей «Симбирская классическая гимназия», открытый весной 1990г. Сегодня в составе заповедника «Родина В.И.Ленина» 16 разнообразных музеев, «Детский музейный центр» и «Выставочный зал». В планах – открытие музея театра.

Заповедник выполняет не только охранные функции, занимается реставрационными работами, научными исследованиями, но и проводит активную работу по пропаганде культурных ценностей и памятных мест. Формы работы с посетителями самые разнообразные: от классических экскурсий, лекций, тематических музейных программ, выездных тематических занятий, до музейных праздников, всевозможных свадебных программ, тематических и VIP – вечеров с фуршетом и театральными представлениями. Также заповедником «Родина В.И.Ленина» организуется прием в Ульяновске туристических групп с проведением городских обзорных, тематических экскурсий.

Таким образом, основными функциями заповедника в наши дни являются: охранная, реставрационная, научно-исследовательская, просветительская, воспитательная, популяризаторская, рекреационная.

Разнообразие направлений работы не может не радовать, однако хочется верить, что основные и главные функции заповедника «Родина В.И.Ленина»

- охранная, реставрационная и научно-исследовательская – не померкнут на фоне функций дополнительных, хотя и не менее важных для его жизнеспособности.

Литература:

1. Аржанцев Б.В. Историческое кольцо. – Ульяновский комсомолец, 1981, 4 января.
2. Постановление Министров РСФСР от 16 ноября 1984г. №474.
3. Постановление Совета Министров СССР от 2 октября 1984г. №1032
4. Приложение к Приказу Министерства культуры СССР от 7 декабря 1984г. № 634 «о Государственном историко-мемориальном заповеднике «Родина В.И.Ленина» в Ульяновске»
5. Путеводитель по Музею-заповеднику «Родина В.И.Ленина» - «Колор-Принт», - Ульяновск, 2010. – 120с.
6. Симбирский вестник. Историко-краеведческий сборник. Выпуск I. – «Симбирская книга», 1993г.-224с.
7. Сытин С. Ленинская зона: проблемы развития. – Ульяновская правда, 1982, 12 февраля.
8. Устав государственного учреждения культуры – Государственного историко-мемориального заповедника «Родина В.И.Ленина» в г.Ульяновске, 1994 г.

Голотин А.В.

Аспирант кафедры истории Отечества

Ульяновского государственного университета

г. Ульяновск, Россия

СПОРТИВНАЯ ЖИЗНЬ В СИМБИРСКО – УЛЬЯНОВСКОМ РЕГИОНЕ В ДВАДЦАТЫЕ ГОДЫ XX ВЕКА

Феноменом начала XX века являлось зарождение советской физической культуры. Ведь многие спортсмены, врачи, активисты спорта не покинули государство. Они пережили трудное время, связанное с войнами и революциями, и продолжали после этого принимать участие в спортивной жизни государства. Но процесс формирования физкультуры сопровождался спорами: как должен развиваться спорт в Советском государстве, так как не было единого мнения о его предназначении. В физкультурной жизни общества существовала идея создания «чистого пролетарского спорта». По архивным данным по работе с молодежью видно, что «главная задача и цель пролетарской физической культуры: всесторонние воспитание личности, подготовка к труду и обороне, развитие необходимых гигиенических навыков и желательное особое развитие физкультуры среди пионеров…» [6, л. 10]. Поэтому ставился вопрос о надобности процесса состязания в физкультурном движении.

Вследствие этого для нормализации спортивной жизни требовалось принятие общих государственных положений. В связи с этим был проведен «1-ый Всероссийский Съезд по физической культуре, спорту и допризывной

подготовке» весной в Москве 1919 году. Перед закрытием съезда была принята резолюция, относящаяся к регулированию советской спортивной жизни. На основе, которой, 27 июня 1921 года власть постановила создать высший и местные советы физической культуры, что ознаменовало создание новой системы управления спортивного движения в стране. Председателем ВСФК РСФСР был назначен нарком здравоохранения Н.А. Семашко [1, с. 4]. По примеру данного совета РСФСР создавались местные губернские советы физической культуры, в том числе и в Симбирской губернии. Этот орган корректировал развитие физкультурной жизни. Объединял деятельность всех учреждений, которые хоть как то, но касались спортивной жизни советской республики [2, л. 1]. Также МСФК Симбирской губернии следил за физическим состоянием государственных служащих [4, л. 64].

Данный совет большое внимание уделял развитию спорта в школах. Поэтому для организации работы по формированию спортивной деятельности в учебных учреждениях Симбирской в октябре 1921 года создавались при местных советов физической культуры территориально-окружные школьные комиссии [2, л. 8]. В эти организации входили педагоги по физкультуре. Они осуществляли контроль над физическим обучением детей. Заботились о спортивном инвентаре в этих заведениях [2, л. 4]. Но характер их деятельности – достаточно расплывчатый. Это не позволяло полностью контролировать формирование физической культуры в школах. Поэтому была создана инструкция по их работе в том же году [2, л. 18].

Из-за нестабильной международной обстановки того времени занятия по физкультуре включали в себя военные элементы физических упражнений, но их следовало проводить в старшем возрасте школьника. Кроме как военной подготовке на уроках физкультуре, в школах проводилось военизация. Итогом её в учебном заведении – создать такого молодого человека, который будет способен нести военную службу в полном объеме в армии [6, л. 12]. Но постепенное налаживание дипломатических отношений Советского государства с другими странами, военизацию в общественной жизни учащихся отводили на второй план. В это же время в СССР начиналась проводиться новая экономическая политика, которая потребовала пересмотреть взгляды на развитие спорта. В связи с этими в 1924 году был принят декрет о физической культуре на съезде ВСФК [3, л. 49]. С этого времени особое место в развитии спорта занимала идея социалистического строительства. Органы, возглавляющие формирование физической культурой, обязывались руководствоваться этой идей. На этом съезде перечислялись «практические мероприятия, обеспечивающее успешное развитие физической культуры в нашей республике» [3, л. 49]. К ним можно отнести школьные олимпиады в губерниях. Например, такая олимпиада была проведена с 14 по 15 ноября в 1925 году в Симбирске. В спортивном соревновании приняли участие следующие организации: школа №1, школа №2, школа №3, школа №4, школа №6, школа №7, школа РСПС, школа

МХЖД, школа КНМ, Орловская школа, строительный техникум, землеустроительный техникум, РабФак. А также на соревнования отправили своих спортсменов Патронный завод и ГубОНО. На этом состязании спортсмены показывали достаточно хорошие результаты [5, л. 5-53].

Формирование физической культуры в Симбирске напрямую было связано с социальной обстановкой. После установления Советской власти в губернии во время гражданской войны ресурсы для проведения различных спортивных мероприятий отсутствовали. В основном проводились шахматные и шашкинские турниры. Ведь они требовали относительно небольших затрат при подготовке. Только в 1923 году появлялись общие городские и губернские отдельные спортивные соревнования. С этого года устраивались спортивные выступления кружками при клубах, но отдельного спортивного клуба не имелось. Измения начились в 1924 году, организовывались не только отдельные выступления, но и губернские чемпионаты по летним видам спорта. Например как, чемпионаты по футболу, по баскетболу. В этом же году открылся спортивный клуб. Состязания затрагивали все слои общества. Формировался женский спорт, об этом свидетельствовали частые женские соревнования. В 1925 году окончательно сформулировались внутригубернские чемпионаты, но также развивались другие виды спорта как борьба, ханд-бол. Начинались устравиваться межгубернские спортивные мероприятия, например, как футбольные матчи городов Казань – Ульяновск. Дополнительно ко всему, в газете «Пролетарский путь» публиковались лекции докторов, посвещенные развитию физической культуры с учетом биологических особенностей человека. Начиная с 1926 года проводились медицинские медосмотры у спортсменов. Начинали устраивать всегубернские зимние соревнования, где доминировал лыжный спорт. Проведения празднеств уже не смыслилось без массовых выступлений спортивных кружков и клубов. 1927 год ознаменовался созданием в губернии методики проведения занятий по физкультуре в учебных заведениях. В подготовке принимали участие доктора Симбирска. Одно из методических рекомендаций было составлено профессором Сталесковым [6, л. 7-8 об].

В конце данного десятилетия спортивная жизнь в регионе постепенно усложнялась, что отражалось в деятельности местного совета физкультуры. Это показано в плане работы Ульяновского Губернского Совета Физической Культуры на январь – февраль 1927 года. Организовывалось массовое освещение вопросов физкультуры в прессе для информирования населения. Через выписывания всесоюзной спортивной периодики региональный спорт соответствовал общегосударственному. Увеличивалось количество выступлений при спортивных кружках для большего охвата молодежи. Спортивная жизнь внедрялась в общественный быт деревенских жителей. Ведь начиная с середины 20-х годов XX века, физкультура была одним из средств социалистического строительства в тех местах, где влияние

партийной идеи являлось минимальным. Посему для исправления политической ситуации в деревне в 1927 году всем государственным и партийным организациям в губернии направлялось инструкционное письмо о спортивной работе в селах [6, л. 1].

При формировании советского спорта в 20-ые годы XX века прослеживались тенденции наследственности и преемственности от прежнего режима. Ведь многие спортсмены остались жить в стране. Но физкультура развивалась в новых условиях. Что потребовало создания совета физической культуры. Были организованы Высший Совет и Местные Советы, в том числе и в Симбирской губернии. Поскольку организация этого совета являлось необходимостью, так как на местах был застой в развитии спорта. Кроме этого при создании всеобщей образовательной системы в государстве, в школах устраивались обязательные занятия по физкультуре. Поэтому при учебных заведениях образовывались территориально-окружные школьные комиссии. Данные комиссии состояли из квалифицированных педагогов. Кроме этого на спортивную жизнь влияло военное время, так как международная обстановка была сложная. Это привело к тому, что во все предметы включалась военизация. На уроках физической культуре проходила военная подготовка, которая занимала значимое место на этих занятиях. Но с наступлением мирного времени происходило увеличение спортивных мероприятий и создавались внутренние губернские чемпионаты. НЭП повлиял на изменение идей в развитии спорта. На первое место теперь выдвигалось социалистическое строительство. Теперь же физическая культура являлась средством распространения идеологии правящей партии. Проведение советских праздников не мыслилось без выступлений спортивных кружков. Создавалась методика преподавания физкультуры в учебных учреждениях. Устраивались спортивные выступления в деревне по мотивации к трансформации общественного быта. Ведь нужно было произвести маленькую революцию в повседневной жизни, изменения в которой также повлияло бы на здоровье местных жителей. Ведь на формирование спорта на протяжении всех 20-ые годов XX века сказывалась неблагоприятная социальная ситуация.

Литература:

1. Суник А.Б. Размышление о физкультурно-спортивном движении в постреволюционную эпоху (20-Е ГОДЫ). Москва, 2005.
2. Государственный Архив Ульяновской Области ФР. – 190. Оп. 1 Д. 231
3. ГА УО ФР. – 200. Оп. 2 Д. 1634
4. ГА УО ФР. – 200. Оп. 2 Д. 1865
5. ГА УО ФР. – 521. Оп. 1 Д. 44
6. ГА УО ФР. – 521. Оп. 1 Д. 64

Коровников А.Н.
Студент V курса исторического факультета
Пермского государственного
гуманитарно - педагогического университета
г. Пермь, Россия

ВЫПУСКНИКИ ПГПИ В ЖИЗНИ ПЕРМСКОГО КРАЯ: М.Н. ПЕРМЯКОВА – ОЧЕРК К БИОГРАФИИ ГЛАВНОГО ЦЕНЗОРА

Более десяти лет во главе Пермского (Молотовского) обллита находилась Мария Николаевна Пермякова. На работу в органы цензуры они пришла, когда еще только формировались штаты Пермского обллита. Она не первая женщина, возглавившая цензурное учреждение на Урале. Первой была А.П. Горских, в апреле 1938 г. ставшей начальником Свердловского обллита.

В период с 1935 по 1939 гг. М. Н. Пермякова училась на историческом факультете ПГПИ. Цель данного исследования: показать выпускницу ПГПИ М. Н. Пермякову, возглавлявшую такой важнейший орган политического контроля как Пермобллит не только как опытного и компетентного руководителя, но и как способную и активную студентку, как всесторонне развитую личность. Задачи исследования сводятся к изучению личного дела М. Н. Пермяковой с целью выявления у нее качеств руководителя, сформировавшихся у нее в годы обучения в частности на истфаке ПГПИ.

Мария Николаевна родилась в 1898 г. в селе Петропавловском Сарапульского уезда Вятской губернии. Отец длительное время работал стрелочником Пермской железной дороги, мать трудилась водоизвозчицей на станции. В возрасте 14 лет трудоустроилась поденщицей по сортировке льна к местному купцу. «Листок по учету кадров» сообщает нам и такую информацию: Служила в учреждениях белых правительств конторщиком с декабря 1918 по июнь 1919гг.(ПермГАНИ Ф.105. Оп. 243. Д. 1879. Л. 4) В сентябре 1916 г. в Глазовской женской гимназии успешно сдала экзамен экстерном на аттестат учителя начальных классов. В 1916-1918 гг. работала учителем в начальном училище. После реставрации советской власти в июле 1919 г. М.Н. Пермякова поступила на учительские курсы при дорожном подотделе городского отдела образования г. Перми, но уже в сентябре 1919 г. она устроилась на работу педагогом Единой трудовой школы при заводе г. Мотовилихи.

В педагогической работе вскоре был сделан перерыв. Следующие пять лет, с 1923 по 1927 г., М.Н. Пермякова занимала выборные профсоюзные должности в городе Перми, а затем в г. Свердловске. На профсоюзной работе М.Н. Пермякова выросла до председателя учкома профсоюза железнодорожных просвещенцев г. Свердловска. М.Н. Пермякова возобновила свою педагогическую деятельность и с 1 сентября 1928 г. по сентябрь 1930 г. трудилась

учителем в железнодорожной школе на станции Троицк Южно-Уральской железной дороги. Здесь осенью 1928 г. местной парторганизацией она была принята кандидатом в члены ВКП(б). В сентябре 1930 г. М.Н. Пермякова вернулась в Пермь, где следующие три с половиной года проработала учителем учебно-курсового комбината по рабочему образованию. В марте 1931 г. М.Н. Пермякова Пермским горкомом ВКП(б) была принята в партию. М.Н. Пермякова старалась систематически повышать свое образование. В 1932-1933 гг. в качестве слушателя она посещала вечерний районный комвуз г. Перми, в итоге получила квалификацию преподавателя обществоведческих дисциплин. В характеристике руководителя комвуза от 11 апреля 1933 г., которую мы находим в ее личном деле, отмечалось: «Пермякова Мария Николаевна за время учебы несла общественные обязанности члена бюро ячейки коллектива ВКП(б), была ударницей в учебе и на производстве».(Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 6) Благодаря партийному образованию, в 1934-1935 учебном году она заняла должность учителя городской партшколы.

В сентябре 1935 г. М.Н. Пермякова поступила на исторический факультет Пермского педагогического института. В заявлении на имя директора ПГПИ Мария Николаевна сообщает о себе некоторые сведения. Например, в графе место последней работы и оклад на этой работе она пишет: «преподаватель, 307 рублей»(Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 6), опыт работы по основной профессии – 15 лет. Так же на момент поступления М. Н. Пермякова имела сына 4-х лет. В заявлении она указала, что в общежитии не нуждается и может приступить к занятиям без общежития. Так же Пермякова отмечает адрес своего проживания в Перми – улица Луначарского, дом 71. (Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 5)

В характеристике «окончившего Пермский Вечерний Комвуз» Пермякову характеризуют как специалиста отлично усвоившего курс, «владеющую марксистско-ленинским методом, четкостью и принципиальной выдержанностью формулировок». (Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 6) Заведующий РВКУ Черкасов рекомендует Пермякову преподавателем обществоведческих дисциплин и выдвигает ее на научную работу в аспирантуру. Из выписки протокола заседания Пермской совпартшколы от 3 июня 1935 г. следует, что по заявлению т. Пермяковой совпартшкола командирует ее в ПГПИ на исторический факультет. (Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 9) Секретарь парткома Симонов так же положительно отзывается о Марии Николаевне, характеризуя ее как активную участницу всех общественных работ и, в частности, как руководителя стенгазеты СПШ.

Таким образом, М. Н. Пермякова к моменту поступления на истфак ПГПИ имела богатый опыт педагогической деятельности, что облегчало ей учебу в педвузе, опыт общественных работ, в которых Пермякова была не просто исполнителем директив и указаний, а непосредственным организатором мероприятий. Характеристики, предоставленные Пермяковой в ПГПИ

для зачисления свидетельствуют об ее политико-идеологической подготовке, грамотности и четкости в руководстве. Как же проявляются все ее качества? Об этом опять же свидетельствуют документы: «стипендию им. Луначарского А. В., установленную Свердловским облисполкомом в размере 112 руб. в месяц, выдавать с 1 сентября с/г студентке II курса истфака т. Пермяковой М. Н., как отличнице учебы, умело сочетающей учебную работу с большой общественной работой». (Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 3) Как видно, Мария Николаевна продолжала оставаться активисткой во всех сферах деятельности. Нужно не забывать и тот факт, что Мария Николаевна занимаясь общественной работой, уже воспитывала сына. Педагогический институт всячески поддерживал молодую мать. Об этом нам говорит приказ в бухгалтерию ПГПИ: «Выдать студ. I к. истфака т. Пермяковой единовременное пособие на организацию усиленного питания себе и ребенку в размере 200 (двести) рублей». (Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 15) В 1937 г. к празднику 8 марта Мария Николаевна была вновь удостоена премии как одна из студенток «сочетающих в себе высокое качество учебы с большой плодотворной работой». (Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 14)

Еще в годы учебы на истфаке Мария Николаевна была утверждена Начальником Пермского облита. Приказом Пермского обкома ВКП(б) от 28 июня 1939 г. она была утверждена заместителем начальника Пермобллита (ПермГАНИ Ф.105. Оп. 243. Д. 1879. Л. 9), а приказом от 3 октября того же года, Мария Николаевна была утверждена уже в должности начальника Пермского облита. В характеристике обкома ВКП(б) на Пермякову модно найти следующее: «тов. Пермякова имеет большой опыт преподавательской работы, политически грамотна. За время пребывания в партии проявила себя выдержанным и стойким коммунистом. В партийно-массовой работе принимает активное участие, проявляя инициативу и решительность в налаживании работы. К работе относится внимательно и аккуратно. Партвзысканий не имеет. Подпись: секретарь обкома ВКП(б) по кадрам Денисов». (ПермГАНИ Ф.105. Оп. 243. Д. 1879. Л. 11) Стоит так же отметить, что предыдущий начальник Пермобллита Огибенин Александр Маркелович снят с работы «как дискредитировавший себя /морально разложился/». (ПермГАНИ Ф.105. Оп. 243. Д. 1879. Л. 12) Интересным так же представляется посмотреть работу М.Н. пермяковой и ее ведомства в годы Великой отечественной войны: «тов. Пермякова М.Н. работая начальником обллита проявила себя, особенно сейчас в суровых условиях войны, как опытный организатор и бдительный руководитель цензоров области. Энергичная и дисциплинированная, она сумела наладить четкую и повсеместную работу цензоров и обеспечивает руководство обллитом.» Подтверждением словам секретаря Молотовского обкома ВКП(б) Жукова служит тот факт, что в 1945 г. Мария Николаевна Пермякова была награждена медалью «Зв добросовестный труд в Великой отечественной войне 1941-1945 гг.»

Подведем итоги. Заметим, что во время учебы на истфаке ПГПИ Мария Николаевна Пермякова многократно подтверждала статус студентки-активистки, успевающей не только в учебе. Об успехе М. Н. Пермяковой свидетельствует тот факт, что, будучи студенткой вуза М.Н. Пермякова была приглашена работать в цензурное ведомство. С декабря 1937 по сентябрь 1938 г. М.Н. Пермякова исполняла обязанности начальника Пермского горлита. Об этом периоде ее жизни практически ничего неизвестно, но стоит предполагать, что именно тогда она познакомилась со спецификой работы советского цензора. Сам факт привлечения Пермяковой к работе в облит свидетельствует о том, что политика государства и конкретно лозунг т. Сталина «Кадры решают все!», сказанный им еще в 1935 г. начал претворяться в жизнь.

Литература:

1. Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 3
2. Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 5
3. Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 6
4. Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 9
5. Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 15
6. Архив ПГПУ. Ф. Р420. Оп. 9. Дело 399. Л. 14
7. ПермГАНИ Ф.105. Оп. 243. Д. 1879. Л. 4
8. ПермГАНИ Ф.105. Оп. 243. Д. 1879. Л. 11
9. ПермГАНИ Ф.105. Оп. 243. Д. 1879. Л. 12

Сергеева Н.О.
Студентка второго курса
Факультета экономики финансов и коммерции,
ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА,
г. Пермь, Россия

ТРАНСЕРФИНГ РЕАЛЬНОСТИ
(по книге Вадима Зеланда «Трансерфинг реальности»)

«Мир существует независимо от вас.
До тех пор, пока вы с этим согласны».

Так звучит ключевая фраза мирового бестселлера «Трансерфинг реальности», автором которого является Вадим Зеланд. Первое упоминание о Трансерфинге реальности появилось в 2002 году. В то время, еще никому неизвестный писатель Вадим Зеланд стал вести в сети Интернет рассылку о Трансерфинге. Это были отдельные статьи из его первой книги « Трансерфинг реальности». Зеланд отправлял полный текст книги всем тем, кто хотел больше узнать о новинке в мире эзотерики. Вскоре издательство «Весь» выпускает первые пять книг, которые являются ступенями одноимен-

ного бестселлера «Трансерфинг реальности»: «Пространство вариантов», «Шелест утренних звезд», «Вперед в прошлое», «Управление реальностью» (2004 г.), «Яблоки падают в небо» (2005 г.). В последующие годы автор выпускает такие произведения как «Вершитель реальности» (2006 г.), «Форум сновидений I, II» (2006г.), «Практический курс трансерфинга за 78 дней» (2008 г.), «Апокрифический трансерфинг» (2010 г.) и « Живая кухня» (2010 г.). Тем не менее, писатель утверждает, что всю информацию ему дали на подсознательном уровне хранители древнего Знания. Он же является лишь ретранслятором этих идей. Вадим Зеланд ведет скрытый образ жизни, практически не общается с прессой, поэтому мало что известно о его биографии. Вот что он сам пишет о себе: «Мне за сорок. До распада СССР занимался исследованиями в области квантовой физики, потом – компьютерными технологиями, сейчас – книгами. Живу в России. По национальности – русский, или если точнее, на четверть эстонец. Остальное не имеет никакого значения, впрочем, как и все это. По поводу своих собственных успехов я могу лишь констатировать, что Трансерфинг действует безупречно. Но афишировать свою личную жизнь не собираюсь, поскольку после этого она перестанет быть личной».

Трансерфинг – это мощная техника, дающая власть творить невозможные, с обыденной точки зрения, вещи, а именно – управлять реальностью по своему усмотрению. Трактовка понятия и название самого учения следует понимать как плавное движение по линии судьбы на гребне успеха. В основе данной концепции лежит многовариантность нашего мира, где реальность имеет бесконечное многообразие форм проявления. Пространство вариантов является одним из главных понятий. Оно представляет собой информационную структуру. Это бесконечное поле информации, содержащее любые варианты всех событий, которые могут произойти. Можно сказать, что в пространстве вариантов есть все, что было, есть и будет. Число вариантов бесконечно, а каждый вариант состоит из сценария и декораций. Каждый получает то, что выбирает, ведь никто не запрещает выбрать себе реальность по душе. Все управление реальностью сводится только к одной простой вещи – сделать выбор, т.е. выбрать свою цель. [1, с. 26–27].

Выбранный заказ исполняется всегда и безоговорочно. Но выбор – это не желание и не мечта, а намерение. Намерение – это решимость иметь и действовать. Желание – это концентрация внимания на самой цели. Оно не имеет никакой силы, можно сколько угодно думать о цели, желать ее, но ничего от этого не изменится. Намерение разделяется на внутреннее и внешнее. Внутреннее намерение подразумевает активное воздействие на окружающий мир – это решимость действовать. Внешнее намерение – это решимость иметь, когда мир сам подчиняется воле человека. Внутреннее намерение – это концентрация внимания на процессе своего движения к цели, а внешнее – концентрация внимания на том, как цель реализуется сама. Значит, внутренним намерением цель достигается, а внешним – выбирается. [3, с. 167–168].

Взаимосвязь души и разума имеет не маловажное значение. Разум имеет доступ к внутреннему намерению, т.е. активное воздействие на окружающий мир, душа же имеет доступ к пространству вариантов, в котором находятся все возможные варианты событий. Единство души и разума рождает внешнее намерение, которое позволяет цели реализоваться самой. Внешнее намерение является силой осуществляющей Трансерфинг.

Помимо информационной структуры, которой является пространство вариантов. Существует энергоинформационная структура, представленная энергетическими маятниками. Данная структура возникает, когда мысли группы людей направлены в одну сторону, а, следовательно, параметры мысленной энергии идентичны. Мысленная энергия отдельных людей соединяется в едином потоке, образуя энергетический маятник. Любой маятник является деструктивным, поскольку отнимает энергию у своих приверженцев и устанавливает над ними свою власть. Маятник стремится привлечь к себе как можно больше сторонников, чтобы получить как можно больше энергии. Он играет на чувствах людей, завлекая их в свои сети, навязывает своим приверженцем чужие цели. Маятник управляет подсознательными мотивациями противостоящих друг другу людей. И управление это направлено на увеличение энергии конфликта. В такие моменты человек не осознает, что заставляет его идти на конфронтацию и совершать нелогичные и неадекватные действия, например, преступления. Чтобы не быть марионеткой во власти маятника стоит проснуться и осознать, каким образом маятник пытается вами манипулировать. Он имеет над вами власть до тех пор, пока вы спите наяву. Одним из способов гашения и провала маятника является его игнорирование. [1, с. 40–46].

Трансерфинг предоставляет множество методов, способствующих реализации цели. Например, позитивные слайды, которые будут непосредственно оказывать влияние не ваши действия и поведение, вследствие чего происходит невольная и бессознательная подстройка под слайд, а значит, его реализация, выполняемая внешним намерением, если достигнуто единство души и разума. Позитивные слайды помогают включать невероятное в зону вашего комфорта, стоит погрузиться в него и жить в нем, хотя бы виртуально, систематически и длительно воспроизводя его, для получения результата. В свою очередь ощущение ясности без слов, знания без веры, уверенности без колебаний и есть состояние единства души и разума. Методы достижения целей в Трансерфинге лежат за пределами здравого смысла и обыденных представлений. Из всех известных нетрадиционных методов ближе всех к Трансерфингу стоит визуализация желаемой цели. Данный метод заключается в том, чтобы представить себе желаемое как можно подробнее во всех деталях и носить этот образ у себя в голове, т.е. мысленное представление процесса реализации текущего звена трансферной цепочки. Также можно использовать аффермации – это звуковые слайды, энергетическая гимнастика, которая позволяет повысить уровень энергетики и расширить энергетические

каналы человека и принцип координации, заключающийся в благоприятном восприятии происходящих событий.

Далее следует отметить, что реальность проявляет себя в двух формах: физической, которую можно потрогать руками, и метафизической, лежащей за пределами восприятия. Обе формы существуют одновременно, взаимно проникая и дополняя друг друга. Дуализм выступает как неотъемлемое свойство нашего мира.

Весь мир можно представить в виде гигантского дуального зеркала, по одну сторону которого лежит физическая Вселенная, а по другую простирается метафизическое пространство вариантов – информационная структура, в которой хранятся сценарии всех возможных событий. Перечислим основные зеркальные принципы: мир, как зеркало, отражает ваше отношение к нему; отражение формируется в единстве души и разума; дуальное зеркало реагирует с задержкой; зеркало констатирует содержание отношения, игнорируя его направленность; думать не о том, чего не хочешь, а о том, чего стремишься достичь; отпустить свою хватку и позволить миру двигаться по течению вариантов; любое отражение воспринимать как позитивное. [3, с. 78–79].

Итак, управляя ходом своих мыслей, вы управляете реальность. Не следует подавлять свои эмоции, нужно просто изменить отношение, а внимание должно быть зафиксировано на конечной цели, будто она уже достигнута. Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что человек является вершителем своей судьбы, вершителем своей реальности и своего слоя мира.

