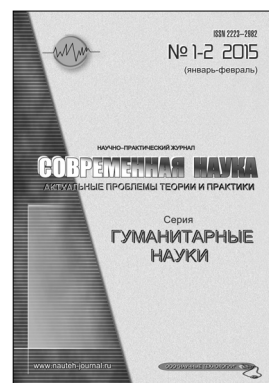


СОВРЕМЕННАЯ НАУКА :
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Scientific and practical journal



№ 1–2 2015 (январь–февраль)

Учредитель журнала
Общество с ограниченной
ответственностью
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**Редакционный совет**

- В.Л. Степанов** – д.и.н., профессор, Институт экономики РАН
Ю.Б. Миндлин – к.э.н., доцент, Московский государственный
индустриальный университет
Э.Н. Алиева – д.ф.н., профессор, Московский институт
экономических преобразований
А.А. Белик – д. филос.н., профессор, Институт этнологии и
антропологии РАН
М.В. Мельничук – д.э.н., к.п.н., дир. Центра инновационных яз.
стратегий, Финансовый университет при Правительстве РФ
М.В. Михайлова – д.ф.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова
Я.М. Нейматов – д.п.н., профессор, Фонд развития
инновационных технологий РФ
Н.О. Осипова – д.ф.н., профессор, Московский гуманитарный
университет
В.В. Петрусинский – д.п.н., профессор, Российская Академия
народного хозяйства и государственной службы при
Президенте РФ
Г.М. Пономарева – д.филос.н., профессор, МГУ им.
М.В.Ломоносова
Н.Л. Пушкарева – д.и.н., профессор, Институт этнологии и
антропологии РАН
А.И. Савостьянов – д.п.н., профессор, Московский
педагогический государственный университет
А.Е. Чирикова – д.соц.н., Институт социологии РАН
В.Н. Шаленко – д.соц.н., профессор Российского
государственного социального университета
Н.А. Шведова – д.полит.н., профессор, Институт США и Канады
РАН
С.А. Экштут – д.филос.н., профессор, Институт всеобщей
истории РАН

Издатель: Общество с ограниченной ответственностью
«Научные технологии»Адрес редакции и издателя:
109443, Москва,
Волгоградский пр–т, 116–1–10
Тел/факс: 8(495) 755–1913
e-mail: redaktor@nauteh.ru
http://www.nauteh-journal.ru
http://www.vipstd.ru/nautehЖурнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в
сфере массовых коммуникаций, связи
и охраны культурного наследия.
Свидетельство о регистрации
ПИ № ФС 77–44913 от 04.05.2011 г.В НОМЕРЕ:
ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ,
ИСТОРИЯ, ПЕДАГОГИКА,
ПСИХОЛОГИЯ,
СОЦИОЛОГИЯ, ФИЛОЛОГИЯ

Журнал издается с 2011 года

Редакция:

Главный редактор
В.Л. СтепановВыпускающий редактор
Ю.Б. МиндлинВерстка
VIP Studio ИНФО (www.vipstd.ru)Подписной индекс издания
в каталоге агентства «Пресса России» – 80015В течение года можно произвести
подписку на журнал непосредственно в редакции.Авторы статей
несут полную ответственность за точность
приведенных сведений, данных и дат.При перепечатке ссылка на журнал
«Современная наука: Актуальные проблемы
теории и практики» обязательна.

Журнал отпечатан в типографии

ООО «КОПИ–ПРИНТ»
тел./факс: (495) 973–8296Подписано в печать 5.03.2015г.
Формат 84x108 1/16
Печать цифроваяЗаказ № 0000
Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- А.В. Покровский** – История развития науки о голосе
A. Pokrovsky – The history of the development of the science of voice3
- А.В. Покровский** – Резонаторы голосового аппарата вокалиста
A. Pokrovsky – Resonators vocal singer7
- А.В. Покровский** – Комплекс упражнений, предназначенных для работы над дикцией и артикуляцией в речи и пении
A. Pokrovsky – Exercises, designed to work on diction and articulation in speech and singing11

ИСТОРИЯ

- В.В. Долгов** – Социально-антропологическая проблематика в трудах по истории Древней Руси XI – XIII вв.: Советская и постсоветская историография
V. Dolgov – Socio-anthropological perspective in the works on the history of Ancient Rus XI – XIII centuries.: Soviet and post-Soviet historiography25
- Г.Ю. Фан-Юнг** – Казанская губерния в середине XIX в.: объективные предпосылки для возникновения первого крупного промышленного предприятия в регионе в 1855 г.
G. Fan-Yung – Kazan province in the middle of the XIX century.: objective preconditions for the emergence of the first large-scale industrial enterprises in the region in 185532
- Г.Ю. Фан-Юнг** – Общая характеристика уровня развития промышленности Казанской губернии до основания стеариново-мыловаренного завода братьев Крестовниковых в 1855 г.
G. Fan-Yung – General characteristics of the level of development of industry Kazan province to the base of stearic-soap factory brothers Krestovnikovs in 185537

ПЕДАГОГИКА

- А.М. Боровицкий** – Мотивационно-ценностный компонент коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России
A. Borovitskiy – Motivational-value component of the communicative culture of the cadets of the military Institute of internal troops of the MIA of Russia45
- С.В. Вовк, И.С. Котенева** – Формирование информационной компетентности будущих учителей биологии средствами информационно-коммуникационных технологий
S. Vovk, I. Koteneva – The formation of information competence of the future teachers of biology by resources of information and communication technologies48
- И.С. Котенева, С.В. Вовк** – Критерии сформированности Эстетико-экологической культуры будущего учителя биологии
I. Koteneva, S. Vovk – Criteria forming Aesthetics – Ecological culture of the future teacher of Biology51
- Т.А. Корнаухова** – Роль добровольчества и волонтерства в формировании нравственно-профессиональных ценностей будущего медицинского работника
T. Kornaukhova – Role of volunteering in the forming of moral and professional values of future health worker57

- Э.Г. Хачатурова, Н.П. Гусева** – Особенности преподавания иностранного языка инженерно-техническим работникам в целях повышения мастерства и интернационализации образования
E. Khachaturova, N. Guseva – Features of foreign language teaching engineering and technical staff in order to improve skills and the internationalization of education60

ПСИХОЛОГИЯ

- И.В. Долгополова** – Влияние стиля деятельности учителя на индивидуальность и деятельность школьника
I. Dolgopolova – Influence of style of activity of the teacher on identity and activity of the school student64

СОЦИОЛОГИЯ

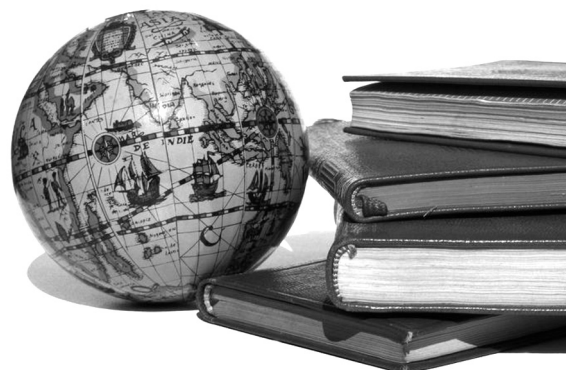
- Н.Ю. Масленцева** – Биографическое развитие человека как предмет социального исследования
N. Maslentseva – Biographical human development as a subject of social research75

ФИЛОЛОГИЯ

- С.В. Кириленко** – Некоторые особенности влияния языковых контактов на английский язык
S. Kirilenko – Some features of the language contacts which have influence on the English language79

ИНФОРМАЦИЯ

- Наши Авторы / Our Authors82
- Уголь и Майнинг России83
- Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале84



ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ НАУКИ О ГОЛОСЕ

THE HISTORY OF THE DEVELOPMENT OF THE SCIENCE OF VOICE

A. Pokrovsky

Annotation

This article examines the historical development of the science of the voice from the times of Ancient Greece to the present day. Examines the theory of golosovanie, modern attitudes and the practical application of theoretical knowledge in contemporary vocal pedagogy.

Keywords: biology, physiology, speech therapy, phoniatry, theopedia, singing, voice, vocal apparatus, vocal technique, history of vocal art, theory golosovanie, vocal pedagogy.

Аннотация

В статье исследуется история развития науки о голосе со времен Древней Греции до наших дней. Исследуются теории голосообразования, современное отношение к ним и практическое применение теоретических знаний в современной вокальной педагогике.

Ключевые слова:

Биология, физиология, логопедия, фониатрия, фонопедия, пение, голос, голосовой аппарат, вокальная техника, история вокального искусства, теория голосообразования, вокальная педагогика.

История науки – это не только постепенное накопление изобретений и открытий, смена старых теорий совершенно новыми. Во многих случаях это и ожесточенная борьба прогрессивных идей с идеями, отжившими свой век. Каждое новое поколение ученых без стеснения критически пересматривает всё наследие прошлого, если новые открытия заставляют совершать такой пересмотр. Не избежала этой судьбы и наука о голосе. Ее проблемные вопросы, еще в недавнем прошлом вызывавшие ожесточенные споры, судя по возникающим новым методикам и теориям современных исследователей, по сей день нельзя считать полностью разрешенными.

Процессы становления науки, посвященной изучению голоса, прослеживаются с очень давних времен. В системе образования Древней Греции большое значение имела риторика – дисциплина, задачей которой было формирование правильной речи, выносливости голоса, умение правильно излагать свои мысли. Среди выдающихся исследователей голоса исторические источники донесли до нас следующие имена:

Древняя Греция

Пение в древней Греции занимало важное место. Образы певцов и музыкантов представлены в древнегреческой мифологии, их изображения мы можем видеть на греческих вазах и в скульптуре. Певцы, музыканты и танцоры Греции объединялись в специальные коллегии. Пе-

ние звучало во время торжественных и ритуальных церемоний, а также на спортивных соревнованиях и театральных действиях.

Гиппократ (ок.460–356 до н.э.), древнегреческий врач. Определил, что голос человека продуцируется гортанью, делал попытки описания строения гортани.

Аристотель (383–322 до н.э.), древнегреческий философ. Выработал систему специальных тренировок, позволяющую устранять дефекты речи.

Демосфен (384–322 до н.э.), древнегреческий оратор. Изучал особенности и недостатки голоса человека.

Средневековье

В Западной Европе формируется система одногласной церковной музыки. В Восточной Европе расцветает знаменное пение. У славян развивается скоморошеское пение.

Авиценна (ок.980–1037), персидский ученый, врач. Изучал заболевания и способы лечения голосового аппарата. В 1024 году написал фонетический трактат, в котором описал причины возникновения звука голоса, анатомию и физиологию функционирования голосовых органов, подчеркнул взаимосвязь мозга и голосового аппарата.

Возрождение

Профессиональная музыка теряет характер чисто церковного искусства. Достигает расцвета искусство вокальной полифонии. Появляются новые музыкальные жанры – сольная песня, кантата и оратория. В конце 16 в., в Италии появляется новый музыкально-сценический жанр – опера. Вопросы вокальной педагогики и исследование теории голосообразования получают новый толчок по причине необходимости подготовки певцов с хорошими вокальными данными и выносливым голосовым аппаратом.

Андрей Везалий (1514–1564), итальянский врач, основоположник научной анатомии. Высказал научное мнение о продуцировании голоса голосовыми складками.

Просвещение

Развиваются музыкальные стили барокко и классицизм. Происходит реформирование оперы в соответствии с новыми тенденциями.

Антоний Феррейн (1692–1769), французский хирург и анатом. Занимался изучением дыхательной системы человека, предпринял попытку объяснения механизма голосообразования. Назвал связки *голосовыми струнами*.

XIX век

В музыке царит смешение двух стилей – классицизма и романтизма. В русской музыке преобладают жанры камерно-вокальной музыки, водевиль и опера.

Иоганн Мюллер (1801–1858), немецкий физиолог. Проводил исследования на изолированной гортани. Установил, что оформление звука голоса человека зависит

не только от гортани, но и от надставной трубы.

Мануэль Гарсиа –младший (1805–1906), родной брат певицы Полины Виардо, испанский оперный певец, вокальный педагог. В 1855 году впервые применил зеркало для осмотра гортани. В результате стало возможным видеть живую гортань и работу голосовые связок. Этот метод исследования сохранился до наших дней, получив название ларингоскопия (от греч. laryngis – гортань, scopia – смотреть). Изобретение Мануэля Гарсиа дало возможность подтверждения целесообразности применения некоторых методов вокальной педагогики. Его открытия способствовали становлению логопедии и фониатрии как самостоятельных медицинских специальностей. В нашей стране этому направлению науки посвятили свою жизнь ученые Малютный Е.Н., Левидов И.И., Заседателев Ф.Ф., Работнов Л.Д., Фомичев М.И., Ермолаев В.Г., Казанский В.С., Ржевкин С.Н., Рудаков Е.А., Морозов М.П.; за рубежом – Бартоломью В., Юссон Р., Фант Г. Открытия М.Гарсиа побудили исследователей выдвинуть ряд новых теорий голосообразования.

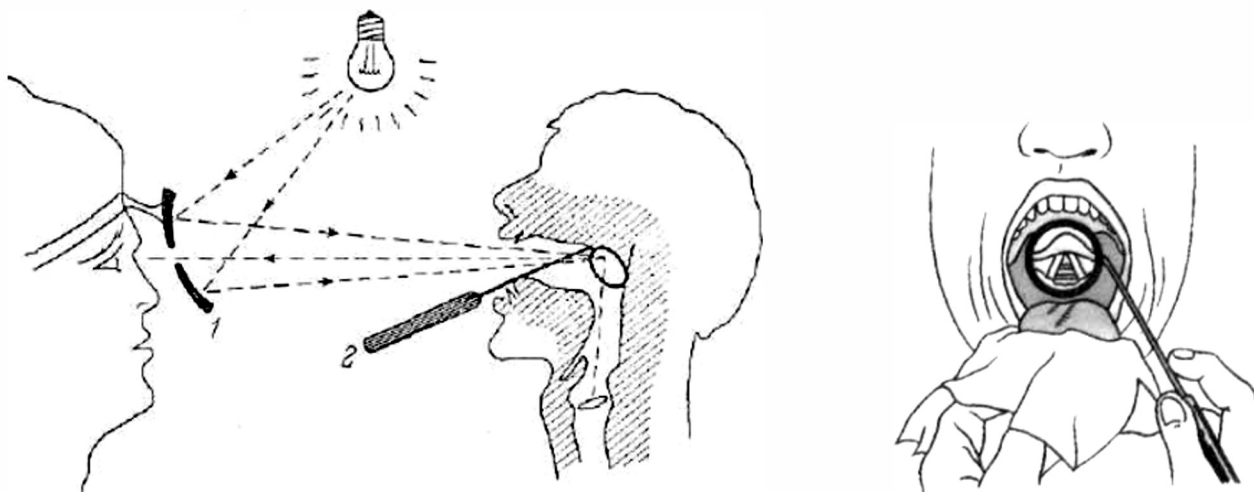
Теории голосообразования

Механическая теория (до 1870)

Основные принципы данной теории были сформулированы в период, когда еще не была разработана физиология мышц и нервов.

Аэродинамическая теория (1870)

Доктор Gulltmen вместе с французским физиком акустиком Феликсом Савартом (1791–1841) выдвинули теорию, что звук голоса является результатом вихревых движений воздуха, создаваемый в желудочках гортани. Эта теория была опровергнута после проведения стробоскопических наблюдений, с помощью которых было доказано, что при фонации голосовые складки совершают движения в горизонтальной плоскости.



Мяготатическая теория (1898)

Немецкий физиолог Геринг Эвальд (1834–1918) выдвинул модель голосообразования, в соответствии с которой "эластические подушечки" совершают последовательные движения – расхождения и схождения в горизонтальной плоскости в результате механизма коротких рефлексов. В своей теории Г.Эвальд впервые указал на участие в голосообразовании нервных элементов и дал фонации чисто физиологическое обоснование.

Мукоондулаторная теория (1962)

(от греч. "mucosa" – слизистая оболочка, "ondulatore" – волна). Испанский фониатр Й.Перейо представил теорию фонации, по которой колебание голосовых связок – это волнообразные скольжения прикрывающей их слизистой оболочки. Перед тем, как погаснет одна волна, сразу же возникает следующая. Такие движения слизистой оболочки связок можно было четко увидеть на цветной плёнке, которую Й.Перейо демонстрировал в качестве обоснования теории.

Наиболее широкое развитие в науке о голосе получили две теории –

Миоэластическая теория А.Феррейна и нейрохронаксическая теория Р.Юссона.

Миоэластическая теория (1741)

(от греч "mys"["myos"] –мышца, "elastikos" –упругий, гибкий). Основатель – Антоний Феррейн (1692–1769), французский хирург и анатом. По его теории голосообразование обеспечивается упругим сближением связок и поднимающимся воздушным давлением под ними, т.е. образующееся подскладочное давление своей силой разводит сомкнутые связки, которые после прохода определенного количества воздуха смыкаются снова. Сторонниками этой теории были М.Гарсиа, И.Мюллер, А.Мухеольд, И.И.Левидов, И.М.Сеченов, а также Ludwig Job, Lermoyer, которые на моделях гортани и при помощи опытов экспериментально подтвердили концепцию А.Феррейна.