Некоторые идеи теории Трансерфинга реальности имеют сходство с мыслями, как русских, так и зарубежных авторов. Так, использование целевого слайда встречается в методе Вячеслава Бронникова, а Карлос Кастанеда, применял технику осознанного сновидения и т.д.

Несмотря на существование похожих теорий, Трансерфинг реальности остается уникальным учением, которое и сейчас продолжает пользоваться успехом. Книги, тиражами в десятки тысяч, очень быстро распродаются. И это не говоря уже об аудиокнигах, Интернет книгах и пиратских копиях. Книги о Трансерфинге переведены на многие языки мира, а недавно появился перевод на китайский и японский. Во многих городах России, а также за рубежом работают школы. В них готовят последователей теории Трансерфинга, успешных людей, которые, пользуясь свободой выбора, становятся уверенными вершителями реальности.

Литература:

1. Зеланд В. Трансерфинг реальности. Степень I: Пространство вариантов /
2. В. Зеланд. – СПб.: «Весь», 2011. – 224 с.
3. Зеланд В. Трансерфинг реальности. Ступень II: Шелест утренних звезд / В. Зеланд. – СПб.: «Весь», 2011. – 224 с.
4. Зеланд В. Трансерфинг реальности. Ступень V: Яблоки падают в небо / В. Зеланд. – СПб.: «Весь», 2012. – 224 с.

Гнатюк К.И.
Студентка второго курса
факультета экономики, финансов и коммерции,
ФГБОУ ВПО Пермская ГСХА,
г. Пермь, Россия

ДУША ЕГИПТЯНИНА
(научно-популярное эссе)

Сейчас мода на Египет как-то поутихла, люди всё больше ездят в Таиланд или в Индию. Но сегодня я хочу поговорить вовсе не на тему туристических поездок. Я хочу вместе с Вами окунуться в Древний мир Египта во все его прелести и недостатки. Что ж, да начнётся наше путешествие. Далее мой диалог с Вами будет продолжать житель Древнего Египта, проживший длинную, сложную, но счастливую жизнь. С детства увлекаясь Египтом, я прочла много статей, мифов. При написании данного научно-популярного эссе мне хотелось, чтобы Вы читая его смогли более глубоко погрузится в атмосферу Древнего Египта и почувствовать его таинство и загадочность.

Сегодня я проснулся и понял, что вновь приблизился ко дню, когда моя душа(Ба) покинет тело моё. Всю свою жизнь я жил и подчинялся канонам[3] и вот сейчас стоя за несколько ступеней до перехода к суду Осириса, мне захотелось сделать то, что выходит из рамки канонов. Я хочу творить по иному, но боюсь, что на меня и мою семью обрушится кара жрецов и фараона. Все мы верим, что после смерти жизнь не кончается, а мы переходим в лучший мир, где продолжаем свою жизнь. Это называется воскрешением. И я надеюсь, что когда воскресну, то там в Дуате, Великом Чертоге Двух Истин, я смогу творить не по канонам и не опасаться кары фараона. Я не стремлюсь к концу этой жизни, но там я обрету свободу. И чтобы получить эту свободу нужно многое сделать.

Итак прожив жизнь, моя Ба покинет меня, и я умру. Оплакав меня, родственники отнесут моё тело в "Дом золота", или "Добрый дом" – к бальзамировщикам, которые в течение семидесяти дней, как и Исида тоже в течение семидесяти дней собирала тело Осириса и мумифицировала его, изготовят мою мумию.

Сперва парасхит вскроет тело Сах, омытое священной нильской водой; затем бальзамировщики извлекут внутренности и опустят их в погребальные сосуды - канопы, заполненные отварами из трав и другими снадобьями. Канопы изготовлены в виде богов – сыновей Хора: Имсета, Хапи, Дуамутефа и Кебехсепуфа. Эти боги родились из цветка лотоса; они - участники Суда Осириса, сидят в цветочном бутоне перед троном Владыки Преисподней; и

[3] Канон в переводе с греческого языка означает закон, или правило. Канону подчинялись древнеегипетские мастера, разрабатывая план храма или гробницы, форму написания стиха

хранители сосудов с мумифицированными внутренностями покойных: Имеет – хранитель сосуда с печенью, Дуамутеф – с желудком, Кебех-сенуф – с кишками и Хапи – с лёгкими.

Затем бальзамировщики приступают к самой мумификации. Бальзамировщики – это Анубис-Имиут и сыновья Хора, плакальщицы – Исида и Нефтида. Все материалы, используемые бальзамировщиками, возникли из слёз богов по убитому Осирису, с которым отождествился теперь моё умершее тело.

Бог ткачества Хедихати изготовит белое полотно, чтобы запеленать мумию. Бог виноделия Шёсему даст Анубису-Имиуту и сыновьям Хора масла и притирания для бальзамирования. После того, как моя мумия будет погребена, Шесему станет преследовать грабителей гробниц и охранять меня в Дуате.

Мои родные и близкие должны внимательно следить, чтобы все обряды были надлежащим образом соблюдены. В противном случае мой Ка будет оскорблен. Он не простит обиды за пренебрежение к нему со стороны живых, превратится в злого демона и будет вечно преследовать свой род, насылая беды на головы потомков.

Если я был бы беден, мою мумию положат в простой деревянный гроб. Если был бы богатым, то гроб роскошно отделали бы и в гробнице положили бы в каменный саркофаг. На стенках гроба с внутренней стороны должны быть написаны имена богов, которые проводят меня в Дуат, а на крышке – обращение к Осирису: "О, ты, Уннефер, дай этому человеку в твоём Царстве тысячу хлебов, тысячу быков, тысячу кружек пива". Иногда изготавливают маленький гробик, в который вкладывают деревянное подобие мумии, и закапывают поблизости от богатого погребения, чтоб Ка бедного человека имел возможность питаться жертвенными дарами богача.

Погребальная процессия, оглашая окрестности, плачем и стонами, переплывёт Нил и высадится на западном берегу. Там их встретят жрецы, облаченные в одежды и маски богов Дуата. Жрецы приведут процессию к гробнице, вырубленной в скале; у входа в это последнее, вечное пристанище гроб поставят на землю, и боги Дуата совершат над мумией обряд "отверзания уст".

Этот обряд символизирует визит Хора к Осирису и воскресение великого бога после того, как Хор дал отцу проглотить свой глаз, вырванный Сетом и отвоёванный у него обратно, – Око Уаджет. Жрец в маске сокола – Хор – коснётся волшебным жезлом губ изображенного на деревянном гробе лица – и тем самым символически даст мне, отождествляемому с Осирисом, проглотить Око. Это действо возвратит мне жизненную силу Ба, изображаемую в обряде наконечником жезла – головой Барана. Я вновь обрету способность есть, пить и, главное, говорить: ведь по пути в Великий Чертог Двух Истин мне придется заклинать стражей Дуата – произносить вслух их имена.

Обряду "отверзания уст" предшествовал обряд поисков Ока Уаджет, где Око Уаджет выступало сразу в двух ипостасях – как Око Хора, разрубленное Сетом, и как Око Ра, в которое отлетала моя Ба после смерти и находилась там всё время, покуда шла мумификация – 70 дней.

Закончив обряд, жрецы отнесут мой гроб в усыпальницу и установят в саркофаг. У южной стены погребальной камеры поставят канопу, изображающую Имсета, у северной – Хапи, у восточной – Дуамутефа и у западной – Кебехсенуфа. Вход в гробницу тщательно завалят глыбами и щебёнкой и замаскируют, предварительно опечатав дверь печатью некрополя.

Прежде чем я переступлю порог Великого Чертога, я обращусь к солнечному богу Ра:

– Слава тебе, великий бог, Владыка Двух Истин! Я пришёл к тебе, о, господин мой! Меня привели, дабы я мог узреть твоё совершенство. Я знаю тебя, знаю имя твоё, знаю имена сорока двух богов, которые находятся с тобой в Чертоге Двух Истин, которые живут как стражи грешников, которые пьют кровь в этот день испытания [людей] в присутствии Ушефера.

"Тот, чьи близнецы любимые – Два Ока, Владыка Двух Истин" – таково имя твоё. Я прибыл, дабы узреть тебя, я принёс тебе Две Истины, я устранил ради тебя грехи мои.

Затем ко мне внимает Великая Эннеада – боги, под предводительством Ра возглавлявшие Загробное Судилище, и Малая Эннеада – боги городов и номов. В Великую Эннеаду, помимо Ра, входили Шу, Тефнут, Геб, Нут, Нефтида, Исида, Хор, Хатхор, Ху (Воля) и Сиа (Разум). Головы всех судей украшало перо Истины – перо Маат.

Произнеся свою речь, я приступлю к "Исповеди отрицания":

– Я не совершал несправедливости против людей. Я не притеснял ближних. <...> Я не грабил бедных. Я не делал того, что не угодно богам. Я не подстрекал слугу против его хозяина. <...>.

Перечислив сорок два преступления и клятвенно заверив богов, что ни в одном из них я не виновен, я скажу:

– Я чист, я чист, я чист, я чист, моя чистота – это чистота Великого Бену, что в Ненинесут. <...> Мне не причинят вреда в Великол Чертоге Двух Истин, ибо я знаю имена богов, пребывающих там вместе с тобой.

После "Исповеди отрицания" я обращусь к Малой Эннеаде, называя по имени каждого из 42-х богов и снова заверяя их в своей непричастности к преступлениям. Затем боги начнут меня допрашивать: – Кто ты? Назови свое имя. – Я нижний побег папируса. Тот, кто в своей Оливе. – Вот моё имя. – Откуда ты прибыл? <...> – Я прибыл из города, что лежит к северу от Оливы.

Когда допрос закончится, перед лицом Ра-Хорахте и Эннеад представали Мешент, "ангел-хранитель" Шаи, богиня доброй судьбы Рененут и моя душа Ба. Они свидетельствовали о моём характере и рассказывали богам, какие я совершал в жизни добрые и дурные поступки.

Исида, Нефтида, Селкет и Нут будут защищать меня перед судьями. После этого боги взвешивают моё сердце на Весах Истины: на одну чашу кладут сердце, на другую – перо богини Маат. Если стрелка весов отклонится, я буду считатся грешником, и Великая Эннеада вынесет мене обвинительный приговор, после чего моё сердце отдадут на съедение страшной богине Ам(ма)т – "Пожирательнице", чудовищу с телом гиппопотама, львиными лапами и гривой и пастью крокодила. Если же чаши весов оставались в равновесии, я буду признан оправданным. Эннеада огласит оправдательный приговор, и бог Тот запишет его. После этого он скажет:

– Итак, войди. Переступи порог Чертога Двух Истин, ибо ты знаешь нас.

Я поцелую порог, произнося вслух имена стражей и наконец вступлю в Великий Чертог, где на тропе восседает владыка мёртвых Осирис в окружении других богов и богинь: Исиды, Маат, Нефтиды и сыновей Хора.

О моём прибытии объявит божественный писец Тот:

– Входи, – говорил он. – Зачем ты прибыл?

– Я пришёл, дабы возвестили обо мне, – отвечу я. – В каком состоянии ты пребываешь? – Я очищен от грехов. <...> – Кому я должен возвестить о тебе? – Возвести обо мне Тому, Чей свод из огня, Чьи стены из змей живых и Чей пол – водный поток. – Скажи, кто это? – спросит Тот. – Это Осирис.

– Воистину же, воистину [ему] скажут [имя твоё], – воскликнет Тот.

На этом Суд закончится, и я отправлюсь к месту вечного блаженства – в Поля Иалу, куда меня проводит "ангел-хранитель" Шаи. Путь в загробный "рай" преграждают врата, последнее препятствие на моём пути. Их я тоже буду заклинать:

– Дайте путь мне. Я знаю [вас]. Я знаю имя [вашего] бога-хранителя. Имя врат: "Владыка страха, чьи стены высоки <...>. Владыки гибели, произносящие слова, которые обуздают губителей, которые спасают от гибели того, кто приходит". Имя вашего привратника: "Тот, кто [вселяет] ужас".

В Полях Иалу, "Полях Камыша", меня ждёт такая же жизнь, какую я вёл и на земле, только она будет счастливей и лучше. Я ни в чём не буду знать недостатка. Семь Хатхор, Непери, Непит, Селкет и другие божества обеспечат меня пищей, сделают мои загробные пашни плодородными, приносящими богатый урожай, а мой скот – тучным и плодовитым. Чтобы я мог наслаждаться отдыхом и мне не пришлось бы самому обрабатывать поля и пасти скот, в гробницу клали ушебти – деревянные или глиняные фигурки людей: писцов, носильщиков, жнецов и т. д. Ушебти – "ответчик". Шестая глава "Книги Мёртвых" рассказывает о том, "как заставить ушебти работать": когда в Полях Иалу боги позовут покойного меня на работу, окликнув меня по имени, человечек-ушебти должен выйти вперёд и откликнуться: "Здесь я!", после чего он беспрекословно пойдёт туда, куда повелят боги, и будет

делать, что прикажут. Богатым египтянам обычно кладут в гроб ушебти – по одному на каждый день года; бедным же ушебти заменяют папирусный свиток со списком 360 таких работников. В Полях Иалу при помощи магических заклинаний человечки, поименованные в списке, воплощались в ушебти и работали на своего хозяина.

Что ж, давайте сделаем небольшой итог по рассказу жителя Египта. Как вы поняли из его рассказа, древние египтяне проходили длинный и сложный обряд для перехода в мир душ, не только в загробном мире, но и на земле приготовления к переходу души затягивались и требовали массу хлопот. Я не хочу, чтобы Вы думали, будто египтяне стремились к своей смерти. Вовсе нет, и даже наоборот, они ценили жизнь, но и понимали, что от смерти не спрячешься. И сколько бы они ни молились, смерть их не пожалеет. Поэтому верили, что за чертой жизни, пройдя череду последних испытаний, они смогут наконец-то отдохнуть.

Литература:

1. Мифология / С.М. Брайшер; Пер. с англ. Л. Калашниковой. – М.: ООО Издательство «Олимп»: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 192 с.: ил. (Мини энциклопедия)
2. Древний Египет http://art.ioso.ru/bank/renessans/egipet_rasr2.htm
3. Мифология Древнего Египта http://www.egyptmif.ru
4. Образовательный сайт Д.Н. Павлюченкова http://www.pavluchenkov.ru

Патырбаева М.И.
Педагог-психолог высшей квалификационной категории
МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад № 35»
г. Пермь, Россия

СУЩНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ-ДОШКОЛЬНИКОВ К ШКОЛЕ: ОБЗОР ПОДХОДОВ

Проблема психологической готовности к школе для психологии не новая. Зарубежные исследователи такие, как Г. Гептер, 1936; А. Керн,1954; С. Штребел, 1957; Я. Йирасик,1970 и др., изучавшие школьную зрелость, отразили это в своих работах. [1]

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный. Под интеллектуальной зрелостью понимают дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона; концентрацию внимания; аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями; возможность логического запоминания; умение воспроизводить образец, а также развитие тонких движений руки и сенсомоторную координацию. Можно сказать, что

понимаемая таким образом интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга.

Эмоциональная зрелость в основном понимается как уменьшение импульсивных реакций и возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

К социальной зрелости относится потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп, а также способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения.

На основании выделенных параметров создаются тесты определения школьной зрелости.

Американские исследователи этой проблемы в основном интересуются интеллектуальными возможностями детей в самом широком смысле. Это находит отражение в применяемых ими батарейных тестах, показывающих развитие ребенка в области мышления, памяти, восприятия и других психических функций. Другие зарубежные исследования школьной зрелости в основном направлены на создание тестов и в меньшей степени ориентированы на теорию вопроса. Отечественные психологи Л.С. Выготский, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Салмина, Е.Е. Кравцова дают в своих работах глубокую теоретическую проработку проблеме психологической готовности к школе. [1]

В современной психологии, к сожалению, пока не существует единого и четкого определения понятия «готовности», или «школьной зрелости». Понятие готовности к обучению в школе раскрывается многими авторами.

И. Шванцара [2] определяет школьную зрелость, как достижение такой степени в развитии, когда ребенок «становится способным принимать участие в школьном обучении». В качестве компонентов готовности к обучению в школе И. Шванцара выделяет умственный, социальный и эмоциональный компоненты.

Л.И. Божович еще в 60-е годы указывала, что готовность к обучению в школе складывается из определенного уровня развития мыслительной деятельности, познавательных интересов, готовности к произвольной регуляции своей познавательной деятельности и к социальной позиции школьника. Она выделяет несколько параметров психического развития ребенка, наиболее существенно влияющих на успешность обучения в школе. Среди них – определенный уровень мотивационного развития ребенка, включающий познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы. Наиболее важным в психологической готовности ребенка к школе ею признавался мотивационный план. Были выделены две группы мотивов учения: 1) широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений»; 2) мотивы, связанные

непосредственно с учебной деятельностью, или «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями». [3, с.23–24]

Ребенок, готовый к школе, хочет учиться и потому, что ему хочется занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости, и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника». [4] Этому новообразованию Л.И. Божович придавала очень большое значение, считая, что «внутренняя позиция школьника» может выступать как критерий готовности к школьному обучению. Следует заметить, что и «внутренняя позиция школьника», и широкие социальные мотивы учения – явления сугубо исторические. Существующая в нашей стране система общественного воспитания и обучения предполагает несколько ступеней взросления:

1) детский сад – дошкольное детство;
2) школа – с поступлением в школу ребенок встает на первую ступеньку взросления, здесь начинается его подготовка к самостоятельной взрослой жизни; именно такое значение придается школе в нашем обществе;
3) высшая школа или работа – взрослые люди.

Таким образом, школа является связующим звеном между детством и взрослостью, причем если посещение дошкольных учреждений является необязательным, то посещение школы до сих пор было строго обязательным, и дети, достигая школьного возраста, понимают, что школа открывает им доступ к взрослой жизни. Отсюда и появляется желание пойти учиться в школу, чтобы занять новое место в системе общественных отношений. Именно этим, как правило, объясняется то, что дети не хотят учиться дома, а хотят учиться в школе: им недостаточно удовлетворить только познавательную потребность, им еще необходимо удовлетворить потребность в новом социальном статусе, который они получают, включаясь в учебный процесс, как серьезную деятельность, приводящую к результату, важному как для ребенка, так и для окружающих его взрослых. [1]

На сегодняшний день практически общепризнанно, что готовность к школьному обучению – многокомпонентное образование, которое требует комплексных психологических исследований.

Венгер Л.А., Венгер А.Л., Холмовская В.В., Коломинский Я.Я., Пашко Е.А. и др. выделяют следующие компоненты психологической готовности к школе:

1) Личностная готовность. Включает формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции – положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, учителям, самому

себе. В личностную готовность входит и определенный уровень развития мотивационной сферы.

2) Интеллектуальная готовность ребенка к школе. Данный компонент готовности предполагает наличие у ребенка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть планомерным и расчлененным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщенными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Однако, в основном, мышление ребенка остается образным, опирающимся на реальные действия с предметами, их заместителями. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности. В целом, развитие интеллектуальной готовности к обучению в школе предполагает: дифференцированное восприятие; аналитическое мышление; рациональный подход к действительности; логическое запоминание; интерес к знаниям, процессу их получения за счет дополнительных усилий; овладение на слух разговорной речью и способность к пониманию и применению символов; развитие тонких движений руки и зрительно-двигательных координаций.

3) Социально-психологическая готовность к школьному обучению. Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми, учителем. Ребенок приходит в школу, класс, где дети заняты общим делом, и ему необходимо обладать достаточно гибкими способами установления взаимоотношений с др. детьми, необходимы умения войти в детское общество, действовать совместно с другими, умение уступать и защищаться. [5]

Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. [6] , говоря о готовности к школьному обучению, подчеркивают ее комплексный характер. Данные авторы выделяют показатели психологической готовности к школе, связанные с развитием различных видов отношений ребенка с окружающим миром. Они выделяют в психологической готовности детей к школе три сферы: отношение к взрослому, отношение к сверстнику, отношение к самому себе.

Первый компонент психологической готовности – отношение к взрослому. Авторы указывают, что в сфере общения ребенка со взрослым, важнейшими изменениями, характеризующими наступление готовности к школьному обучению, является развитие произвольности. Специфическими чертами этого вида общения является подчинение поведения и действий ребенка определенным нормам и правилам, опора не на существующую ситуацию, а на все то содержание, что задает ее контекст, понимание позиции взрослого и условного смысла его вопросов. Все эти черты необходимы ребенку для принятия учебной задачи.

Второй компонент психологической готовности к школе – отношение к сверстникам. Развитие определенного уровня общения со сверстниками имеет для ребенка большое значение. Во-первых, определенный уровень общения ребенка с ровесниками позволяет ему адекватно действовать в условиях коллективной учебной деятельности. Во-вторых, общение со сверстниками тесным образом связано с развитием учебных действий. Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова [6] подчеркивают, что овладение учебными действиями дает ребенку возможность усваивать общий способ решения целого класса учебных задач. Дети, не владеющие этим способом, умеют решать только одинаковые по содержанию задачи. Данная связь развития общения со сверстниками и развития учебных действий обусловлена тем, что дети, имеющие развитое общение с ровесниками, способны посмотреть на ситуацию задачи «другими глазами», стать на точку зрения партнера (учителя). Они обладают достаточной гибкостью и не столь жестко привязаны к ситуации.

Третий компонент психологической готовности к школе является отношение к себе. Учебная деятельность предполагает высокий уровень контроля, который должен базироваться на адекватной оценке своих действий и возможностей. Завышенная самооценка, свойственная дошкольникам преобразуется за счет развития способности «видеть» других, умение переходить с одной позиции на другую при рассмотрении одной и тоже ситуации. [5, с. 46–47]

Л.А. Венгер [7, с. 43–46] , рассматривая вопрос о школьной готовности, указывает на то, что успешное овладение школьной программой требует от ребенка ряда психологических качеств. Важнейшие из них – принятие позиции школьника, овладение умением учиться, развитие логического мышления. Позиция школьника – это формирование отношения к взрослому как к учителю, требования которого обязательны, отношения к учению, как к основному и ответственному делу, отношения к сверстникам, как к партнерам по этому делу. Шестилетним детям еще в полной мере свойственны те черты, которые характеризуют дошкольников. Здесь, прежде всего преобладание игры, как основного ведущего вида деятельности, который больше всего привлекает ребенка и внутри которого складываются наиболее важные психологические новообразования. В дальнейшем - это образный характер познавательных процессов, преобладание образного мышления. Шестилетние дети отличаются значительным ростом произвольности, управляемости поведением, развитием познавательных интересов, появлением новых форм общения со взрослыми и сверстниками, основанных на внимании и уважении к личности другого человека, детям доступно усвоение довольно сложных знаний и навыков, в частности овладение грамотой и началами математики.

Интересующий нас старший дошкольный возраст (6–7 лет) выделяется в психологии как переходный, критический период детства, получивший

наименование кризиса 7 лет. Е.Е. Кравцова [8, с.15] пишет, что согласно периодизации Д.Б. Эльконина, кризис 7 лет знаменателен тем, что ребенок от ориентации на усвоение социальных норм и отношений между людьми обращается к преимущественной направленности на усвоение способов действий с предметами.

Д.Б. Эльконин придавал большое значение проблеме готовности к школе. На первое место он ставил сформированность необходимых предпосылок учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники выделили следующие параметры:

- умение детей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ориентироваться на заданную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предполагаемые в устной форме;
- умение самостоятельно выполнить требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу. [9]

Фактически это – параметры развития произвольности, являющиеся частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в первом классе.

Н.Г. Салмина [10] в качестве показателей психологической готовности к школе выделяет также произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности. Кроме того, она обращает внимание на личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоциональной сферы и др.

Л.И. Божович [11, с. 210], делая акцент не на сумму усвоенных ребенком знаний, а на уровень развития интеллектуальных процессов, пишет: «…ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы». Для успешного обучения ребенок должен уметь выделять предмет своего познания.

Кроме указанных составляющих психологической готовности к школе мы выделяем дополнительно еще одну – развитие речи. Речь тесно связана с интеллектом и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Необходимо, чтобы ребенок умел находить в словах отдельные звуки, т.е. у него должен быть развит фонематический слух.

Подведя итог выше сказанному, перечислим психологические сферы, по уровню развития которых судят о психологической готовности к школе: аффективно-потребностная, произвольная, интеллектуальная и речевая.

Литература:
1. Готовность к школе. Руководство практического психолога / Под ред. И.В.Дубровиной. – М.: ACADEMIA, 1995. – 120 с.
2. Диагностика психического развития детей дошкольного возраста / Под ред. Шванцары И. – Прага, 1978.
3. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка//Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в школьном возрасте. – М., 1968.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 529 с.
6. Кравцов Г.Г., Кравцова Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологическая готовность к школе. – М., 1987.
7. Венгер Л.А. Воспитание психологической готовности к систематическому обучению. Старший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. 1985. №7. с.43–46.
8. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
9. Эльконин Д.Б. Некоторые вопросы диагностики психического развития детей // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. – М., 1981.
10. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. – МГУ, 1988.
11. Божович Л.И. Личность и ее формирование в школьном возрасте. – М., 1968.

Капустян Н.Ю.
Челябинская Государственная Академия Культуры и Искусств, соискатель
Детская школа искусств №2 города Челябинск, преподаватель
г. Челябинск, Россия

ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОЙ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ И ШКОЛЕ ИСКУССТВ

В настоящее время в нашей стране происходят существенные изменения в национальной политике образования. Одной из задач современной школы становится раскрытие потенциала всех участников педагогического процесса, предоставление им возможностей проявления творческих способностей. Современная российская школа – это результат огромных перемен, произошедших в системе отечественного образования за последние годы. Вопрос о мотивации учения без преувеличения может быть назван центральным, так как мотив является источником деятельности и выполняет функцию побуждения и смыслообразования. Педагогами и психологами всё чаще отмечается значительный рост числа детей, имеющих или приобретающих «мотивационный вакуум». Это явление часто обусловливается тем, что для значительной части школьников предъявляемый уровень требований оказывается недосягаемым. Младший школьный возраст благоприятен для того, чтобы заложить основу для умения и желания учиться. Мотивация оказывает самое большое влияние на

продуктивность учебного процесса и определяет успешность учебной деятельности. Отсутствие мотивов учения неизбежно приводит к снижению успеваемости, деградации личности. [3. с.76]

Формировать мотивацию – значит не заложить готовые мотивы и цели в голову учащегося, а поставить его в такие условия и ситуации развёртывания активности, где бы желательные мотивы и цели складывались и развивались бы с учётом и в контексте прошлого опыта, индивидуальности, внутренних устремлений самого ученика. Мотивы учебной деятельности должны соответствовать её цели и содержанию, т.е. быть ей адекватными. Из определения учебной деятельности следует, что это должны быть мотивы приобретения обобщённых способов действий по приобретению знаний, умений. В психолого – педагогической литературе не удалось встретить прямого определения термина «учебная мотивация». По всей видимости, это связано с терминологической неясностью, которая существует в общей психологии. Термины «учебная мотивация», «мотивация деятельности учения», «мотивационная сфера ученика» используются как синонимы в широком или узком смысле. Мотивация – это внутренняя психологическая характеристика личности, которая находит выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, различным видам деятельности. А что же такое «учебный мотив» как структурный компонент «учебной мотивации»? По определению Л.И. Божович, «Мотив учебной деятельности – это побуждения, характеризующие личность школьника, её основную направленность, воспитанную на протяжении предшествующей его жизни как семьёй, так и самой школой» [1. с. 249] А.К.Маркова предлагает определение учебного мотива, которое отражает специфику последнего: «мотив – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней» [4. с. 59]

Среди основных задач, стоящих перед дополнительным образованием (музыкальные школы и школы искусств) наиболее важной и сложной является задача формирования у учащихся положительной устойчивой мотивации к учебной деятельности, такой мотивации, которая побуждала бы их к упорной, систематической учебной работе. Ведь очевидно, что без такой мотивации деятельность ученика в учебно-воспитательном процессе будет неэффективным.

Интеграция способствует развитию воображения, внимания, памяти, мышления учащихся. Она помогает детям целостно воспринимать мир, познавать красоту окружающей действительности во всём её разнообразии. Ещё несколько лет назад наше представление об интегрированном уроке было весьма поверхностным как и, наверное, у многих учителей. Нам казалось, что интегрированный урок должен занимать по времени два урока, объединяя два разных предмета. Используя на уроках межпредметные связи, элементы творческой деятельности, мы думали, что занимаемся интеграцией.

Интеграция в обучении предполагает, прежде всего, существенное развитие и углубление межпредметных связей, которые являются аналогом связей межнаучных, переход от согласования преподавания разных предметов к глубокому их взаимодействию.

Интеграция знаний из различных предметов осуществляется с помощью интегрированного урока. *Система интегрированных уроков лежит в основе интегрированного обучения*. *Интегрированный урок* - это специально организованный урок, цель которого может быть достигнута лишь при объединении знаний из разных предметов, направленный на рассмотрение и решение какой-либо пограничной проблемы, позволяющий добиться целостного, синтезированного восприятия учащимися исследуемого вопроса, гармонично сочетающий в себе методы различных наук, имеющий практическую направленность.

Признаки интегрированного урока: 1) специально организованный урок, т.е., если он специально не организован, то его вообще может не быть или он распадается на отдельные уроки, не объединённые общей целью; 2) цель специфическая (объединённая); она может быть поставлена, например, для: более глубокого проникновения в суть изучаемой темы; повышения интереса учащихся к предметам; целостного, синтезированного восприятия изучаемых по данной теме вопросов; экономии учебного времени и т.п.; широкое использование знаний из разных дисциплин, т.е. углублённое осуществление межпредметных связей. [2. с. 105] К характерным чертам интегрированных уроков можно отнести поиск необычного способа решения поставленных проблем, что развивает *оригинальность мышления.* Новизна, нестандартность тем, задач, упражнений интегрированных уроков вызывают строгую необходимость оценивать правильность полученных результатов, что развивает *критичность мышления*. Достаточно большой объём информации, получаемый и обрабатываемый учащимися на интегрированных уроках, включение их оперативной и долговременной памяти, систематизация знаний, использование общих методов и приёмов решения задач развивают *организованность памяти*. Интегрированные уроки, как никакие другие, в большей степени ориентированы на организованность памяти, что даёт возможность соблюдать *принцип экономии мышления*. Широкое объединение знаний из различных предметов было бы неестественным, если бы выдвигаемые на уроке тезисы были не обоснованы, не доказаны. Обучение учащихся на интегрированных уроках рассуждению, построению доказательства, логике обоснования средствами различных наук развивают *доказательность мышления*.

Поскольку в интегрированном обучении рассматриваются разнообразные междисциплинарные проблемы, расширяющие рамки действующих программ и учебников для общеобразовательных школ, но необходимые и уместные для развития учащихся, то следует подчеркнуть, что при таком подходе гармонично сочетаются разнообразные методы обучения (методы

преподавания и изучения), используемые на стыке предметов: лекция и беседа, объяснение и управление самостоятельной работой учащихся, наблюдение и опыт, сравнение, анализ и синтез; большое место отводится методам обучения на компьютерных моделях и эвристическому методу.

Практика показывает, что нередко одно и то же понятие в рамках каждого конкретного предмета определяется по-разному — такая многозначность научных терминов затрудняет восприятие учебного материала. Несогласованность предлагаемых программ приводит к тому, что одна и та же тема по разным предметам изучается в разное время. Эти противоречия легко снимаются в интегрированном обучении, которое решает также ещё одну проблему — экономии учебного времени.

Концентрации внимания способствуют ***уроки в нестандартной форме:*** урок-игра, урок-путешествие, урок-конференция, урок-суд, урок-концерт и т.д. К приёмам, мобилизующим внимание, можно отнести ***задания соревновательного характера:*** кто быстрее…, кто больше…, кто интереснее…. А также ***проблемные вопросы и задания***. Как правило, они вызывают удивление, недоумение и, следовательно, желание вникнуть в задание, разобраться. Широкие возможности повышения эффективности педагогической деятельности имеет ***интеграция разных учебных предметов.*** Интегрированные уроки нравятся детям, вызывают интерес к познанию, дают большой эмоциональный заряд, помогают видеть мир целым, гармоничным. Интеграция нескольких предметов является средством интенсификации урока, расширяет его информативную ёмкость, повышает творческий потенциал учащихся. Идея интеграции стала в последнее время предметом интенсивных теоретических и практических исследований в связи с начавшимися процессами дифференциации в обучении. Она дает возможность показать учащимся мир в целом, преодолев разобщенность научного знания по дисциплинам, а также высвобождаемое за этот счет учебное время использовать для полноценного осуществления профильной дифференциации в обучении. [5. с. 163]

Иначе говоря, с практической точки зрения, интеграция предполагает усиление межпредметных связей, снижение перегрузок учащихся, расширение сферы получаемой информации учащимися, подкрепление мотивации обучения.

Литература:

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: педагогика, 1968.
2. Казаренков В.И. Основы педагогики: интеграция урочных и внеурочных занятий школьников. Учебное пособие. – М., 2002
3. Леонтьев А.Н. Развитие мотивов учебной деятельности ребёнка. – М.: Просвещение, 1959
4. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990

5. Рябов Л.П. Инновационные процессы в системах высшего образования / Образовательная политика. М.: Просвещение, 2006

Зернина Е.В.
Доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин
Пермский национальный исследовательский политехнический университет,
г. Лысьва, Россия

АУДИРОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

Современные требования подготовки инженера, умеющего выстраивать коммуникацию и способного ориентироваться в обширном потоке информации, как на родном, так и на иностранном языке, привели к переосмыслению подходов к преподаванию иностранного языка. Владение иностранным языком позволяет реализовать такие аспекты профессиональной деятельности, как своевременное ознакомление с новыми технологиями и тенденциями в развитии науки и техники, контакты с иностранными партнерами и потребителями, способствует профессиональному самообразованию и карьерному росту.

В этих целях требуется обеспечить у студента неязыкового вуза достаточными навыками профессионально ориентированного общения. Все виды речевой деятельности, включая профессионально-ориентированное чтение и деловой иностранный язык, успешно развиваются в ходе реализации поставленных федеральными образовательными стандартами задач, при этом проблемным остается овладение навыками восприятия иноязычной речи на слух. Проведенные в течение 3-х лет исследования свидетельствуют о том, что большинство обучающихся очень низко оценивают свои умения воспринимать английскую речь в формате аудио- и видеозаписей: трудности, возникающие при работе с устным сообщением на иностранном языке, называют 61- 67% опрошенных.

Смысловое восприятие речи на слух является перцептивной, мыслительно-мнимической деятельностью, которая осуществляется в результате выполнения целого ряда сложных логических операций таких, как анализ, синтез, дедукция, индукция, сравнение, абстрация, конкретизация и др. Анализируя особенности опознавания воспринимаемого сигнала, психологи указывают на то, что в большинстве случаев оно не имеет характер развернутого сознательного действия; если такое действие и возможно, то оно наблюдается лишь на стадии формирования образа [1; 2; 8].

По мнению ряда исследователей основной проблемой восприятия связной речи на иностранном языке является распознавание слова, причем это относится не только к словам незнакомым, но и к словам, которые имеются в

активном словаре изучающего язык, но которые не узнаются в потоке речи. Причинами этого являются фонетическая вариативность речевых единиц в потоке речи, а также неправильная сегментация речевого потока [10, с. 6]. Образы слова при его восприятии в предложении и при восприятии слова, взятого отдельно, не совпадают. По мнению Исениной Е.И.. в предложении смысл слова не является постоянным, он зависит от смысла слова, относящегося к нему, а через него и от всех слов предложения [3, с. 5]

Другой проблемой является преодоление фонетических, лексических и грамматических трудностей, выраженных в высказывании собеседника. Восприятие и понимание речевых сообщений на слух зависит от целого ряда умений и навыков, которые в зависимости от степени их сформированности, могут либо облегчать, либо затруднять аудирование. К ним относятся: наличие мотивации, жизненный и речевой опыт учащихся, их умение сконцентрировать внимание на звучащем тексте, степень развития слуховой памяти, эмоциональное состояние аудитора во время слушания текста, его заинтересованность в приеме информации. Звуковая речь, включая два взаимосвязанных аспекта – акустический и перцептивный, должна соответствовать определенным параметрам звукового оформления, среди которых Л.Ю. Кулиш выделяет такие, как дикция, отсутствие дефектов речи, выразительность, эмоциональность, а также громкость, логическая акцентуация, высота и тембр голоса [7, с.7]. Очень многие не понимают звучащую речь из-за высокого темпа или обилия незнакомых слов и грамматических структур [6, с. 2]. Большой проблемой является восприятие речи незнакомых людей из-за непривычного произношения. Рассматривая специфические особенности иноязычного аудирования, П.В. Сысоев выделяет среди них языковые и психологические трудности, а также контекстуальную осведомленность/неосведомленность [9, с. 9]. Трудностей аудирования много, они разноплановы, и требуют использования эффективных и рациональных технологий как для совершенствования фонологического компонента речевосприятия в целом, так и для обучения аудированию иноязычной речи на всех этапах подготовки профессиональных кадров.

Для формирования умений аудирования каждому обучаемому необходима длительная речевая практика, и, прежде всего, осуществление речевых действий на уровне формирования навыков, т.к. слух менее развит. Но чтобы такая практика состоялась при решении обучаемым конкретной задачи аудирования, осмысления и понимания информации, необходимо создавать такие условия, которые позволяли бы преодолевать барьеры и трудности понимания текстов-высказываний на иностранном языке [4, с. 3].

Языковые трудности этапе могут быть снижены за счет использования упражнений для отработки необходимого языкового материала, а также заданий, направленных на совершенствование деятельности психологических механизмов, участвующих в аудировании. В частности

можно предложить следующие пути снятия трудностей аудирования при изучении иностранного языка:

- развитие фонетико-фонологических умений (речевого слуха) на основе анализа механизмов артикулирования и контекстного распознавания определенных языковых структур при использовании аутентичных записей и групповых форм работы на занятиях;
- воспроизведение постепенно расширяющихся предложений, предъявляемых либо в звуковой, либо в графической форме для развития памяти;
- системное изучение грамматики на основе сравнительного анализа языковых явлений и позитивной интерференции родного языка;
- обучение структурированию письменных и устных высказываний как средство достижения логичности и связности речи;
- осуществление деятельности аудирования на материале текстов различных типов (диалог, монолог, репортаж, бытовая беседа и др.) в соответствии с тематикой, определенной государственным стандартом и профессиональной направленностью обучающихся. Профессионально-ориентированный подход к обучению иностранному языку в неязыковых вузах заключается в развитии у студентов способности иноязычного общения в специальных, деловых, научных сферах на основе профессионального мышления.

Варьирование приемов аудирования в соответствии с поставленной коммуникативной задачей, использование современных информационно-коммуникативных технологий, тренировка различных приемов аудирования (с пониманием основного содержания и запрашиваемой информации), являются необходимой частью образовательного процесса.

Систематическое включение в учебную деятельность заданий, направленных на развитие умений слушания, запоминания, учет дидактических принципов и тщательное планирование курса позволяют успешно сформировать коммуникативное умение аудирования, обеспечив, таким образом, доступ к профессионально-ориентированному общению специалистов-инженеров. Для стимулирования учения материалы должны содержать интересные тексты, увлекательные деятельностные задания, развивающие умственные способности учащихся, и представлять им возможность применять имеющиеся у них знания, сформированные умения и навыки, а специальное содержание материалов должно быть доступно и студентам, и преподавателю иностранного языка.

Литература:

1. Запорожец А.В. Восприятие и действие. – В сб.: Проблемы инженерной психологии. М. , 1967.
2. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности.- М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.

3. Исенина Е.И. Различение и узнавание как механизмы фонематического слуха: Автореферат дис. канд. пед. наук. — М, 1967.
4. Коваленко М.П. Информационная основа речевой деятельности в формировании лексичеких навыков аудирования иноязычного монологического высказывания. – Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Екатеринбург, 2003.
5. Колкер Я. М. и др. Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие/Я. М. Колкер, Е.С.Устинова, Т. М. Еналиева. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 264 с.
6. Королёва Н.О. Куликова Е.А. Восприятие иноязычной речи на слух как один из главных этапов обучения иностранному языку.- Электронное научное издание «Труды МЭЛИ: электронный журнал».
7. Кулиш Л.Ю. Психо-лингвистические аспекты восприятия устной иноязычной речи (Зависимость восприятия от речевых характеристик говорящего). – Киев. Издательство при Киевском государственном университете издательского объединения «Вища школа», 1982. -207с.
8. Леонтьев А.А. Психофизиологические механизмы речи - Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. - М., 1970.
9. Сысоев П.В. Развитие умений учащихся воспринимать на слух текст на средней и старшей ступенях общего среднего образования. – Иностранные языки в школе. №4, 2007. С.9-18
10. Чугаева Т.Н. Звуковой строй языка в перцептивном аспекте (экспериментальное исследование на материале английского языка). Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора филологических наук. - Санкт-Петербург, 2008.

Хандогина О.В.
Педагог-психолог МБОУ «Лицей № 136» г. Новосибирска
г. Новосибирск, Россия

КОМПЬЮТЕРНАЯ ИГРА КАК ОПОСРЕДОВАННАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

Общеизвестно, что человек не рождается приспособленным к обществу, он адаптируется к требованиям последнего. В традиционном обществе процесс социальной адаптации происходил посредством общения. Традиционно общение понимается как взаимодействие двух или более субъектов, реализуемое знаковыми средствами, имеющее эмоциональный и предметный аспекты. Средствами общения являются различные знаковые системы: речь, оптико-кинетическая система знаков, паралингвистическая и экстралингвистическая, система организации пространства и времени коммуникации и прочая. Упомянутые системы действуют в полном объеме, когда субъекты взаимодействия находятся достаточно близко друг к другу или хотя бы воспринимают коммуникацию при помощи органов чувств, это непосредственное общение. Однако бывает и опосредованное, когда информация доносится не субъектом, а какими-либо средствами: словами писем, изображением картин, звуками музыки. В этом случае знаковые системы действуют не все или не в

полном объеме, однако коммуникация все же происходит и субъекты понимают друг друга. И как раз опосредованное общение в современном мире занимает все больше места. Родители теперь не общаются с детьми, возрастной разрыв поколений огромен, а социальная изоляция в условиях мегаполиса становится не просто нормой, а необходимым условием. Каким же образом происходит адаптация к требованиям общества? Как современные подростки, не выходя из дома, могут налаживать социальное взаимодействие? Парадоксально, но, приобретая все более концентрированные формы, опосредованное общение породило прекрасный способ адаптации и это – компьютерная игра.

Что, собственно, такое компьютерная игра? Это программа, записанная группой людей на определенном языке, причем на языке, который понятен и компьютеру, и человеку. У этого языка есть две системы коммуникации, двоичная для компьютера и образная для пользователя, это и обеспечивает удивительный эффект. Однако и сама компьютерная игра не так проста, как может показаться, она – коллективное творчество, закодированное послание, продукт деятельности нескольких людей. Людей, которые в процессе ее создания, несомненно, общались, причем общались непосредственно. У этого общения есть результат, который необходимо донести до другого без потери смысла и вне зависимости от времени производства игры. Непосредственно это сделать невозможно. Компьютерная игра имеет сюжет или хотя бы цель, она аффективно насыщенна и богата информационно, в ней четкий баланс необычного и повседневного, иными словами, в ней есть пространство для психической деятельности субъекта, причем как создателя, так и пользователя. Однако средство общения, знаковая система для взаимодействия субъектов только одна. По сути, компьютерная игра – просто символы, расставленные в правильном порядке.

Собственно, в этом-то ключ к пониманию и состоит. Компьютерная игра – это не только опосредованное, но и отложенное, законсервированное общение. В отличие от послания (письма или художественного фильма), компьютерная игра интерактивна, что создает иллюзию непосредственного общения – пользователь как будто взаимодействует с разработчиками. Это становится возможным только потому, что в основе компьютерной игры лежит язык, что все, что в ней есть, закодировано и означено, превращено в символы, а затем, в процессе взаимодействия игры и пользователя, символы вновь преобразуются в зрительные и звуковые образы, причем без участия самого пользователя, что сводит искажения к нулю. Таким образом, посредством компьютерной игры послание доходит до субъекта без искажений, именно так, как задумывали авторы послания. Но, поскольку послание это языковое, а не знаковое, поскольку оно содержит несколько уровней высказывания, то позволяет не только ответить на конкретный запрос, но и получить информацию о нормах приемлемого для других. Таким образом, даже не взаимодействуя непосредственно, человек может представить, прочувствовать, потре-

нироваться в применении социальных ролей и способов социального взаимодействия, соблюдении социальных норм.

Литература:

1. Козлов В.В. Психология творчества. М., 2009.
2. Лакан Ж. "Я" в теории Фрейда и в технике психоанализа. Семинар. Книга 2. М., 2008.
3. Средства массовой коммуникации в эпоху глобализации. М., 2008.

Касимова Т.В.
воспитатель
МБДОУ «Центр развития ребенка – Детский сад № 161»
г. Пермь, Россия

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ В УСЛОВИЯХ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО САДА

Проблема речевых расстройств в настоящее время всё больше привлекает внимание различных специалистов: логопедов, врачей, психологов, физиологов.

Это, безусловно, связано с той огромной ролью, которую правильная речь имеет для полноценного и гармоничного психофизического развития человека.

Обычно характерологические изменения появляются у человека с нарушенной речью уже с детских лет. Речевые расстройства способны вызвать у ребёнка замкнутость, робость, снижение речевой активности. Часто сопровождается нарушением моторики: у детей наблюдаются дискоординированные движения, их замедленность или, наоборот, расторможенность, неточность.

В современной логопедии прочно утвердился принцип, что устранять дефекты речи у детей необходимо в дошкольном возрасте. Многие речевые аномалии, если их своевременно не исправлять могут стать причиной неуспеваемости ребёнка в школе.

Работая в логопедической группе, мы обратили внимание, что нужно придавать большое значение развитию мелкой моторики детей.

Движение пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказывались тесно связанным с речевой функцией.

В лаборатории в электрофизиологическом исследовании, проведённом Т.П. Хризман и М.И.Звонарёвой, было обнаружено, что когда ребёнок производит ритмические движения пальцами, у него резко усиливается согласованная деятельность лобных и височных отделов мозга.

Невропатолог и психиатр В.М.Бехтерев писал, что движения руки всегда были тесно связаны с речью и способствовали её развитию.

Английский психолог Д.Сели придавал очень большое значение «созидательной работе рук» для развития мышления и речи детей.

Отечественный физиолог М.М.Кольцов: «есть все основания рассматривать кисть руки как орган – такой же, как артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекция руки есть одна речевая зона мозг.

Правильная организация логопедического процесса определяет качество коррекционной работы, имеющей целью исправление недостатков речи. Под правильной организацией имеется в виду своеобразное обследование детей, рационально составленное расписание непосредственной образовательной деятельности, планирование индивидуальной работы с каждым ребёнком в соответствии с общим планом, наличие и оснащение необходимым оборудованием, наглядными пособиями, совместная работа логопеда и воспитателей группы.

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами. Упражнение – многократное повторение ребёнком практических и умственных заданных действий. Упражнения подразделяются на подражательно – исполнительские, конструктивные и творческие. Подражательно – исполнительские упражнения выполняются детьми в соответствии с образом. В логопедической работе большое место занимают упражнения практического характера (дыхательные, голосовые, артикуляционные, развивающие общую, ручную моторику). На начальных условиях используется наглядный показ действий, при повторениях, по мере усвоения способа действия, наглядный показ всё более «свёртывается», заменяется словесным обозначением.

На начальном этапе, предшествующем занятиям по развитию мелкой моторики рук, на простых, доступных для понимания и выполнения упражнениях дети учились точно выполнять произвольные движения по команде взрослого. При этом необходимо было следить, чтобы упражнения выполнялись без излишнего напряжения и в то же время четко и выразительно.

1. Руки в стороны. Руки подняты до уровня плеч и составляют с ними одну линию.
2. «Петрушка». Слегка наклонившись. Прямые повисшие руки раскачиваются в стороны, затем перекрещиваются.
3. «Дерево к дереву». Руки подняты. Раскачиваются параллельно вправо – влево.
4. «Маляр». Приносит тяжелое ведро с краской, размешивает её, окунает кисть и широкими движениями рук красит стену.

В дальнейшей работе были поставлены следующие задачи:

- сочетать игры и упражнения для тренировки пальцев с речью детей;
- работу по совершенствованию пальцевой моторики регулярной, выделив для неё оптимальное время;
- повысить у детей интерес к подобным упражнениям, превратив их в занимательную игру.

В повседневных занятиях включаю игры и специальные задания на развитие мелкой моторики в виде пальчиковой гимнастики во время физкультминуток. Это позволяет упражнять всю группу одновременно, а также обращать внимание на отдельных детей. Физкультминутка как элемент двигательной активности предлагается детям для переключения на другой вид деятельности, повышения работоспособности, снятие нагрузки, связанной с сидением.

Также введены в занятия упражнения с грецкими орехами. Основная цель этих упражнений – с помощью механического воздействия ореха на мышцы кистей рук производится массаж. Упражнения с орехами подготавливают руки ребёнка к заданиям по развитию мелкой моторики пальцев рук.

1. Катать орешки (один орешек на одного ребёнка) между ладонями по кругу, как колбаску, в середине.
2. «Помять» орешек в левой руке, в правой руке.
3. Катать от основания ладошки к кончику каждого пальчика на левой руке, то же на тыльной стороне.
4. Аналогично правой рукой.
5. Прижать крепко между ладошками и шёпотом сосчитать до пяти

Для заданий в самостоятельной деятельности (утренние и вечерние часы) детям предлагаются различные игры и пособия, развивающие мелкую моторику рук:

- бусы;
- различные виды мозаик (сначала брался материал более крупного размера);
- пирамидки;
- кубики;
- расстегивание и застёгивание пуговиц;
- завязывание и развязывание узлов, бантов;
- шнуровка;
- игры с палочками (выкладывание фигур и орнаментов);
- сортировка нарезанных из цветной бумаги полосок, треугольников, четырёхугольников, кругов разного цвета;
- наматывание клубочков и их перематывание.

Дети с недостаточно развитой мелкой моторикой требуют повышенного внимания и во время занятий аппликаций, лепкой, по физической культуре (особенно, когда проводятся упражнения на выработку координации движений), музыкальных (особенно тогда, когда проводятся музыкально – ритмические движения).

При систематическом использовании упражнений, дидактических игр, графических навыков на развитие мелкой моторики рук, дети показывают достаточно высокие результаты. При обучении элементам письма дети демонстрируют лучший нажим, ведут более «уверенные» линии, ровнее

держат строчку. Они заметно лучше стали справляться с программными требованиями по изобразительной деятельности. Развитие тактильно - моторных ощущений, являющихся организующим моментом всякой деятельности, влияет прежде всего на способность детей к изобразительному творчеству. Преодоление особенностей логопатов, осуществляемое в процессе сенсорного воспитания ребёнка в совокупности с развитием его речи, позволяет обучать детей составлению рассказов по своим рисункам. Рисование и речевая деятельность взаимно стимулируют друг друга, а словесное описание того, что ребёнок изображает, поощряется.

Но никакая самая тщательная работа детского сада не исключает необходимости работы с родителями детей, имеющими нарушения речи. Необходимо показать родителям индивидуальные особенности всех сторон речи ребёнка и наметить общий перспективный план коррекционной работы. Родители должны знать, что, как и зачем надо в дальнейшем делать. Необходимо, чтобы они стали сознательными и заинтересованными помощниками педагогов по устранению недостатков звукопроизношения у ребёнка.

Литература:

1. Лопухина И. Логопедия – речь, ритм, движение: Пособие для логопедов и родителей. С-Пб, 1998.
2. Рычкова Н.А. Логопедическая ритмика. М., 1998.
3. Ткаченко Т.А. Если ребенок плохо говорит. С-Пб, 1998.
4. Цвынтарный В.В. Играем пальчиками и развиваем речь. С-Пб, 2000.

Копылова Д.В.
Педагог-психолог
ГАУ СО НСО «Реабилитационный центр
для детей и подростков
с ограниченными возможностями»
г. Новосибирск, Россия

АДАПТИВНАЯ ФУНКЦИЯ ЭМОЦИЙ

Роль эмоциональной сферы в жизни человека и процессах адаптации значительна. Аутичные дети с сохранным интеллектом не могут адаптироваться и теряются даже в самых простых социальных ситуациях, возможно именно из-за того, что у них страдает эмоционально-волевая сфера. Удивительный факт: исследования показывают, что некоторые пациенты с неврологическими поражениями определенных участков мозга, потерявшие способность испытывать эмоции, теряют способность и к принятию рациональных решений в обычной жизни, хотя их абстрактное и логическое мышление не затронуты [11, с.20].

В то же время любой из нас может привести пример, как из-за страха он провалил важное выступление, в приступе злости испортил отношения с кем-либо, испытывал мучительное чувство вины, или был так счастлив, что «на радостях» упустил нечто очень важное.

В этой статье мы рассмотрим взгляды исследователей на адаптивную функцию эмоций. Адаптивность мы понимаем как способность к адаптации. Таким образом, говоря об адаптивной функции эмоций, мы говорим об эмоции как средстве и способе адаптации, адаптационном ресурсе личности.

Создатели теорий дифференциальных эмоций обращают внимание на то, что данная функция эмоций сформировалась в ходе эволюции. Plutchik указывает на то, что эмоции – это «ультраконсервативные эволюционные поведенческие средства адаптации (такие же, как аминокислоты, ДНК и гены), повышающие шансы организмов на выживание» [5, с.35]. К.Изард также подчеркивает эволюционное значение эмоций, которое состоит в том, что они «обеспечили новый тип мотивации, новые поведенческие тенденции, большую вариативность поведения, необходимые для успешного взаимодействия индивида с окружающей средой и для успешной адаптации» [2, с.22].

В психоанализе чаще используется термин «аффект» - это связано с тем, что в центре внимания З.Фрейда стояла тревога. Фрейд считал реалистическую тревогу очень полезным врожденным механизмом. В современном психоанализе термины «аффект», «эмоция» и «чувство» нередко используются как взаимозаменяемые, охватывая весь спектр психических состояний, от элементарных до комплексных и когнитивно дифференцированных [4, с.47]. B. Moore & B. Fine указывают на адаптивную функцию, выполняемую аффектами, которые «подготавливают индивида к соответствующей реакции на внешние или внутренние события, к коммуникации внутренних состояний субъекта с состояниями других людей и вызывают у них необходимые для него реакции» [4, с.48]. H.Krystal, говоря о роли аффектов в развитии человека, указывает на то, что язык является продуктом или манифестацией эмоций в онто- и филогенезе: у младенца выражение аффектов в начале связано с вокализацией, а затем с вербализацией, таким образом, аффект «как таковой базисно важен для познания, и, осуществляя функцию руководства или позднее когнитивного развития, обеспечивает силу как для созревания, так и для патологического развития» [3, с.69].

Адаптивную функцию эмоций признают также и представители когнитивных теорий. Например, R.Stanley и Burrows G. отмечают, что в обществе, в семье, на работе или в личной сфере человека, эмоции и аффекты по большей части направляют наше функционирование. Согласно этим исследователям основные функции эмоций, такие как «организация восприятия и мышления (направление внимания на значимую ситуацию), социальная коммуникация, активация мотивации и формирование поведения

(как биологически обусловленного, так и приобретенного) – все они являются адаптивными функциями эмоций» [10, с.9].

Отечественные ученые также подчеркивают значительную роль эмоциональной сферы в жизни человека и говорят об адаптивной функции эмоций. Согласно теории П.К.Анохина, эмоции выполняют адаптивную функцию, сигнализируя о полезном или вредном воздействии на организм: «эмоциональные ощущения закрепились как своеобразный инструмент, удерживающий жизненный процесс в его оптимальных границах и предупреждающий разрушительный характер недостатка или избытка каких-либо факторов жизни данного организма» [1, с.339]. Эмоции интегрируют все функции организма, они возникают не только в определенных ситуациях удовлетворения потребностей, эмоциональный тонус сопутствует человеку постоянно, сопровождает любые процессы, включая интеллектуальную деятельность, позволяя организму «непрерывно оставаться в русле оптимальных жизненных функций» [1, с.340].