А. Феррейн Миоэластическая теория	Р. Юссон Нейрохронаксическая теория
<i>Голосовые связки</i>	
Пассивные упругие перепонки.	Активные мышечные образования.
<i>Действующая сила голосообразования</i>	
Воздушная струя, размыкающая связки за счет подсвязочного давления.	Нервные импульсы, поступающие из центральной нервной системы.
<i>Определяющий фактор частоты колебания и высоты звука</i>	
Частота колебаний определяется автоматически, в зависимости от эластических свойств голосовых складок и силы подсвязочного давления.	Частота колебаний определяется частотой нервных импульсов, поступающих к связкам через нижний гортанный нерв.
<i>Функция края голосовых складок</i>	
Края связок работают на смыкание голосовой щели, прерывая воздушный поток.	Края связок работают на размыкание голосовой щели под действием нервных импульсов.
<i>Определяющий фактор силы голоса</i>	
Звуковая энергия и сила звука целиком зависит от дыхания.	
<i>Сравнения и аналогии</i>	
Механизм действия голосовой щели подобен духовому язычковому инструменту.	Механизм действия голосовой щели аналогичен звуковой сирене.
<i>Неразрешимые вопросы</i>	
Причина отсутствия фонации при нормальном смыкании голосовых связок в состоянии психической афонии.	
Объяснение приёма пения рiапо на верхних звуках диапазона, когда складки максимально напряжены и требуется большое подскладочное давление, чтобы разомкнуть их.	Объяснение явления вибрато (периодических изменений высоты звука), когда певец, изменяя характер опоры дыхания, может петь с вибрато и без него.

Нейрохронаксическая теория (1951)

Основывается на хронаксиметрии – методе измерения возбудимости нервных и мышечных тканей. Основатель теории – французский физиолог Рауль Юссон (1901 – 1967). По теории Юссона ведущая роль в голосообразовании принадлежит центральной нервной системе. Именно она посылает сигналы, которые приводят в колебание голосовые связки при помощи импульсов, идущих через нижнегортанный нерв, а воздушный поток, проходящий через связки, только довершает эту работу. Приверженцами данной теории являются физиологи В.И.Медведев, Л.Н.Савина, Н.В.Суханова.

Для наглядности основных различий этих двух теорий приведем некоторые их постулаты в виде таблицы:

Подробное рассмотрение всех постулатов этих двух основных теорий приводит к более вероятному выводу,

что голосообразование определяется двумя одновременно существующими механизмами – миоэластическим и нейрохронаксическим при ведущей роли в этом процессе нервной системы, что должен учитывать преподаватель пения, создавая творческую обстановку на занятиях и используя положительные эмоции.

Практически важно понимать, что в голосовой щели образуется высота, сила и исходный тембр певческого голоса и что в этом процессе участвуют не только внутренние мышцы гортани, заведующие вибрационной деятельностью голосовых складок, но и дыхание.

Надо помнить, что возможны различные пути для изменения работы голосовых связок: через дыхание, резонанс, изменение импеданса и работу артикуляционного аппарата. Всё это позволяет воздействовать на голосовую щель, то есть организовать ее работу в нужном направлении.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова Л.С. Логопедия. – М.: Владос, 2007.
2. Дудьев, В. П. Психомоторика. – М.: Владос, 2008.
3. Лаврова, Е. В. Основы фонетики. – М.: Академия, 2007.
4. Максимов И. Фониатрия. – М.: Медицина, 1987.
5. Орлова, О. С. Нарушения голоса. – М.: АСТ, 2008.
6. Степанов С.С. Дефектология. – М.: Сфера, 2005.
7. Хватцев, М. Е. Логопедия. – М.: ВЛАДОС, 2009.

© А.В. Покровский, (avrokrovskiy@yandex.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



Санкт-Петербургский государственный университет культуры и искусств

РЕЗОНАТОРЫ ГОЛОСОВОГО АППАРАТА ВОКАЛИСТА

RESONATORS VOCAL SINGER

A. Pokrovsky

Annotation

This article examines the resonator system of the vocal apparatus in singing, is a set of exercises designed to help the singer learn how to drive a resonant system, relieve muscle tension, to adjust the dubbing voices of the upper and lower resonators, learn vocal technique.

Keywords: vocal art, resonance, resonators, vocal pedagogy, singing, voice, vocal apparatus, vocal technique.

Покровский Андрей Викторович
Санкт-Петербургский государственный
университет культуры и искусств

Аннотация

В статье исследуется резонаторная система вокального аппарата в пении, приводится комплекс упражнений, призванных помочь вокалисту научиться управлять своей резонаторной системой, избавиться от мышечных зажимов, отрегулировать озвучивание голоса верхними и нижними резонаторами, овладеть вокальной техникой.

Ключевые слова:

Вокальное искусство, резонанс, резонаторы, вокальная педагогика, пение, голос, голосовой аппарат, вокальная техника.

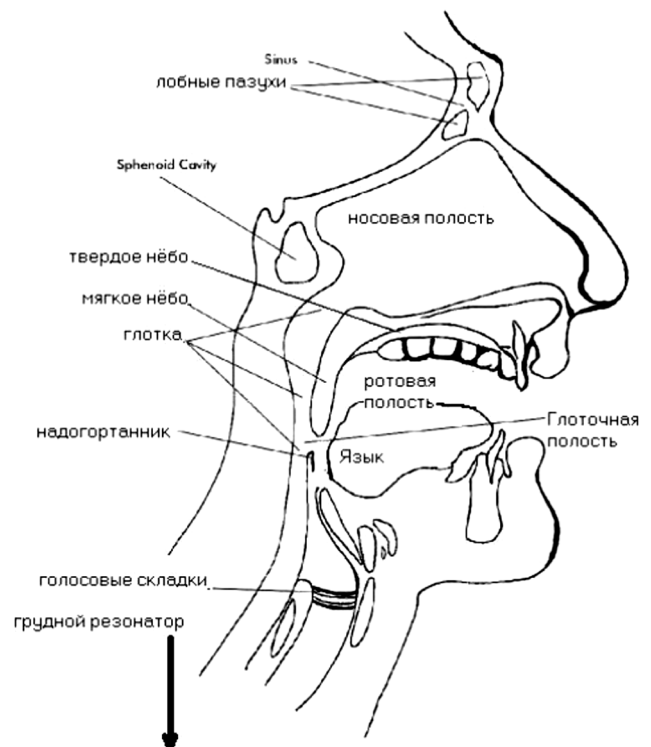
Ухо человека способно слышать звуки в диапазоне интенсивности от слабого жужжания комара до раскатов грохота вулкана. При анализе ухо оценивает звуки, в первую очередь, по уровню громкости, которая зависит от интенсивности звуковых волн. Диапазон звуковых частот, воспринимаемый нашим слухом, лежит в пределах от 20 Гц до 20 кГц. Волны с меньшей частотой называются инфразвуком, а с большей частотой – ультразвуком. Детальным изучением звуковых явлений занимается раздел физики, называемый акустикой. Резонанс – также физическое явление, имеющее прямое отношение к вокалу.

Основой вокального исполнительства является дыхание, а голос есть не что иное, как колебание молекул воздуха. Таким образом, весь процесс пения – это звуковые колебания, которые происходят в процессе выхода потока воздуха из нашего организма наружу. В процессе этого выхода во внешнее пространство струя воздуха заполняет определенные полости, которые образуют систему вокальных резонаторов.

Резонанс – это физическое явление, при котором резко растет амплитуда вынужденных колебаний, возникающих при приближении частот внешнего воздействия к резонансным частотам данной колебательной системы. Вокальные резонаторы – это полости организма, которые в результате явления резонанса увеличивают силу первоначального звука голоса и окрашивают его за счет сбора рассеянной энергии и умножения продолжительности колебаний. В вокальной практике используются термины "грудной" и "головной" резонаторы – это есте-

ственные приспособления, позволяющие певцу использовать акустическое пространство, не прибегая к усиливающим голос и придающим ему новые качества приборам.

Головной резонатор

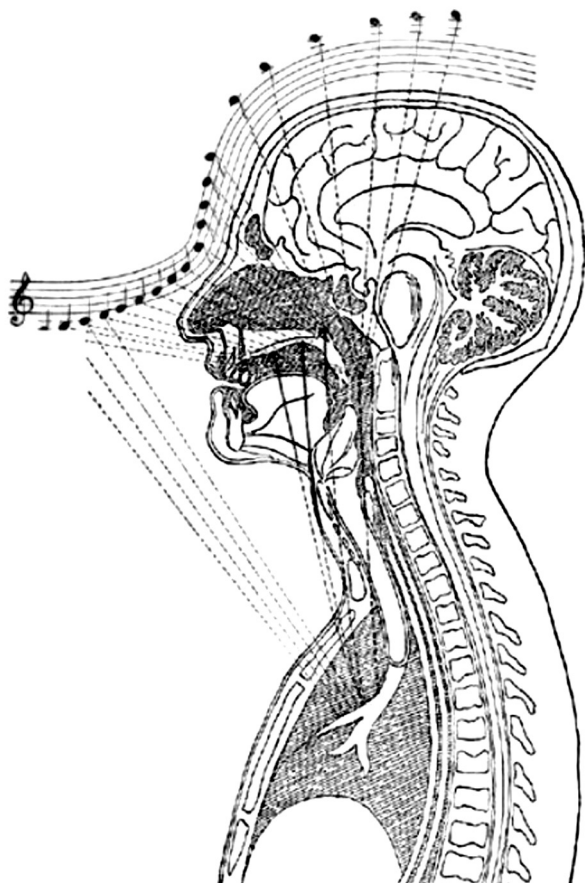


К верхним (головным) резонаторам можно отнести полости рта, носа, гайморовых, лобных пазух и кости черепа. Все эти полости, за исключением носоглотки, заключены в костные и хрящевые стенки и не могут менять ни своего объема, ни резонаторных свойств. Кроме носоглотки, которая из-за подвижности мягкого неба может изменять свой объем.

Попадание в головные резонаторы ощущается как вибрация в области лобных пазух и темени (при пении высоких нот) и в области зубов и гайморовых пазух (при переходе в грудной регистр).

Головной резонатор придает звуку определенную окраску, влияя на формирование тембра, полетность голоса и облегчает звукообразование.

Грудной резонатор



К нижним (грудным) резонаторам относятся: трахея, бронхи и легкие. Грудное резонирование ощущается как вибрация в области грудной клетки (на протяжении полутора октав мужского голоса, а также в нижнем и цент-

ральном участках женского). Грудные резонаторы являются самой большой колебательной системой при пении. Они усиливают низкие частоты, придавая голосу объем, бархатистость и теплоту звучания.

Правильное грудное резонирование возможно при исключительной свободе и постоянном объеме грудной клетки, поскольку чрезмерное напряжение мышц груди и живота, а также сброс объема грудной клетки при дыхании препятствуют правильному распределению воздуха.

Необходимо стремиться к одновременному звучанию головного и грудного резонаторов. Это способствует созданию смешанного звучания и дает возможность избежать регистровых переходов.

Функции резонаторов

В отечественных трудах по методике вокального искусства резонаторам певческого аппарата традиционно отводятся следующие функции:

1. *Фонетическая* – формирование гласных и согласных.
2. *Генераторная* – излучение певческого звука.
3. *Энергетическая* – усиление певческого звука.
4. *Эстетическая* – обеспечение вибрато, звонкости, мягкости и полетности голоса.
5. *Защитная* – освобождение от перенапряжения гортани при достижении необходимой громкости звука.
6. *Индикаторная* – певческая настройка верности звукоизвлечения по вибрационным показателям.
7. *Активизирующая* – повышение тонуса голосового аппарата за счет вибрации резонаторов.

Взаимодействие частей резонаторной системы

Голосовой аппарат певца работает как единое целое по принципу духового музыкального инструмента. Фактором, обеспечивающим тесное функциональное взаимодействие его основных частей (дыхательного аппарата, гортани и резонаторов), является акустическая волна.

Особенностью целостности этих системных связей является двусторонняя направленность сил взаимодействия: прямые (активные) и обратные (реактивные) силы. В результате чего воздействие на какую-либо одну часть немедленно отражается на работе двух других. Гортань воздействует на резонаторы, посылая в них звуковые волны, а резонаторы, усиливая те или иные группы обертонов, посылают эти усиленные звуковые волны обратно в гортань, тем самым изменяя характер колебаний голосовых связок и облегчая их работу по закону противодей-

ствия. Резонаторы обеспечивают положительное воздействие на гортань и повышают работу голосового аппарата в целом. Однако, резонаторы могут также повлиять на гортань в тяжелые условия путем неоптимальной настройки верхних и нижних полостей, в результате чего звук может стать не близким и полетным, а наоборот – глухим, плоским, белым, затылочным, носовым, опрокинутым и вульгарным.

Работая с оптимальной настройкой резонаторов, важно помнить, что голосовой аппарат певца – живой музыкальный инструмент. Он устроен гораздо более сложно, чем труба или орган, поскольку помимо акустических и пневматических сил взаимодействия в нем существуют чрезвычайно разнообразные силы нервно-рефлекторных связей между дыханием, гортанью и резонаторами.

Упражнения для развития резонаторных ощущений

Верное использование резонаторов при пении положительно влияет на тембр голоса, его полетность, высокое позиционное формирование и округление звука. Приступать к работе над верным функционированием резонаторных полостей необходимо с нахождения правильных ощущений при работе вокальных резонаторов.

Для того, чтобы вызвать понимание действия резонаторов существует ряд приемов:

Начальные упражнения

1. Пение с закрытым ртом согласных "м", "н".
(При этом звук идет через носовые ходы, приводя к вибрированию полостей верхнего резонатора).
2. Пение упражнений на гласный "и".
(Благодаря высокочастотным колебаниям этот звук уже сам по себе является высоким и дает хорошее ощущение резонирования).
3. Пение на плотном смыкании связок.
(Приводит к яркости, металличности звука, вызывая ответ в резонаторах).

Упражнения для верхних резонаторов

1. Вдох через нос. На выдохе при закрытом рте максимально мощно и коротко произнести звук "м-м-м".
(Рука, лежащая на темени, ощутит характерную вибрацию).

2. Вдох через нос. На выдохе, заметно удлиняя последний звук, пропеть слова "бом", "дом".

3. Вдох через рот. На выдохе пропеть слоги "ми-ми-ми", "до-дооо", "му-мууу".

(Стараться удержать гласный в том же месте, где ощущается резонирование начального согласного звука).

Упражнения для нижних резонаторов

1. Вдох через нос. Задержав гортань в нижнем положении, протяжно произнести звуки: "о", "у".

(Рука, лежащая на груди, ощутит характерную вибрацию).

2. Вдох через нос. На выдохе пропеть слоги: "м – ууу", "м – ооо", "м – иии".

(Постарайтесь запомнить чувство вибрации грудной клетки, ощущаемое рукой).

3. Вдох через рот. На выдохе пропеть: "молоко", "укушу", "туруру". (Сохраняйте вибрацию грудной клетки на всем протяжении пения).

На развитие резонаторных ощущений следует обращать пристальное внимание уже в самом начале обучения пению для формирования понимания характера звучания, к которому следует стремиться, и для запоминания ощущений, которые должны сопровождать качественный певческий голос. Постепенно эти ощущения становятся привычными и воспринимаются как неотъемлемая часть хорошего звучания.

Важно одновременно развивать оба вида резонирования. Если не учитывать все компоненты певческого голосообразования, а заикнуться только на головном или грудном резонировании, результатом может стать деградация голоса, так как чрезмерное головное резонирование может привести к зажатию голоса, а при форсировании грудного резонирования голос утяжеляется и становится затруднительным его ход наверх.

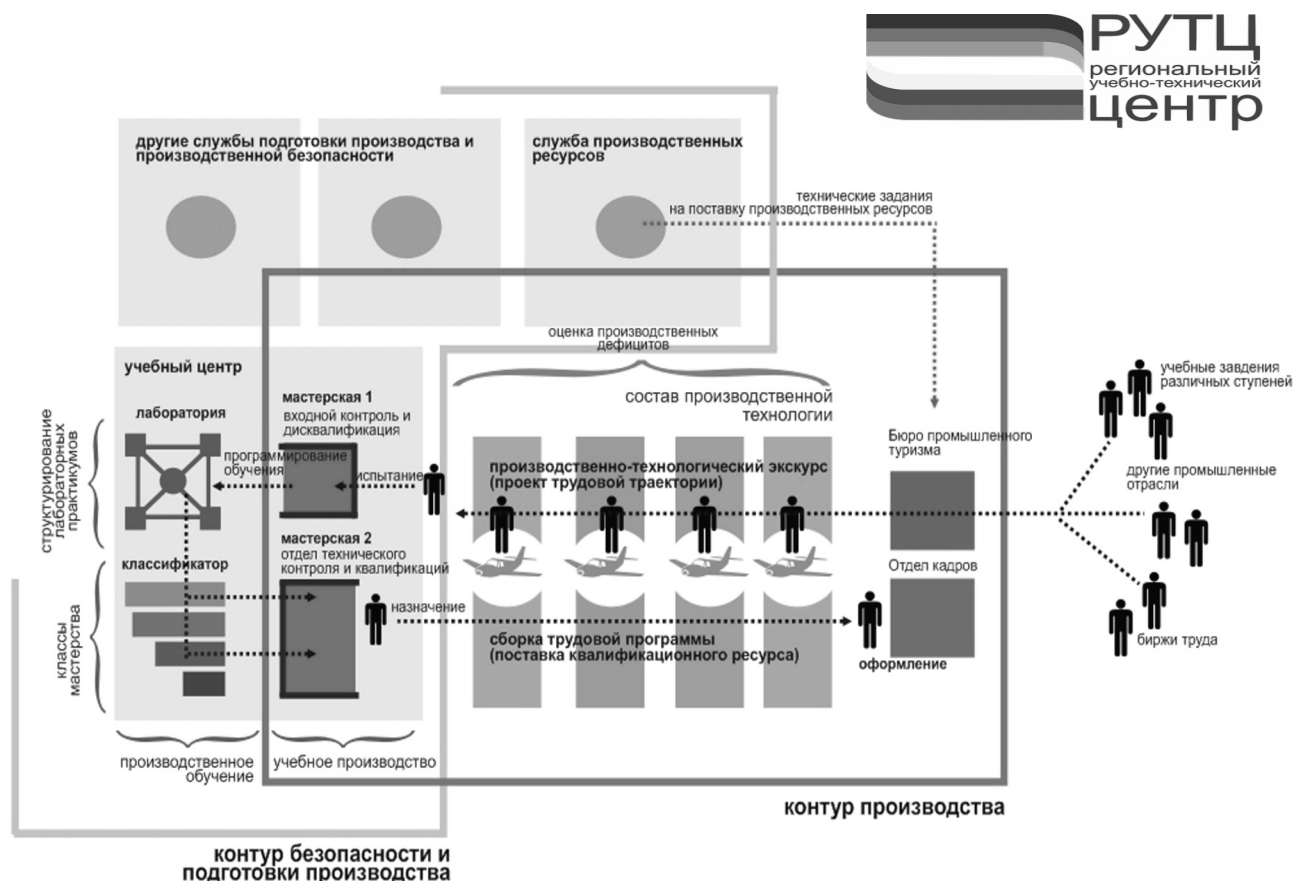
По правильным резонаторным ощущениям певец может ориентироваться в качестве фонации и облегчить работу голосового аппарата. При одновременной работе обоих резонаторов связки функционируют по смешанному типу колебаний, что позволяет озвучивать весь диапазон ровным звуком, не ощущая регистровых скачков.

Работая над головным и грудным резонированием нужно помнить, что резонаторные свойства у разных певцов неодинаковы и зависят от индивидуальных особенностей, а также формы резонаторных полостей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса. –М.: Музгиз, 1952.
2. Вайнштейн Л.И. Камилло Эверарди и его взгляды на вокальное искусство: Воспоминания ученика. –Киев: 1924.
3. Гарбузова Н.А. Музыкальная акустика. –М.: Музгиз, 1954.
4. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. –М.: Музыка, 1968.
5. Лаури-Вольпи Дж. Вокальные параллели. –Л.: Музыка, 1972.
6. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. –М.: Просвещение, 1987
7. Морозов В.П. Биофизические основы вокальной речи. –Л.: Наука, 1977.
8. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники –М.: МГК, ИП РАН, 2008.
9. Морозов В.П. Тайны вокальной речи. –Л.: Наука, 1967.
10. Озеров Н.Н. Оперы и певцы. –М.: Музыка, 1964.
11. Панофка Г. Искусство пения. –М.: Музыка, 1968.
12. Пряников Г. Советы обучающимся пению. –М.: Музыка, 1958.
13. Работнов Л.Д. Основы физиологии и патологии голоса певцов. –М.: Музгиз, 1932.
14. Ржевкин С.Н. Слух и речь в свете современных физических исследований. –М.; Л.: Госиздат, 1936.
15. Рудаков Е.А. О природе верхней певческой форманты и механизме ее образования. –М.: Музгиз, 1963.
16. Сорокин В.Н. Теория речеобразования. –М.: Радио и связь, 1985.
17. Фант К.Г. Акустическая теория образования речи. –М.: Наука, 1964.
18. Юдин С.П. Формирование голоса певца. –М.: Музыка, 1962.
19. Ярославцева Л.К. Опера. Певцы. Вокальные школы Италии, Франции, Германии 17–20 веков. –М.: Золотое руно, 2004.

© А.В. Покровский, (avrokrovskiy@yandex.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



КОМПЛЕКС УПРАЖНЕНИЙ, ПРЕДНАЗНАЧЕННЫХ ДЛЯ РАБОТЫ НАД ДИКЦИЕЙ И АРТИКУЛЯЦИЕЙ В РЕЧИ И ПЕНИИ

EXERCISES, DESIGNED TO WORK ON DICTION AND ARTICULATION IN SPEECH AND SINGING

A. Pokrovsky

Annotation

The article describes the complex bestvalue and sound exercises designed to help the singer learn to manage their articulation, get rid of muscle tension, to adjust the inhalation and exhalation, to learn vocal and speech technology.

Keywords: vocal art, articulation, diction, vocal pedagogy, singing, voice, vocal apparatus, vocal articulation.

Покровский Андрей Викторович
Санкт–Петербургский государственный
университет культуры и искусств

Аннотация

В статье приводится комплекс беззвуковых и звуковых упражнений, призванных помочь вокалисту научиться управлять своей артикуляцией, избавиться от мышечных зажимов, отрегулировать вдох и выдох, овладеть вокальной и речевой техникой.

Ключевые слова:

Вокальное искусство, артикуляция, дикция, вокальная педагогика, пение, голос, голосовой аппарат, певческая артикуляция.

Правильное произнесение различных звуков речи происходит благодаря подвижности органов и мышц, участвующих в образовании звука.

Точность, сила и дифференцированность движений этих органов развивается постепенно.

Для непринужденной работы артикуляционного аппарата в пении необходимы регулярные тренировки, благодаря которым вырабатывается автоматизм качественного, красивого и легкого произношения любых сочетаний звуков и слов.

Ознакомившись с особенностями строения и функционирования речевого аппарата, можно переходить к стадии подготовки органов речи для предстоящей работы, то есть настроить и активизировать основные группы мышц, участвующие в процессе произнесения звуков. Такая работа по развитию основных движений артикуляционных органов проводится в форме артикуляционной гимнастики.

Целью артикуляционной гимнастики является выработка полноценных движений и определенных положений органов артикуляционного аппарата, необходимых для правильного произнесения звуков.

Приступая к артикуляционным упражнениям, необходимо помнить о правильной осанке, благодаря которой лучше функционирует голосовой аппарат. Для этого голлову нужно держать прямо, а спину ровно, не сутулясь, расправив плечи, сохраняя свободу и естественность положения всего тела.

Комплекс артикуляционных упражнений полезно выполнять перед зеркалом. Это способствует лучшему освобождению от зажимов и раскрепощению, поскольку многие зажатия отражаются не только в звуке, но и на лице поющего. Это связано с одной из основных ошибок артикуляции – перенесением движений, предназначенных для органов речи на другие части тела: руки, бедра, ноги. Для контроля движений всего тела необходимо брать зеркало в полный рост.

Выполняя упражнения, нужно расслабиться, но тело двигаться не должно. Во время артикуляционной гимнастики работает только речевой аппарат. Особенно необходимо следить за свободой мышц шейно–плечевого отдела.

Для достижения максимальной эффективности темп артикуляционных упражнений должен быть замедленным.

Рекомендации по проведению упражнений артикуляционной гимнастики

1. Для закрепления вырабатываемых навыков выполнять упражнения нужно ежедневно.
2. Упражнения лучше выполнять 3-4 раза в день по 3-5 минут.
3. Каждое упражнение выполняется 7-10 раз подряд.
4. При отборе упражнений необходимо идти от простых к более сложным.
5. Из выполняемых упражнений новым может быть только одно, остальные выполняются для повторения и закрепления.
6. Начинать гимнастику лучше с упражнений для губ.

На начальной стадии обычно наблюдается напряженность движений органов артикуляционного аппарата. Такое напряжение постепенно исчезает, движения становятся непринужденными и более точными. Постепенно можно увеличить продолжительность времени проведения гимнастики или количество выполнения определенных упражнений.

Подготовительные упражнения

- ◆ Внимательно рассмотрите анатомию своего рта перед зеркалом.
Лицо спокойное. Обратите внимание на естественную форму губ, щек, положение нижней челюсти.
- ◆ Активизируйте губы.
Попробуйте собрать их в трубочку, поднять верхнюю губу, открыв верхние зубы.
- ◆ Откройте рот. Внимательно рассмотрите его форму и анатомию.
Посмотрите на спокойное положение языка.
- ◆ Попробуйте зевнуть. Наблюдайте за поднятием мягкого неба и натяжением маленького язычка.
- ◆ Сделайте оскал, покажите себе язык, надуйте щеки, наморщите лоб и переносицу.
- ◆ Поднимите брови как можно выше и удерживайте их в этом положении до полного изнеможения мышц. Затем зажмурьте глаза и сразу же расслабьте их.
- ◆ Изобразите радость, грусть, обиду, гнев, усталость.
Внимательно наблюдайте за изменением положения мышц лица и их движениями.
- ◆ Сделайте поколачивающий массаж лица кончиками пальцев.
Удары пальцев должны быть легкими, как капельки дождя. Можно соединить этот массаж с "мычанием" на одной ноте в удобной tessiture.

Упражнения для губ

- ◆ Поочередное покусывание зубами верхней и нижней губы.
- ◆ Попеременное чередование вытягивания вперед "трубочкой" сомкнутых губ и растягивание их в улыбку.
- ◆ Последовательные движения вытянутыми "трубочкой" губами: вправо-влево, вверх-вниз, по кругу (зубы при этом всегда сомкнуты, работают только мышцы губ).
- ◆ Откройте рот и "почешите" зубами сначала верхнюю, а затем нижнюю губу. После этого натяните губы, стараясь закрыть ими внутреннюю поверхность зубов.
- ◆ Активный посыл выдыхаемого воздуха к сомкнутым губам, пока они не станут вибрировать. Получается звук, похожий на фырканье лошади. Если при этом включить в работу звуковой вибратор, получится звук, похожий на игру ребенка с машинкой.
- ◆ Энергичное произнесение чередования звуков П – Б, П – Б, П – Б.
- ◆ Произнесение чередований звуков Ч – Щ, Ч – Щ, Ч – Щ, с максимальным обнажением верхних и нижних зубов.
- ◆ Последовательное произнесение звуков мммИ – мммЭ – мммА – мммО – мммУ. При этом губы напряжены и активны.

Упражнения для щек

- ◆ Поочередное надувание и втягивание обеих щек.
- ◆ Перегонка воздуха по кругу из одной щеки в другую.
- ◆ Легкое покусывание, похлопывание и растирание щек ладонями рук.
- ◆ Легкое похлопывание ладонями по надутым щекам, в результате чего воздух с силой и шумом прорывается через сомкнутые губы.

Упражнения для языка

- ◆ Размять язык, слегка покусывая его зубами.
- ◆ Рот широко открыт, язык спокойно лежит в ротовой полости.
- ◆ Рот открыт. Узкий напряженный язык "иголкой" вытянут вперед.
- ◆ Рот открыт. Кончик языка упирается в нижние зубы, спинка языка "горкой" поднята вверх.
- ◆ Рот открыт. Боковые края языка "трубочкой" загнуты вверх.
- ◆ Рот широко открыт. Передний и боковые края широкого языка подняты "ложечкой".
- ◆ Рот закрыт. Напряженный язык попеременно упирается то в одну, то в другую щеку.
- ◆ Рот закрыт. Круговые движения языка между губами и зубами.

- ◆ Рот открыт. Дотянуться кончиком языка до носа и до подбородка.
- ◆ Рот открыт. Расслабленным языком провести по твердому небу от зубов к мягкому небу и обратно.
- ◆ Рот открыт. Напряженный кончик языка упереть в твердое небо, затем расслабить.
- ◆ Рот открыт. Язык "присасывается" к твердому небу, затем с силой отцепляется от него с характерным "цокающим" звуком (упражнение выполняется медленно, чтобы тянулись подъязычные связки).
- ◆ Побейте кончиком языка по зубам изнутри, произнося: да-да-да-да.
- ◆ Многократно и отчетливо произнесите звуки ддд, тт-дд, тд-дд-тд.

Упражнения для глотки и мягкого неба

- ◆ Зевок с закрытым ртом.
- ◆ Имитация полоскания горла.
- ◆ Надувание щек с зажатым пальцами носом.
- ◆ Произнесение гласной с легким зевком.
- ◆ Медленное и отчетливое произнесение согласных "К", "Г".

Упражнения для нижней челюсти

- ◆ Аккуратные движения нижней челюстью вперед-назад, вниз до максимальной точки, по кругу.
- ◆ Произнесение с сильным зевком звуков АААХ, ЭЭЭХ, ЫЫЫХ, ОООХ, УУУХ.
- ◆ Поочередное смыкание и максимальное растягивание губ при очень широко раскрытом рте.

После выполнения комплекса упражнений артикуляционной гимнастики можно переходить к упражнениям на развитие дикции. Дикция и артикуляция – это связанные понятия. Дикционные упражнения предполагают одновременную активизацию работы всего речевого аппарата при четком произнесении слов и словосочетаний.

Рекомендации:

1. Работайте над навыком брать дыхание перед каждой новой фразой.
2. Следите, чтобы дыхание было не шумным, так как любые призвуки мешают воспринимать текст.
3. Перед началом фразы губы должны быть разомкнуты, чтобы не запаздывать с началом звука и не производить призвуков.
4. Закрывать рот следует после окончания звука, иначе происходит "съедание" окончания и специфический призвук на конце слова.

5. Следите за количеством набираемого воздуха при громком и тихом произнесении текста.
6. Произносите текст утрированно.
7. Для выработки произнесения гласных ровным потоком прочитайте текст на одних гласных: "белеет парус одинокий" - (е-ее-а-у-о-и-о-ий), затем вставьте быстрые, четкие и легкие согласные, стараясь не нарушать ровный поток гласных.
8. При работе над вокальными произведениями полезно выразительно читать текст в заданном музыкальном материале ритме, утрированно выделяя трудные для произнесения слова.
9. Вокальные произведения с активным произношением полезно предварительно пропевать на слоги "бра", "дри", "гри" и т.д.
10. Обращайте особое внимание на активное подчеркивание в словах окончаний - это улучшает дикцию.

Дикционные упражнения

◆ Если у вас неблагополучно с какими-то звуками, то возьмите любой словарь, откройте его на той букве, которая вас затрудняет при произношении и, не торопясь, читайте подряд все слова, вслушиваясь в трудный для вас звук. Многократное контролируемое произнесение звука изменит ситуацию к лучшему, а словарь поможет не тратить внимание на придумывание слов с нужной вам буквой.

◆ Возьмите любое стихотворение, отрывок в прозе или текст вокального произведения, которые вы знаете наизусть. Прочитайте его, стоя перед зеркалом. Проследите за своим лицом, ртом, глазами во время чтения. Послушайте звучание своего голоса. Критерий оценки – эстетическое восприятие, естественность, комфортность физического и психологического состояния.

◆ Для тренировки и работы над дикцией полезно использовать скороговорки. Читать скороговорки надо сначала медленно, постепенно ускоряя темп.

Предлагаемые для упражнений скороговорки упорядочены по обрабатываемым звукам

А

- ◆ Ура-ору, ору-ура.
- ◆ У попа папа поп, у кока папа кок.
- ◆ Наша река широка, как Ока.

- ◆ Оренбургский арендатор рендовал для своего друга адмирала арбалет.
- ◆ Командир давал команды командирам чужих команд.
- ◆ Две кваквы в аквалангах квакали, кувыркаясь в акватории.
- ◆ Парад Победы порадовал после Победы. После Победы рады параду Победы.
- ◆ У того, кто не банкрот, полон банкомат банкнот, у того же, кто банкрот, в банкомате нет банкнот.
- ◆ На дворе дрова, за двором дрова, под двором дрова, над двором дрова, дрова вдоль двора, дрова вширь двора, не вмещает двор дров! Наверно, выдворим дрова с вашего двора обратно на дровяной двор.
- ◆ Выговаривая скороговорки, ломала я язык, ломала, переламывала... Да не выломала.

Б

- ◆ Дубовый столб стоит столбом, в него баран уперся лбом. Хотя не жаль барану лба, но лбом не сбить ему столба.
- ◆ Бомбардир бомбардировал Бранденбург.
- ◆ Бобр добр для бобрят.
Для бобрят бобр добр.
- ◆ Бык бодается с быком.
Убегают все кругом.
Береги, бегун, бока
От бодливого быка.
- ◆ Бублик, баранку, батон и буханку
пекарь из теста испёк спозаранку!!!
- ◆ Бык тупогуб, тупогубенький бычок,
у быка бела губа была тупа.
- ◆ Всё может быть, но, быть может, только то не
может быть, что быть может, быть не может,
остальное может быть.
- ◆ Купила Марусе бусы бабуся,
на рынке споткнулась бабуся о гуся.
Не будет подарка у внучки Маруси –
все бусы склевали по бусинке гуся.

- ◆ Все бобры для своих бобрят добры.
Бобры берут для бобрят бобы.
Бобры, бывает, будоражат бобрят, давая им бобы.
- ◆ Чеботарь чеботарит, никому чеботаря не
перечеботарить, а я чеботаря перечеботарю.