Признавая мощную роль эмоциональной сферы в адаптации человека, невозможно игнорировать тот факт, что эмоции могут также препятствовать адаптации, оказывать дезорганизующее воздействие на функционирование человека. Например, согласно Ostell эмоциональные отклики «являются дисфункциональными, когда они оказывают неблагоприятное воздействие на суждения, умственную работоспособность, отношения с другими и индивидуальное благополучие» [7, с.242]. Тем не менее, негативное влияние эмоций не является их функцией. Согласно R.Lazarus и Y.Cohen-Charash функция эмоций заключается в том, чтобы способствовать адаптации, даже если оценка на основе которой возникла эмоция нереалистична и эмоция имеет противоположный эффект [8, с.53].

Обобщая данные различных авторов, можно утверждать, что эмоция может стать дезадаптивной в силу следующих основных причин:

1) эмоция становится более интенсивной, чем того требует ситуация и/или сохраняется дольше, чем это оправдано (напр., C.Izard; Stanley R., Burrows G., П.Экман);

2) возникает на основе неадекватной, нереалистичной оценки ситуации (напр., R.Lazarus; R.Plutchik). П.Экман придает особое значение автоматическим оценкам, триггерам, которые могут запустить не ту эмоцию, которую мы должны были бы испытывать [6, с.37].

Первые два пункта подчеркивают взаимное влияние друг на друга когнитивной и аффективной сфер. Согласно Panksepp, в мозге человека существуют двусторонние взаимосвязи в отделах коры и лимбической системы во время формирования эмоций и когниций. Поэтому кора головного мозга с одной стороны может служить сдерживанию несдержанного эмоционального проявления (в случае сохранения и интенсивности эмоции деятельность коры подавляется активацией лимбической системы), с другой стороны, «корковые отделы могут также

принимать участие в запускании эмоциональных откликов, которые они в норме сдерживают» [9, с.59].

3) проявление эмоции неуместно в данной ситуации или выбран неправильный способ проявления эмоции, что может угрожать благополучию, не соответствовать групповым, социальным, культурным нормам, препятствовать достижению целей личности). Например, согласно П.Экману, даже если гнев оправдан, молчаливая форма его проявления может стать контрпродуктивной [6, с.37].

4) эмоциональное состояние не дифференцируется, что снижает или сводит на нет его полезность в качестве сигнала для данного человека (H.Krystal; K.Rogers).

Аффекты сигнализируют о полезном (приятном) или вредном (неприятном) воздействии, обуславливая специфические адаптивные тенденции действия. Например, страх направляет организм к побегу, гнев – к битве, любовь – к нежному физическому контакту и т.д. Если человек не дифференцирует аффект, то адаптивные действия не осуществляются, и аффект переходит с моторного уровня на соматический, что может вести к психосоматическим заболеваниям.

Третий и четвертый пункты относятся к внешним и внутренним ограничениям, из-за которых не может осуществиться адаптивная функция эмоции, из-за чего в свою очередь она становится помехой в функционировании и адаптации человека.

Рассмотрев различные теории эмоций, можно уверенно говорить о том, что подавляющее большинство авторов уделяет значительное внимание адаптивной функции эмоций. И даже более того, адаптивность – больше, чем функция, это генетическая основа эмоций, их основное предназначение.

Литература:

1. Анохин П.К. Эмоции / Большая медицинская энциклопедия, т.35. Москва, 1964.
2. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб., 1999.
3. Кристал Г. Интеграция и самоисцеление. Аффект-травма-алекситимия. Москва, 2006.
4. Психоаналитические термины и понятия. Словарь/Под ред. Борнесса Э. Мура и Бернарда Д. Фаина/ Москва, 2000.
5. Романова Е. С., Гребенников Л. Р. Механизмы психологической защиты. Генезис. Функционирование. Диагностика. Мытищи, 1990.
6. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. СПб, 2010
7. Evison R. Helping individuals manage emotional responses / Emotions at work: theory, research and applications in management, 2001.
8. Lazarus R.S, Cohen-Charash Y. Discrete emotions in organizational life // Emotions at work: theory, research and applications in management, 2001.
9. Liotti M., Panksepp J. Imaging human emotions and affective feelings: implications for biological psychiatry. // Textbook of biological psychiatry, 2004
10. Stanley R., Burrows G. Varieties and functions of human emotion / Emotions at work: theory, research and applications in management, 2001.

11. Zhu J., Thagard P. Emotion and action // Philosiphical Psychology, Vol.15, NO.1, 2002

Буравлева Н.А.
Доцент кафедры психолого-педагогичского образования
Томского государственного педагогического университета
г.Томск, Россия

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ФОРМИРОВАНИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Главный смысл разработки образовательных стандартов второго поколения заключается в создании условий для достижения стратегической цели развития российского образования — новых образовательных результатов, обеспечивающих готовность отечественной школы к социальным задачам. Образовательный стандарт должен ориентировать на достижение качества, адекватного современным запросам личности, общества и государства.

Новый образовательный стандарт провозглашает, что развитие личности ребенка — смысл и цель образования. Принципиальным отличием школьных стандартов нового поколения является их ориентация на достижение не только предметных образовательных результатов, но, прежде всего, на формирование личности обучающихся, овладение ими универсальными способами учебной деятельности, обеспечивающими успешность в познании на всех этапах дальнейшего образования. Основная образовательная программа при планировании образовательных результатов включает в себя не только программы по отдельным учебным предметам, но и программу воспитания и социализации школьников, программу формирования универсальных учебных действий, систему оценивания учебных достижений, принятую школой, ее учебный план, внеурочную образовательную деятельность.

Смысл понятия «образовательные результаты» в настоящее время во многом меняется. Прежде всего, это развитие личностного потенциала обучающихся, который может быть использован при решении значимых для личности проблем. Личностные ресурсы можно разделить на мотивационные (ценностные ориентации, потребности, запросы, которые конкретизируются в мотивах деятельности), инструментальные, или операциональные (освоенные универсальные способы деятельности), когнитивные (знания, обеспечивающие возможность ориентации в явлениях действительности, предметные умения и навыки). Развитию мотивационных, инструментальных и когнитивных ресурсов личности соответствуют планируемые результаты образования: личностные, метапредметные и предметные. Личностные

результаты являются фактором развития мотивационных ресурсов учащихся, метапредметные — инструментальных, предметные — когнитивных.

Поставленные новым образовательным стандартом задачи, можно осуществить, опираясь на труды выдающихся отечественных ученых школы Л.С. Выготского, используя системно-деятельностный подход в образовании. При этом можно решать такие актуальные педагогические проблемы, как обеспечение личностно-ориентированного характера образования, формирование позитивной мотивации учения, развитие самостоятельности, умения выбирать и отвечать за свой выбор, развитие интересов, склонностей и способностей детей, формирование норм поведения, развитие личностных качеств, познавательного интереса, целеустремленности, настойчивости, внимания, памяти, обеспечивающих готовность к систематическому учебному труду.

В соответствии с новым федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) образование имеет целью освоение обучающимися ключевых коммуникативных, интеллектуальных и социальных умений, знакомство с фундаментальными идеями и ценностями человеческой культуры, обеспечение готовности к осознанному и самостоятельному освоению окружающего мира и участию в современной общественной жизни; формирование мировоззрения и гражданской позиции учащихся, воспитание патриотизма; развитие практических и общетрудовых умений, формирование готовности к обучению и трудовой деятельности; развитие индивидуальных интересов, склонностей и способностей школьников.

Особое внимание ФГОС обращает на обучение в начальных классах. Отечественные психологи подчеркивают, что в младшем школьном возрасте учебная деятельность становится ведущей. Эта деятельность, имея сложную структуру, проходит длительный путь становления. Ее развитие будет продолжаться на протяжении всех лет школьной жизни, но основы закладываются в первые годы обучения.

Известно, что учебная деятельность не дана в готовой форме. Учебная деятельность должна быть сформирована. Так же как человек должен уметь трудиться, он должен уметь учиться. Чрезвычайно важной проблемой является умение учиться самому. Ребенок действительно становится школьником тогда, когда приобретает соответствующую внутреннюю позицию. Он включается в учебную деятельность как наиболее значимую для него [1, с.245].

Развитая форма учебной деятельности есть такая форма, в которой субъект ставит перед собой задачи собственного изменения. В этом и состоит цель обучения. Цель обучения — изменить ученика. В построении учебной деятельности и заключается задача начальной школы — прежде всего ребенка надо научить учиться. Предметом изменений в учебной деятельности впервые становится сам ребенок, сам субъект,

осуществляющий эту деятельность. Субъект сам для себя выступает как самоизменяющийся. Учебная деятельность поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Процесс собственного изменения выделяется для самого субъекта как новый предмет: стал ли он для самого себя изменяющимся субъектом каждый день, каждый час. Оценка собственных изменений, рефлексия на себя — важный предмет учебной деятельности.

Младший школьный возраст – важнейший период становления личности. Ребенок начинает отдавать себе отчет в том, какое место он занимает среди людей и какое место ему предстоит занять в будущем. Он открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. Этот период важен для развития умения устанавливать межличностные отношения: развивать навыки самообладания, уметь подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Младший школьник уже понимает, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе («Я хороший»), но, прежде всего, тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. В этом возрасте существенным достижением в развитии личности ребенка выступает преобладание мотива «Я должен» над мотивом «Я хочу».

Полноценное развитие личности предполагает формирование чувства компетентности, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием данного возраста. Учебная деятельность — основная для младшего школьника, и если в ней ребенок не чувствует себя компетентным, его личностное развитие искажается.

Вступая в школьную жизнь, ребенок приобретает внутреннюю позицию школьника, учебную мотивацию. На протяжении этого периода у ребенка развивается теоретическое мышление; он получает новые знания, умения, навыки — создает необходимую базу для всего своего последующего обучения. Школьное обучение отличается не только особой социальной значимостью деятельности ребенка, но и опосредованностью отношений со взрослыми образцами и оценками, следованием правилам, общим для всех, приобретением научных понятий. Эти моменты, так же как и специфика самой учебной деятельности ребенка, влияют на развитие его психических функций, личностных образований и произвольного поведения. Переход к систематическому обучению в школе изменяет ориентировку ребенка в окружающих его явлениях действительности. Обучение в школе подводит ребенка к усвоению научной картины мира, он начинает ориентироваться на общественно выработанные критерии.

А.Г. Асмолов подчеркивает, что системно-деятельностный подход сегодня реально приходит в образование. Он утверждает, что через него мы дадим ребенку «перпетуум мобиле» развития, стремясь научить ребенка, а не

превращать его в славного хомяка, который держит запас знаний, умений и навыков в своих защечных пазухах. Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности, указывает и помогает отследить ценностные ориентиры, которые встраиваются в новое поколение стандартов российского образования [2, с.26].

Литература:

5. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие человека от рождения до поздней зрелости : учебное пособие для вузов.М., 2006.
6. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. 2009, № 4.

Шутова Е.В.
педагог-психолог МАОУ «Лицей № 8»
г. Пермь, Россия

СИСТЕМА РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ С РОДИТЕЛЯМИ

Все мы родом из детства: все – и хорошее, и плохое – человек получает в семье. А это значит, что «ребенок изначально не может быть плохим. Если ребенок ведет себя плохо, это означает, что между родителями и ребенком возникло недопонимание». (1, с.78)

Мы считаем, что «проблемные», «трудные», «невозможные», «непослушные», также как «дети с комплексами», «забитые» или «несчастные» – в большинстве случаев результат неправильно сложившихся интересов в семье.

На наш взгляд, многие проблемы и трудности ребенка могут решаться через призму семейных отношений: изменяя семейную ситуацию, корректируя отношение к ребенку в семье, можно разрешить его проблемы.

Поэтому работа с родителями является одним из важнейших аспектов работы психологической службы лицея.

Основная цель нашей работы с семьей – гармонизация детско-родительских отношений через формирование активной позиции родителей, вооружение их психолого-педагогическими знаниями и умениями.

Основными задачами в работе с семьей являются:

- научная диагностика семьи, условий семейного воспитания и потребностей родителей;
- изменение психологической установки родителей на роль семьи в формировании личности ребенка;
- организация скорой психологической помощи семье;
- придание работе с родителями живого практического характера.

Взаимодействие с родителями строится в соответствии со следующими принципами: высокий профессионализм, доброжелательность, уважение к

родителям, обеспечение предельной конфиденциальности и эмоциональной безопасности.

При изучении семьи нас, прежде всего, интересуют следующие данные: общие сведения о семье (возраст, интересы, уровень воспитанности), интересы к делам школы, воспитательные возможности семьи, микроклимат в семье, семейные традиции. Дифференциальный подход в работе с родителями строится на выделении 4 основных типов семей:

- сотрудничающие (семьи с хорошим уровнем нравственных отношений);
- неуверенные (благополучные, ответственные семьи, но неуверенные в себе, в своих знаниях);
- невключенные (семьи, где родители свои функции выполняют по минимуму, все пущено на самотек)
- проблемные (семьи, где существуют условия для криминогенного формирования личности ребенка).

Работа с этими категориями ведется по следующим направлениям. Это: научная диагностика семьи. Вот основные диагностические методики, которые мы используем в своей работе: Кинетический рисунок семьи, опросник АСВ, тест-опросник родительского отношения к детям (авторы А.Я. Варга, В.В. Столин), тест Т. Лири и т.д.

Консультационная работа. Тематика групповых и индивидуальных консультаций может быть самой разнообразной: «Как помочь ребенку адаптироваться к школе», «Страхи и тревоги первоклассников», «Проблемы детской лжи», «Профессиональный выбор моего ребенка» и т.д.

Информационно-просветительское направление. Основными формами работы являются лекции, беседы, круглые столы, консилиумы, дискуссии, собрания-практикумы. Вот лишь небольшой перечень тематических собраний, которые мы проводим с родителями: « Дети на школьном старте». «Этот трудный подросток». «Общаться с ребенком. Как?», «Искусство быть родителем», «Поощрение и наказание в семье» и т.д.

Важную роль в работе с родителями играет психологический клуб «Школа любящих родителей». Занятия в клубе носят практический характер и направлены на улучшение внутрисемейных отношений. Четыре семьи, участников клуба, стали призерами Всероссийских конкурсах «День мамы» и «Знакомьтесь, моя семья».

Система работы психологической службы лицея легла в основу комплексной программы родительского образования «Когда мы вместе». Программа получила первое место в городском конкурсе социальных программ направленных на профилактику социального сиротства.

Литература:

1. Сатир В. Как строить себя и свою семью. Педагогика-Пресс, 1992.

Веселова Н.Л.
Педагог-психолог МАОУ «Лицей №8»
г. Пермь, Россия

ЗАНЯТИЕ «КУЛЬТУРА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧЕНИКА И УЧИТЕЛЯ»

Цель: формирование культуры взаимодействия ученика и учителя.

Задачи: 1) расширение имеющихся представлений о структуре педагогических способностей;

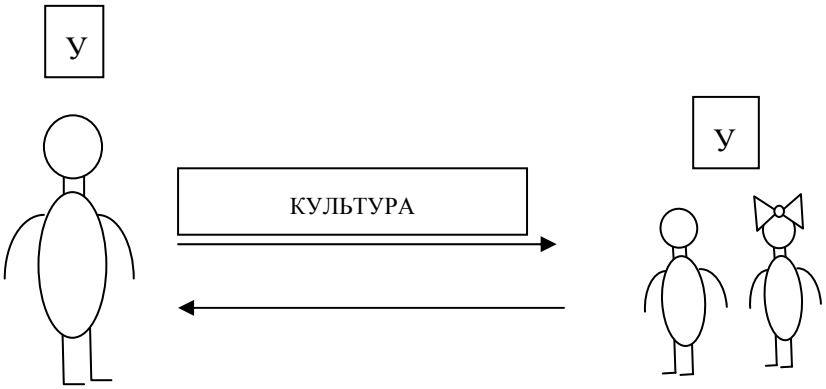
2) развитие умений эффективного взаимодействия ученика и учителя.

Ход занятия.

1. Приветствие.
2. Целеполагаение.

Тема нашего занятия закодирована в этом схематичном изображении. Посмотрите на схему и попробуйте предположить, что будет предметом нашего исследования на занятии?

Таким образом, предметом нашего исследования будет культура взаимодействия ученика и учителя в ведущей деятельности. И поэтому, мы можем нашу схему дополнить следующим образом:



3. Работа с понятием: «культура взаимодействия».

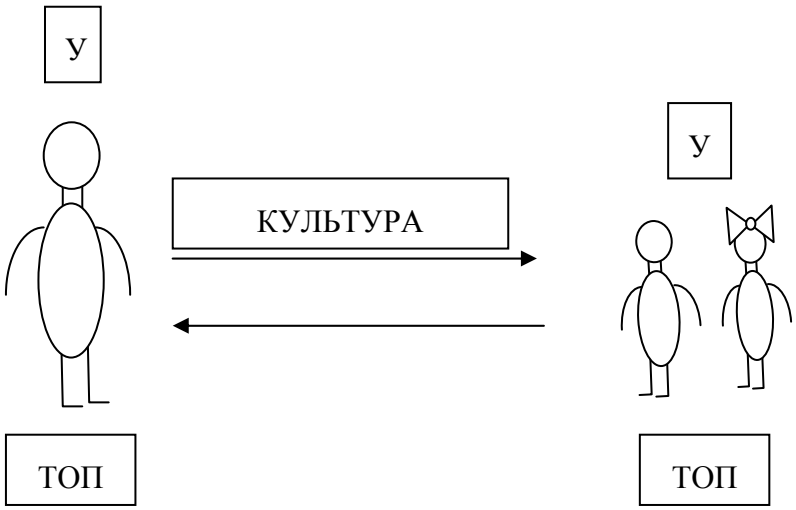
Рассмотрим компоненты культуры взаимодействия в контексте структуры педагогических способностей:

- чувство такта и меры;

•чувство объекта;

•чувство практичности и целесообразности используемых средств общения.

Дополним нашу схему символичным изображением компонентов «культуры взаимодействия» - такт, объект, практичность (ТОП)



Пойдем навстречу друг другу дальше.

4. Диагностика «культуры взаимодействия».

Взаимодействие – это двусторонний процесс, который включает в себя не только совместные действия, но и представления и оценки себя самого и представления и оценки тебя другими. Давайте с помощью самооценки с одной стороны и экспертных оценок с другой попытаемся продиагностировать наши «ТОПы» (компоненты «культуры взаимодействия»).

На первом тапе оценки выставляют эксперты. На втором _ оценки выставляете себе сами, выводите по пятибалльной системе среднее арифметическое в первом и во втором случае и сравниваете эти оценки.

Обсуждение:

a) Проанализируйте полученные результаты.
b) Совпала ли твоя оценка ТОПа с мнением экспертов?

5. Упражнение «Взаимодействие – это действие».

Взаимодействие начинается с действия, движения. Давайте подвигаемся.

Инструкция: Зафиксируйте ваши ощущения на своем положении тела по отношению друг к другу. Первая позиция – встаньте за стулья, лицом в круг. Вторая позиция – повернитесь спиной к центру круга. Третья – приближайтесь близко друг к другу, встреча в центре. Четвертая позиция – вернитесь к своим местам, возьмитесь за руки. Пятая – садитесь, наше привычное положение – это пятая позиция.

Обсуждение:

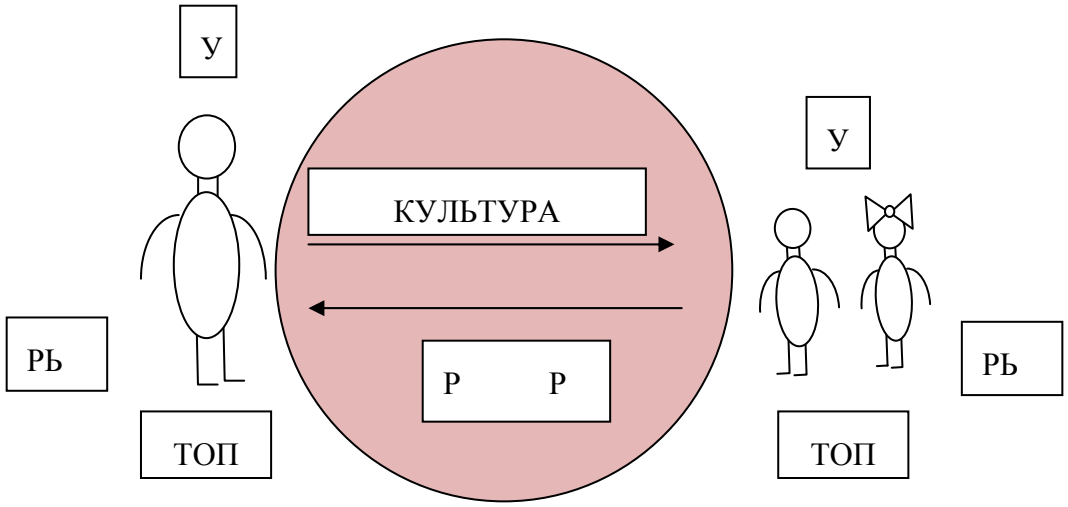
a) В какой позиции вам было более комфортно находиться и почему?

b) Как вы думаете, какая из этих позиций располагает к взаимодействию и почему?

6. Стили взаимодействия.

Любая ведущая деятельность, в нашем случае, профессиональная и учебно-профессиональная, включает в себя два основных стиля взаимодействия: стиль, ориентированный на развитие через партнерство (Р) и стиль, ориентированный на результативность (РЬ).

Дополним нашу схему следующим образом:



Я предлагаю вам несколько педагогических ситуаций.

Учителем дается оценка учебной деятельности учащихся-старшеклассников. Ситуация 1: «Вы до конца не усвоили программу в младших классах, вас там ничему не научили, поэтому такие плачевные результаты меня не удивляют, решайте сами свои проблемы».

Ситуация 2: «Мне очень жаль вас, но я вынужден поставить такие оценки в журнал, потому что эту контрольную дал завуч».

Ситуация 3: «Я не совсем удовлетворена результатом этой работы. Я поняла, в чем ваша проблема, мы их разберем, и вы будете успешны на самостоятельной работе».

Ситуация 4: «Вы безобразно справились с работой, особенно отличился Иванов. В целом это говорит о его отношении к учебе».

Обсуждение:

a) На какой стиль ориентированы оценки, данные учащимся учителем?

b) Какая из высказанных учителем оценок располагает к взаимодействию?

Таким образом, мы видим, что в результате «культуры взаимодействия» идет взаиморазвитие как ученика, так и учителя.

7. Рефлексия. К каким выводам вы пришли в результате нашего занятия?

Габдуллина С.А.
педагог-психолог МАОУ «Лицей 8»
г. Пермь, Россия

СИСТЕМА РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ С ПЕДАГОГИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ ЛИЦЕЯ

Школа начинается с учителя. Современной школе как никогда нужен не просто учитель, а учитель – мастер, глубокий знаток психологии личности ребенка, знающий как общие закономерности развития, так и индивидуальные и личностные особенности детей.

Вместе с тем научные исследования данной проблемы показывают ущербность социально-психологического самочувствия части педагогов. 80% педагогов страдают хроническими заболеваниями,60% испытывают нервные срывы, 70% не понимают своих учеников. Т.Н. Ле-ван). Мы считаем, что развитие индивидуальных ресурсов ребенка, сохранение его психологического здоровья невозможно без личностного и профессионального роста самого педагога, профилактики его психологического здоровья, а значит, необходима научно-организованная система работы по психокоррекции и гармонизации личности учителя, повышению его профессиональной компетентности.

В работе с педагогическим коллективом мы выделили три основных задачи:

- выявление психолого-педагогических причин, препятствующих личностному и профессиональному росту педагогов;
- разработка модели психолого-педагогической помощи учителю в повышении его профессиональной компетентности;
- создание условий для актуализации индивидуальных ресурсов педагогов.

Наш основной принцип в работе с педагогическим коллективом- идти от личности педагога, его потребностей, запросов, проблем.

В ходе организации деятельности с педагогами убедились, что работа на весь коллектив является малоэффективной. Кроме того, неоднородность учительского коллектива требует дифференцированного подхода в работе. Поэтому весь педагогический коллектив условно разделили на три категории (по наличию педагогического опыта и направлениям педагогической деятельности): учителя-предметники, классные руководители, молодые специалисты.

Работа с классными руководителями организуется через методобъединение классных руководителей. Задачи развития профессиональной компе-

тентности решаются через профилактику синдрома профессионального сгорания и развития профессиональных и личностных ресурсов педагогов.

Особое место отводим консультированию педагогов: «Школьная дезадаптация. Ее причины и следствия», «Методы изучения личности учащегося и классного коллектива», «Новые формы работы с родителями», «Учет возрастных особенностей при организации воспитательной работы» и т.д. Вот далеко не полный перечень консультаций для классных руководителей.

Семинары, круглые столы, ролевые игры, и социально-психологические тренинги («Особенности мотивации подросткового возраста», «Комплексная профилактика педагогической запущенности», «Двоечник тоже человек», «Классный классный» и т. д.), практические занятия, собрания по проектированию часов общения не только обогащают педагогов теоретическими знаниями, но и развивают профессиональное педагогическое самосознание.

Работа с учителями предметниками строится через методические объединения, предметные кафедры, научно-методическими центры, ВТК. Цель работы с предметниками – профилактика синдрома «эмоционального выгорания» через усовершенствование индивидуального стиля педагога(стиля преподавания и общения).

На семинарах, практических занятиях, консультациях, круглых столах («Активное слушание и его способы», «Педагогический такт учителя», «Развитие познавательных процессов в учебной деятельности», «Убеждение и внушение в педагогическом процессе и т.д.) создается информационное поле, идет активное обсуждение проблем, педагоги обмениваются своими знаниями и опытом.

Работа с молодыми педагогами строится через «Школу молодого учителя». Задачи адаптации молодых учителей решаются нами через развитие профессиональных и личностных ресурсов молодых специалистов. Стараемся придать работе с ними живой, практический характер, отдаем предпочтение активным формам работы. Это практикумы, психологические игры, тренинги («Психологические основы урока», «Педагогическое общение и его функции», «Педагогический конфликт. Методы его разрешения» и т.д.).

Научить профессии учителя нельзя, но научиться можно. Практика показала, чтобы помочь учителю, необходимо, чтобы он сам захотел что-то изменить в себе, научился определенным способам самопознания и самообразования.

Литература:

1. Ле-ван Т.Н. Как стать успешным педагогом не в ущерб здоровью. www mosedu.ru

Левина О.А.
Педагог-психолог МБДОУ «ЦРР – д/с №210»
Аристова С.Н.
Воспитатель МБДОУ «ЦРР - д/с №210»
Грачева Л.Ю.
Воспитатель МБДОУ «ЦРР – д\с №210»,
г. Пермь, Россия

ПОДАРИ ЛУЧИК СОЛНЦА

Проект с таким названием был разработан нами весной прошлого года для детей – инвалидов, их родителей и детей из обычного детского сада.

Люди с ограниченными возможностями здоровья живут совсем рядом с нами, но их стараются не замечать. Они живут в особом мире, о существовании которого могут не догадываться даже ближайшие соседи. Они могут быть невероятно талантливыми в душе, но общество упорно отвергает тех, кто не вписывается в прокрустово ложе всеобщей похожести.

Необходимо, чтобы здоровые люди, здоровые дети, не шарахались от детей – инвалидов, но умели с ними общаться. Наших детей надо учить этому: уметь общаться с теми, кто имеет меньше возможностей, чем они.

Тип проекта: социальный

Целевая группа: разновозрастные дети с ОВЗ (дети с ДЦП, дети с разными неврологическими диагнозами, дети – аутисты) из КГАУ «Центр комплексной реабилитации инвалидов», дети старшей группы №2 МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №210» г. Перми.

Масштаб: 1 месяц (с 01.03. 2012 по 04.04.2012)

Цель проекта: реальная помощь детям с ОВЗ, посещающих КГАУ «Центр комплексной реабилитации инвалидов», содействие становлению у детей дошкольного возраста эмоционально – нравственного отношения к детям с ограниченными возможностями.

Для решения поставленной цели выделен ***ряд задач:***

1. Провести коммуникативные тренинги для детей с ОВЗ.
2. Организовать сбор канцелярских товаров и игрушек для детей из КГАУ «Центра комплексной реабилитации инвалидов».
3. Способствовать развитию у детей старшей группы дошкольного учреждения чуткости, доброжелательного отношения к детям с ограниченными возможностями.
4. В ходе совместной деятельности детей старшей группы МБДОУ и детей, посещающих «Центр комплексной реабилитации инвалидов» способствовать развитию творческих способностей.
5. Провести тренинг нравственного отношения к людям и адекватной оценки себя и других для родителей воспитанников МБДОУ.