В

- ◆ Те, кто водят хороводы, – хороводоводы.
Те, кто изучают творчество хороводоводов, –
хороводоводоведы.
Те, кто любят читать хороводоводоведов, –
хороводоводоведофилы.
Те, кто ненавидит хороводоводоведофилов, –
хороводоводоведофилофобы.
Те, кто поедает хороводоводоведофилофобов, –
хороводоводоведофилофобофаги.
Те, кто ведет борьбу с
хороводоводоведофилофобофагами, –
антихороводоводоведофилофобофаги.
Те, кто выдает себя за
антихороводоводоведофилофобофагов, –
квазиантихороводоводоведофилофобофаги!!!!
- ◆ Говорил, говорил–проговаривал,
да не выговаривал, скороговорки прочитал,
читал–читал, но быстрее говорить не стал.
Может, просто плохо проговаривал
невыговариваемые скороговорки.
- ◆ Выдра у выдры норовила вырвать рыбу.
- ◆ До того заврался, что аж врунометр взорвался.
- ◆ Варвара караулила цыплят, а ворона воровала.
- ◆ Из–под выподверта да на подвыподверт заяц
приподвыподвирнулся.
- ◆ Гитаристы реверберировали, реверберировали
да не выреверберировали.
- ◆ Вороватые вороны разворовывали варенье,
сваренное Варварой в воскресенье.
- ◆ Вокалист возгласил вокализ.
- ◆ На дворе трава, на траве дрова, не руби дрова на
траве двора.
Раз дрова, два дрова, три дрова.

Г

- ◆ Греби грибы грибник граблями.
- ◆ Гордость города городом гордится.
- ◆ Горожане нагородили, пригород разгребают.
- ◆ Скороговорщики скороговаривали скороговорки.
- ◆ Бегемот в бегемотнарии искал бегемотиху, бегемотиху в бегемотнарии бегемот не нашел.
- ◆ Проговори говорилки–приговаривалки. Приговариваю к проговариванию говорилки–проговаривалки.
- ◆ Пропагандист пропагандирует правду пропагандистов.
- ◆ Испугался грома Рома. Заревел он громче грома. От такого рева гром притаился за бугром.
- ◆ Гравитационный парадокс непредвзято рефлектирует естественный здравый смысл, открывая новые горизонты!
- ◆ Повстречались две подружки, две подружки – две болтушки, говорили–говорили, говорили–говорили, говорили–говорили, да не выговорились.

Д

- ◆ Дачу сдаю, сдачу даю.
- ◆ Рододендрон из дендрария.
- ◆ Дед Додон в дуду дудел, Димку дед дудой задел.
- ◆ Три дроворуба на трёх дворах дрова рубят.
- ◆ Дремлет в дремучем древнем лесу древний дед, древу подобный.
- ◆ Дефибриллятор дефибриллировал, дефибриллировал, да не выдефибриллировал.
- ◆ Говорили в ГИБДД: "Учи ПДД", а то ДТП. Попал в ДТП, учу ПДД, не люблю ГИБДД.

- ◆ Был ли у Джона Мейджора пейджер? Был ли у Джона Мейджора менеджер? Знал ли менеджер номер пейджера Мейджора?
- ◆ Выдра из ведра выпрыгнула, воду из ведра выплеснула. Выпрыгнуть–то она выпрыгнула, выплеснуть–то она выплеснула, а обратно впрыгнуть да вплюснуть не смогла!
- ◆ В недрах тундры выдры в гетрах тырят в ведра ядра кедров! Выдрав с выдры в тундре гетры, вытру выдрой ядра кедров. Вытру гетрой выдре морду. Ядра в ведра, выдру в тундру!

Е

- Ёж под ёлкой ел мёд.
- ◆ Проверь–перепроверь проверенное–перепроверенное проверяющими.
 - ◆ Переходя на переходе, переходи с переходящими.
 - ◆ Ехал Грека через реку, Видит Грека в реке рак, Сунул Грека в реку руку, Рак за руку Греку цап.
 - ◆ Перепёлка перепеленала перепелёнка.
 - ◆ Еле–еле Елизар, едет–едет на базар. А с базара, а с базара не догонишь Елизара.
 - ◆ Мы ели, ели ершей у ели, их еле–еле у ели доели.
 - ◆ Легко лечить, легко калечить, калечить легче, чем лечить.
 - ◆ У четырех черепашек по четыре черепашонка.
 - ◆ Крупье в часах от картье съел рантье под песню Мирей Матье.

Ё

- ◆ "Жалко Ёлку, – думал ёжик, – Не побегать ей без ножек". Удивлялась ёлка: "Ёж, без корней ты как живёшь?"
- ◆ Ёж, ёж, где живешь? Ёж, ёж, что несешь?
- ◆ Ёршик буква "Ё" взяла, ёжику его дала. Моет ёж себя ершом. Дружит буква "Ё" с ежом.
- ◆ У водоёма растёт ёлка, у ёлки колкая иголка. Под ёлкой в норке живёт ёж. Его руками не возьмёшь.
- ◆ Ёлка, ёлка, ёлочка, колкая иголочка.
- ◆ У ёлки иголки колки.
- ◆ Лежит ежик у елки, у ежа иголки.
- ◆ Мы в поход с утра идём. Заберём с собою дом. Трудно дом нести в руках, сложим этот дом в рюкзак. А когда мы в лес придём, под сосной поставим дом.
- ◆ Ёжик в бане вымыл ушки, шею, кожицу на брюшке. И сказал еноту ёж: "Ты мне спинку не потрёшь?"
- ◆ Я сегодня был в восторге от затейника Егорки. За его скороговорки я поставил бы пятёрки.

Ж

- ◆ Рожа негожа, да душа пригожа.
- ◆ Плохо падать на ежа со второго этажа.
- " Жестокость порождает жестокосердие.
- ◆ Жизнь жестока к жестоким, жестокостью ожесточённым.
- ◆ Жужелица в жимолости жила и живёт. Жужжелята жужелицины жимолость жуют, жуков

жевать обожают. Жуткую живность выуживают из жимолости.

- ◆ Не жужжу, когда сижу, не жужжу, когда хожу. Ну, а если я кружусь, тут уж вдоволь нажужжусь.
- ◆ Ужа ужалила ужица, ужу с ужицей не ужиться. Уж уж от ужаса стал уже. Не ешь ужица ужа-мужа, без ужа-мужа будет хуже.
- ◆ В луже, посредине роци есть у жаб своя жилплощадь. Здесь живет ещё жилец – водяной жук-плавунец.
- ◆ Ужа ужасно ужалили. Уж ужаснулся: "Ужас!" Ужиха ужаснулась: "Ужата! Ужинать!" – "Уже ужинали!"
- ◆ Над Жорой жук жужжа кружит. От страха Жора весь дрожит. Зачем же Жора так дрожит? Совсем не страшно жук жужжит.

З

- ◆ Сеня вёз воз сена.
- ◆ Приезжие разъездились.
- ◆ Размокропогодится или не размокропогодится.
- ◆ В заводи змеи зачин заводили, звонкие звуки над заводью взмыли.
- ◆ В телевизоре показывают телевизор, в котором рекламируют телевизор.
- ◆ Партизаны партизанили в партизанских зонах, за границами партизаны не партизанили.
- ◆ Озадачили на даче Зою задачами.
- " Рекомендованный мастером прекрасный реквизит грозит реквизировать мастер по реквизиту.
- ◆ Зелёная берёза стоит в лесу, Зоя под берёзой поймала стрекозу.
- ◆ Купили в магазине резиновую Зину, резиновую Зину в корзинке принесли. Она была разиней,

резиновая Зина, упала из корзины, измазалась в грязи. Мы вымоем в бензине резиновую Зину, мы вымоем в бензине и пальцем погрозим: "Не будь такой разиней, резиновая Зина, а то отправим Зину обратно в магазин".

И

- ◆ История истребления истинного исчезает, как и вся истинная история истреблений.
- ◆ Иней лег на ветви ели, иглы за ночь побелели.
- ◆ Лили ли лилипуты воды на лилию? Не залили ли? Не перелили ли лилию?
- ◆ Прилагательное прилагается к предлагаемому в предложении.
- ◆ Иней лёг на ветви ели, иглы за ночь побелели.
- ◆ Полили ли вы лилию?
- ◆ Играл Егорка с Игорьком, скатился с горки кувырком.
- ◆ Ишак в кишлак дрова возил, ишак дрова в траву свалил.
- ◆ У леса ли села лиса, у опушки ли леса?
- ◆ Испекла Иришка куклам по коврижке, нравятся коврижки Гришке и Маришке.

Й

- ◆ Веселей, Савелий, сено пошевеливай!
- ◆ Пой, мой соловей, заливистей и веселей!
- ◆ Корова Красотка кормила крота морковкой, капустой, калиной с куста.
- ◆ Йоги йогурт обожают, йогурт силы прибавляет. К йогу буква Й пришла, йогу йогурт принесла.
- ◆ Букву "Й"зовут "И кратким". "Й", как "И", в твоей тетрадке, чтобы "Й" не путать с "И", сверху галочку пиши.
- ◆ Тащил Авдей мешок гвоздей, тащил Гордей мешок груздей.

Авдей Гордею дал гвоздей, Гордей Авдею дал груздей.

- ◆ Огорченная сорока возвращается с урока. Весь урок болтала с сойкой и домой вернулась с двойкой.
- ◆ Эй, поскорей–ка меня догоняй! Ай, но за хвостик меня не поймай! Ой, лучше спрячусь за шкаф у стены. Игры с котами для мышек вредны.
- ◆ Буква "Й" и буква "И" – очень схожие они. Палки две, еще косая перекладина такая. Только вот над буквой "И" шляпки нет, её ищи в медицинском слове "йод"... Ранки мажут им. Он жжёт.
- ◆ Слов на "Й" совсем немного: Йогурт, йод и слово йога. "Й" в конце обычно пишем: чай, случайный, тайный, лишний.

К

- ◆ Король–орёл, орёл–король.
- ◆ Коля колет колья.
- ◆ Купи папику кепку.
- ◆ Кокосовары варят в скорококосоварках кокосовый сок.
- ◆ На карнавале короновали клонированного крокодила.
- ◆ Каракалпакский каракалпак окаракалпачил каракалпаков.
- ◆ Кабардино–Балкарский валокордин из Кабардино–Балкарии.
- ◆ Кромсал короед кору карельской берёзы.
- ◆ Прискакала крошка блошка с крысы на красотку кошку.
- ◆ Выскороговаривай скороговорки на скороговорном конкурсе скороговорок.

Л

- ◆ Город Нерль на Нерле–реке.
- ◆ Либретто Риголетто.
- ◆ Залы малы, малы залы.
- ◆ Валерий с Ларисой ушли за кулисы.
- ◆ Регулировщик лигуриец регулировал в Лигурии.
- ◆ Владислав слушает слова, а слышит слоги.
- ◆ Село Соломатино насолило солонятины.
- ◆ На лугу под лопухом
У лягушки летний дом.
А в болоте лягушачьем
У неё большая дача.
- ◆ Поломала я язык, попереламывала,
пока молола языком перемальвала.
- ◆ Жили приятели Пил и Пол. У Пила была пила, у
Пола была половица. Как–то пила Пила
перепилила половицу Пола до половины прежде,
чем Пол понял, что Пил пилит пилой его половицу.
Если бы Пол понял, что пила Пила перепилит его
половицу прежде, чем пила Пила перепилила
половицу Пола до половины, тогда бы пиле Пила
не перепилить половицу Пола до половины.
Но Пил приступил к перепиливанию половицы
прежде, чем Пол понял, что Пил пилит пилой его
половицу, поэтому пила Пила и перепилила
половицу Пола до половины. Пилу позор за то,
что его пила перепилила половицу Пола до
половины прежде, чем Пол понял, что Пил пилит
пилой его половицу.

М

- ◆ А мне не до недомогания.
- ◆ Не мы ли на Ниле налима ловили?
- ◆ На меду медовик, да мне не до медовика.
- ◆ Мороз мост мостил, мостил – не вымостил.
- ◆ Малюсенькой малюпавочке милы мелкие
малявочки.

- ◆ Масляничный блинок масли масляным маслом
из маслёнки.
- ◆ Погода размокропогодилась.
- ◆ Вез корабль карамель, наскочил корабль на
мель. И матросы три недели карамель на мели
ели.
- ◆ Баркас приехал в порт Мадрас.
Матрос принёс на борт матрац.
В порту Мадрас матрац матроса
порвали в драке альбатросы.
- ◆ На мели мы лениво налима ловили,
и меняли налима вы мне на линия.
О любви не меня ли так мило молили
и в туманы лимана манили меня?

Н

- ◆ Инцидент с интендантом.
- ◆ Константин констатировал констатацию фактов
в Конституции.
- ◆ Непременно нужно норке,
Чтоб такси подали к норке.
Ясно – в норковом манто
Не пойдет пешком никто.
- ◆ Это колониализм? – Нет, это не
колониализм, а неоколониализм.
- ◆ Червяк чинил свой чемодан,
Потом, бурча, чинил диван.
- ◆ Крокодил зарылся в ил, крокодила Нил манил.
- ◆ В один, Клим, клин колоти.
- ◆ Вашему пономарю нашего пономаря не
перепономарить.
Наш пономарь вашего пономаря
перепономарит, перевыпономарит.
- ◆ В семеро саней семеро Семёнов с усами уселись
в сани сами.
- ◆ На речной мели мы на налима набрели.

О

- ◆ Три рулона паралона, паралона три рулона.
- ◆ Сорока за строчкою строчка строчит сорочатам сорочки.
- ◆ Саша – само совершенство, а еще самосовершенствуется.
- ◆ Кусок пирога просто так не дарован, а ворован украдкою в барских хоробах.
- ◆ Около колодца кольцо не найдется
- ◆ Пора пороть горячку.
- ◆ Скороговорки скороговариваем скороговорно!
- ◆ Орел на горе, перо на орле. Гора под орлом, орел под пером.
- ◆ Рогатый троллейбус торопился, пока рог от проводов не отвалился.
- ◆ Почему–то простолюдину просто по–людски поступать преступно, а по–простецки – прощается.

П

- ◆ Всех денег не перезаработать, не перевызаработать.
- ◆ Неперсонифицированные карты персонифицированных сотрудников.
- ◆ Перепись переписала трижды переписанные результаты переписи.
- ◆ Премированный преемник премьера – пример непремированному преемнику премьера.
- ◆ Пишет Пушкин о пушках и пышках, а о пышках из пушек не Пушкин пишет.
- ◆ Нет серьёзных преград для прогресса, кроме непреодолимых преград, порождённых прогрессом.
- ◆ Параллельные прямые не пересекаются. А если пересекаются, то либо не прямые, либо не параллельные.

- ◆ Повар Пётр и повар Павел. Пётр пёк, а Павел парил. Павел парил, Пётр пёк. Повар Павел, повар Пётр.
- ◆ Стоит поп на копне, колпак на попе, копна под попом, поп под колпаком.
- ◆ Говорил командир про полковника и про полковницу, про подполковника и про подполковницу, про поручика и про поручицу, про подпоручика и про подпоручицу, про прапорщика и про прапорщицу, про подпрапорщика, а про подпрапорщицу промолчал.

Р

- ◆ Гора с Дорой вдруг повздорил, раззадорил разговор: "Дура!!!" – кроет Гора в споре, Дора вторит: "Крохобор!"
- ◆ Краб крабу сделал грабли. Подарил грабли крабу: "Грабь граблями гравий, краб".
- ◆ Пора призвать тебя к ответу: принёс ты тройку по предмету. Пока трояк свой не исправишь, собою атмосферу травмишь.
- ◆ Бюро технической инвентаризации инвентаризаторами инвентаризировало инвентарный инвентарь.
- ◆ Дружно в оркестре играли дети: Карл играл на черном кларнете, Кирилл – на валторне, На арфе – Алла, а на рояле Лара играла.
- ◆ Надравшись вдрызг, король Артур с Минервой закрутил амур. А Мерлину всё трын–трава, он на траве рубил дрова.
- ◆ С точки зрения банальной эрудиции, каждый индивидуум, критически мотивирующий абстракцию, не может игнорировать критерии утопического субъективизма, концептуально интерпретируя общепринятые дефанизирующие поляризаторы, поэтому консенсус, достигнутый диалектической материальной классификацией всеобщих мотиваций в парадогматических связях предикатов, решает проблему усовершенствования формирующих

геотрансплантационных квазипузылистых всех кинетически кореллирующих аспектов.

- ◆ Теоретизировали–теоретизировали и дотеоретизировались.
- ◆ Тридцать три корабля лавировали, лавировали, да не вылавировали.
- ◆ Дыбра – это что–то среднее между выдрой и коброй. Водится в дебрях тундры, бодро тыбрит ядра кедра в вёдрах и дробит добро в недрах.

С

- ◆ Шишкосушитель Сашка сушил шишки на шишкосушке.
- ◆ Везёт Сенька Саньку с Сонькой на санках. Санки скок, Сеньку с ног, Саньку в бок, Соньку в лоб. Все в сугроб.
- ◆ Саша шустро сушит сушки. Сушек высушил штук шесть. И смешно спешат старушки сушек Сашиных поесть.
- ◆ Сорок сорок воровали горох, сорок ворон отогнали сорок. Сорок орлов напугали ворон, сорок коров разогнали орлов.
- ◆ Саша Маше шлёт привет, Маша Саше шлёт ответ.
- ◆ Сказано – не доказано, надо сделать.
- ◆ Сетчатый сачок зацепился за сучок.
- ◆ Носит Сеня в сени сено, спать на сене будет Сеня.
- ◆ Сшила Саша Сашке шапку, Сашка шапкой шишку сшиб.
- ◆ Хитрую сороку поймать морока, а сорок сорок – сорок морок.

Т

- ◆ Каждый фильтикультистый менеджер должен уметь не только качественно

зафильтикультипать товар, но перефильтикультипать своей фильтикультипистостью конкурирующую компанию.

- ◆ От топота копыт пыль по полю летит, пыль по полю летит от топота копыт. От топота, от топота, от топота копыт, пыль по полю, пыль по полю, пыль по полю летит.
- ◆ У Тани Надины нити, у Нади Тонины ноты, у Тони Танины тени.
- ◆ Три террориста затерроризировали триста трестов.
- ◆ Премьер–министр Маргарет Тэтчер.
- ◆ Тарахтящий трактор трижды проверит предусмотрительный тракторист.
- ◆ Три тревожащих требования: трудиться, страдать, пробиться.
- ◆ Протестую против протеста протестующих.
- ◆ Триста тридцать три трамплина трём спортсменам по нутру: с трёх трамплинов три спортсмена начинают поутру.
- ◆ Граф Пато играет в лото. Графиня Пато знает про то, что граф Пато играет в лото, а граф Пато не знает про то, что графиня Пато знает про то, что граф Пато играет в лото.

У

- ◆ Уже ужи в луже.
- ◆ Установщик в установленные сроки установил установку.
- ◆ Крыша всё хуже. Покажу лужу мужу.
- ◆ Утят учила утка–мать улиток на лугу искать.
- ◆ Улитки на лугу без шуток учились прятаться от уток.
- ◆ Сиреневенькая глазовыкалупывательница.
- ◆ Кукушка кукушонку купила капюшон. Надел кукушонок капюшон. Как в капюшоне он смешон.

- ◆ Учительс учтивости у чукчи и чувствуйте чуточку чутче.
- ◆ Выхухоль выхухолёнка выхолила, выхухолёнок выхухоль похулил.
- ◆ У ежа – ежата,
у ужа – ужата,
у чижа – чижата,
у жука – жучата.
- ◆ У осы не усы и не усища, а усики.

Ф

- ◆ У Фани – фуфайка, у Феди – туфли.
- ◆ Рифмует рифмач рифмоплёта, не зарифмует, рифмуя, не перерифмует, рифмуя рифмача, рифмоплёт, нет рифмо – ритма без ритма рифмы.
- ◆ У Феди в фейсбуке фейк, Федин фейк всем фейкам фейк.
- ◆ В поле полет Фрося просо, сорняки выносит Фрося.
- ◆ У Феофана Митрофаныха три сына Феофаныха, три дочки Феофановны, три внучки Митрофановны.
- ◆ Феофанова фуфайка Фёкле впору.
- ◆ Фараонов фаворит на сапфир сменил нефрит.
- ◆ Фаня в гостях у Вани. У Вани в гостях Фаня.
- ◆ Была у Фрола, Фролу на Лавра наврала. Пойду к Лавру, на Фрола Лавру навру.
- ◆ У филина Фили два филинёнка – Филька и Филимонка. Филин с филинихой лелеют филинят, Фильке с Филимонкой клеваться не велят.

Х

- ◆ Хорваты охраняли хаты.
- ◆ Вставай, Архип, петух охрип!

- ◆ Хохотал хохол, ухохатывался.
- ◆ Волхвовал волхв в хлеву с волхвами.
- ◆ Халявщик нахваливает халявную халву.
- ◆ Хохлатые хохотушки хохотом хохотали.
- ◆ Нюхал хохол уху да нахваливал: "Ух, хороша уха!"
- ◆ Пульхерья, похикивая, пухом пуховики напихивала.
- ◆ Хороши ромашки на халате Машки. Хороши и дырочки на чулках у Ирочки.
- ◆ Захар сахар запасал. Закрома им заполнял. Захаровы закрома засахарены сполна.

Ц

- ◆ Прецедент с претендентом.
- ◆ Цыплёнок цапли цепко цеплялся за цепь.
- ◆ Со сцены цапля сцапала сценарий.
- ◆ Кот царапал, царапал, да не выцарапал.
- ◆ Бесценный сценарий сценарист поставил для сцены; сценарий актер процитировал цинично.
- ◆ Экзистенциальная экзистенция экзаменует экзистенциалиста.
- ◆ Пятнадцать птиц подписали петицию, пятьдесят птиц не подписали петицию.
- ◆ Цапля чахла, цапля сохла, цапля высохла и сдохла.
- ◆ Зачерпнула цапля чашкой чай целебный из ромашки. Целый чан у цапли чая. Цапля-врач больных встречает.
- ◆ Когда кот туп и глуп, как нуб, словно дуб, не работает тот нуб, а ест суп; не кормите подлеца, не давайте вы мясца и гоните вы с крыльца, чтоб нахального лица даже близко у крыльца видно не было.

Ч

- ◆ Чиновники чаёвничали чаем по-чиновничьи.
- ◆ Черепашка, не скучая, час сидит за чашкой чая.
- ◆ У пчелы, у пчёлки почему нет чёлки? Отвечаю, почему: "Чёлка пчёлке ни к чему".
- ◆ Грачиха говорит грачу: "Слетай с грачатами к врачу, прививки делать им пора для укрепления пера!"
- ◆ Четверть часа чиж чижихе пел частушки на плющихе. Черный кот, большой чудак, влез послушать на чердак.
- ◆ В час вечерний с чашкой чая паучок сверчка встречает. Пьёт сверчок чай в черевичках, паучок пьёт в рукавичках.
- ◆ У четырёх тёмненьких черепах пять чёрненьких черепашат пьют из пяти чашечек тёплый чай с печеньем.
- ◆ Червячок на пенёчке обточенном грыз черничный сучок с червоточинной. Вечерком червячок озабоченный час чесал свой бочок на обочине.
- ◆ В четверг четвёртого числа в четыре с четвертью часа четыре чёрненьких чумазеньких чертёнка чертили чёрными чернилами чертёж.
- ◆ Чешуя щучья в чашке трясущаяся щёголя на тщательно вычищенном подоконнике спугнула. И он, как кошечка, которая пугается шелеста дешёвого шелестящего пакетика, шмыгнул в окошечко, а затем в чащу полетел.

Щ

- ◆ Шершавый в шортах шершень, шурша шикарной шевелюрой, шил шелудивому шмелю из шерсти шарф и шапку с шубой.
- ◆ Мышка сушек засушила, мышка мышек пригласила. Мышки сушки кушать стали, зубы сразу же сломали.

- ◆ В шалаше шуршит шелками жёлтый дервиш из Алжира и, жонглируя ножами, штуку кушает инжира.
- ◆ Мышонку шепчет мышь: "Ты всё шуршишь, не спишь"! Мышонок шепчет мыши: "Щуршать я буду тише".
- ◆ Бесшабашный шалунишка из шиншиллы шил штанишки, но шиншилла шебаршилась, из штанишек шапка сшилась.
- ◆ На опушке в избушке живут старушки-болтушки. У каждой старушки лукошко. В каждом лукошке кошка. Кошки в лукошках шьют старушкам сапожки.
- ◆ Шесть щенков щека к щеке щиплют щётку в уголке.
- ◆ На шишкосушительном заводе требуется шишкосушительница!
- ◆ Стаффордширский терьер ретив, а черношёрстный ризеншнауцер резв.
- ◆ Даже шею, даже уши ты испачкал в черной туши. Становись скорей под душ! Смой с ушей под душем тушь! Смой и с шеи тушь под душем! После душа вытрись суше! Шею суше, суше уши и не пачкай больше уши!

Щ

- ◆ Овощи тащи – будут щи.
- ◆ Тщетно тщится щука ущемить леща.
- ◆ Щеночкам щеточками чистили щечки.
- ◆ Промежуточное упрощение упрощает построение.
- ◆ В роце щебечут чижи, чечётки, щеглы и стрижи
- ◆ Тащу, тащу... боюсь не дотащу, но точно – не выпущу.
- ◆ Щеткой чищу я щенка, щекочу ему бока.
- ◆ Этой щёткой чищу зубы, этой чищу башмаки, этой чищу свои брюки, эти щётки все нужны.

- ◆ Щebetал щегол с щеглихой, щекотал своих щеглят, а щеглиха–щеголиха и щеглята–щеголята по щеглиному пишат.
- ◆ Тощая тёща зятя щадила.
Кучу овощей, щей да борщей, щучьих щёчек и лещей немощному зятю тёща тащила, щедро пищей угощала, райские пущи предвещала.

Ы

- ◆ Рубили дроворубы сыры дубы на срубы.
- ◆ Чёрной ночью чёрный кот прыгнул в чёрный дымоход.
- ◆ Цыган подошёл на цыпочках к цыпленку и цыкнул: "Цыц!"
- ◆ Мама Милу мыла с мылом, Мила мыло не любила.
- ◆ Вы малину мылили? Мыли, но не мылили.
- ◆ Мыла Мила мишку мылом, Мила мыло уронила.
Уронила Мила мыло, мишку мылом не домывала.
- ◆ Не жалела мама мыла. Мама Милу мылом мыла.
- ◆ Милая Мила мылась мылом.
Намылилась и смыла. Так и мылась Мила.
- ◆ Буква "Ы" купила мыло, им она посуду мыла.
Мыло мылилось и мыло, много сил у мыла было.
- ◆ Крысы быстро рыли ход, чтоб не знал об этом кот,
чтобы мыши из буфета сыр таскали и конфеты.

Э

- ◆ Есть у буквы "Э" машина, у нее ползет резина.
Это вам не экскаватор, это – длинный эскалатор.
- ◆ Эльфы и эхо в прятки играли:
пряталось эхо, а эльфы искали.
Эх, ну и трудно найти его было!
Разве что эльфам такое под силу?
- ◆ Эскимосы, эскимосы эскимо едят в морозы. И за
это эскимосов эскимосами зовут.

- ◆ Эдуарду как–то раз подарил Эраст КамАЗ. Ну, а
Эдик, Эдуард этому совсем не рад.
- ◆ Ели две Эли эклеры в постели.
Мама отмыла Эль еле–еле.
- ◆ Угукало, агакало, аукало и плакало, и
рассыпалось смехом, и называлось эхом.
- ◆ Это буква, буква "Э", нам она нужна. С "Э" в горы
мы пришли, но эхо там мы не нашли.
- ◆ Буква "Э" – однажды эхо чуть не лопнуло от
смеха. Эхо с дерева упало, до упада хохотало.
- ◆ Эскимосам эскимос эскимо в кармане нёс...
Эскимосы теперь знают: эскимо в кармане тает.
- ◆ Подал Эдик Эллочке эскимо в тарелочке, а
Эллине с Аллочкой эскимо на палочках.
Это эскимо тебе дарит лично буква "Э".

Ю

- ◆ Юля, Юленька, юла, Юлька юркая была, усидеть
на месте Юлька ни минуты не могла.
- ◆ Юла возле Юльки кружится, поёт,
Юльке и Юрке спать не даёт.
- ◆ Юла поёт: "Не устаю юлить я и крутиться. Пока
танцую – я стою и не хочу свалиться".
- ◆ У Любаши – юбка, у Павлушки – шляпка, у
Полюшки – плюшка,
у Илюшки – клюшка.
- ◆ Буква "Ю" юлу купила, чтобы Юля не грустила.
Юленька юлу взяла, завертелась вмиг юла.
- ◆ Утка–юннатка ютится в палатке.
Не ютись там утка – жить в палатке жутко.
- ◆ Вся согнулась буква "Ю", держит палочку свою.
Вот и выглядит такую – старой бабкою с клюкою.
- ◆ Юля постирала Ксюше юбку синюю из плюша.
Южный ветер кукле Ксюше юбку синюю
подсушит.
- ◆ Юрта – это домик в тундре, юнга плавает на
судне, юбка пышная у Кати, Юрка скачет на
кровати.

- ◆ Юморист – большой остряк, юнга – маленький моряк, юннат – друг растений и зверей, юрта – дом без окон и дверей.

Я

- ◆ Яхта легка и послушна моя, я бороздить на ней буду моря.
- ◆ Жили–были три японца: Як, Як–Цин–Драк, Як–Цин–Драк–Циндрони.
Жили–были три японки: Циби, Циби–Дриби, Циби–Дриби–Дримпомпони.
Вот женился Як на Циби, Як–Цин–Драк на Циби–Дриби, Як–Цин–Драк–Циндрони – на Циби–Дриби–Дримпомпони. Родились у них дети: Шах у Циби, Шах–Шарах у Циби–Дриби, Шах–Шарах–Шарони у Циби–Дриби–Дримпомпони.

- ◆ Ящерка на ялике яблоки на ярмарку в ящике везла.
- ◆ Щуку я тащу, тащу. Щуку я не упущу.
- ◆ Ярослав и Ярославна поселились в Ярославле. В Ярославле живут славно Ярослав и Ярославна.
- ◆ Ямки буква "Я" копала, я в них яблоньки сажала. Яша с Яной отдыхали и о яблочках мечтали.
- ◆ Ящерица неспроста появилась без хвоста: днём на ярмарке гуляла, хвост на яблоки сменяла.
- ◆ Яркие яблочки с ярмарки для Яночки.
- ◆ Я несу СУП–СУП! А кому? ПСУ–ПСУ!
- ◆ Алёша Ульяне сигнал подает. Ульяна слышит – Алёшу найдёт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богородицкий В.А. Фонетика русского языка. –Казань: 1930.
2. Бондаренко Л.В. Фонетика спонтанной речи. –М.: 1988.
3. Брауддо И.А. Артикуляция. –Л.: 1961.
4. Буденная Т.В. Логопедическая гимнастика. –М.: 2009.
5. Вербовкая Н.П. Искусство речи. Учебное пособие для театральных учебных заведений. –М.: 1964.
6. Груздева З.Г. Руководство по технике речи. –М.: 1966.
7. Зезеева А.Г. Скороговорки. –Пермь: 1973.
8. Кодзасов С.В. Общая фонетика. –М.: 2001.
9. Краузе Е.Н. Логопедический массаж и артикуляционная гимнастика. –М.: 2007.
10. Леонарди Е.И. Дикция и орфоэпия. Сборник упражнений по сценической речи. –М.: 1967.
11. Матусевич М.А. Альбом артикуляций звуков русского языка. –М.: 1963.
12. Новиковская О.А. Скороговорки и чистоговорки для развития речи. –М.: 2009.
13. Савкова З.В. Как сделать голос сценическим. –М.: 1968.
14. Скалозуб Л.Г. Динамика звукообразования. –Киев: 1979.
15. Скалозуб Л.Г. Палатограммы и рентенограммы согласных фонем русского литературного языка. –Киев: 1963.
16. Сорокин В.Н. Теория речеобразования. –М.: 1985.
17. Чистович Л.А. Артикуляция и восприятие. –М.: 1965.
18. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. –М.: 1974.

© А.В. Покровский, (avrokrovskiy@yandex.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



СОЦИАЛЬНО-АНТРОПОЛОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМАТИКА В ТРУДАХ ПО ИСТОРИИ ДРЕВНЕЙ РУСИ XI - XIII ВВ.: СОВЕТСКАЯ И ПОСТСОВЕТСКАЯ ИСТОРИОГРАФИЯ

SOCIO-ANTHROPOLOGICAL
PERSPECTIVE IN THE WORKS
ON THE HISTORY OF ANCIENT RUS
XI - XIII CENTURIES.: SOVIET
AND POST-SOVIET HISTORIOGRAPHY

V. Dolgov

Annotation

This paper investigates the historical studies in history of Ancient Rus XI – XIII centuries. The author came to the conclusion that methods of social anthropology used by many scientists who have studied Ancient Rus. Very important studies have been done by ethnologists, historians of culture and textologists.

Keywords: social anthropology, ancient Russia.

Долгов Вадим Викторович

*Д.ист.н, профессор,
ФГБОУ ВПО "Удмуртский
государственный университет"*

Аннотация

Статья посвящена изучению социально-антропологических проблематики в трудах по истории Древней Руси XI – XIII вв. в советской и постсоветской отечественной исторической науке. Автор уделяет особое внимание работам этнологов, специалистов по гендерной истории, герменевтике и исторической психологии.

Ключевые слова:

Социальная антропология, Древняя Русь.

В историческом исследовании всегда существуют и соперничают две тенденции. Одна из них может быть представлена в виде быстрого бега по ленте времени: год за годом, столетие за столетием. Этот подход к изложению материала называется диахроническим. Таким образом строились исторические описания начиная с глубокой древности.

Но иногда по ходу исследовательской работы хронологический бег замедляется, внимание фиксируется на какой-либо эпохе. Историк останавливается, чтобы осмотреться повнимательней, отойти в сторону от генерального пути развития политических событий, присмотреться к мелочам быта, характеру людей, уловить какие-то более тонкие взаимосвязи в экономике, культуре, религии. Это синхронический подход. Зародился он также с самого начала формирования исторической традиции, но первоначально служил вспомогательным средством, дополняющим диахроническое описание.