Этапы реализации:

1.Подготовительный (01.03.2012-12.03.2012)
2.Практический (12.03.2012-30.03.2012)
3.Аналитический (31.03.2012-04.04.2012)

Стратегии и механизмы реализации: проект будет реализован по следующим направлениям:

Работа с детьми из КГАУ «Центр комплексной реабилитации инвалидов» г. Перми	*Работа с детьми старшей группы №2 МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №210» г. Перми*	*Работа с родителями воспитанников старшей группы МБДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №210» г. Перми*
Подготовительный этап		
• Подбор стихов, загадок, коммуникативных игр, сценариев, развлечений для работы с детьми с ОВЗ	• Этические беседы «О чутком и доброжелательном отношении к товарищам»	• Круглый стол «Давайте дарить добро!»
Продукт деятельности		
Сценарий коммуникативных тренингов (см. приложение)	Сценарий этических бесед (см. приложение)	Сценарий круглого стола (см. приложение)
Практический этап		
• Три встречи (коммуникативные тренинги) • Изготовление совместных работ «Мое солнышко» с детьми старшей группы • Изготовление панно «Первоцветы» • Вручение поделок, аппликаций, рисунков, выполненных детьми и родителями МБДОУ «ЦРР-детский сад №210» «Мы вместе!» • Вручение подарков (канцтоваров: альбомы, гуашь, мягкий пластилин, пальчиковые краски, ножницы, клей, цветная бумага; игрушек – зайчиков; мыльные пузыри)	• Изготовление работ «Мое солнышко» (рисование ладошками) • Изготовление панно «Первоцветы»	• Совместное с детьми изготовление поделок, аппликаций, рисунков на тему «Мы вместе!» • Сбор подарков для детей с ОВЗ
Продукт деятельности		
• Фотоотчет о проведенных встречах • Театрализованное представление «У солнышка в гостях» • Выставка работ «Мое солнышко» • Панно «Первоцветы»	• Выставка работ «Мое солнышко»	• Поделки, аппликации, рисунки на тему «Мы вместе!»

Работа по проекту организована через совместную деятельность педагогов с детьми; педагогов с родителями; детей и родителей вместе.

Встречи с детьми организуются один раз в неделю продолжительностью 30-40 минут.

Аналитический этап

Качественный результат	Количественный результат
1. Коммуникативный тренинг с детьми с ОВЗ 2. Развитие творческих способностей в ходе совместной деятельности у детей, посещающих дошкольное учреждение и детей из КГАУ «Центр комплексной реабилитации инвалидов» 3. Развитие у детей старшего дошкольного возраста, посещающих дошкольное учреждение, чуткого, доброжелательного отношения к детям с ограниченными возможностями. 4. Гармонизация детско-родительских отношений.	1.Аппликативное панно из бумаги «Первоцветы» 2.Выставка творчества детско-родительских работ «Мы вместе» 3.Выставка рисунков «Солнышко в ладошках» 4.Фотоотчет о проделанной работе 5. Подарки для детей из КГАУ «Центра комплексной реабилитации инвалидов» (канцелярские товары и игрушки)

Комлева Е.В.
Институт философии и политологии,
факультет теологии и гуманитарных наук,
Технический университет, Дортмунд, Германия

ОТ ПРАВОСЛАВИЯ К ФЕНОМЕНУ ЯДЕРНОЙ ЭНЕРГИИ: ЗАИМСТВОВАНИЕ ФРАГМЕНТОВ МЕТОДОЛОГИИ АНТРОПОСОЦИАЛЬНОГО ТОЛКОВАНИЯ

Нельзя сказать, что гуманитарные науки, философия, теология, литература и искусство XX–XXI веков оставили амбивалентный феномен ядерной энергии[4], как важную часть бытия, без внимания[5]. Тем более, в условиях глобализации и информатизации. Но этого внимания явно мало. И, пожалуй, недостает примеров, индивидуальных и коллективных, “высшей пробы” по таланту “исполнителей”. Нет достойной методологической базы и полноты смотрения. Такая база может формироваться через фундаментальные аналоги, которые необходимо выбрать. Полезным обещает быть социокультурное сопряжение феномена ядерной энергии и религии.

[4] Основные понятия см.: http://narfu.ru/aan/archive/AaN_2012_5.pdf
[5] См., напр.: http://e-conf.nkras.ru/konferencii/econf/filos.html

Прежде всего – подход от постулатов и богословских достижений христианства и Православия. Обозначим лишь предпосылки и контуры такого подхода от богословского толкования Православия к толкованию ядерной энергии в социокультурном пространстве. Мы не будем затрагивать вопросы веры в Бога. Аналогично, в какой-то мере, учебным курсам “Основы православной культуры”. Это личное дело каждого. Будем направляемы лишь спецификой методологии Православия и, в контексте сопряжения феноменов, основными вопросами “зачем?”, “почему?” и “как?”

Вселенское и цивилизационное родство

У ядерного и религиозного феноменов много общего в базисе и пограничных темах. Ядерной энергии (равно как космологическим и геологическим процессам) присущи элементы вечности по сравнению с жизнью человечества, а также прямой «вклад» в реальность его существования. Что в сфере социальных явлений имеет хоть как-то схожие параметры времени и значимость для осмысления генезиса человека и проявления людей как цивилизации? Конечно же, прежде всего, религия, а также ее мировоззренческая составляющая. Христианство и Православие ориентируют человека на вечность, рассматривают ключевые, земные, проблемы в таком ракурсе. Они дают нормы, иногда парадоксальные, земной (внешней и внутренней) жизни людей – добра и зла, чтобы иметь достойную перспективу будущего.

Человек принадлежит двум мирам – материальному и духовному. С одной стороны, мы – дети энергии и вещества звезд. Мы состоим из молекул, атомов и атомных ядер, то есть ядерная энергия не только вне, но и внутри нас. В прямом и переносном смыслах. С другой стороны, – «Бог – Отче наш». Уже начало жизни, как известно, трактуют именно эти две концепции.

Зачем нужно?

Согласно христианству и Православию, мир устроен так, что есть рай и ад. Человечество должно выбирать между ними. С полным осознанием и того, и другого. Ядерная энергия деяниями людей может на Земле обеспечить либо одно, либо другое. Познание ядерной энергии (в антропосоциальном контексте) и ее использование имеют обнадеживающий смысл только в единстве с глубоким пониманием (как основы действий в ядерной сфере) сути человека и общества.

Православие приводит к мысли, что наше нынешнее, так называемое нормальное, состояние глубоко ненормально по существу. Потенциал человека велик, но нельзя, чтобы человек “неочищенный” проявлял себя в полной силе. Богоподобная природа человека с огромным потенциалом глубоко повреждена. Как следствие, политическое и научно-техническое развитие человечества вопреки первоначальным благим намерениям привело к возможности краха земной цивилизации. В глобальном плане необходимо очеловечить человечество, победить внутреннее зло в человеке, чтобы не случались все новые и “совершенные” “Содомы” и “Гоморры”. Причем

апологеты Православия (например, профессор-богослов А. Осипов) доказывают это вполне светски, научно, логично, исторично, на фактах [1]. Добавим, что далеко не все ладно с чистотой души и у профессионалов ядерного дела. А это – !?!?

Хотя у Православия пока нет однозначного, на все случаи «ядерной» жизни мировоззренческого «рецепта», оно располагает общечеловеческим опытом, который формировался тысячи лет. Опыт этот и истина Откровения (если принять таковое за факт) позволяют черпать из них многое вновь и вновь. И это хороший базис при грядущем соосмыслении, совместно атеистами и верующими, ядерного феномена и человечества. Непродуктивно упорствовать и блокировать продвижение, сосредоточившись исключительно на анализе истинности и правомочности религии. Целесообразно методологически учиться у мировоззрения, которое «во веки веков». Поэтому в предстоящем соработничестве предпочтительны каноны и апологеты религии. Хотя без внимания не должны быть оставлены и доводы критиков религии, особенно когда они мотивируют всестороннее обсуждение вопросов методологии.

Мы не призываем критиковать религию или примитивно подстраиваться под ее каноны. Мы ищем для духовно-гуманитарной рефлексии ядерного феномена достойные интеллектуальные ракурсы и ресурсы, основания, позиции, концепции, принципы, подходы. И тут богатейший опыт религии как особого рода мировоззрения и устойчивого социального явления никак нельзя не использовать. При тщательности и корректности обращение к этому феномену возможно без ущерба для религиозных канонов и без нареканий со стороны светских философов. Потому что христианство, в изначальном смысле, если не считать его Откровением, – это тогда все равно некая чья-то гениальная “задумка”, пример пути, который может обеспечить позитивное изменение гибнущего мира через изменение человека.

Богословам в духовно-гуманитарном осмыслении феномена ядерной энергии и формировании приемлемого социоядерного будущего, думается, должна быть отведена важная роль. Особенно православным. База – оставшаяся, на фоне радикальных изменений (искажений первоначальной сути) других ветвей христианства, ориентация Православия на внутренний мир человека, на его духовное самосовершенствование. Лишь Православие еще имеет шанс не увлечься исключительно омирщением и социализацией, не отойти от первоначальной и главной задачи христианства – видеть глубинный корень всех бед и радостей, потерь и благ, земного и вечного, индивидуального и общечеловеческого бытия. В итоге – сохранить стремление к полноте очищения души, внутреннего мира человека.

Почему возможно?

Апологеты Православия “идут в народ” научно-технической сферы. Ныне Русская Православная Церковь активна не только в сфере

традиционных печатных и электронных каналов информации, но и в Интернет.

Патриарх Московский и Всея Руси Алексий II писал: “Без упования на Господа… невозможен подлинный успех в области ядерной энергии” [2]. Наука и религия методологически во многом не являются абсолютными антагонистами. В глобальной проблеме возможности познания мироздания (в познании микромира и мегамира особенно.) их взгляды сходятся – адекватно познать нельзя. Наука и религия не только не антагонистичны, но и морально-нравственно начинают сближаться.

Протоиерей Д. Кирьянов отмечает: “С момента возникновения во второй половине XX века междисциплинарной области исследований «наука и религия» сформировалось множество концептуальных подходов… соотнесения науки и религии”. Рассматривалась даже “программа «критического реализма» как моста между наукой и религией”, а также – методологические параллели [3]. Достаточно известно к тому же, на большем уровне обобщения, что христианство, например, методологически взаимодействовало и взаимодействует с различными нехристианскими культурами.

Различные религии уже высказывались по поводу ядерного оружия [4]. Адекватная религиозная оценка “мирного атома”, видимо, впереди. Обращение к достижениям мыслителей религиозной философии, практическому опыту Церквей и религиозных средств массовой информации может дать многое. Русская Православная Церковь, например, считает, что «внедрение» незыблемых духовных ценностей в научно-техническое творчество далеко выходит за национально-государственные рамки, непосредственно относясь к поискам оснований для строительства общечеловеческой цивилизации в новом тысячелетии [5].

Всемирный Русский Народный Собор провел в Сарове слушания “Ядерные вооружения и национальная безопасность России” и “Проблемы взаимодействия Русской Православной Церкви и ведущих научных центров России”. Митрополит (в то время) Кирилл на упомянутых слушаниях «Ядерные вооружения и …» с предупреждением процитировал Библию: «Ибо, когда будут говорить: «мир и безопасность», тогда внезапно постигнет их пагуба» (1Фес, 5, 3). Эта мысль в первоисточнике дается в контексте темы Мессии, спасения человека, Суда Божьего, эсхатологических представлений, постоянного духовно-нравственного бодрствования и работы для людей. Знаковым событием в процессе сближения подходов естественных наук и религии к познанию мира явилось присвоение в 2010 г. Патриарху Кириллу степени почетного доктора НИЯУ МИФИ.

На примере Сарова, его многогранного служения Отечеству, многими раскрывается суть органичного сближения Русской Православной Церкви и Минатома, предопределенного уникальным значением Церкви и ядерной сферы в контексте защиты, спасения России – в прошлом, настоящем и

будущем. “Физики без священников – современные папуасы”, – так видит ситуацию относительно ядерного центра в Сарове православный журнал “Фома” [6].

Профессор-богослов А. Осипов в 1991–99 годы был сопредседателем резонансной ежегодной Международной Конференции “Наука. Философия. Религия” в Объединённом институте ядерных исследований. Он более двадцати лет успешно читал лекции и дискутировал в аудитории физиков-ядерщиков, напоминая об ответственности ученых, в 2011г. получил в Дубне почетную награду ОИЯИ за выдающиеся достижения в богословии и многолетнее сотрудничество с этим институтом. Он же при толковании догмата Святой Троицы как удачные аналогии неоднократно использует концепты “человек” и “атом” [1].

Потенциальные методологические сопряжения

Назовем лишь некоторые возможные ракурсы:

- Космизм/вселенность;
- Троица;
- Единение с человеком;
- Всечеловечность (“и иудей, и эллин…”);
- “Дух творит себе форму”;
- “По делам и мыслям нашим…”;
- Вера в свое дело, идейная твердость, святоотеческие традиции.

Современные особенности: прагматика “точек роста”

В России есть два ядерно-религиозных центра – Саров и Сергиев Посад. Высказано предположение о третьем [7]. Рассматривая в связи с ядерной энергией различные социальные институты, за рубежом предложили для гарантии надлежащего общественного внимания к долгой (миллионы лет) судьбе радиоактивных отходов создать “ядерное высшее пасторство” [8]. Думается, что в российском варианте в рамках многогранной концепции SAMPO нечто подобное могло бы быть связано, прежде всего, с системой сочетаний, с не исключительно общественной, но государственно-религиозной скрепой:

1) Подземное международное ядерное хранилище в пределах Печенгской геологической структуры плюс Трифонов Печенгский мужской монастырь Мурманской и Мончегорской епархии;

2) Аналогичный объект в Краснокаменске плюс молодое Краснокаменское благочиние Читинской и Краснокаменской епархии.

Причем многое применительно к этому варианту будет зависеть от профессионализма и морально-нравственных качеств российских геологов.

Главный вопрос атомной энергетики сегодня не технологический, а психологический, сказал, подводя итоги состоявшегося в рамках Петербургского экономического форума – 2012 “круглого стола” «Атомная энергетика: год после Фукусимы», генеральный директор Росатома С.

Кириенко.[6] Атомная энергетика в России умрет без поддержки общественности, заявил журналистам первый заместитель гендиректора Росатома А. Локшин в кулуарах седьмого международного общественного форума-диалога «Атомная энергия, общество, безопасность – 2012».[7] Говоря, скорее всего, о сиюминутных частностях, чиновники, не ведая того, что называется, “попали в яблочко”.

Осмысление ядерного феномена и укоренение в социуме ядерного техно в значимых для цивилизации, легитимных и безопасных масштабах, как и религии (по крайней мере – христианства), глобально должно иметь цель не погубить человека, а спасти его. Ядерный пример, экзаменованный в координатах канонов Православия и в контексте социоядерного антропного принципа и социокультурной парадигмы[8], послужит формированию общей социоядерной ментальности, индивидуальной и государственной. Созданию цивилизованных мировоззренческих и социально-гуманитарных оснований мудрого развития других амбивалентных относительно всего человечества наук и технологий, число которых впредь будет лишь множиться. В совокупности это может способствовать консолидации человечества перед лицом глобальных вызовов, грозящих ему уничтожением. А также выработке механизма осознания всеобщей сопричастности и ответственности человечества за свою судьбу.

Благодарю за поддержку исследований и ценные комментарии профессора Brigitte Falkenburg.

Литература:

1. Осипов А.И. Аудио-лекции (http://www.aosipov.ru/audio/audio_obshchii_spisok_lektsij.html).
2. Приветствие Патриарха Московского и Всея Руси Алексия II участникам слушаний “Ядерные вооружения и национальная безопасность России” (http://pravsarov.nne.ru/content/publication/461/552/486/518.html).
3. Кирьянов Д.В. Наука и религия: многообразие методологических подходов // Труды Тобольской Духовной семинарии, выпуск 2. – Тобольск: Тобольская Духовная семинария, 2011. – С. 117-134.
4. Ethics and weapons of mass destruction: religious and secular perspectives / edited by S.H. Hashmi and S.P. Lee. – Cambridge, 2004. – 533 p.
5. Доклад Патриарха Алексия II на Юбилейном Архиерейском Соборе РПЦ, 2000г.
6. Физики без священников – современные папуасы. Беседа с сотрудниками Российского федерального ядерного центра, г. Саров // Фома. Православный журнал для сомневающихся. Одобрен Издательским Советом Московского Патриархата. – 2003, №2(16) и Новый Мир. – 2004, №2.
7. Комлева Е.В. Антропосоциоядерный феномен // Век глобализации. – 2011, №2. – С. 140-149.
8. Weinberg A. Social Institutions and Nuclear Energy. In: Science 177 (1972), S. 27-34.

---

[6] http://www.proatom.ru/modules.php?name=News&file=article&sid=3854
[7] http://www.ria.ru/atomtec_news/20120905/743554229.html
[8] http://narfu.ru/aan/archive/AaN_2012_5.pdf; http://www.dialog21.ru/biblio/komleva.htm

Глазова С.М.
Доцент кафедри філологічних дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету
м. Бердянськ, Україна

ФУНКЦІОНУВАННЯ ПОЯСНЮВАЛЬНО-ОТОТОЖНЮВАЛЬНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ У РОЛІ ДИРЕКТИВІВ

Аналіз такого специфічного синтаксичного явища, яким є пояснення, в розрізі його актомовленнєвої, живої реалізації детермінований антропологізацією синтаксичної науки. Неможливість цілісного розуміння будь-якого мовного явища без звернення до проблеми його реалізації в ситуації реального спілкування була доведена багатьма лінгвістами XX століття (Ю.Д. Апресян, Н.Д. Арутюнова, Ш. Балі, Ф.С. Бацевич, А. Вежбицька, І.Р. Вихованець, М.В. Ляпон, Дж. Серль та ін.).

Детермінованість пояснювально-ототожнювальних конструкцій комунікативними чинниками, екстралінгвістичними факторами (конситуацією, контекстом, учасниками спілкування) є тими достатніми підставами, які визначають потребу більш глибокого вивчення досліджуваного явища саме у функціональному аспекті.

У науковій літературі вже зібрано чимало інформації про специфіку тих чи інших прагматичних різновидів [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Реакція адресата, тобто ефект покладений в основу класифікації Дж. Сьорля, який виділяв такі ілокутивні типи: констативний, директивний, комісивний, експресивний, декларативний і вокативний [5, с. 180–187; 3, с. 99–100]. Дослідники відзначають, .що пояснювально-ототожнювальні висловлення найбільш питомо призначені для використання їх у ролі нежорстких директивів,

Мета дослідження - встановити закономірності функціонування пояснювально-ототожнювальних конструкцій директивного типу у мовленні. Для цього слід проаналізувати використання такого пояснювального висловлення у різних комунікативних ситуаціях.

До групи директивів дослідники зараховують такі різновиди мовленнєвих дій, як накази, вимоги, розпорядження, вказівки, прохання, поради, рекомендації, застереження, запрошення, питання. «Ілокутивна спрямованість їх полягає в тому, що вони репрезентують собою спроби... з боку мовця досягти того, щоб слухач щось здійснив» [5, с. 182]. Залежно від сили ілокуції та перлокутивного ефекту виділяють такі різновиди директивів, як наказ, настійна вимога, прохання, порада, пропозиція, інструкція, запрошення, дозвіл, застереження, заборона та ін.

Аналіз мовного матеріалу засвідчує, що пояснювальні конструкції можуть використовуватися в усіх видах згаданих мовленнєвих актів, хоча стосовно деяких існують і певні обмеження. Зокрема, повторюваність інформації в пояснюваній і пояснювальній частинах висловлення не

сприяють функціонуванню пояснення в таких жорстко регламентованих, орієнтованих на чіткий і недвозначний вплив на слухача мовленнєвих контекстах, як наказ, вимога, розпорядження. Більш питомою сферою для функціонування пояснювальних конструкцій є такі мовленнєві контексти директивного типу, де мовець має можливість проявити турботу про слухача, пом'якшивши імперативність висловлення шляхом використання пояснення. Зокрема, широко вживаними пояснювальні висловлення є в ролі рекомендацій, порад, інструкцій.

Так, досліджувані висловлення використовуються як спосіб рекомендування співрозмовникові виконати чи проігнорувати певну дію, тобто функціонують як рекомендації. Ілокутивний потенціал таких висловлень полягає передусім у тому, що мовець в одному акті мовлення створює враження не тільки майстра порекомендувати щось, але й ніби вказати певні шляхи до виконання тих чи інших дій. Ця можливість спирається на семантику конкретизації, уточнення. З іншого боку, власне-пояснювальні висловлення, що в другій частині містять інтерпретацію висловленого в першій частині стають тим засобом, який засвідчує перед мовцем необхідність, доцільність, бажаність і, передусім, потенційну корисність виконання чогось саме так, як те рекомендує мовець. Наприклад, у такому контексті, як: *Не будемо рекомендувати, що саме з їжі має брати кожний мисливець: у всякого, – як то кажуть, – своя доля і свій шлях широкий, – свої, тобто, уподобання.*

Любите сало – беріть сало, любите ковбасу – беріть ковбасу, любите охотницькі сосиски – беріть сосиски, яйця, консерви, шинку, овочі, фрукти, – беріть, ***словом****, все, що вам більше до вподоби, але обов'зково беріть багато* (Остап Вишня) зацікавленість мовця проблемами слухача створює в останнього враження того, що мовець піклується про нього, бажає йому кращого, а тому пояснювальне висловлення в ролі такого мовленнєвого акту, як рекомендація виступає дієвим засобом впливу на слухача.

В іншому мовленнєвому контексті *Діапазон дій і «палітра фарб», які використовуються маніпулятором, досить широкі. Як бути, якщо ви зустрілися з такою людиною?*

Перш за все, спробуйте зрозуміти, хто перед Вами, ***тобто*** *розгадайте маніпулятора. [Інколи така розгадка може отверезити його]* (Із журналу) мовець ставить перед читачем проблему, перед цим попереджаючи про серйозність і небезпечність маніпуляторів, а потім пропонує відповідь на це питання. Пояснювальне висловлення, використане у ролі рекомендації чи й поради, спочатку пропонує читачеві «зрозуміти людину», але таке загальне визначення не може, на думку мовця, задовольнити реципієнта, тому що воно занадто загальне й розпливчасте, вказує на те загальне, що вкрай необхідне в спілкуванні між людьми, але жодним чином ця частина висловлення не вказує на те, що означає «зрозуміти маніпулятора як серйозну небезпеку». Із цією метою мовець додає: «розгадайте його». Здавалося б, друга частина така ж загальна, але насправді в ній закладено більше інформації, а саме: нею

мовець ніби радить читачеві стати хитрим, таким же, як і той «маніпулятор». Сприяє такому розумінню читачем другої частини пояснювального висловлення власне не сам зміст її, а передусім ота турбота мовця про читача, розуміння того, що після сполучника *тобто* мовець представить щось вельми важливе, цінніше в смисловому й практичному планах. У такий спосіб пояснювальне висловлення стає актуальним засобом показу мовцем свого «турботливого» ставлення до слухача, ставлення в його, слухача, інтересах, а з іншого боку – сприяє виконанню певних дій слухачем, що передусім і цікавить мовця.

Пояснювальні висловлення можуть функціонувати в ролі інструкції. Існує два розуміння інструкції – вузьке і широке. Так, В.С. Храковський і О.П. Володін [6] розуміють інструкцію як приписання «анонімних мовців анонімним слухачам» на зразок: *Палити заборонено; Вживати холодним*, а також вічні моральні заповіді, як-от: *Возлюбити ближнього як самого себе* і подібні. Інструкцією в широкому значенні вважається лінія поведінки, наслідуючи яку можна досягти оптимальних результатів [4, с. 84].

Інструктивний потенціал пояснення зумовлюється тим, що в пояснювальному компоненті може бути представлена більш конкретна інформація, ніж вона була репрезентована в першій частині. Цим досягається відповідний прагматичний ефект: мовець не тільки вказує на дію, яку повинен виконати слухач, але й деталізує кроки на шляху виконання тієї чи іншої дії. Так мовцеві вдається передбачити й запобігти можливість неправильного, непослідовного виконання слухачем того чи іншого завдання. Наприклад, у такому контексті, як: «*Медична сестра має право звертатися до безпосереднього керівництва для розв'язання поточних питань,* ***тобто*** *до старшої медичної сестри чи до завідувача відділення. У разі неможливості вирішення певного питання молодший медичний персонал має право звернутися до вищого керівництва чи інстанції,* ***тобто*** *якщо на час термінового вирішення питання на місці відсутнє безпосереднє керівництво, персонал може звернутися до осіб, котрі не є його прямим керівництвом* » (Із інструкції) за допомогою використання пояснювальних конструкцій вдається більш точно окреслити коло тих осіб, яким підпорядковується молодший медичний персонал, а звідси – й забезпечити відповідну підзвітність (перший приклад); конкретизувати випадки, коли молодший медичний персонал може звернутися до керівництва, що в свою чергу також працює на те, щоб система звітності функціонувала чітко й не порушувалася субординація тощо.

Інструкція завжди пов'язана з плануванням лінії поведінки адресата: здійснюючи планування «за іншого», тобто планування того, що буде робити слухач і як він буде це робити, мовець тим самим інструктує співрозмовника щодо виконання певних дій [4, с. 86], наприклад, інструкцією поводження з післяопераційним хворим чітко розподіляються ролі молодшого складу медперсоналу: *З операційної хворого перевозять на каталці. Каталку*

ставлять впритул до операційного столу й перекладають на неї хворого втрьох, ***тобто*** *сестри й санітарки стають стають з боку каталки, підводять під хворого руки й одночасно обережно підтягують хворого до себе* (Із підручника).

Спостереження над мовним матеріалом засвідчує, що пояснювальні конструкції є широко вживаними в таких мовленнєвих контекстах, як рекомендації, поради, інструкції.

Література:

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. Київ, 2004.
2. Вежбицкая А. Речевые акты// Новое в зарубежной лингвистике. Москва, 1985. Вып.16.
3. Комина Н.А. Систематика комуникативно-прагматических типов высказывания // Прагматические аспекты функционирования язика. Барнаул, 1983.
4. Мясоєдова С.В. Категорія спонукання і її вираження в непрямих висловленнях сучасної української мови. Дис... канд. філол. наук. 10.02.01. Харків, 2001.
5. Серль Дж. Класификация иллокутивных актов// Новое в зарубежной лингвистике. Москва, 1986. Вып. 17.
6. Храковский В.С., Володин А.П. Семантика и типология императива. Ленинград, 1986.

Салюк Б.А.

Старший викладач кафедри філологічних дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету
м. Бердянськ, Україна

ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ МОТИВ СМЕРТІ У ПРОЗІ ПРО БЕШКЕТНИКІВ (на матеріалі творів М. Твена, І. Койн та В. Винниченка)

Сучасні дослідження дитячої літератури, попри досить активну їх популяризацію українськими літературознавцями (І. Бойцун, О. Гавура, У. Гнідець, Т. Качак, М. Кіяновська, Н. Марченко, Л. Мацевко-Бекерська та ін.), й досі не охопили усіх можливих підходів до цього напрочуд цікавого об’єкта наукового пізнання. Так, перспективним дослідницьким ареалом видається проза про *enfant terrible*, що експлікує традиційний для дитячої літератури образ дитини-бешкетника, відповідно пропонує авторські інтенції щодо реалістичної та ідеалістичної візій дитинства.

Для прози зарубіжних і українських письменників періоду *fin de siucle* характерним є відтворення власне екзистенційних мотивів, у тому числі й мотиву смерті. Як твердив М. Гайдеґґер, «смерть ніколи не інцидент, але феномен, що потребує екзистенціального розуміння» [7, с. 240]. Цілком природно, що ці загальнолітературні тенденції поширилися й на твори про дітей. «Недитяча» тема смерті посилює драматизм, часом і справжній трагізм буття дитини у світі. Мортальний мотив наявний у текстах, де протагоністом виступає бешкетник, що простежуємо на матеріалі повісті М. Твена

«Пригоди Гекльберрі Фінна», повісті І. Койн «Дівчинка, з якою дітям не дозволяли знатися», оповідань В. Винниченка «Федько-халамидник» і «Кумедія з Костем». Відповідно **метою статті** є компаративний аналіз мотиву смерті, що у творах про *enfant terrible* є проявом бунту дитячих персонажів, маркером їх поведінкової маргінальності.

У світі Твенівського Гека Фінна переважають жорстокість і насилля, з якими шибеник постійно стикається. У перших розділах твору смерть виступає лише як мовленнєва фігура: «І раптом напав на мене такий смуток, що хоч помирай», «у домі було зараз тихо, неначе всі вмерли», «мертва тиша» [6, с. 207, 237]. Поступово образи і сцени насилля та смерті переходять із фігурального плану в реальний і починають домінувати у розповіді: батько Гека бачить у маренні мерців, Гек із Джимом знаходять мертвого у річковому будинку тощо [4, с. 255-256].

Для Гека смерть виявилась засобом відмежування від довколишньої дійсності, з неї починається його втеча від цивілізації. Хлопець інсценує власну загибель, що стає його символічним переродженням. «Лежу собі та й думаю: вони, звичайно, підуть перш за все до берега тим слідом, що його залишив мішок із камінням, і почнуть шукати мій [Геків. – С.Б.] труп у річці. А тоді підуть борошняним слідом до озера й кинуться вздовж річечки, яка з нього витікає, сподіваючись упіймати тих розбійників, що забили мене та пограбували речі. В річці ж ніхто не стане шукати, адже там і шукати нічого, крім мого трупа. Все те їм швидко надокучить, і вони перестануть про мене й думати. Чудово! Отже, я зможу жити там, де мені заманеться» [6, с. 236]. Ця вигадка Гека з фальшивою смертю суттєво різниться від витівки Тома Сойєра, що була лише жартом і мала на меті його уславлення. Натомість, Гек дійсно хоче, аби про його існування всі забули, особливо батько і вдова Дуглас. Смерть дає хлопцеві можливість стати по-справжньому вільним, звільнитися від страху, жити за власними уподобаннями.

Зі смертю стикається й героїня повісті І. Койн, чи то згадуючи про загиблих пташок і звірят та про померлих на війні братів матері, чи сцену похорону шкільної директриси. Та й сама бешкетниця часто відчуває бажання померти, бо дорослі не розуміють її вчинків, а тому постійно сварять. Свої печалі дівчинка довіряє померлій бабусі, до якої приходить на цвинтар: «Мені стало так сумно, наче я вже померла. І я вирішила збігати на кладовище. Я хотіла знайти бабусину могилу, тому що моя бабуся до самої смерті любила мене, а тепер вона мертва, і її поховали, але вона все ще мене любить» [5, с. 35]. Таким чином, мортальний мотив у творі письменниці відтворюється через рефлексії про смерть (спогади про загибель людей і тварин, бажання померти), що виражають стан самотності героїні повісті.

Якщо у повістях М. Твена та І. Койн бешкетники розмірковують та спостерігають за смертю, то в оповіданнях В. Винниченка смерть стає розв’язкою конфлікту, виступаючи логічним результатом маргіналізації дитячого персонажа.

Винниченкові герої – Федько і Кость – помирають від хвороби фізичної (обидва через переохолодження) в експліцитному плані, а в імпліцитному – через несумісність із жорстоким світом. Смерть цих персонажів гостріше увиразнює конфлікт між чистою, духовно розвиненою натурою шибеників і ницою, деморалізованою цивілізацією, що переживає кризу свого існування. Загибель Федька і Костя є жертовною, бо має на меті виявити справжню суть суспільства загалом і кожної людини, зокрема, змусити оточення замислитися над існуючим станом речей, над моральним застоєм суспільства, над проблемами, які його душать (ницість, жорстокість, байдужість, аморальність тощо).

Мортальний мотив у досліджуваних оповіданнях увиразнює стан відчуженості та самотності Винниченкових бешкетників. Обидва хлопці займають маргінальну позицію щодо соціуму. Фінал їх протистояння абсурдності світу однаковий – загибель. Так, впродовж усього оповідання «Кумедія з Костем» наголошується на тому, що хлопець відчував несамовитий жар («рука була страшно гаряча», «худі веснянкуваті щоки його розжеврілись, губи розкрились і він часто облизував їх» [1, с. 290, 295]) і неспокій. Лише по смерті він заспокоюється: «Кость лежав спокійно й нерухомо. Лице суворо витягнулось, під очима лягла кружальцем холодна мертва тінь, губи блідо-сині міцно прилипли до зубів, і зуби злегка виглядали з-за них» [1, с. 302]. На думку Н. Заверталюк, Кость звільнився від світу, ворожого до нього, й ілюзій смертю [49, с. 416].

Фізична смерть Федька – традиційний фінал розвитку екзистенційного мотиву абсурдності світу [3, с. 417]. Вирішивши йти на кригу, халамидник обрав свій шлях, який у результаті призвів до його смерті: «А через три дні він [Федько. – С.Б.] лежав мертвий. Разів зо два він приходив до пам’яті, питав, чи били Толю, щось бурмотів і знов падав непритомним. А в непритомності когось просив, комусь грозився і все чогось допитувався у Толі» [1, с. 331]. Про спроможність Федька на самопожертву (порятунок Толі на річці, взяття на себе його провини) говорить І. Денисюк, зазначаючи, що «закатованість невинного й невизнаного героя, його смерть викликає психічний стрес у читача» [2, с. 256].

Чому Винниченкові бешкетники приречені на смерть? Саме для того, щоби нагадати людству, цивілізації про цінність життя людини, про цінність кожної особистості, тим більше вразливої і беззахисної дитини. Власне, у цьому й полягає суть «драми покараного бешкету» (Р. Чопик) шибеників оповідань українського письменника.

Отже, екзистенційний мотив смерті у прозі про *enfant terrible* застосовується письменниками задля увиразнення стану самотності та відчуження дітей-шибеників. Абсурдність життя малих бешкетників в умовах деморалізованої цивілізації спонукає до рефлексій на тему смерті (протагоністи повістей М. Твена та І. Койн), а також спричинює трагічний

фінал – смерть героїв, що позначена їх жертовністю (Винниченкові Федько і Кость).

Література:

1. Винниченко В. Намисто. Київ, 1989.
2. Денисюк І. Розвиток української малої прози XIX – поч. XX ст. Львів, 1999.
3. Заверталюк Н. Екзистенційна проблематика оповідань В. Винниченка для дітей і про дітей. Донецьк, 2009.
4. История литературы США / ред. кол. Я. Н. Засурский, М. М. Коренева, Е. А. Стеценко. Москва, 2003.
5. Койн И. Девочка, с которой детям не разрешали водиться. Москва, 1990.
6. Твен М. Пригоди Тома Сойєра. Пригоди Гекльберрі Фінна. Тернопіль, Київ, 2004.
7. Хайдеггер М. Бытие и время. Москва, 1997.

Греб М.М.
завідувач кафедри філологічних дисциплін
Інституту філології та соціальних комунікацій
Бердянського державного педагогічного університету
м. Бердянськ Україна

ВІДНОШЕННЯ КОН'ЮНКЦІЇ ЯК ПЕРЕДУМОВА ФОРМУВАННЯ ЗІСТАВНОГО ЗНАЧЕННЯ

Вивчення конструкцій із зіставним відношенням між частинами передбачає з'ясування особливостей цього відношення як власне мовної категорії, тобто категорії, яка будучи концептом логічним, мисленнєвим, реалізується в мові за посередництва певної синтаксичної структури з необхідним і достатнім набором формальних показників і специфічним змістом, який актуально членується відповідно до комунікативної настанови, властивої цим структурам як висловленням.

Вивчення специфіки зіставлення як мовної категорії може відбуватися різними шляхами. У статті прийнята позиція, згідно з якою специфіку мовного явища найбільшою мірою визначає змістова, семантична наповнюваність певної форми. Тому логіка розгортання дослідження зумовлена потребою з'ясування передусім смислової структури конструкцій зі змістовим відношенням зіставлення й наступним вивченням особливостей втілення цієї структури в ті чи інші формальні структури. Такий підхід визначає й необхідність аналізу тих чинників та їх наслідків, які зумовлюють невідповідність, несумісність семантичних параметрів зіставлення з параметрами, заданими формальним устроєм того чи іншого типу, розряду чи різновиду складних синтаксичних конструкцій.

Формування зіставного відношення, яке виникає між двома пропозиціями, що пов'язані подвійним асоціативним зв'язком, одним із своїх етапів має

логічну операцію кон'юнкції, поєднання двох ситуацій (станів) дійсності. Лише після здійснення цієї операції мовець визначає той значеннєвий для нього елемент (схожості, різниці, подібності, тотожності), висвітлення якого він бажає внаслідок зіставлення попередньо об'єднаних, рядопокладених ним пропозицій.

Наявність єднальної семантики у конструкціях із зіставним відношенням досить часто стає причиною того, що конструкції, які за формальними ознаками слід зараховувати до зіставних, внаслідок слабкого семантичного виявлення двох асоціативних рядів перебувають на межі між єднальним і зіставним різновидом, наприклад, пор.: *Кров поступово почала приливати сотникові до обличчя, в очах замиготіли промінчики,* ***і*** *на соковитих губах під чорними вусами, може, вперше за багато днів пробігла усмішка полегшення: [він відчув під ногами твердий ґрунт, на якому вже можна було будувати реальні плани]* (П. Панч), *Увійшла, а він високий та товстий, трошки пикатенький, ніс догори задрався, а очі, мов баньки, так і повитріщувалися* (Г. Квітка-Основ'яненко) і *Кров поступово почала приливати сотникові до обличчя, в очах замиготіли промінчики,* ***а*** *на соковитих губах під чорними вусами, може, вперше за багато днів пробігла усмішка полегшення: [він відчув під ногами твердий ґрунт, на якому вже можна було будувати реальні плани]*, *Увійшла, а він високий та товстий, трошки пикатенький, ніс догори задрався,* ***і*** *очі, мов баньки, так і повитріщувалися* (Г. Квітка-Основ'яненко).

На цю особливість звертають увагу науковці [1, с. 308; 3, с. 33; 4, с. 613; 5, с. 402 – 403], зокрема, І. Вихованець зазначає, що "іноді семантичні трансформації зіставного сполучника **а** уможливлюють уведення до того самого складносурядного речення сурядних частин з єднальними і модифікованими (зближеними з єднальними) зіставними відношеннями, напр..: *Купається в сонці трава, Купається сонце в траві,* ***А*** *на твоїх на бровах Ходить вітер на голові* (І. Драч)" [1, с. 308]. Така позиція цілком узгоджується із природою етапів формування зіставного значення між частинами складної конструкції. Хоча наведений приклад і не ілюструє цієї специфіки належним чином. У цьому прикладі маємо вияв багатоступеневого зіставлення, як кваліфікує конструкції з такими відношеннями А. Грищенко[2, с. 100], і думку якого поділяють автори посібника "Синтаксис української мови. Проблемні питання" [4, с.613]. Це твердження можна обґрунтувати такими спостереженнями. Кожна частина входить із наступною в зіставні відношення на підставі тієї семантичної взаємодії, яка була виявлена вище. Звідси маємо такі зіставні конструкції: 1) *Трава купається в сонці,* ***а*** *сонце купається в траві*; 2) *Сонце купається (=ходить) в траві,* ***а*** *вітер ходить (=купається) у твоїх бровах*. А вже якщо бути зовсім точними й проаналізувати глибинну семантику висловлення (як висловлення метафоричного), то з'ясується, що тут наявне і третє зіставлення – логічно-метафорчине: трава не співмірна й далека сонцю, а брови не співмірні й далекі вітру, але ж не зважаючи на це, трава купається в сонці. То, очевидно, й брови мають купатися у вітрі. Саме тому вітер "ходить

на голові” – щоб твої брови дістали його. Таким чином, маємо третій компонент багатоступеневого зіставлення – *Трава купається в сонці,* ***а*** *брови купаються у вітрі*.

Взагалі ж слід зазначити, що для з’ясування дійсних відношень між компонентами конструкцій, які містять більше, ніж два компоненти, важливими, як не вирішальними виявляються не лише формальні чи семантичні, а досить часто комунікативні, логічні, контекстуальні ознаки. Так, наприклад, висловлення *[Якби-то далися орлинії крила, За синім би морем милого знайшла;] Живого б любила, другу б задушила, а до неживого у яму б лягла* (Т. Шевченко) можна прочитати двома способами: 1) *Живого б [любила* ***і*** *задушила другу]*^{R}, ***а*** *до неживого [у яму б лягла]* і 2) *Його лишила б (=любила б, простила б), а її задушила б, а до неживого у яму б лягла*. У першому випадку маємо зіставне відношення, сформоване на базі протиставлення слів за наявністю/відсутністю ознаки (живий/мертвий), тоді як предикативні центри асоціативно однотипні (любила б = у яму б лягла за тобою), третя ж частина складної конструкції (*другу б задушила*) виступає контекстуальним синонімом до *любити* (у пресуппозиції цього предиката присутні такі поняття, як: *не віддавати нікому іншому, володіти одноосібно, берегти від зазіхань* тощо), а тому вони пов’язуються єднальним зв’язком. У другому ж випадку маємо багатоступеневе зіставлення. На першому рівні зіставляються одні смислові компоненти пропозицій (*Його б не вбила, а її б убила*), у пресуппозиції чого помста і прощення за зраду коханого. На іншому рівні зіставляється перший компонент та останній (*Живого б любила, а до неживого в яму б лягла*), які також мають смислові точки перетину.

Отже, контамінація відношень, яка спостерігається в складносурядних конструкціях із зіставним відношенням між частинами є явищем закономірним, детермінованим логічною природою зіставного змісту. А тому для вирішення спірних питань щодо наявності/відсутності єднальних чи зіставних відношень мають досліджуватися не лише формальні та семантичні ознаки речень, а й комунікативні параметри, контекстуальне обрамлення й логічні зв’язки. У цілому ж значення кон’юнкції між пропозиціями є лише попереднім, підготовчим етапом на шляху формування зіставного відношення. Це врешті-решт призводить до того, що в більшості різновидів зіставнних конструкцій сполучник **і** як показник єднального зв’язку і відношень не може бути підставлений на місце сполучника **а** без зміни або втрати змісту речення.

Література:

1. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис. – К.: Либідь, 1993. – 368 с.
2. Грищенко А.П. Складносурядне речення в сучасній українській літературній мові. – К.: Наук. думка, 1969. – 155 с.
3. Крейдлин Г.Е., Падучева Е.В. Взаимодействие ассоциативных связей и актуального членения в предложениях с союзом *а* // Научно-техническая информация. Серия 2. Информационные процессы и системы. – 1974. – № 9. – С. 31 – 37.

4. Слинько І.І., Гуйванюк Н.В., Кобилянська М.Ф. Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання. – К.: Вища школа, 1994. – 670 с.
5. Сучасна українська літературна мова: Синтаксис / За заг. ред. І.К.Білодіда. – К.: Наукова думка, 1972. – 515 с.

Корнієнко С.І.
Доцент кафедри філологічних дисциплін
Бердянського державного педагогічного університету
М.. Бердянськ, Україна

ЗДІЙСНЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНО АНАЛІЗУ СТАРОСЛОВ'ЯНІЗМІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЗАСТАРІЛОЇ ЛЕКСИКИ В ШКОЛІ

В основі шкільного курсу лексики лежать теоретичні положення сучасної української лексикології української мови. Таким вихідним положенням для методики лексики є вчення про слово як мовну реальність, що являє собою основну, центральну, функціонально-структурну одиницю мови. Воно розглядається як сукупність значень, котрі неоднаково розглядаються у мовленні. Володіння лексичним багатством рідної мови є ознакою високої мовної культури. Вивчення лексику, школярі засвоюють систему елементарних понять сучасної та історичної лексикології української мови. Відбір лексичних понять, що підлягають вивченню в школі, спирається на системні відношення в лексиці.

Лексичні поняття, представлені в шкільних програмах і підручниках, в основному відповідають сучасному рівневі розвитку лексикології як науки. До основних принципів відбору лексичних понять відносять синхронічний і функціональний. Синхронічний принцип відображає стан мови на певному етапі історичного розвитку. Такі лексичні поняття, як застарілі слова допомагають учням усвідомити, що лексика української мови виникла не одразу, вона формувалася протягом епох. Ці поняття формують у дітей розуміння мови як явища, що розвивається в тісному зв'язку з історією українського народу.

Певну роль при відборі лексичних понять відіграє і функціональний принцип, за яким, хоч і суто практично, розглядаються особливості вживання окремих лексичних шарів, зокрема, архаїзованих лексем у різних стилях української мови. Стилістичні архаїзми, значне місце серед яких займають старослов'янізми, служать засобом вираження емоційної урочистості, а також є «ходячим, випробуваним словесним засобом іронії – від такої, що викликає легку посмішку, до саркастичної »[1, с. 79].

«Старослов'янізми – лексичні, фонетичні, фразеологічні запозичення зі старослов'янської мови. Одні старослов'янізми входять у лексику тієї чи іншої сучасної мови як органічна частина, інші використовуються зі стилістичною метою» [4, с. 639]. За допомогою старослов'янізмів

втілювався засіб творення певних соціальних типів: служителів церкви, освіченого люду, канцеляристів, писарчуків, що видавали себе за освічених, щоб протиставити себе простому люду. Здійснювався також засіб психологічних характеристик як позитивних, так і негативних: чесних, порядних, добрих людей і брехунів, лицемірів, гнобителів, визискувачів, хабарників та ін.

Старослов'янські вирази найбільше поширені в мові представників церковного культу (попів, дяків), а також осіб з незначною освітою, які виховувалися і вчилися на зразках церковно-книжної літератури (Євангеліє, Псалтир) і добре володіли лексикою, поширеною в церковному вжитку. Оскільки словник творів Т.Г. Шевченка загальнонародний, окремі старослов'янські слова, вирази є одним із засобів характеристики персонажів. За лексиконом персонажа ми можемо визначити рід його діяльності. Т.Г.Шевченко використовував характерні для релігійних текстів слова *Ірод, Каїн* та інші, вживаючи їх як синонімічні до слів *цар, пан*: «Дивіться ж, о! Матері! Що роблять *іроди царі!*» [6, с. 365]; «Ти привітала Нерона лютого, Сарданапала, *Ірода, Каїна...*» [6, с. 295]; «*Ірод* нечестивий» [6, с. 167].

Викриває він також панів-лібералів за їхні брехливі запевнення в любові до народу: «*Суєслови, лицеміри*» [6, с. 25]. *Щоб* висміяти царів, Т.Г.Шевченко використовує образ князя Володимира, якого православна церква оголосила святим. Він архаїзує мову відповідно до стилю тогочасної епохи: «Владимир-князь перед народом Убив старого Рогволода *потя, поя*, онде, *своя, отіде*, растлі *ю, ю* святії» [6, с. 70]. У наведених прикладах Т.Г.Шевченко з метою стилізації вжив такі старослов'янізми: *потя* (порізав ,побив*) , поя (*узяв – в даному разі в наложниці) *,отіде(*одійшов*), своя(*свої*),* растлі(зґвалтував*), ю* (її). У виразі «Отакії-то святії оті царі» слово *святії* набирає протилежного значення до того, яке воно мало в церковно-книжній літературі, і весь вираз звучить саркастично. Так користувався Т.Г.Шевченко окремими старослов'янізмами, глузуючи з розпутних жорстоких царів.

Досить часто ми можемо зустріти у творах Т.Г.Шевченка слово *лукавий,* яке вживається на означення диявола. Із цим значенням воно збереглося і в народній мові: кажуть − «*лукавий попутав»*. Але, крім цього значення, загальновідомим є ще значення – хитрий, підступний. Саме в цьому значенні часто поширене це слово і в Шевченка – поет вживав його як стилістичний засіб для створення негативного образу.

Значне місце у творчості Т.Г.Шевченка займає жанр наслідування Біблії. Поет не просто перекладав Біблію, „наслідуючи" біблейських пророків, в біблійні образи вкладався новий зміст: викриття брехні і обману, пророкування нового щасливого, майбутнього життя, коли „ святая на землю правда прилетить» [6, с. 77].

Т.Г.Шевченко надає великого значення підбору епіграфів, в яких серцевина його задуму − один із засобів трактування певної тематики і ідейного спрямування твору. У його творах можна розглядати епіграфи, взяті з церковно-книжних джерел як стилістичний прийом розкриття ідейного змісту. Такими є епіграф до комедії «Сон»: «*Дух истины, его же мир не может прияти, яко не видит его, ниже знает его ”(Іоанна, Глава 14,*стих17) ; до одного з розділів поеми «Єретик»: „*Камень его же небрегоши зиждущий, сей бысть во главу угла: от господа бысть сей, и есть дивен во очесе наших*” ; до містерії «Великий льох»: „*Положил еси нас* (*поношение) соседом нашим подражание и поругание сущим окрест нас. Положил еси нас притчу во языцех, покрыванню главы в людях*» [6, с. 236].

З появою прозових творів Г. Квітки-Основ’яненка сфери вживання старослов’янської мови розширилися. Вона по-перше, зберігає свою властивість надавати висловлюваному відтінків урочистості, поважності, пафосності, по-друге, «пізнання того – зазначав академик Л.А. Булаховський, − що старослов’янська мова відмирає, що вона є чужим тілом в мові і разом з тим чітке відчуття властивої їй пафосності, яка легко могла перетворитись у ходульність, дозволяло письменникам користуватися старослов’янізмами з іроничною, жартівливою настановою» [1, с. 3].

У творах Г.Ф.Квітки-Основ’яненка знайшло своє відображення використання старослов’янської мови для створення враження старовини. Особливо яскраво це відображено у творі «Головатий», в якому мова персонажів пересипана не лише окремими словами, а цілими реченнями, синтаксичними одиницями для того, щоб передати ту епоху, той час, про який розповідає письменник. З метою створення гумору автор використовує невластивий для мови його часу, але властивій старій мові порядок слів: «*Совершеніє уготовся,*- відрізав до нього конотопський сотий писар, Прокіп Григорович Пістряк » (Кв-Осн.,1956,96). Писар говорить переважно так, щоб сказане ним не всі розуміли: «*Єдиножди єліко монаху...*» [2, с. 75].

Старослов’янські книжні елементи досить широко представлені в драматичних поемах Лесі Українки на біблійні та євангельські теми («Вавілонський полон», «На руїнах», «Одержима», «На полі крові» по-перше, для створення колориту глибокої давнини (художній архаїзація), по-друге, для створення піднесеності, пафосності: «Ваалові дають даремні *жертви*, я ж не приймаю їх» [5, с. 378); «Я вірю, що ти божий син, *Месіє*, і всім, окрім мене, даси рятунок» [5, с. 371]; «*Осанна* сину божому! − гукали» [5, с. 235].

У драматичних поемах з життя християн («В катакомбах»,«У пущі», «Адвокат Мартіан») Леся Українка використовує елементи церковно-книжного походження як мовний засіб типізації та індивідуалізації персонажів – служителів культу і членів християнської громади – для відтворення мовної специфіки змальовуваного середовища давніх християн.

Поетеса змогла донести стилістичні особливості Біблії і Євангелія своїми перекладами у відповідності з загальнонародними нормами української мови. Для відтворення мовної специфіки Святого Письма Леся Українка ніколи не користувалася фонетичними та морфологічними старослов'янізмами. В цитаті з Біблії чи Євангелія вона вживає відповідні слова, властиві для загальнонародної української мови.

У шкільній практиці слід приділяти належну увагу функціонально-стилістичному аспекту вивчення старослов'янізмів, для чого вводити елементи мовного аналізу художніх текстів на уроках мови і продовжити аналіз їх функціональних можливостей на уроках літератури. Робота над застарілою лексикою – один із засобів підвищення ефективності оволодіння літературною мовою. Представлений аналіз старослов'янізмів як засобу образотворення та стилізації мови твору відповідно до колориту певної епохи може бути використаний як допоміжний матеріал під час вивчення застарілої лексики у школі.

Література

1. Булаховський Л.А. Східнослов'янські мови як джерело відбудування спільнослов'янської системи // Мовознавство. Т. 4, с.7-17, Київ, 1947
2. Квітка- Основяненко Г.Ф. Твори: У 6 т. Київ, 1956. Т.2.
3. Коваль А.П. Практична стилістика сучасної української мови. – Київ, 1978.
4. Українська мова: Енциклопедія / Редкол.: Русанівський В.М., Тараненко О.О. (співголови), М.П. Зяблюк та ін. Київ, Київ, 2004.
5. Українка Леся. Твори в 2-х томах. Київ, 1986. Т.Й, 1987. Т.ЙЙ.
6. Шевченко Т.Г. Повне зібрання творів в 12т. Т. 1. Київ, 1989.

Мельничук О.М.

Викладач кафедри театральної режисури
Рівненського державного гуманітарного університету,
здобувач кафедри мистецтвознавства та експертної діяльності
Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв
м. Рівне, Україна

ТВОРЧІСТЬ ЯКОВА МАМОНТОВА У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МИСТЕЦТВОЗНАВЧОЇ ДУМКИ

Нове осмислення творчого доробку вітчизняних діячів культурно-мистецького процесу початку XX століття завжди на часі. Особливо, коли йдеться про таку постать, як Яків Мамонтов (1888 – 1940), творчість якого була несправедливо забута і досі ще не досліджена належним чином. Вилучення із загальнокультурного обігу ім'я цього митця спотворювало об'єктивну картину розвитку української культури одразу в кількох галузях, адже у нелегкий для країни час він був палким будівничим на багатьох ділянках суспільно-культурного життя. Процес відродження національної мистецької спадщини повернув із забуття поряд з іменами плеяди визначних

діячів й ім'я Якова Мамонтова – поета і новеліста, драматурга і театрального критика, педагога, історика театру і теоретика драми.

У світлі нового часу вимагає ґрунтовного переосмислення чи не весь творчий доробок митця, а особливо його рання символістська драматургія, яка у своїх ідейно-типологічних зв'язках та індивідуальній своєрідності поряд з творами Лесі Українки, В. Винниченка О. Олеся, С. Черкасенка та ін. гідно презентує українське модерне мистецтво в європейському культурному просторі.

Будучи не лише художником слова, але й театральним публіцистом, Яків Мамонтов стверджував: "драматургія – окрема форма письменства, а письменство – одна з найбільших галузей мистецтва. Отже, драматургія – теж мистецтво" [2, с. 38]. Мистецтво ж початку ХХ століття, з усією багатоликістю проявів, інтерпретувалося теоретиками під знаком модернізму. Відтак застосування "до української драматургії цього періоду термінів *"реалізм"*, *"неоромантизм"* та *"соцреалізм"*, які вживалися в радянському та частково пострадянському мистецтвознавстві, презентує викривлену картину означеного явища. По-перше, це спотворює і обмежує значення справжніх тенденцій розвитку, а по-друге, штучно виокремлює українську драматургію зі світового процесу, – тому важливо не лише ввести її в загальноєвропейський мистецький контекст, – а й з'ясувати, у чому полягає оригінальність української версії" [4, с. 4].

Сучасна вітчизняна мистецтвознавча думка засвідчує посилений інтерес до проблем становлення та розвитку української модерністської драматургії кінця ХІХ – початку ХХ століття. Почасти це можна пояснити "типовим для кінця кожного віку світовідчуттям, яке передбачає погляд у минулі сто років, їх оцінку, а часто й переоцінку… Фінал українського ХХ століття здається не менш болісним і драматичним за своєю інтелектуальною проблематикою, ніж фінал попереднього ХІХ-го. І, крім того, два fin de siicle мають принаймні одну спільну проблему: модерність нації й модерність культури", – стверджує С. Павличко [5, с. 10].

Дослідженням української драматургії кінця ХІХ – початку ХХ ст. займалося чимало науковців. Серед них П. Хропко, Н. Кузякіна, Й. Кисельов, М. Острик, І. Михайлин, С. Хороб, Г. Семенюк, О. Олійник, С. Павличко, Н. Корнієнко, Н. Мірошниченко, Л. Танюк, О. Левченко та ін. Слід також згадати наукові розвідки вчених, які зверталися до творчості окремих драматургів досліджуваного періоду, зокрема творчості Якова Мамонтова. Це праці Й. Кисельова, Н. Кузякіної, Ю. Костюка, М. Острика, А. Кравченка та ін.

Драматичний спадок письменника не надто часто ставав об'єктом досліджень науковців, все ж можна умовно виділити такі часові межі вивчення його творчості: кінець 20-х – початок 30-х рр. ХХ ст., кінець 50-х – середина 80-х рр. ХХ ст., кінець 80-х рр. ХХ ст. – початок ХХІ ст.