Однако со временем соотношение начало изменяться. Синхроническое описание стало институализироваться в качестве самостоятельного метода. Историк вышел из воображаемой машины времени, за окном ко-

торой в стремительном движении мелькали войны, политические реформы и "великие" деятели, и пустился в "пешее путешествие" по изучаемой эпохе. Именно тогда был сделан первый шаг к формированию антропологически ориентированной истории.

Быт и нравы, история ментальностей, картины мира, структуры повседневности стали предметом работы отечественных и зарубежных историков с конца XIX – и оставались на протяжении всего XX века.

Вместе с тем, социально-антропологическая проблематика не относилась к числу приоритетных в советской исторической науке. Традиция "бытописательства" и социально-антропологического, "человековедческого" взгляда на историю, заложенные дореволюционными исследователями, сохранялись преимущественно отечественными этнологами, в трудах которых культура русского этноса всегда рассматривалась в ее исторической ретроспективе.

Исследования М.Г. Рабиновича не имеют равных в отечественной историографии по качеству синтетической работы: данные разрозненных источников он интег-

рировал в цельную картину повседневной жизни древнерусского феодального города. Его подход был чрезвычайно близок социально-антропологической идее "виртуальной этнографической экспедиции в прошлое". Взгляд этнографа, осведомленного в более поздних реалиях, "оживлял" археологические материалы, позволяя увидеть за абстрактными описаниями ископаемых объектов отражение социальной практики [36, 37].

Антропологическая составляющая, отличающая историко-этнологическую работу от собственно археологической, заключается не только (и не столько) в том, чтобы привлекать к исследованию дополнительные виды источников (письменные, фольклорные). Основная специфика антропологического способа исследовательской мысли заключается в том, чтобы не останавливаться, например, на констатации наличия в "культурном слое" различных типов жилых построек, а постараться выяснить, чем эти различия были обусловлены, насколько они вызваны техническими обстоятельствами, а насколько – соображениями социальной престижности, культовыми условностями и пр. Антропологическая составляющая выражается в особой форме интерпретации, нацеленной, прежде всего, на реконструкцию форм общественной жизни.

Конечно, подобные экскурсы присутствуют и в работах многих "чистых" археологов, но там они часто носят факультативный характер [17], в то время как у М.Г. Рабиновича – это магистральное направление работы.

Научный подход М.Г. Рабиновича был для своего времени и среды достаточно революционным. Во введении к своим работам он раз за разом доказывал правомочность обращения к избранной теме с этнографических позиций, указывая на перекося в исследованиях народной культуры в сторону изучения одного только крестьянства.

Объектом его рассмотрения стал "русский феодальный город" как типическое явление. Его выводы учитывали сведения, касавшиеся разных городов Древней Руси. В итоге исследователю удалось выстроить целостную картину, в которой историческая конкретика помогала понять общие, сущностные черты изучаемого явления.

Подход М.Г. Рабиновича предполагал социально-антропологическое ("этнографическое" в терминологии самого исследователя) исследование русского феодального города во всей ее полноте, или, используя термин французской школы "Анналов", во всей ее тотальности: общественный и домашний быт, материальная культура. Следует отметить, что именно в работах М.Г. Рабиновича близость отечественной этнографии и западной социальной антропологии наиболее заметна: в древнерусском городе его привлекали не столько проявления этничности, сколько их культурное своеобразие в самом ши-

роком смысле.

Однако, несмотря на концептуальное новаторство, были в его работах и некоторые "белые пятна", обусловленные ограничениями, налагаемыми, надо думать, именно господствующей исследовательской парадигмой отечественной этнографической науки II пол. XX в. Так, рассматривая общественную жизнь, М.Г. Рабинович мало уделял внимания ее политической составляющей, а рассмотрение духовной культуры ограничивалось у него только "простонародными" ее проявлениями, хотя хранителей "высокой" культурной традиции в древнерусском городе вряд ли можно "вынести за скобки" общекультурного процесса. Говоря об "общественной жизни и быте", он концентрирует внимание на реалиях более поздних эпох, лучше обеспеченных источниками, не исчерпывая, однако, возможности источников для освещения эпох более ранних (домонгольской Руси).

И, тем не менее, сделанное М.Г. Рабиновичем для расширения и углубления "человековедческого" взгляда в прошлое, для формирования отечественного этнографического, социально-антропологического знания трудно переоценить. Работ такого качества было немного.

К их числу также следует отнести фундаментальный труд "Русские" [43], обобщивший достижения отечественной науки по разным аспектам этнографии русского народа. Этот труд важен и интересен тем, что не просто объединяет под одной обложкой имеющиеся наработки, но еще и задает границы исследовательского поля этнологического и социально-антропологического изучения русских на сегодняшний день. Оглавление этого труда может быть прочитано как своеобразная исследовательская программа, как перечень наиболее значимой проблематики.

Здесь, наряду с традиционными сюжетами, связанными с домашним и семейным бытом, уделено особое внимание формированию национального сознания и народной памяти, традиционным нравственным идеалам и вере, народной религиозности и вопросам гендера, и даже гражданским праздникам послепетровской России. Это только те аспекты новизны, которые отмечены в качестве таковых самими авторами во введении [43.С.9]. Но помимо этого читатель находит на страницах монографии еще много интересного.

Так, в главе, посвященной "общественному быту" русских (М.Г. Рабинович) [36. С. 540–557], помимо описания взаимоотношений на уровне микрогруппы в традиционной крестьянской общине, большое внимание уделено анализу социального уклада в общности более высокого типа: в древнерусском городе и в целом государстве.

На страницах книги рассмотрены древнерусские со-

циальные термины: бояре, "слуги вольные", купцы, "черные люди" и пр. Проанализирован социальный контекст их употребления. Тем самым, этнография тесно переплетена с общеисторической тематикой, соединяя дисциплины для создания цельного гуманитарного знания, для прояснения цельной картины общественно-политического уклада. Это чрезвычайно важно, поскольку традиция размежевания материала между общей историей, которая занимается городом и государством, и этнографией, концентрирующей свое внимание исключительно на реалиях крестьянской общины, исчерпала себя уже даже довольно давно. Относительно древнерусского материала рассматривать городскую общину в отрыве от сельской не представляется целесообразным. Более того, если исходить из понимания древнерусского государства как общинного в своей основе (И.Я. Фроянов), то сфера, в которой применение социально-антропологического анализа окажется оправданным еще более расширится. То, что при анализе общеисторическими средствами было неуловимым, может оказаться видимым при взгляде через "социально-антропологический светофильтр", который по сути является тем самым "насыщенным описанием" К. Гирца [5. С. 173].

В целом для названной монографии характерно большое внимание к культурно-психологическим аспектам социальной реальности. Например, наряду с рассмотрением исторического развития форм семьи, И.В. Власова пишет об отношении русских крестьян к семейной жизни [4. С.419]; наряду с описанием форм традиционной земледельческой и промысловой культуры [4. С. 158–183] рассматриваются религиозно-этические взгляды крестьян на землю и труд [13. С. 189–197].

На современном этапе новый импульс социально-антропологическим исследованиям истории русского средневековья в отечественной и мировой исторической науке дали работы историка и этнолога Н.Л. Пушкаревой. Уже первая ее книга "Женщины Древней Руси", вышедшая в 1989 г.[33] стала событием. Причем не только среди специалистов (книга получила свыше 20 рецензий во множестве стран), но и у широкой читающей публики. Книга была выпущена фактически предельным для научного издания тиражом в 100000 и разошлась мгновенно. С этой книгой в отечественной науке было открыто новое направление – женская и гендерная история. Нужно сказать, что гендерным исследованиям в России пришлось не столько пробивать препоны научной критики, сколько преодолевать неприятие феминистической доктрины, с которой прочно связывались эти исследования в общественном сознании. Противоречивость отношения к "истории женщин" отчетливо проявлялась в учебном процессе на исторических факультетах вузов. С одной стороны, скептические улыбки специалистов по "традиционной" социально-политической истории, с другой, огромный интерес к новой проблематике со стороны студентов

(и особенно студентов).

За истекшие десятилетия отношение к гендерным исследованиям значительно изменилось. Во-первых, несколько улеглись страсти, что понятно: если по сравнению с классической советской исторической наукой работа Н.Л. Пушкаревой выглядела как яркий вызов, что-то совсем новое, непривычное, то в современной историографической ситуации укрепившаяся школа гендерных исследований выглядит вполне академично, и чуть ли не традиционалистски. Во-вторых, помимо "женской" образовалась "мужская" история, что способствовало некоторому изменению восприятия гендерных исследований как теоретической базы воинствующего феминизма и углублению сугубо научной составляющей.

Прошедшие конференции и летние школы увеличили число специалистов, не только интересующихся, но и действительно знающих эту область исторической или социально-антропологической науки. Закономерным следствием развития направления стала подготовка Н.Л.Пушкаревой монографии, посвященной теории истории и гендера [24].

Чрезвычайно интересны работы Н.Л. Пушкаревой, в которых она развивает традиции школы "Анналов". Собственно, впервые методология французских "новых историков" к изучению русского материала была применена в ее книге "Частная жизнь русской женщины: невеста, жена, любовница (X – начало XIX в.)" Очень характерно, что первый шаг к антропологическим методикам в истории был в отечественной историографии сделан именно антропологом. "Классические" историки стали подтягиваться вслед. В книге, помимо богатого конкретного материала содержится теоретическое обоснование назревшей необходимости обратить внимание историков на проблемы, входящие в круг антропологического взгляда на историю [32].

Следует также назвать работы Н.Л. Пушкаревой, посвященные истории русской семьи [23. С. 47–59. 27. 28. С. 311–347], сексуальности [15. 25. С. 24–30. 29. С. 125–132. 29. С. 51–103], и историографические работы, посвященные зарубежным исследованиям этнографии русских [34].

Труды этнологов тесно переплетались с исследованиями, которые проводились в русле антропологически ориентированной истории. Под этим термином будем понимать работы, в которых социо-культурная составляющая исторического процесса учитывается в качестве определяющего фактора при рассмотрении социально-экономических и политических тем.

Проявляться это может по-разному: существенна концентрация внимания на Человеке. Часто интерес к

"человеческому измерению" прошедших эпох выражался у историков XVIII – XX вв. через изучение психологических аспектов социально–политической и этнокультурной реальности. Причем, психология бралась как в ее индивидуализированном виде (как "историко–психологический портрет"), так и в виде исследований коллективного сознания, социальной психологии. Психологические аспекты культуры – одна из неотъемлемых частей исследовательского поля современной социальной антропологии. Тема "психология и история", несомненно, была одной из тех, через которые антропологическая проблематика начала проникновение в работы по отечественной истории.

Впрочем, в советской исторической науке историко–психологическая проблематика не получила широкой популярности. Над умами довлел тезис патриарха отечественной психологии С.Л.Рубинштейна: "Проповедовать особую историческую психологию, это по большей части не что иное, как защищать любезную сердцу реакционеров социальную психологию, являющуюся, по существу, не чем иным, как попыткой психологизировать социологию, т.е. протащить идеализм в область изучения общественных явлений" [41]. Единственным ученым, который осмелился пойти против этого тезиса был Б.Ф. Поршнев [22. 23]. Однако, ни сам Поршнев, ни его непосредственные последователи древнерусской проблематикой не интересовались.

Единственным советским автором–русистом, обращавшимся к исторической психологии являлся Н.А. Рожков. Будучи одним из первых историков–марксистов, он в то же время оказался последним перед большим перерывом, из ученых, обращавших специальное внимание на психологию масс [39. С. 176], обыденные представления людей прошлого [38. С. 3–15], характерные черты древнерусского национального психического облика [40. С. 218–263].

Особняком в отечественной историографии Древней Руси стоит работа Б.А.Романова "Люди и нравы Древней Руси" [41]. Вряд ли мы ошибемся, если скажем, что ничего подобного ни до, ни после в советской науке не появлялось. На основании скрупулезного изучения и сопоставления источников ученый показал живую картину повседневной жизни древнерусского общества. Отличительной особенностью подхода Б.А.Романова является то, что, изучая, в общем, обычные для науки своего времени проблемы, он, в отличие от большинства ученых, избрал в качестве отправной точки своих построений Человека, его обыденное существование в социуме, его стремления, проблемы и страхи. Средневековый человек, глазами которого Б.А.Романов смотрит на русское общество XI – XIII вв. воплотился у него в образ Заточника, психологический портрет которого тонко и убедительно конструируется на страницах книги.

Помимо указанных, в советской исторической науке продолжало существовать направление, берущее начало в трудах дореволюционных исследователей, учитывавших в своих общеисторических построениях факты общественного сознания. В отечественной историографии новейшего времени вопросы социальной психологии, истории повседневности продолжали разрабатываться в рамках исследований, посвященных культурологической и социально–политической тематике.

В качестве примера могут быть привлечены труды А.В.Арциховского. По мнению А.Л.Ястребицкой, трактовка этим исследователем понятия "культура" во многом созвучна с той, которую дают современные французские историки–медиевисты, представители "Новой исторической науки" [48. С. 92]. В его исследовании, посвященном древнерусской миниатюре [1], помимо "объективно–фактологического" аспекта проблемы нашли отражение социально–психологические особенности восприятия, свойственные средневековому человеку. Социальная функция средневекового костюма, правила его ношения, символика – были рассмотрены в очерке "Одежда", написанном им для "Истории культуры Древней Руси"[2].

Многие психологические аспекты общественной жизни Руси X – XIII вв. получили освещение в трудах И.Я.Фроянова. При реконструкции социальных и политических процессов особенности сознания учитываются исследователем наравне с фактами, лежащими в юридической, экономической и политической плоскостях. Так, например, при рассмотрении роли князя в социальном устройстве русских земель–волостей им были вскрыты пережитки языческих представлений, связанных с сакрализацией роли вождя в архаических обществах [46. С. 118–150].

Общественная структура, развитие политических событий и социальной борьбы трактуются И.Я.Фрояновым с учетом того, что в сознании людей XI – XIII вв. оставалось еще очень много черт доклассовой, родовой ментальности [45]. Им было рассмотрено влияние древнеславянских религиозных представлений на русское христианство и общественное сознание Руси XI – XIII вв. [14. С. 288–330. 44. С. 25–34] и многое другое. Устойчивый интерес к социо–культурным аспектам прошлого характеризует работы и учеников И.Я. Фроянова, историков–русистов петербургской школы: А.Ю. Дворниченко, Ю.В. Кривошеева, С.С. Пашина, А.В. Петрова, В.В. Пузанова.

Существенную роль в развитии социально–антропологических исследований русской истории играет не–большая по объему, но очень элегантная по построению и глубокая по содержанию работа В.П. Даркевича [10. С. 640–691]. В ней исследователь "широкими мазками" рисует панорамную картину социального бытия древнерусского города: коммуникативная роль города как цивили-

лизационного центра, домашняя и политическая жизнь горожан, субкультуры и пр. Работа носит обобщающий характер: можно сказать, в ней подводится некоторый итог развитию антропологически ориентированных исследований в отечественной науке к концу XX в. Это панорамный обзор, в котором становятся видны наиболее важные направления движения научной мысли, делаются выводы, намечаются дальнейшие перспективы. Не все положения В.П. Даркевича могут считаться жестко доказанными, многое в этой работе – результат смелых аналогий с западноевропейской историей, достаточно вольных рассуждений. Это, однако, неизбежное следствие широты синтезирующего взгляда, без которого создание сколько-нибудь обобщенной картины невозможно.

Важное место в современной отечественной культурно-антропологической историографии Древней Руси занимают работы В.Я. Петрухина. В центре его внимания – изучение "тенденций этнокультурного синтеза, которые привели в X – XI вв. к формированию на славянской основе феномена древнерусской культуры" [21. С. 6]. Много сделано В.Я. Петрухиным в области изучения процессов складывания этнической и религиозной идентичности славян и Руси. Его работы отличает тонкая критика источников, учитывающая особенности средневекового способа мышления, без внимания к которым невозможно корректная перекодировка летописного текста на язык современной науки; и широкое привлечение лингвистических материалов, заставляющих по-новому посмотреть на многие устоявшиеся исследовательские штампы [17. 20].

К числу новейших исследователей, значительно расширивших наши представления о этнокультурных процессах в Древней Руси следует также отнести А.В. Назаренко [18.19]. Главное достоинство, "изюминка" его исследований – работа с западными латиноязычными источниками. В их использовании А.В. Назаренко, конечно, не является пионером, но по-настоящему масштабно для решения весьма значительного круга вопросов стал привлекать именно он. Будучи филологом по образованию, А.В. Назаренко часто использует в историческом исследовании филологические методы, возрождая на новом этапе традицию историко-филологических штудий, весьма популярных в дореволюционной науке.

Большое значение для формирования методологии настоящего исследования имеют теоретические разработки по герменевтике летописных текстов И.Н. Данилевского. Основная идейная посылка его теории центонно-парафразного строения средневековых текстов перекликается с работами представителей тартуско-московской семиотической школы, которые писали об определяющем значении восстановления культурно-исторического контекста в деле правильного понимания инокультурных текстов.