Радянські критики кінця 20-х років минулого століття акцентували увагу в першу чергу на творах, що отримували сценічне втілення, тому частина критичних заміток присвячених творчості Якова Мамонтова є театральними рецензіями (П. Рулін, Ю. Смолич, О. Білецький, Д. Антонович та ін.). Їх аналіз засвідчує, що окремі оцінки критиків були почасти констатаційними, без достатньої аргументації. Проте, незважаючи на це, деяким рецензентам вдалося виділити певні домінанти художнього світу драматичних творів автора. Зокрема звернення до психологізму, ліризму, відмову від зовнішньоподієвого конфлікту на користь внутрішнього, що зумовлювало перевагу словесного матеріалу (діалогів, монологів тощо) над дією.

Наступний період дослідження творчого спадку драматурга позначений появою поодиноких ґрунтовних праць, початком роботи зі збирання й публікації мемуарно-біографічних матеріалів, рукописів (М. Гарсмен, Ю. Барабаш, А. Крамаренко П. Перепелиця та ін.). Перші ж спроби комплексних досліджень драматургії Якова Мамонтова належать Н. Кузякіній (1958), Й. Кисельову (1967) та М. Острикові (1970). Здійснені вони значною мірою в руслі ідеологічно-тенденційного радянського прочитання. Та попри пануючий соціологізм та ідеологізований підхід, другий період вивчення доробку письменника виявися продуктивнішим в осмисленні його драматургічної внеску і створив підґрунтя для подальших, глибших досліджень.

Наприкінці 80-х – на початку 90-х років виникає потреба переосмислити творчість митця. У цей час з'являється низка публікацій та праць, присвячених становленню вітчизняного театрального мистецтва, українській драмі кінця XIX – початку XX ст. та її творцям.

Так Г. Семенюк у праці "Українська драматургія 20-х років" приходить до висновку, що, "незважаючи на окремі творчі невдачі, українське драматичне мистецтво цієї пори… все активніше включалось у загальноєвропейський процес" [7, с. 49-50]. Що ж до творчості Якова Мамонтова, то в ній, як стверджує науковець, засвоєння західноєвропейських художніх традицій органічно поєднується з продовженням національних [7, с. 44].

Т. Свербилова, аналізуючи драматургію 20–30-х рр., XX століття, зазначає, що "підхід з позицій "революційного гуманізму" усував можливість глибшого прочитання Я. Мамонтова, який починав як драматург українського модерну" [6, с. 384], а також вказує на його наслідування О. Олеся та В. Винниченка. Цієї ж думки дотримується й А. Кравченко.

І. Михайлин вказує на те, що письменник зробив вагомий внесок у розвиток жанру трагедії в українській драматургії.

С. Хороб у праці "Українська модерна драма кінця XIX – початку XX століття (Неоромантизм, символізм, експресіонізм)", розглядаючи ранні одноактівки Якова Мамонтова в системі жанрів малої театральної форми, попри небезпідставні закиди тогочасної та нинішньої критики щодо

вторинності й порівняно низького ідейно-естетичного рівня цих творів, наголошує на тому, що “вони становлять певний інтерес, перед усім тому, що переконують: символістська модель авторської свідомості перебувала у суголоссі з мистецькою атмосферою початку ХХ століття в Україні. Крім того, на той час вони, такі символістські твори (одноактні жанри), як етюд “Третя ніч”, ліричний ескіз “Захід” торували дорогу в образно-художньому мисленні як Якова Мамонтова, коли він створював більш масштабні за жанровими ознаками драми (скажімо, “Веселий Хам”, “Рожеве павутиння” та ін.), так й інших драматургів 20-30-х років (приміром, Івана Дніпровського, Євгена Кротевича та ін.)” [8, с. 224].

Цікаву думку про внесок Якова Мамонтова в українську культурну скарбницю висловив І. Михайлин: “…те що традиції інтелектуальної умовно-романтичної драматургії Я. Мамонтова живуть у сучасній художній свідомості, свідчать хоча б п’єси І. Драча з їх глибокою розробкою філософських мотивів, звертанням до таких умовних елементів поетики драми, як, наприклад, хор, уведення символіко-романтичних образів тощо” [3, с. 37].

Науковець Н. Мірошниченко вказала на експресіоністичні мотиви у творчості письменника. Подібної думки дотримується й А. Біла, зауважуючи, що експресіонізм позначився на творах Якова Мамонтова “як художня техніка, з характерним набором інноваційних для 1920-х рр. прийомів” [1, с. 295]. Вона розглядає доробок автора як драматургію експериментального театру.

Останні публікації окреслюють особливості ранньої драматургії Якова Мамонтова. Наприклад, статті Н. Щур “Художня своєрідність ранньої драматургії Я. Мамонтова” (2001), “Модерна драма Якова Мамонтова” (2003) та “Поетика експресіонізму в драматургії Я. Мамонтова” (2005). Дослідниця зазначає, що ранні драматичні твори письменника виламуються з рамок будь-якого “ізму”, адже особливості епохи, позначеної взаємовпливом модерних та авангардних течій, спонукали митців слова до певного еклектизму в стилі. Відтак Н. Щур стверджує, що цим драмам “властиве поєднання характерних рис символізму, романтизму, експресіонізму, полемічна загостреність, філософська глибина проблематики, вони повністю вкладаються в поняття “модерна драма” [9, с. 79].

Таким чином, сучасна українська наукова думка засвідчує зростання інтересу до творчості Якова Мамонтова. Синтетичних, мистецтвознавчих праць, спеціально присвячених аналізові драматургії митця, на сьогодні ще не існує. Проте поодинокі дослідження вже з’являються. Науковці одностайні у тому, що творчість Якова Мамонтова – це вияв своєрідного модерністського типу художнього мислення, який формувався, під впливом українських та європейських мистецьких здобутків кінця ХІХ – початку ХХ століття. Серед імен плеяди митців, з якими пов’язаний не тільки розвиток вітчизняної драматургії, але й виникнення модерного українського театрального

мистецтва, типологічно близького до європейського, й ім'я Якова Мамонтова.

Література:

1. Біла А. Український літературний авангард: пошуки, стильові напрямки. Київ, 2006.
2. Мамонтов Я.А. Театральна публіцистика. Київ, 1967.
3. Михайлин І.Л. Жанр трагедії в українській радянській драматургії: [питання історії і теорії]. Харків, 1989.
4. Мірошниченко Н. Модернізм в українській драматургії початку XX століття. Український театр XX століття. Київ, 2003.
5. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі. Київ, 1999.
6. Свербилова Т. Драматургія. Історія української літератури XX століття: У 2 кн. Кн. 1. Київ, 1998.
7. Семенюк Г.Ф. Українська драматургія 20-х років. Київ, 1993.
8. Хороб Степан. Українська модерна драма кінця XIX – початку XX століття (Неоромантизм, символізм, експресіонізм). Івано-Франківськ, 2002.
9. Щур Н. Модерна драма Якова Мамонтова. Актуальні проблеми сучасної філології. Рівне, 2000.

Patyrbaeva K.V.
Perm state agricultural academy,
Perm state national research university,
Perm, Russia

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FRAMEWORK FOR ANALYSIS OF SUBJECT OF HISTORY IN MARXISM AND PROBLEM OF SUBJECT OF POSTINDUSTRIAL SOCIETY *

This article gives the common view on basic thesis of classical and modern Marxism and can help in research the subject of postindustrial society from standpoint of Marxist theory and methodology.

According to modern variant of Marxism in Perm school of scientific philosophy, man and society are the result of endless process of development of matter world. Moreover, they are the special – social – kind of matter, which has the highest kind of material activity – labor activity. Because of having so special kind of activity, Man is connected practically with material world and has to product his own essence from nature, creating his own being every day.

Ontological foundation of Man as the subject of historical process is development of objective reality (material world, nature). This process was named in works of the Perm school of scientific philosophy as «The common naturally determined world process». According to this concept, the Man was born by this process as special the highest kind of matter, which has ability to rational and

* Статья подготовлена при поддержке гранта ЕЗН Минобрнауки «Научная философия и проблема модернизации России» №8.5595.2011.

reasonable activity. The labor and other kinds of man's activity, which transform the World and society, give the foundation for declaring man the true subject of historical process, which is continuation of development of the matter World.

Earlier philosophical concepts declared the main feature of Men's specific subject activity the ability to think. In other words, consciousness was thought as the main Men's feature. Philosophy of Marxism gave the new conception. It argued thesis that consciousness is only consequence of productive material activity and depends first of all on labor activity. This thesis helps us to see better the ontological foundation of Man as subject of history.

Because of mechanism of development, Man is universal kind of matter, which reflects the specific of each of easier kinds of matter (physical, chemical, biological) in common form. The universal character of man could be found in specific of his being. As opposed to being the easier kinds of matter man has being, which connected with transforming world by labor activity, and in this process man helps to realize latent potential, which matter (physical, chemical, biological kinds) has, but does not have ability to realize without man. Also in labor process man products himself, in other words his own being, every day from nature. Substantive character of matter means that matter is *Causa Sui,* and that it has sources of its development in itself. The highest manifestation of this substantive character can be found in man's essence and being. Moreover, the labor activity has not any obstacles in its development. As modern Marxist Russian scholars say, the labor process is endless, because it has ability of endless development. Because of labor is core of human essence, the last one is potentially endless.

According to G.S. Grigoriyev, the human features are the result of historical development process as subject of creative and reasonable activity. When man transforms nature, he states himself as true subject. The different kinds of human activity exist. Man can be subject of cognition, as well as subject of communication or political activity and etc. Marxism does not ignore and does not deny ability to different kinds of human activity, but it gives definite hierarchy of subject activity, where human ability of labor activity declare the most important, which can influence on other kinds of activity.

In this connection notion «human essence forces or features», which is used by modern Russian Marxism, has great heuristic potential. This notion helps to separate out such important human kinds of activity as labor, consciousness, communication and such important features as collectivity and individuality, freedom and responsibility. Because of this, analysis of human essence forces (features) is very important in research of man as subject of society and history.

The notion «socio-economic formation», which is very important in Marxist theory, has definite heuristic potential and also can be used for research of subject of history. It helps to see the society in historical perspective and to separate structural elements of society out. The main elements in structure of socio-economic formation "are "economic basis" and "superstructure".

The modern Marxist-oriented philosophy defines "socio-economic formation" as "definite type of society, integrated social system, which functions and develops by using its own laws, and which is determined by type of production.

The last definition is good enough, because it reflects subjective component of historical process and point out, that socio-economic formation is only definite study in human history. In this connection we can say about historical subject's typology. The historical types of subjects differ from each other by level of development of its production forces and productive relations. The structure of socio-economic formation definite next kinds of subject activity: 1) the economic activity, which is much closed to basis and 2) the activity which is connected to "superstructure".

The human essence forces are realized in these kinds of activity, and according to L. Musaelyan they are in the foundation every socio-economic formation.

The economic – "basic" – activity and "super-structural" kinds of activity correlated as primary and secondary:

- The "basic" activity gives rise to "super-structural" kinds of activity;
- The "basic" activity products tools for realization of "super-structural" kinds of activity;
- The "super-structural" kinds of activity depends on "basic" activity;
- The development of "basic" activity lead to development of "super-structural" kinds of activity;
- The "super-structural" kinds of activity reflects the specific of "basic" activity;
- The "super-structural" kinds of activity are rather independent and have its own sources for development.

K. Marx's analysis of capitalistic socio-economic formation and proletariat as its subject researched the specific of "basic" (economic, productive) activity of proletariat as well as argued, that "basic" (economic, productive) activity define his political activity. So if we want to describe the subject of history, we should research production forces and productive relations, as well as find its connection to "super-structural" kinds of activity.

There is the rule of concrete-historical approach to studying society. According to Marx and Engels materialistic conception of history begins from understanding of its prerequisites, which are not abstract, but real individuals, which are in definite social relations, where relations of property are thought as the most important.

Subject of history in Marxism is concrete-historical individuals, who product in definite way and who are in definite productive relations.

The notion of "people's mass" concretizes the understanding of subject of history. Marxism declares, that "people's mass" as all people who has ability to work and who really product goods are the main force of history, its subject. Because the ability for labor is the main in human nature, workers, who really

realize this ability, are thought in Marxism the main subject of history. The notion of "people's mass" and population are the same only in no antagonize society. The "people's mass" in class society is working part of society, which is exploited. In capitalistic society "people's mass" is the same to class of proletariat. Marx thought that proletariat is the true subject of history because of its important role in historical process, which is connected with emancipation of labor from exploitation. Marx's "Capital" gives really full description of specific of proletariat as subject of industrial capitalistic economy. Marx noticed the next points in his conception of proletariat:

- The analysis of proletariat as subject of machine labor;
- The study of economic character of proletariat, which argued that proletariat is the owner of specific kind of good such as "working force";
- The research of proletariat as subject of abstract labor, which is foundation for cost, and which products surplus value for capitalist and therefore is the source of exploitation;
- The analysis of different aspects of alienation of labor and workers from their own being;
- The thinking of unique role of proletariat, which had to do socialistic revolution and to emancipate himself and all society too.

We know that project of building communist society in USSR was really failed. Does it mean historical and theoretical failure of Marxism at all? We really think, that end of USSR was connected with mistakes in state administration.

What about proletariat revolution it was only particular Marx's scenario. For example, V.V. Orlov thinks that there is the third Marx's scenario, which as not noticed by many scholars. This scenario is connected with idea of development of universal material labor. The notion of "universal labor" was invented by Marx, who gave the first definition of it. The conception of "universal labor" was not finished in Marx's works. But modern Marxism, in particular the Perm University School of Scientific Philosophy, accentuates the specific role of concept of "universal labor" and thinks, that perspectives of development of Marxism are connected with research of "universal labor". Moreover, the Perm University School of Scientific Philosophy notices that theory of postindustrial society and theory of socio-economic formations are not contradict to each other but are two different – phenomenological and essential – levels of description of society.

The universal labor is often ignored by Russian scholars or it is interpreted as only non-material activity. But really universal labor is manifestation of human universal creative essence forces (features), which help man to use and control natural forces. The universal labor is connected with comprehensive development of human essence. The appearance of universal labor was determined by computerization and automation. The universal labor needs in new subject of labor, which will be different from subject of industrial proletariat in 19 century

Nowadays a lot of conceptions are describing changes in economic sphere, in particular in labor process. Theories of new industrial society or postindustrial society often notice the “death” of working class, declining amount of proletariat, growth amount of technical and professional class or creative class.

Is it mistake of Marxism that declared idea of main role of “people’s mass” in society? What will happen to “people’s mass”, if traditional industrial proletariat disappear?

Really the development of capitalistic society and appearance of new society are connected with development of material labor, in particular universal labor. The new type of labor needs in new subject of labor as well as in new production forces and productive relations. So “people’s mass”, including first of all working people, keeps.

The subject of modern (postindustrial) society is subject of universal labor. The modern Marxist philosophy should research specific of his basic (economic, productive) activity as well as superstructural kinds of activity. The universal labor is the key to understanding of subject of postindustrial society.

Constantinos Maritsas
MA in Philosophy, Independent scholar, P.O. Box 31373, Ras Al Khaimah – UAE, e-mail: kmar@abv.bg, mob. 00971 55 3286205

ON THE ORIGIN OF SPECIES BY MEANS OF CIVILIZATION OR THE PRESERVATION OF FAVOURED RACES IN THE COOPERATION FOR LIFE

Abstract: *Natural selection (the survival of the powerful) and civilization (the survival of the weak) have existed since the creation of the Universe. In Earth's history the domination of civilized species of life, caused the massive disappearance of the uncivilized species. The process of transition from one level of civilization to the next is the same, as a fractal. Uncivilized species fight among themselves; some weak ones eliminate violence among themselves, unite, civilize and create the next uncivilized species. The same logic applies from cells to man and to non-biological life. And this process, called self-similarity, created today's man from cells and galaxies from atoms. Life, death, natural selection and civilization are the processes that were created at the time of the creation of the Universe. In this paper life is defined as decrease of entropy, and death – as increase of entropy. The well-known concepts and laws of biology and thermodynamics are to be reconsidered and freed from the anthropocentric limitations for their using in explaining the transition of humanity from nature to civilization. Natural selection is defined as the survival of the powerful (Darwin) and civilization - as the survival of the weak (Maritsas). And it is stressed that it was not Man who created civilization but civilization that created Man.*

Keywords: *evolution, fractal, natural selection, civilization, creation, geologic time, mass extinctions*

INTRODUCTION

It was not so long ago that instability as a fundamental characteristic of evolutionary processes took its place in the concepts of representatives of science, the humanities and philosophy. This was largely thanks to the work of I. Prigogine and his colleagues at the Brussels Free University, primarily G. Nicolis, I. Stengers and A. Babloyants (see Prigogine, I., & Stengers, 1.). The notion of instability is now released from the negative connotations, and it has been confirmed that instability may be a condition for a stable and dynamic development. In my opinion, this idea is particularly important for understanding the laws of co-existence of nature and humanity, their co-evolution, as well as the overcoming of the opposition of animate and inanimate, biological and social.

The well-known concepts and laws of biology and thermodynamics can play a new constructive role and demonstrate their universal character in explaining the transition of humanity from nature to civilization. But to do this, it is important to reconsider the very concept of civilization, freeing it from the anthropocentric limitations.

CIVILIZATION IS THE SURVIVAL OF THE WEAK

All definitions of civilization which we have are anthropocentric and they, as a rule, are considered as well confirmed stereotypes in different fields of science and

humanities. So we have a vicious circle: civilization => man activities, man activities => civilization. In some previous works it have offered the non-anthropocentric definition which can help to answer some important questions concerning the universal phenomena of human being in the past and present: *Civilization is the survival of the weak* (See Maritsas, 2007: 161 and in internet:

http://openaccesslibrary.org/images/BGS113_Constantinos_Maritsas.pdf).

My conception is largely influenced by Darwin's principle of natural selection, which is to be reconsidered and rethought and its criteria and scope are to be determined according to the present-day worldview. I also use some present-day achievements of semiotics, phenomenology and hermeneutics as methodological principles for the reconstruction of the human cultural and social identity, including its gender aspect.

According to Darwin, "struggle for life is most severe between individuals and varieties of the same species" (Darwin, 1997: 99). Man (male) was doomed to extinction (as other 99% of living beings) for two reasons: first, he was an easy prey for other animals, and, second, due to intraspecific competition for reproduction of new generations. Since his appearance, man is the weakest and most helpless living creature on our planet, but he has the largest brain. There are also many animals that are "biologically weak" too. Yet none of them has created a civilization. And man has survived, creating one.

Only man himself, as is common regarded, thanks to his brain, has abolished the coercive intraspecific competition and consciously terminated the process of natural selection. Having abolished the coercive struggle, man has created a society of similar organism — human society. But man has to find a substitute for the coercive intraspecific competition, in which male individuals have been selected by women.

These two steps on the way toward civilization are important in a great degree: (1) replacement of the coercive intraspecific competition with non-violent fights; and (2) replacement of the coercive struggle for survival with a non-violent one.

One of the most important problems, posed in this paper, is the concept of entropy. Entropy, as one of the main thermodynamic functions and fundamental properties of the world, was first identified by Rudolf Clausius (1865), who stressed that in an adiabatically isolated system, entropy cannot decrease - it either increases or remains constant. From this wording of the second law of thermodynamics there follows the fundamental irreversibility of physical processes, as well as the inevitable degradation of any closed system (ultimately all the different forms of energy turn to heat, after which there can be no processes). Extending this principle to the entire universe, Clausius formulated the hypothesis of the thermal death of the universe.

However, the irreversibility of the processes was in obvious contradiction with the reversible nature of mechanical motion. Using this paradox as a starting point in his studies, Ludwig Boltzmann eventually revealed a completely new meaning of entropy. Using statistical methods, Boltzmann showed that entropy is directly proportional to the logarithm of thermodynamic probability. Thus, according to Boltzmann, nature tends to move from a less probable to a more probable state, from order - to chaos.

As K. Lorenz wrote: "Organic life is built like a strange lake in the flow of diffusing energy in the Universe; it absorbs negative entropy, captures energy and expands at its expense; this growth allows it to capture more and more energy and the

more it captures, the faster it is." (Lorenz, 2008: 17) Lorenz's words are also usable to non-organic life, if life is defined as decrease in entropy. As a consequence of the increase of entropy, life and death as thermodynamic processes were created at the same time as the Universe.

The same logic applies to natural selection and civilization. They are two processes that affect life and coexist. We can say that natural selection (the survival of the powerful – see Darwin, 1997) and civilization (survival of the weak – see Maritsas, 2007) have existed since the creation of life, i.e. since the creation of the Universe. And, in my opinion, the common in certain contexts contradictions such as nature and society, nature and culture, biological and social, are nothing else but a form of language-game. And, as Wittgenstein rightly observed, the linguistic reality comprises an abyss of human problems. The life and death of someone or something are above all physical processes that can be explained by general laws, one of which is the second law of thermodynamics.

At the end it will turn out that civilization haven't been created by man, but man is the result of civilization. Also, we will propose an answer to the mystery, why Neanderthals disappeared.

The same logic applies to non-biological life. For this I will quote an excerpt from an interview with Mr. Christos Touramanis, an internationally recognized experimental physicist of elementary particles: "We know that the parent Universe contained equal amounts of matter and antimatter. It was too early that the antimatter disappeared entirely. If this had not happened, the Universe would be so aggressive that there would not exist the very large intervals of stability necessary for the formation of galaxies and subsequently for the creation of life and human evolution. In any case, the final victory of matter in the Universe cannot be explained by the familiar laws of physics!"[9]

Is life the opposite of entropy increase, like civilization is the opposite of natural selection? I find the next definition quite satisfying, no matter if it's about living or non-living nature (as far, of course, as this division is meaningful):

Death is Increase of entropy.

Life is Decrease of entropy (See Schrцdinger, 2001).

The above definitions make the living – non-living nature division meaningless, because "life" has organized the planets in solar systems, as well as the cells into organs.

A FEW WORDS ON FRACTAL

The very concept of fractal was introduced by Benoit Mandelbrot in the seventies of the 20th century. In its most general form a fractal is seen as a set made by parts similar to the whole. The term 'fractal' in mathematics, physics and many other sciences, is used to describe a geometric figure that is repeated in an endless count of increases, so that it is often referred to as "infinitely complex." A fractal is presented as a "magic picture" in which no matter how many times any part thereof is increased, it will continue to represent the same complex whole with a partial or complete repetition of the initial.

[9] Newspaper *Eleftherotypia*, Athens, July, 9, 2011.

Fractals are characterized by self-similarity in some of their structures, which appear at different levels of magnification.

Probably, Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) was the first to notice self-similarity in nature (See Fig. 1).

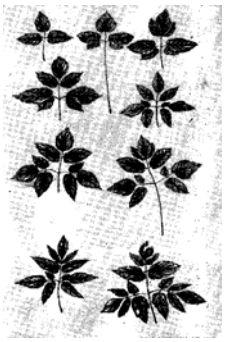


Fig.1. “Transition from a trefoil to a multiple leaf plant (Drawing by Goethe)" (Lunkevich, 1947: 88).

An attempt to explain the metamorphosis of plants, is the title of the botanical treatise written by Goethe (1790), which refers to the idea that "Everything is a leaf": the leaf, as a main organ which defines a plant organism, Proteus and archetypal unit behind all the varieties and variations.

FROM CELLS TO MAN

The principles of origin and development explanation can be applied to every life phenomenon. The real entropy of an expanding living being is constantly rising over time but the maximum possible entropy increases faster with the conquest of new items (for example: territories for empire or words for language) (See Fig. 2).

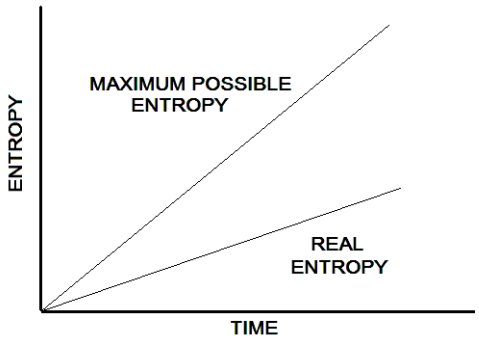


Fig. 2. Diagramm Time-Entropy.

Over time, the living being or phenomena are moving away from death. At some point they will reach the minimum relative entropy and thereafter the entropy will increase until it passes an ultimate value, after which there occur death or disintegration. At the time of minimum entropy, the living being or phenomena will collapse and new ones will be formed, so the circle goes on. Any living phenomenon plunges into entropy, reducing its own entropy (See Fig. 3).

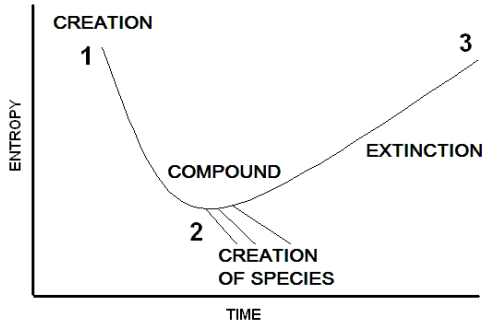


Fig. 3. The curve “Creation - Extinction” in the field Time – Entropy.

Let's see the analytical development of a living being, from the language to the empire, from the atoms to the galaxies, from the cells to the man. (See Fig. 3).

Therefore, over time, a living being are moving away from death. Language or empire, atom or galaxy, cell or man, may not increase forever “reduced entropy”. At some point they will reach the minimum relative entropy and thereafter the entropy will increase until it passes an ultimate value, after which the death or disintegration come. At the time of minimum entropy, the empire will collapse and new countries will be formed, the language will disappear and new languages will be created, the star will collapse and new stars will be created, so the circle goes on. The same applies to any living phenomenon. Any living phenomenon plunges into the entropy, reducing its own entropy. *These dives represent the evolution*.

Item 1: Genesis of the living being.

Line 1–2: Life of the living being.

The entropy of the living being is reduced, the complexity and organization become more complex.

Item 2: Birth of another living being.

At this point the living being has reached the lowest possible entropy. The birth of another living being is described as follows.

Line 2–3: Ageing of the living being.

During the ageing process, the entropy of the living being increases, which reduces its complexity and organization. The living being is simplified.

Item 3: Death of the living being.

The living being reaches the point of the greatest entropy (i.e. the complete disorganization) and it inevitably disappears.

These dives represent evolution (See Fig. 4). It can be seen that evolution consists of consecutive “dives” into entropy and time. The same process also occurs in space; the conquest of new lands leads to reduction of the conquerors entropy. These “dives” can be seen as the stages of a fractal starting from the cells and coming to Man – homo sapiens sapiens in present times.

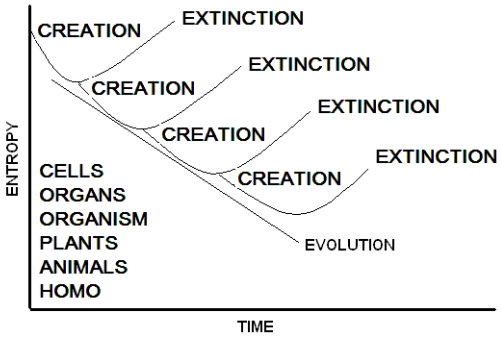


Fig. 4. The curve "Evolution" in the field Time – Entropy.

The fractal following the evolution from Cell to Man will be analytically described below (See Fig. 4) and this undoubtedly important aspect I'll stress continually at the beginning of every item:

Cell

When Cells discovered Civilization, the Civilized Cells conquered the Earth and created the Organs.

The first cells existed for 2.5 billion years *without development*. The predominant forms of life were almost unchanged. 1.5 billion years ago, different cells joined together in order to survive. In subsequent years the civilized cells continued their fast-pace development, creating the first multi-cellular bodies; a society of cells.

Organs

When Organs discovered Civilization, the Civilized Organs conquered The Earth and created Organisms.

The first organs existed for billions of years *without development*. The predominant forms of life were almost unchanged. 580 million years ago various organs joined together in order to survive. Over the next 70-80 million years, development accelerated and the diversity of life began to resemble the one of today. This was a union of organs, from which all benefited. In subsequent years the civilized organs continued their fast-pace development, creating the first multi-organic organisms; a society of bodies. (Cambrian explosion).

For example: *Family: Physaliidae, Order: Siphonophora, Class: Hydrozoa, (See Fig. 5). Phylum: Cnidaria, Portuguese Man-of-War (Bluebottle - Physalia spp. - Hydroid)*

Fig. 5. Physalia.