Данилевский предостерегает от буквального понимания сведений источника и призывает рассматривать его как фиксацию представлений автора текста, изложенных "в технике бриколажа", где в качестве исходных материалов используются тексты и образы, оказавшиеся "под рукой" летописца. При этом использованные кусочки сохраняют "память контекста", оказывающую непосредственное влияние на восприятие текста современниками.

Для адекватного понимания необходимо как можно более полно учесть все сопутствующее смыслу. "Для древнерусского читателя – и на это, несомненно, рассчитывали авторы "оригинальных" текстов – всякая цитата, в том числе и немаркированная, не только легко узнавалась, но и неизбежно отсылала его к "тексту-предшественнику", заставляя вспомнить прежний контекст, из которого она вырывалась. Таким образом, создаваемый текст не только связывался со своими литературными истоками, но и последние приобретали совершенно новые, порой неожиданные связи – как с современными им, так и с предыдущими и последующими произведениями. Чтение же текстов, построенных по центонно-парафразному принципу, превращалось в изощренную интеллектуальную игру. "Игроку"–читателю надлежало не только правильно определить прямую или косвенную цитату, но и уловить новые смысловые нити, связывающие уже знакомые ему образы с лежащим перед ним новым описанием. Тут, собственно, и рождались те смысловые структуры, которые автор транслировал читателям текста" [7. С. 60].

При всей бесспорной ценности для развития текстологической и герменевтической теории цитированной работы И.Н. Данилевского, его конкретные выводы иногда небесспорны. Характерно его рассуждение об анализе текста "Слова" Даниила Заточника: "Когда имеешь дело с произведениями, подобными Слову или Молению Даниила Заточника, которые практически полностью состоят из цитат, любое умозаключение "от текста к реальности" чревато самыми тяжелыми последствиями. Прочитав в Слове фразу: "Бысть языкъ мой трость книжника скорописца", исследователь, скорее всего, сильно ошибется, если сделает заключение, что "учившийся у скоморохов", но сам скоморохом не бывший Даниил на самом деле был профессиональным писцом. И в данном случае мы имеем дело с неочевидной (нам!) цитатой: "Языкъ мой трость книжника скорописца"" [7. С. 43]. Непонятным остается, как тот факт, что Даниил использовал для характеристики себя цитату влияет на установление ее истинности? Использование цитаты никак логически не подтверждает и не опровергает самого утверждения. Если предположить, что Заточник действительно был писцом, исключает ли это возможность использования указанной цитаты? Вряд ли. Степень правдоподобности остается ровно такой же как и не при "цитатном" высказывании.

Не всегда можно согласиться с конкретным выделением исследователем "скрытых цитат". Совпадение сюжетных линий, которое видится И.Н. Данилевскому проявлением цитатности иногда вполне может оказаться и совпадением [7.С. 97–98]. Весьма спорным кажется рассуждение исследователя о знаменитой фразе Владимира в ПВЛ: "Руси есть веселие питие – не можем без того быти", которую И.Н. Данилевский считает связанной с библейской топикой чаши, вина и причащения, что кажется сомнительным, поскольку никаких более или менее конструктивно схожих пассажей ему найти не удалось.

Лаконичная и рифмованная конструкция фразы и место ее в изучаемом тексте заставляет присоединиться к исследователям, видящим в ней древнерусскую пословицу, которые летописец использовал в своей работе нередко. В данном случае практически невозможно сказать, с какой целью летописец вложил названную фразу в уста равноапостольного князя: достаточных оснований видеть в ней намек на будущее принятие христианства, а не "просто" выражение неприемлемости для Руси мусульманского обычая нет.

Немало дискуссионных моментов содержится в получивших широкую известность курсах лекций "Древняя Русь глазами современников и потомков (XI – XII вв.)" [8], и "Русские земли глазами современников и потомков (XII – XIV вв.)" [9]. И.Н. Данилевскому удалось довести до понимания широких читательских масс суть герменевтического метода и подать результаты своих исследований в яркой, эмоциональной и образной манере (что и обеспечивает книгам стабильный читательский интерес). Однако, выводы его подчас бывают излишне резкими и неоп-

равданно "разоблачительными".

А.А. Горский – исследователь, в некотором смысле полярный И.Н. Данилевскому. Если для работ Данилевского характерен дух непримиримой полемики и "разоблачений", то мысль Горского более спокойна и традиционна. Их работы, посвященные, например, Александру Невскому лучше читать параллельно, как работы И.Е. Забелина и Н.И. Костомарова по Смутному времени. Для нашей работы наибольшую ценность представляет небольшая его книга, посвященная ментальности русского средневековья [6].

Продолжает развиваться самостоятельная отечественная традиция изучения средневекового общественного сознания и древнерусской духовной культуры. Правда, внимание ученых этого направления сосредоточено, в основном, на эпохе Московской Руси XIV – XVII вв. К данному направлению могут быть отнесены вышедшие в кон. XX в. монографии А.И.Клибанова [12], А.Л.Юрганова [47]. В 2004 г. вышла очень интересная книга Н.С. Борисова "Повседневная жизнь средневековой Руси накануне конца света" [3]. Работал в данном направлении и автор настоящей статьи.

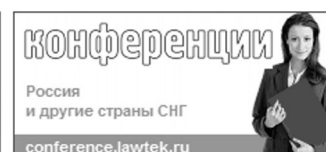
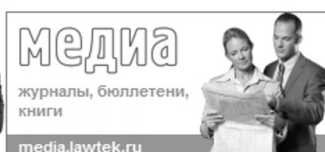
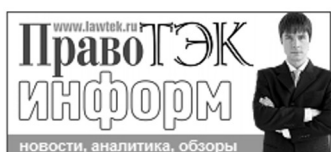
Перспектива продолжения работы в области социально-антропологического изучения Древней Руси на современном этапе связана, прежде всего, с расширением синхронического горизонта и охватом максимально разнообразных сторон жизни человека раннего русского средневековья, а также с детальной проработкой и более четкой артикуляцией методологической базы такого рода исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арциховский А.В. Древнерусские миниатюры как исторический источник. М., 1944.
2. Арциховский А.В. Одежда // История культуры Древней Руси. Домонгольский период / Под общей ред. академика Б.Д.Грекова и проф. М.И.Артамонова. Т. 1. М. – Л., 1951.
3. Борисов Н.С. Повседневная жизнь средневековой Руси накануне конца света. Россия в 1492 году от Рождества Христова, или в 7000 году от Сотворения мира. М.: Молодая гвардия, 2004.
4. Власова И.В. Брак и семья у русских (XII – начало XX века) // Русские / В.А. Александров, И.В. Власова, Н.С. Полищук. М.: Наука, 1999.
5. Гирц К. "Насыщенное описание": в поисках интерпретативной теории культуры // Антология исследований культуры, Том 1: Интерпретации культуры. СПб: "Университетская книга", 1997.
6. Горский А.А. "Всего еси исполнена земля русская...": Личности и ментальность русского средневековья: Очерки. М.: Языки славянской культуры, 2001.
7. Данилевский И. Н. Повесть временных лет: герменевтические основы источниковедения летописных текстов. М.: Аспект-пресс, 2004.
8. Данилевский И.Н. Древняя Русь глазами современников и потомков (XI – XII вв.) Курс лекций. М.: Аспект-Пресс, 1998.
9. Данилевский И.Н. Русские земли глазами современников и потомков (XII – XIV вв.) Курс лекций. М.: Аспект-Пресс, 2001.
10. Даркевич В.П. "Градские люди" Древней Руси XI – XIII вв. // Из истории русской культуры. Т. 1. Древняя Русь. М.: Языки русской культуры, 2000.
11. Долгов В. Сквозь темное стекло. Александр Невский перед Судом Истории // Родина. 2003. № 12.
12. Клибанов А.И. Духовная культура средневековой Руси. М., 1996.
13. Кузнецов С.В. Религиозно-этические взгляды крестьян на землю и труд // Русские / В.А. Александров, И.В. Власова, Н.С. Полищук. М.: Наука, 1999.
14. Курбатов Г.Л. Фролов Э.Д. Фроянов И.Я. Христианство: Античность. Византия. Древняя Русь. Л., 1988.
15. Левин Ив. Секс и общество в мире православных славян // Пушкарева Н.Л. (ред.) "А се грехи злые, смертные" (Любовь, эротика и сексуальная этика в доиндустриальной России X– первая половина XIX в). М., 1999.

16. Массон В.М. Экономика и социальный строй древних обществ (в свете данных археологии). Л.: Наука, 1976.
17. Мельникова Е.А. Петрухин В.Я. Название "Русь" в этнокультурной истории Древнерусского государства // ВИ. 1989. № 8.
18. Назаренко А. В. К проблеме княжеской власти и политического строя Древней Руси Замечания и размышления по поводу книги: Толочко А. П. Князь в Древней Руси: Власть, собственность, идеология. Киев: Наукова думка, 1992. 224 с. //Средневековая Русь. Ч. 2. М.: Эдиториал УРСС, 1999.
19. Назаренко А.В. Древняя Русь на международных путях. Междисциплинарные очерки культурных, торговых, политических связей IX – XII веков. М.: Языки русской культуры, 2001.
20. Петрухин В.Я. Древняя Русь: Народ. Князь. Религия // Из истории русской культуры. Т. 1. (Древняя Русь). М.: Языки русской культуры. 2000;
21. Петрухин В.Я. Начало этнокультурной истории Руси IX – XI веков. Смоленск: Русич; М.: Гнозис, 1995.
22. Поршнева Б.Ф. Социальная психология и история М.: Наука, 1979.
23. Поршнева Б.Ф. О начале человеческой истории. М., 1974.
24. Пушкарева Н.Л. Материнство в новейших философских и социологических концепциях // Этнографическое обозрение. 1999. № 5.
25. Пушкарева Н.Л. "Зачем он нужен, этот гендер?" Гендерная теория и историческое знание. СПб.:Алетейя, 2007.
26. Пушкарева Н.Л. Был ли секс на Руси? // Мегалополис–континент. 1991. № 15.
27. Пушкарева Н.Л. Женщина, семья, сексуальная этика в православии и католицизме. Перспективы сравнительного подхода // Этнографическое обозрение.1995. № 3.
28. Пушкарева Н.Л. Мать и дитя в Древней Руси (отношение к материнству и материнскому воспитанию в X–XV вв.) // Этнографическое обозрение. 1996. № 6 и др.
29. Пушкарева Н.Л. Мать и материнство на Руси X–XVII вв. // Человек в кругу семьи. Очерки по истории частной жизни в Европе до начала Нового времени. М., 1996.
30. Пушкарева Н.Л. Сексуальная этика в частной жизни древних русов и москвитов X–XVII вв. // Секс и эротика в русской традиционной культуре. М., 1996.
31. Пушкарева Н.Л. Сексуальная этика Древней Руси // Европа плюс Америка. 1992. № 1
32. Пушкарева Н.Л. Частная жизнь женщины в доиндустриальной России. X – начало XIX в. Невеста, жена, любовница. М., 1997;
33. Пушкарева Н.Л. Частная жизнь русской женщины: невеста, жена, любовница (X – начало XIX в.). М.: "Ладомир", 1997.
34. Пушкарева Н.Л. Женщины Древней Руси. М.: "Мысль", 1989
35. Пушкарева Н.Л. Этнография восточных славян в зарубежных исследованиях (1945–1990). СПб.: "Русско–балтийский информационный центр БЛИЦ", 1997.
36. Рабинович М.Г. Общественный быт X – первой половины XIX века// Русские / В.А. Александров, И.В. Власова, Н.С. Полищук. М.: Наука, 1999.
37. Рабинович М.Г. Очерки этнографии русского феодального города: Горожане, их общественный и домашний быт. М., 1978; Рабинович М.Г. Очерки материальной культуры русского феодального города. М.: Наука, 1988.
38. Рожков Н.А. История, мораль и политика // Он же. Исторические и социологические очерки. Ч. 1. М., 1906.
39. Рожков Н.А. Психология характера и социология // Он же. Исторические и социологические очерки. М., 1906. Ч. 1.
40. Рожков Н.А. Русская история в сравнительно–историческом освещении. Т.1Л.–М., 1927.
41. Романов Б.А. Люди и нравы Древней Руси // От Корсуна до Калки. М., 1990.
42. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957.
43. Русские / В.А. Александров, И.В. Власова, Н.С. Полищук. М.: Наука, 1999.
44. Фроянов И.Я. Дворниченко А.Ю. Кривошеев Ю.В. Введение христианства на Руси и языческие традиции // СЭ 1988. № 6.
45. Фроянов И.Я. Древняя Русь. Опыт исследования истории социальной и политической борьбы. М. – СПб., 1995.
46. Фроянов И.Я. Киевская Русь. Очерки социально–политической истории. Л., 1980
47. Юрганов А.Л. Категории русской средневековой культуры. М., 1998.
48. Ястребицкая А.Л. Повседневность и материальная культура средневековья в отечественной медиевистике // Одиссей. Человек в истории. 1991. М., 1991.

© В.В. Долгов, (dolgov@udm.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



КАЗАНСКАЯ ГУБЕРНИЯ В СЕРЕДИНЕ XIX в.: ОБЪЕКТИВНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ДЛЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПЕРВОГО КРУПНОГО ПРОМЫШЛЕННОГО ПРЕДПРИЯТИЯ В РЕГИОНЕ В 1855 г.

KAZAN PROVINCE IN THE MIDDLE
OF THE XIX CENTURY .: OBJECTIVE
PRECONDITIONS FOR THE EMERGENCE
OF THE FIRST LARGE-SCALE
INDUSTRIAL ENTERPRISES
IN THE REGION IN 1855

G. Fan-Yung

Annotation

This article discusses the objective preconditions for the emergence of the first large-scale enterprise in the Kazan province in 1855. Analyzed regional specificity, including: geographic location and value of the Volga River as a transport route; the ethnic composition of the population and its economic activity; the predominance of commercial capital over industrial; cheap raw materials and fuel etc. Author recorded the absence of large industrial enterprises in the Kazan province despite the rise in Russia in 30–40-ies of the XIX century industrial revolution. Shows the significant role of Kazan University as a powerful educational and scientific center. Pointed out that by the middle of the XIX century. A science chemistry school, which has become an important factor in the subsequent industrial development in the region.

Keywords: industrial revolution, regional development, Kazan stearic-soap factory brothers Krestovnikovs, Kazan, Kazan University.

Фан-Юнг Герман Юрьевич

Ст. преподаватель,

Набережночелнинский техно-торговый институт

Аннотация

В этой статье рассмотрены объективные предпосылки возникновения первого крупного предприятия в Казанской губернии в 1855 г. Проанализирована региональная специфика, включающая: географическое положение и значение реки Волги как транспортной магистрали; этнический состав населения и его экономическая активность; преобладание торгового капитала над промышленным; дешевизна сырья и топлива etc. Автором зафиксировано отсутствие крупных промышленных предприятий в Казанской губернии несмотря на начавшийся в России в 30–40-е годы XIX столетия промышленный переворот. Показана значимая роль Казанского университета как мощного образовательного и научного центра. Указано, что к середине XIX в. сложилась научная химическая школа, которая стала важным фактором последующего индустриального развития региона.

Ключевые слова:

Промышленный переворот, региональное развитие, Казанский стеариново-мыловаренный завод братьев Крестовниковых, Казань, Казанский университет.

Переход от мануфактуры к капиталистической фабрике в различных странах сопровождался схожими явлениями, но имел свои, качественно единственные особенности, характерные только для определённого государства.

В России имелись объективные предпосылки для осуществления промышленного переворота: дешёвое сырьё и топливо, дешёвая рабочая сила, значительные торговые капиталы и речные транспортные артерии. Однако, крепостническая система, основанная на принудительном труде, и порождённая ею техническая отсталость, негативно сказывались на развитии российской крупной фабрично-заводской промышленности. Фактически, создание первых крупных капиталистических фабрик и заводов, ориентированных на массового потребителя, началось в России только с 30–40-х гг. XIX в.

Первые фабрики и заводы возникли в "столичных" губерниях: Московской и Санкт-Петербургской. Для г. Москвы и г. Санкт-Петербурга, в обозначенный период, было характерно быстрое увеличение количества фабрик и заводов, обеспечившее их доминирующее положение на внутреннем рынке. В свою очередь, это оказало определённое влияние на возникновение фабрично-заводской промышленности в прочих, отдалённых от центра, регионах страны. Промышленный переворот в России происходил неравномерно и зависел, в том числе, от региональной специфики.[1;45]

Выдающийся отечественный учёный-экономист М.И.Туган-Барановский (1865–1919 гг.) отмечал, что "...первая половина XIX века характеризуется ростом у нас промышленного капитализма и преобразованием прежней крепостной фабрики в фабрику капиталистиче-

скую".[2;83] По мнению академика Е.В.Тарле, этот процесс породил неоднозначное отношение со стороны отдельных представителей государственной власти. Так, в 1849 г. московский генерал-губернатор А.А.Закревский (1783–1865 гг.) вообще запретил строительство новых фабрик и заводов в г. Москве.[3;51] Подобная мера вынудила некоторых предпринимателей создавать свои фабрики только "...в 40 или 60 верстах от столицы..."[3;51], как того и требовал московский генерал-губернатор.