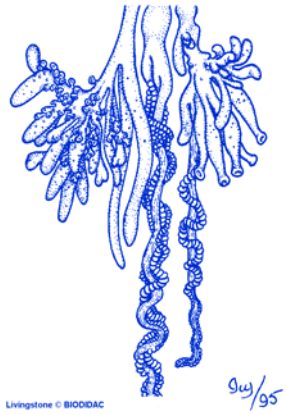


Fig. 6. Physalia as a colony.

Physalia physalis is the only widely distributed species. P. utriculus, commonly known as the bluebottle, frequently occurs in Hawai`i, in the Pacific and Indian oceans.

The Australian Museum notes on its luminous web page, that the portuguese man-of-war: "... is not a single animal, but a colony of four kinds of highly modified individuals [polyps]. The polyps are dependent on one another for survival." (See Fig. 6).

From: http://www.aloha.com/~lifeguards/portugue.html

Organism

When Organisms discovered Civilization, the Civilized Organisms conquered the Earth and created Higher Animals

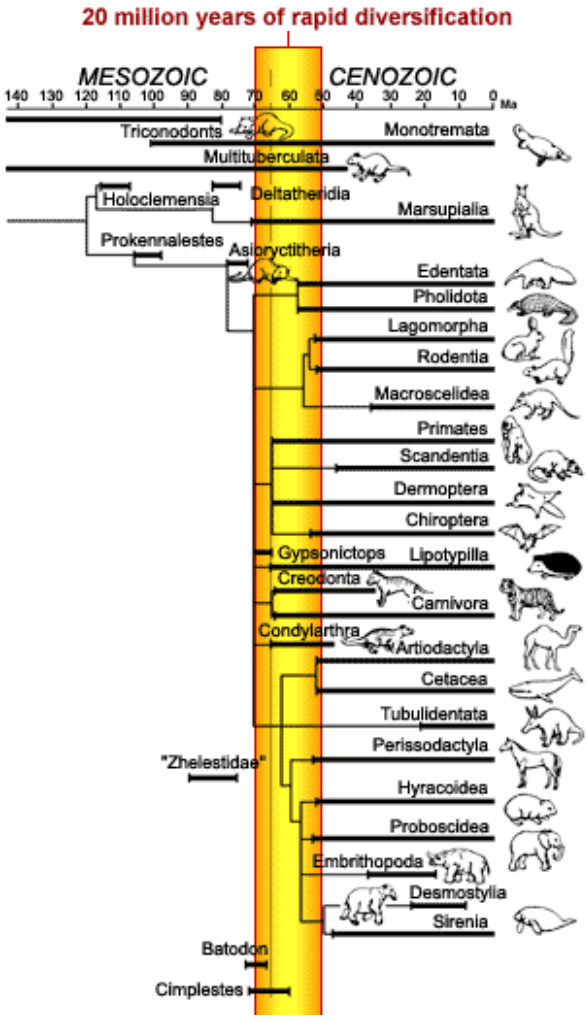
The first organisms existed for millions of years *without development*. The predominant forms of life were almost unchanged. 225 million years ago, different organisms joined together in order to survive. This was a group of organisms, from which all benefited. In subsequent years the civilized organs continued their fast-pace development, creating the first higher animals; a community of organisms.

(Extinction: Approximately 225 million years ago, over 90% of living species disappeared for less than 10 million years.)

Higher Animals

When Higher Animals discovered Civilization, the Civilized Higher Animals conquered the Earth and created the Hominids.

Higher Animals existed for millions of years *without development*. The predominant forms of life were almost unchanged. 70 million years ago, various higher animals joined together in order to survive. This was the unification of higher animals, from which all benefited. Over the next 20 million years the civilized higher animals continued their fast-pace development, creating hominids; a society of higher animals (See Fig. 7).



Domination of Violent Organisms

Domination of Civilized Organisms – Create uncivilized Higher Animal

Fig. 7. Evolution between Mesozoic and Genozoic
(From: http://evolution.berkeley.edu/evolibrary/search/imagedetail.php?id=350&topic_id=&keywords=)

Hominids

When hominids discovered Civilization, the Civilized Hominids conquered the Earth and created Man.

Hominids existed for millions of years *without development*. The predominant forms of life were almost unchanged. 5 million years ago hominids joined together in order to survive. This was a group of hominids, from which all benefited. In subsequent years the civilized hominids continued their fast-pace development, creating Man 2 million years ago; a society of hominids.

Man

When People discovered Civilization, the Civilized People conquered the Earth and created Human Society.

Man existed for millions of years *without development*. The predominant forms of life were almost unchanged. 2 million years ago different people joined together in order to survive. This was a group of people, from which all benefited. In subsequent years the civilized people continued their fast-pace development, creating modern man 1 million years ago.

In short, civilization is an organization of the weak organisms, as was initially stated. This organization decreases entropy and creates the conditions for the next level of the fractal, the next dive into entropy.

After Man has conquered the Earth it is easier to predict the future levels of the fractal:

- White men get together and defeat the other races.
- The rich white men get together and defeat the poor ones.
- The good-looking rich white men get together and defeat the ugly ones.
- …

Why? Because only the homo sapiens managed through the civilization to went out from nature and create an artificial world. In this artificial world homo sapiens survived until today. The Neanderthals, although they were civilized, remained in the wild nature. And they disappeared, like all other species; no mystery.

At the same time, the levels of the fractal spread over territories too. They started from the sea – cells, then to the land – animals and plants parallel to fish in the sea, and next to the air – birds. Nowadays it is spreading to other planets – the Moon.

ORIGIN AND EXTICTION OF SPECIES

The domination of civilized species of life caused the disappearance of the corresponding types of uncivilized life. In Earth's history there has occurred the following massive creation and disappearance of living species (See Fig. 8a, 8b):

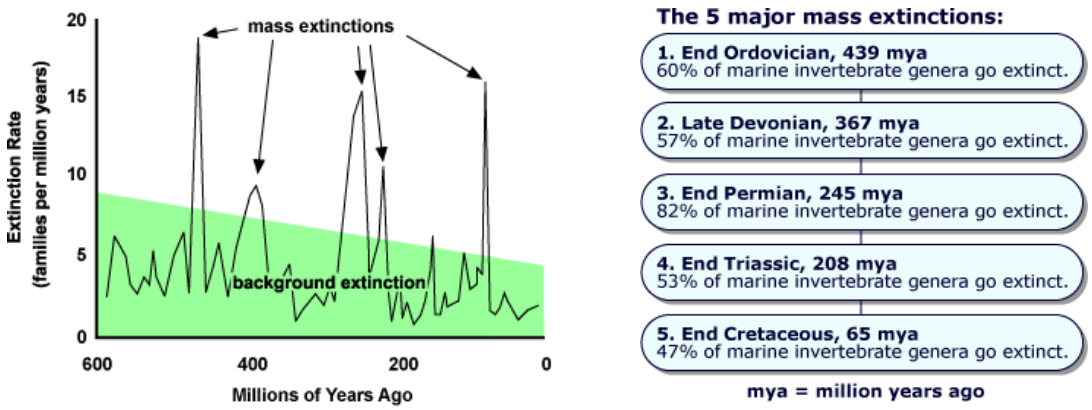


Fig. 8a, 8b. Creation and extiction of species.
(from:
http://evolution.berkeley.edu/evolibrary/search/imagedetail.php?id=351&topic_id=&keywords=)

1 million years ago – Domination of civilized people.

5 million years ago – Domination of civilized humanoids and creation of man.

50 million years ago – Domination of civilized higher animals and creation of hominids.

65.5 million years ago – Nuclear winter.
More than 90% of plankton disappeared in the oceans, which inevitably led to the collapse of the oceanic food chain. The disappearance was connected with the huge basalt appearance of Deccan Traps in India and the well defined layer of iridium in the geological K-T boundary. 60-75% of all species disappeared.

70 million years ago – Domination of civilized organisms and creation of higher animals.

201 million years ago – Disappearance at the end of the Triassic.
The disappearance at the Triassic – Jurassic boundary prepared the way for the evolution of dinosaurs. 80% of all species disappeared.

251 million years ago – The biggest mass extinction of life.
The mass extinction at Permian – Triassic boundary 251 million years ago is called "Great Dying" as 96% of life on our planet disappeared.

Prolonged extinction in the Devonian.
Due to the length of this crisis, some date it 359 million years ago, others – 364 or 374 million years ago. The disappearance at the end of the Devonian killed 60% of marine life. 80% of species disappeared.

440 million years ago – Lack of oxygen.
The disappearance took place at the end of the Ordovician around 440 million years ago. 85% of species disappeared.

580 million years ago – Civilized organs dominated and organisms were created.

1.5 billion years ago – Civilized cells dominated and organs were created.

ORIGIN BY CIVILIZATION AS FRACTAL

It is clear from the above that the process of transition from one level of civilization to the next is the same. Uncivilized animal species fight among themselves; some weak ones eliminate violence among them, unite, civilize and create the next uncivilized animal species. Those who have not come together give in to the superiority of the newly created ones and disappear. The process is repeated with the newly created ones, which are uncivilized.

And this process, called self-similarity, created today's man from the cells.

The Summarizing Geological Time Table below shows the chronology of the creation of new species and the extinction of existing ones (See Table 1).

Geologic Time							Domination of the civilized species	Mass extinctions
Eons	Eras	Periods	Epoch	Age x10^{6}years	Forms of Life			
Phanerozoic	Cenozoic	Quaternary	Holocene	1,8	The oldest *Homo*	1.000.000 – Domination of the civilized homo.		
			Pleistocene	5,2		5.000.000 – Domination of the civilized hominids and creation of homo.		
		Tertiary: Neogen	Pliocene	23,8	First apes			
			Miocene	33,5	First whales			
		Paleogen	Oligocene	55,6	First horses	50.000.000 - Domination of the civilized higher animals and creation of hominids.		
			Eocene	65	Dinosaur extinction			65.500.000
			Paleocene	98,9	First placental mammals	70.000.000 - Domination of the civilized organisms and creation of higher animals.		
	Mesozoic	Cretaceous	Upper	144	First birds			
			Lower	160				
		Jurassic	Upper	180				
			Middle	206	First mammals			
			Lower	228	First dinosaur			201.000.000
		Triassic	Upper	251				251.000.000
			Middle	290	Proto-mammals			
			Lower	353,7				
	Paleozoic	Permian		408,5	First reptiles			359-374.000.000
		Carbonifer-ous: Pennsylvanian		439	First amphibians			440.000.000
				495	First insects			
				543	First terrestrial plants			
		Carbonifer-ous: Mississippian		2.500	First fish with jaws			
		Devonian		3.600	First organisms with shells	580.000.000 - Domination of the civilized organs and creation of the organisms.		
		Silurian		4.600	First multicellular organisms	1.500.000.000 - Domination of the civilized cells and creation of organs.		
		Ordovician			First bacteria			
		Cambrian			Emergence of life ?			
Proterozoic							(years before)	
Archean								
Hadean							(year before)	

HUMAN CIVILIZATION IN SPACE

The increase of population leads to the acquisition of new territories for the superfluous people to reside in as they no longer fit in the existing territory. This means that the superfluous people are called upon to fight with other people, animals and nature. Using war to conquer new territories, superfluous people reduce their entropy even more adding entropy to the defeated (defeated people, animals, nature) (See the New World, USA). Thus the entropy-time diagram is valid as an entropy-space diagram too. In this way, with more space, the rhythm of the development of civilization gets faster (See Fig. 9a, 9b).

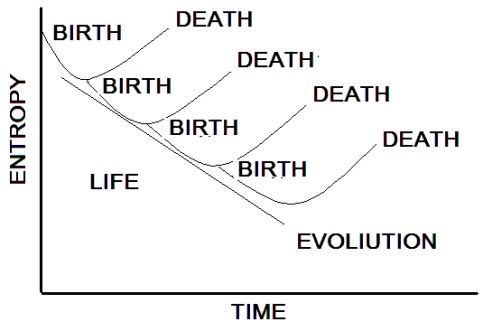


Fig 9a. Development in time

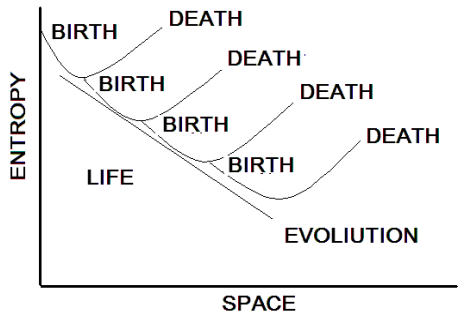


Fig. 9b. Development in space

The more space there exists, the greater the development of civilization can be. Civilization developed on the continents of Eurasia, North America, South America, Africa and Oceania. It is obvious that the conquest of new territories is facilitated on the path from E(ast) to W(est), because climatic conditions for man do not change considerably. The possible paths E – W are: Eurasia (1), North America (2), South America (3), Africa (4) and Oceania (5) (See Fig. 10).

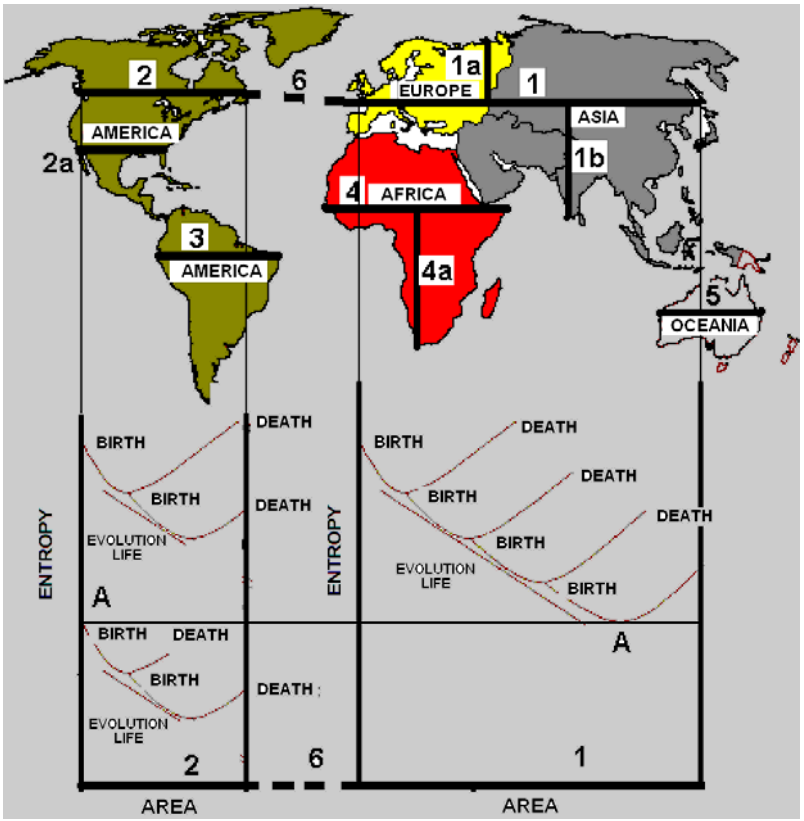


Fig. 10. Geographical path of civilization

From all these the path in Eurasia is the longest (1). For this reason civilization developed most rapidly there. Paths on the other continents are much shorter, the result being less development for civilization. The same is valid for the vertical N(orth) – S(outh) paths 1a, 1b, 4a, etc.

The development of navigation gave the opportunity to the inhabitants of Eurasia to continue line (1) across the Atlantic Ocean (6) into North America (2). In fact, path (2) is the continuation of path (1). For this reason USA is the most developed country on Earth today. Its entropy can be seen in the bottom left corner of the diagram.

The following statements are also true for North America and are evidence of the correctness of the thesis:

A) War between natives and Eurasians

Natives had developed along line (2), which is much shorter than line (1). It is logical that the natives lost the war to the Eurasians – the people with less entropy than theirs.

B) Civil war between northerners and southerners

The Eurasian conquerors continued the path of civilization in North America along line (2) for the northerners and (2a) for the southerners. As line (2) is longer than line (2a), the northerners decreased their entropy more and naturally won the war with the southerners who had more entropy.

CONCLUSIONS

Perhaps after reading this article, some will accuse me of reductionism. But I would like to note that Prigogine was absolutely right in rejecting the strict physicalism or mecanicism, the direct reduction of the variety of social and cultural phenomena to the laws of simplest formation of nature, but at the same time justifying the dialectically treated reductionism. According to the latter, we must reconsider the well-known achievements of natural science, including Darwin's evolutionary theory, the laws of thermodynamics, etc., in the context of a new, modern image of the world. Furthermore, we should reconsider a number of well-known concepts and definitions (civilization included), freeing them from the anthropocentric layers.

My statement, that there is no fundamental difference between human and animal, is narrow to ones of D. Morris, K. Lorenz and A. Gelen. Man, due to the peculiarities of his brain, was the first who moved from nature to civilization, replacing the criteria of natural selection by civilizational criteria. And are dolphins, bonobos and some other animals not close to it in many forms of their behavior?

Life, death, natural selection and *civilization* are natural processes that were created at the time of the creation of the Universe. In this paper *life* is defined as decrease of entropy, and *death* – as increase of entropy. *Natural selection* is defined as the survival of the powerful, by struggle (Darwin) and *civilization* - as the survival of the weak, by cooperation (Maritsas). These definitions are valid for biological and non-biological processes in nature.

It has been demonstrated that natural selection and civilization are two processes which have existed side by side since the creation of the Universe. The evolution of life is fractal consisting of consecutive extinction of uncivilized species and creation of the next civilized ones. By organizing the weak, civilization is the exact process of entropy decrease. In order to meet the 2nd law of Thermodynamics the new civilized species are much fewer that the extinct ones. The same applies to the non-biological world.

REFERENCES

1. Darwin Ch. (1997). *On the Origin of Species by Means of Natural Selection, or the Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life*. Patra Hellas: Patra University press.
2. Lorenz K. (2008), *On Aggression*. Moskow: Culturnaia revoliutsia.
3. Lunkevich V. (1947), *From Heraklieth to Darwin*, v. 3, Sofia: Narizdat.
4. Maritsas C., (2007). *Civilization and natural selection 2*, Sofia: University press.
5. Prigogine, I., & Stengers, 1. (1984). Order out of chaos. New York: Bantum.
6. Schrцdinger E., (2001). *What is life?* Athens: Travlos.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ЭКОНОМИЧЕСКИЕ И ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ **3**

Илюшина Т.О., Пысина М.А., Ямалетдинова Н.В. Кризис – менеджмент (г. Стерлитамак)…….. **3**

Зябкин А.С. Мультикритериальная оптимальность моделей государственно-частного партнерства в сфере теплоэнергетики муниципального образования (г. Волгоград)……. **6**

Абдуллина Ю.Д., Жданова Р.Р., Хлынцева Т.Е. Финансовое оздоровление как способ антикризисного управления (г. Стерлитамак)… **10**

Дорофеева Е.Л., Хайбуллина А.М. Особенности реструктуризации задолженности предприятия в процедурах несостоятельности (г. Стерлитамак)……. **13**

Мухамадьяров Н.Ф., Султанов А.М. Управление задолженностью (г. Стерлитамак)…….. **16**

Сагадеева А.В., Галиуллина Г.В. Улучшение финансового состояния в процессе управления предприятием (г. Стерлитамак)……... **20**

Махмутова З.З., Уметбаева Л.Р. Организация финансового менеджмента на несостоятельном предприятии (г. Стерлитамак)……. **22**

Хисматуллина А.Ф., Сайфуллина К.И. Антикризисное управление предприятием (г. Стерлитамак)…… **25**

Алейник Е.М., Вишневская А.О., Ахаладзе Д.Т. Разработка антикризисной стратегии в рамках управления предприятием (г. Стерлитамак)…… **28**

Воробьёва Э.С., Пантелеева М.Н., Сергеева И.И. Реструктуризация имущественного комплекса предприятий (г. Стерлитамак)……..... **31**

Шарифуллина Г.А., Ишмухаметова Л.Ф. Содержание приемов финансового менеджмента (г. Стерлитамак)……... **34**

Мусин А.И. Аутсорсинг как способ преобразований на предприятии (г. Стерлитамак)…… **38**

Мазур Д.В. Юридическая техника и её значение для совершенствования правотворчества, систематизации законодательства и правоприменительной деятельности (г. Хабаровск)…… **42**

РАЗДЕЛ II. ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ, КУЛЬТУРОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ, ИСТОРИЯ И МУЗЕЙНОЕ ДЕЛО, ФИЛОЛОГИЯ, ПЕДАГОГИКА **48**

Никитич Л.А. Исцеление философией (г. Москва)…… **48**

Пермякова Л.А. Лингвистические характеристики пермского диалектного миконима (г. Пермь)……. **51**

Патрушев В.С., Печников А.О. Российско-финское сотрудничество в

исследованиях древней истории финно-угров (г. Йошкар-Ола)……..... **55**
Патырбаева К.В. Проблема субъекта в средневековой философии (г. Пермь)…….. **65**
Гинатулина О.А. Философия как методология теории молодежи (г. Пермь)…….. **68**
Мазур Е.Ю. Проблема рефлексии в отечественной психологии (г. Хабаровск)……. **72**
Ким Л.М. Основные механизмы детерминации самоотношения людей с двигательными нарушениями церебрального генеза (г. Магадан)……. **78**
Канышева О.А. Рефлексивные основания любви (г. Санкт-Петербург).. **81**
Емельянова С.М. Колоративные признаки темпоральных концептов в немецкой и русской лингвокультурах (г. Уссурийск)…… **85**
Буевич О.В. Реконструкция архаической модели жертвоприношения в книге А. М. Ремизова «Посолонь» (г. Омск)…… **89**
Костарева А.А. Концепция метемпсихоза в учениях Платона и Оригена Александрийского (г. Пермь)……. **94**
Тарасова Е.А. Усадьба рода Урусовых-Шиловских Куровщина как пространство ценностных ориентаций русской культуры (г. Киров)…….. **98**
Чумаков В.А. Критерий научности элементов социально-гуманитарной сферы общества (г. Дзержинск)…… **102**
Лалетин Д.А. Триадичность развития познания (г. Воронеж)……. **108**
Байбородов А.Ю. Я и другой: опыт экзистенциального постижения (г. Пермь)…….. **112**
Якушева Л.А. «Сквозная линия» гуманитарных исследовательских практик: «Я – Другой» (г. Вологда)……... **115**
Патюпина Е.В., Ларина Е.А. Музыкальная стимуляция в логопедической работе (г. Хабаровск)…….. **118**
Батуева К.В. Особенности познавательной сферы у дошкольников с нарушениями речи (г. Пермь)…… **122**
Галиева С.Ю. Педагогическая поддержка семей, находящихся в социально опасном положении, как фактор обеспечения безопасности образовательной среды (г. Пермь)……. **126**
Силина В.В. Использование методов театральной педагогики на уроках в школе (г. Новосибирск)…….. **129**
Гоц И.Н. Персонажный код свадебного обряда древних германцев (г. Уссурийск)…… **133**
Осипова И.В. Порядок слов в древневерхненемецком простом предложении (г. Уссурийск)…….. **136**
Шабалин С.С. Звукоизобразительная природа слов со значением «водный транспорт» (г. Пермь)…….. **138**

Калужская Е.В. К вопросу о понятии «религия» (г. Москва)…….. **142**
Усольцева О.Ю. Формирование экологической культуры дошкольников через музыкальное воспитание (г. Березники, Пермский край)……. **145**
Зухова С.Н. Развитие творческих способностей детей дошкольного возраста (г. Красноярск)……. **148**
Мальцева А.Г. Организация здоровьесберегающей среды (г. Красноярск) **150**
Колпакова Н.С. Сопровождение и развитие ранней художественной одаренности (г. Красноярск)…….. **152**
Шульга В.В. Создание условий эффективного развития коммуникативной компетентности педагогов (г. Красноярск)…….. **156**
Барковская И.А., Козлова Е.Г. Влияние психологического климата на эффективность работы образовательного учреждения (г. Пермь)……. **158**
Щербакова Н.Е. Взаимодействие педагога – психолога и инструктора по физическому воспитанию в ДОУ (г. Пермь)…… **161**
Широкова М.В. Профилактика фонетических нарушений речи у детей дошкольного возраста (г. Пермь)……... **167**
Нецветаева Ю.В., Глушкова Т.Ю. Создание предметно – развивающей среды в группе для детей с тяжелыми нарушениями речи (г. Пермь)……... **171**
Носкова Е.В. Формирование нравственно-патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста средствами изобразительного искусства (г. Пермь)…….. **175**
Белобородова Е.А. Исторические дискуссии по вопросу генезиса капитализма в Европе в раннее новое время (г. Пермь)……. **180**
Чапланова М.А. История формирования ленинской мемориальной зоны в Ульяновске. Музей-заповедник «Родина В.И. Ленина» (г. Ульяновск)… **184**
Голотин А.В. Спортивная жизнь в Симбирско – Ульяновском регионе в двадцатые годы XX века (г. Ульяновск)…….. **187**
Коровников А.Н. Выпускники ПГПИ в жизни Пермского края: М.Н. Пермякова – очерк к биографии главного цензора (г. Пермь)…….. **191**
Сергеева Н.О. Трансерфинг реальности (по книге Вадима Зеланда «Трансерфинг реальности») (г. Пермь)……. **194**
Гнатюк К.И. Душа египтянина (научно-популярное эссе) (г. Пермь)……. **198**
Патырбаева М.И. Сущность психологической готовности детей-дошкольников к школе (г. Пермь)……. **202**
Капустян Н.Ю. Интегрированный урок как средство формирования позитивной мотивации к обучению в музыкальной школе и школе искусств (г. Челябинск)……... **208**
Зернина Е.В. Аудирование в контексте профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе (г. Лысьва, Пермский край)……. **212**

Хандогина О.В. Компьютерная игра как опосредованная форма социальной адаптации (г. Новосибирск)…… **215**

Касимова Т.В. Развитие мелкой моторики в условиях логопедической группы детского сада (г. Пермь)…….. **217**

Копылова Д.В. Адаптивная функция эмоций (г. Новосибирск)……. **220**

Буравлева Н.А. Системно-деятельностный подход в формировании универсальных учебных действий младших школьников (г. Томск)…… **224**

Шутова Е.В. Система работы психологической службы с родителями (г. Пермь) …..... **227**

Веселова Н.Л. Занятие «культура взаимодействия ученика и учителя» (г. Пермь)……. **229**

Габдуллина С.А. Система работы психологической службы с педагогическим коллективом лицея (г. Пермь)……. **232**

Левина О.А., Аристова С.Н., Грачева Л.Ю. Подари лучик солнца (г. Пермь) ……. **234**

Комлева Е.В. От православия к феномену ядерной энергии: заимствование фрагментов методологии антропосоциального толкования (г. Дортмунд, Германия)……. **236**

Глазова С.М. Функціонування пояснювально-ототожнювальних висловлень у ролі директиві (м. Бердянськ, Україна)……. **242**

Салюк Б.А. Екзистенційний мотив смерті у прозі про бешкетників (на матеріалі творів М. Твена, І. Койн та В. Винниченка) (м. Бердянськ, Україна)……. **245**

Греб М.М. Відношення кон'юнкції як передумова формування зіставного значення (м. Бердянськ, Україна)……... **248**

Корнієнко С.І. Здійснення функціонально-стилістично аналізу старослов'янізмів під час вивчення застарілої лексики в школі (м. Бердянськ, Україна)……. **251**

Мельничук О.М. Творчість Якова Мамонтова у контексті сучасної української мистецтвознавчої думки (м. Рівне, Україна)…… **254**

Patyrbaeva K.V. Theoretical and methodological framework for analysis of subject of history in Marxism and problem of subject of postindustrial society (Perm city)……. **258**

Maritsas C. On the origin of species by means of civilization or the preservation of favoured races in the cooperation for life (Ras Al Khaimah – UAE)…….. **263**

Научное издание

СОВРЕМЕННОЕ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ ЗНАНИЕ В РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Материалы заочной всероссийской с международным участием научно-практической конференции студентов, аспирантов, молодых ученых, педагогов и преподавателей
(15–20 октября 2012 г.)

Издается в авторской редакции

Компьютерная верстка К.В. Патырбаевой

Подписано в печать 20.10.2012 г.

Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 16,28.

Тираж 100 экз. Заказ № 98.

Редакционно-издательский отдел

Пермского государственного университета

614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15

Отпечатано на ризографе ООО Учебный центр «Информатика»

614990 г. Пермь, ул. Букирева, 15