Тезис Е.В.Тарле о подобной деятельности А.А.Закревского, находит своё подтверждение у М.И.Туган-Барановского.[2;139–142]

В свою очередь, М.Я.Киттары привёл мнение анонимного московского предпринимателя: "один из... известных московских фабрикантов писал ко мне недавно, что теперь разве безумный заведёт новую фабрику или завод в Москве".[1;46] Закономерное негативное влияние на развитие фабрично-заводской промышленности оказывала концентрация производства и жесточайшая конкуренция между московскими фабрикантами.

Запасы древесного топлива, необходимого московским фабрикам, быстро истощались. Негативное влияние на состояние частной фабричной промышленности, располагавшейся вокруг г.Москвы, оказала и начавшаяся Крымская война (1853–1856 гг.). Прямым следствием этой войны явилась франко-британская морская блокада русских портов, вызвавшая дефицит не только импортного сырья, но и прекратившая значительную морскую внешнюю торговлю России с европейскими странами.[3;61]

Всё это вынуждало некоторых московских фабрикантов, в том числе, и братьев Крестовниковых, основывать новые предприятия на значительном удалении от "древней столицы". По нашему мнению, последующее индустриальное развитие Казанской губернии началось с Казанского стеариново-мыловаренного завода братьев Крестовниковых, построенного в 1855 г. Как известно, братья Крестовниковы остановили свой выбор на Казанской губернии.

В середине XIX века Казанская губерния занимала площадь, равную "5.683.939 десят." или 6.209.929,29 гектаров, из них, "... более половины занято лесом... 2.957.947 дес."[4;125–126] или 3.231.674,67 гектаров. Иными словами, в губернии имелись внушительные запасы древесного топлива. Казанская губерния имела общую административную границу с Вятской, Самарской, Симбирской, Оренбургской и Нижегородской губерниями. В 50-е гг. XIX в. Казанская губерния состояла из 12 уездов: Казанского, Лаишевского, Мамадышского, Чистопольского, Спасского, Тетюшского, Свияжского, Ци-

вильского, Ядринского, Козьмодемьянского, Чебоксарского, Царёвококшайского.[5;30]

В губернии проживало 1.502.887 человек.[5;153] Численность мужского населения, по данным М.М.Лаптева, на 1 января 1858 г., составляла 732.523 чел., женского пола – 770.372 чел.[5;153] Для Казанской губернии, в указанный период, была характерна полиэтническая структура, с преобладанием русского и татарского этносов.[5;160–161]

Интересно, что одним из значимых фактором экономического развития губернии М.М. Лаптев считал наличие многочисленного татарского населения.[5;355] Современный исследователь Р.Р. Салихов, отмечая традиционную деловую активность татарского населения и значительный размер капиталов у татарских купцов, указывает, что "...важным признаком особых экономических отношений, сложившихся в татарском мусульманском обществе была опора на собственные силы, ярко выраженная этническая и конфессиональная солидарность".[6;54] Конфессиональная принадлежность позволяла татарским предпринимателям иметь особый, ориентированный на мусульманское население, рынок сбыта своих товаров. Кроме того, ислам являлся консолидирующим фактором для всего татарского населения губернии, не позволяя его представителям утратить этническую самоидентификацию. Л.М. Свердлова указала, что "...татарское купечество было более тесно связано, по сравнению с русским, с мелкотоварным производством..."[7;9]

Как показано нами выше, русское население было самым многочисленным на территории губернии. Специфической чертой губернского рынка был его "...территориально-экономический раздел...между татарскими и русскими предпринимателями".[7;159]



Завод братьев Крестовниковых

Русские купцы имели значительный вес в губернской торговле. Характерной чертой их коммерческой деятельности, как и для татарских купцов, было "...преобладание торгового капитала над промышленным" капиталом.[7;9] Таким образом, и русские, и татарские купцы, не стремились создавать крупные промышленные предприятия

В указанный период, в Казанской губернии проживали старообрядцы, также традиционно отличавшиеся деловой активностью. Несмотря на свою относительную малочисленность среди населения губернии[8;12], чуть более 10 тысяч человек, они играли важную роль в её экономическом развитии. Ф.Ф. Нигамедзинов обозначил следующие отличительные черты купцов-старообрядцев, проживавших в Казанской губернии: религиозность, самостоятельность, творчество и сопротивление власти.[9;145] Несмотря на систематическое преследование со стороны властей,[10;7] купцы-староверы смогли сосредоточить в своих руках довольно значительные капиталы. В Казанской губернии они занимали значимые общественные должности. Например, купец-старовер П.И. Докучаев в 1853 г., был попечителем больницы, находившейся в ведении Приказа общественного призрения.[11;10]

Л.М. Свердлова выделила специфические черты словесной структуры Казанской губернии, указав, что другой важной "особенностью Казанской губернии является преобладание государственных крестьян...".[7;28] Государственные крестьяне Казанской губернии, "татары, чуваша и русские", отличались экономической активностью, "пополняли ряды городского торгового люда, нанимались бурлаками и грузчиками, использовались в качестве... дешёвой наёмной силы для выполнения... неквалифицированной работы".[7;28–29] Таким образом, наличие дешёвой рабочей силы являлось ещё одной характерной чертой Казанской губернии.[12;485]



Казань. Казанско-Богородицкий монастырь.

Одновременно, Л.М. Свердлова зафиксировала, что "основная масса помещиков Казанской губернии относилась к среднепоместному и мелкопоместному дворянству. В начале XIX в. лишь 3,5% дворян губернии имело 500 и более крепостных душ...".[7;25] Более того, например, середине 30-х гг. XIX в. численность "владельческих" крестьян в Казанской губернии не превышала 17,3%.[7;28]

По мнению Н.К.Крестовникова, в Казанской губернии имелись все условия для развития капиталистических отношений, в том числе, и для создания крупной капиталистической промышленности: "...и дешёвые руки и дешёвое древесное топливо...".[13;97]

Важным объективным фактором экономического развития края было то, что через губернию проходила древняя транспортная артерия – река Волга

Выдающийся российский и советский историк профессор В.П. Бузескул (1858–1931 гг.) считал уместным рассматривать природно-географическую среду в качестве одного из наиболее значимых, самостоятельных исторических источников.[14;48] Действительно, на всех этапах своего многовекового исторического развития, и город Казань, как и тяготеющие к нему территории, состав которых менялся в ходе исторического развития, были неразрывно связаны с р. Волгой.

Во II половине XIX в., многие исследователи отмечали, что р. Волга "...составляет главную артерию ... во всех отношениях: орографическом, естественно-историческом, историческом, этнографическом, торгово-промышленном, культурном".[15;1] С "Великим Волжским путём"[16;3] было неразрывно связано социально-экономическое развитие Хазарского каганата, Волжской Булгарии, Золотой Орды, Казанского ханства, Московской Руси, Российской империи и СССР.

На современном этапе истории страны, даже в век господства информационных технологий, р. Волга имеет громадное экономическое значение. Причём, не только для территорий, расположенных в её бассейне, но и для всего государства, в целом.

Одной из значимых объективных причин успешного социально-экономического развития Республики Татарстан, по нашему мнению, является наличие активно используемой транспортно-коммуникационной и энергетической инфраструктуры, базисом которой выступает р. Волга. Наличие автомобильных и железнодорожных мостов через эту реку, в сочетании с использованием водного пути, оказывает позитивное воздействие на социально-экономическое развитие региона.

В I половине XIX в., р.Волга и р.Кама, были важнейши-

ми транспортными артериями, способствовавшими региональному развитию. М.М.Лаптев сообщил, что в 50-х гг. XIX столетия на реках Волге и Каме имелось, к примеру, "...187 пароходов..."[5;393], не считая значительного количества прочих судов. Благодаря мощным рекам Волге и Каме, казанские предприятия могли поставлять свою продукцию в различные регионы страны.[5;398] Иными словами, до появления железных дорог к востоку от Москвы, р.Волга и её приток – река Кама, играли важнейшую роль в экономической жизни Казанской губернии.

Л.М.Свердлова указывает, что г.Казань в I пол. XIX в., "... по числу жителей входила в число крупнейших городов России".[7;22] Л.М.Свердлова уточняет, что численность населения города в указанный период возросла и, к 1858 году, составила 60.589 чел.[7;22]

Одним из наиболее значимых факторов, способствовавших экономическому развитию г.Казани, было её выгодное географическое положение. М.М.Лаптев утверждал, что "Казань имеет удобные пути сообщения".[5;355] Н.К.Крестовников отмечал, что "Казань – центральная станция, перевалочный пункт между столицами и Сибирью".[17;3] Ибо, "купцу нужно ускорить оборот, и тут Казань всегда являлась, и будет являться для восточного края первым на пути торговым городом – центральным восточным рынком продажи и купли всякого рода товаров. Вот в чём значение Казани".[17;3]

Ещё одним фактором, стимулирующим деловую активность населения губернии, был полиэтничный и поликонфессиональный состав городского населения, являвшийся специфической чертой Казани в середине XIX в. Например, татарское купечество имело давние торговые связи с государствами Средней Азии и с Кавказом. Л.М.Свердлова выделила важные, на наш взгляд, характерные для казанских предпринимателей черты: во-первых, "...торговля давала прибыль, что, в свою очередь не являлось мотивом развития капиталистического производства. Никто не вкладывался в машинное, фабричное производство";[7;9] во-вторых, отсутствие "национально-конфессионального единства".[7;9] Можно утверждать, что в г.Казани, в силу доминирования торгового капитала над капиталом промышленным, фактически, не имелось конкурентной борьбы между крупными фабрикантами по причине отсутствия таковых.[1;45] То есть, начиная строительство своего завода в г.Казани, братья Крестовниковы могли не опасаться жестокой конкурентной борьбы.

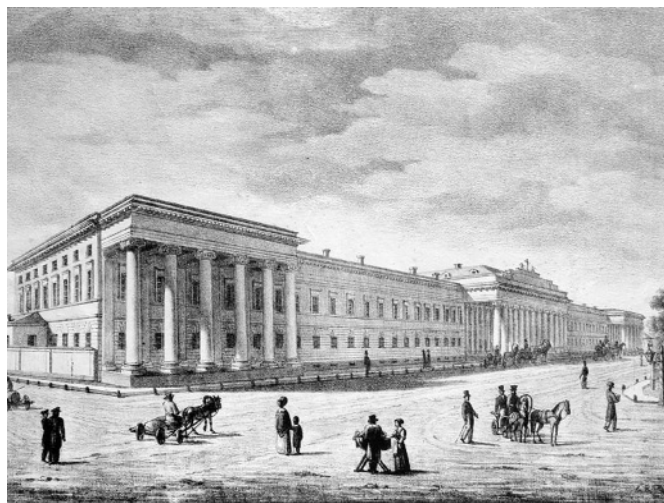
Следующей важнейшей особенностью, выгодно отличавшей г.Казань от других крупных городов Среднего и Нижнего Поволжья, было наличие в этом городе университета. М.Н.Пинегин писал: "ещё Лейбниц советовал Петру Великому открыть университет на востоке России".[12;255] Казанский университет, как указывает

Л.А.Бушуева, "...долгое время был единственной высшей школой для всей восточной части Российской империи..."[18;144]

Императорский Казанский университет был основан 5(17) ноября 1804 г. ст.ст. В I половине XIX в., в Казанском университете возникли математическая, астрономическая и химическая научные школы. Профессор Н.И.Лобачевский, вошедший в историю науки как создатель "неэвклидовой геометрии", около 19 лет успешно возглавлял это учебное заведение. Изучением земного магнетизма занимался знаменитый учёный-астроном И.М.Симонов, который был известен ещё и как участник плавания к Южному полюсу.

Важную роль в формировании университетской химической школы, сложившейся в конце 30-х – начале 40-х гг. XIX в., сыграли университетские учёные-химики К.К.Клаус и П.П.Зинин. Так, в 1842 г. П.П.Зинин открыл способ искусственного получения анилина. Это открытие позволило создать отечественное производство синтетических красителей. В 1844 г. К.К.Клаус открыл новый химический элемент – рутений, названный им так в честь России.

Наличие мощного научного и образовательного центра, коим являлся Казанский университет, способствовало не только возникновению и развитию крупной капиталистической промышленности в Казанской губернии, но и оказало влияние на отраслевую принадлежность наиболее значимых предприятий, возникших позднее. Кроме того, "благодарное воздействие университета на казанскую общественную жизнь не подлежит никакому сомнению".[12;289] К примеру, сохранились сведения о бесплатных публичных лекциях профессора М.Я.Киттары и профессора А.М.Бутлерова, вход на которые был свободным.[19;254]



Императорский Казанский университет.

Итак, важнейшими объективными факторами, способствовавшими возникновению в регионе первого крупного промышленного предприятия, Казанского стеариново-мыловаренного завода братьев Крестовниковых, были:

- ◆ общий упадок крепостнической системы хозяйствования и развитие капиталистических отношений в России;
- ◆ начавшийся в России промышленный переворот;
- ◆ внутриполитические мероприятия, оказавшие негативное влияние на развитие фабричной промышленности в г.Москве, осуществлявшиеся московским генерал-губернатором А.А.Закревским с 1849 г.;
- ◆ негативные внешнеполитические факторы, в том числе, последствия военно-морской блокады франко-

британским военно-морским флотом русских портов в ходе Крымской войны 1853–1856 гг.;

- ◆ географическое положение г.Казани, как одного из важнейших центров транзитной торговли не только с Сибирью, но и со среднеазиатскими государствами и территориями;
- ◆ наличие в г.Казани мощного научно-образовательного центра, каковым являлся Императорский Казанский университет;
- ◆ становление и активное развитие университетской химической научной школы;
- ◆ деловые связи татарских предпринимателей со странами и территориями Средней Азии и наличие мощных торговых капиталов в г.Казани;
- ◆ поликонфессиональный и полиэтничный состав населения;
- ◆ относительно дешёвая рабочая сила;
- ◆ наличие дешёвого сырья и дешёвого топлива.

ЛИТЕРАТУРА

1. Киттары М.Я./Очерк современного положения и нужд русской мануфактурной промышленности, Казань, Типография ун-та, 1857;
2. Туган-Барановский М.И./ Русская фабрика в прошлом и настоящем. – М.:Изд-во "Московский рабочий", – 1922 г., Изд. 3-е., в 2-х ч., ч.1;
3. Тарле Е.В./Крымская война: в 2-х тт., СПб.: Наука, 2011.Т.1;
4. Памятная книжка Казанской губернии за 1862 год, Казань.,1863;
5. Материалы для географического и статистического описания России, собранные офицерами Генерального штаба//Казанская губерния/сост.М.Лаптев ,СПб., 1861.Т.8.;
6. Салихов Р.Р./Основные направления деятельности татарской буржуазии/История татар с древнейших времён/ Институт истории им.Ш.Марджани/Гл.ред. Р.С.Хакимов.,Казань,2013, в 7-ми тт., т.VII.;
7. Свердлова Л.М./Казанское купечество: социально-экономический портрет(кон.XVIII-нач.XXв.),Казань: Татар.кн.изд-во,2011;
8. НА РТ, ф.359, оп.1, д.17;
9. Нигамедзинов Ф.Ф. Татарское купечество Казанской губернии (кон.XIX-нач.XX веков):Диссертация на соискание учёной степени канд. ист.наук.–Казань, 2004;
10. НА РТ, ф.114, оп.1, д.2437;
11. НА РТ, ф.114, оп.1, д.2585;
12. Пинегин М.Н./Казань в её прошлом и настоящем,СПб,1890;
13. Крестовников Н.К./ Семейная хроника Крестовниковых.,М., 1903., в 3-ех Кн., Кн.1;
14. Бузескул В.П./Лекции по истории Греции/Введение в историю Греции/Обзор источников и очерк разработки греческой истории в XIX и в начале XX в., СПб.: Изд. Дом "Коло", 2005;
15. Россия. Полное географическое описание нашего Отечества/Сост.Семёнов В.П. , С.–Пб.: Изд.Девриена,1901, т.VI;
16. Минниханов Р.Н./У истории нет сослагательного наклонения/История татар с древнейших времён/ Институт истории им.Ш.Марджани/Науч. изд./Гл.ред. Р.С.Хакимов, Казань,2013, в 7-ми тт., т.VII.;
17. Крестовников Н.К., Шайкин П.О./ Записка члена Казанского биржевого общества о выборе направления предполагаемой Сибирско-Уральской железной дороги, Казань, 1868;
18. Бушуева Л.А./Казанская губерния как образовательный, культурный и научный регион Российской империи/История татар с древнейших времён/ Институт истории им.Ш.Марджани/Науч. изд./Гл.ред. Р.С.Хакимов.,Казань,2013, в 7-ми тт., т.VII;
19. Казанские губернские ведомости,1855,26 сент.,№39,ч.неофици.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ПРОМЫШЛЕННОСТИ КАЗАНСКОЙ ГУБЕРНИИ ДО ОСНОВАНИЯ СТЕАРИНОВО-МЫЛОВАРЕННОГО ЗАВОДА БРАТЬЕВ КРЕСТОВНИКОВЫХ В 1855 г.

GENERAL CHARACTERISTICS OF THE LEVEL OF DEVELOPMENT OF INDUSTRY KAZAN PROVINCE TO THE BASE OF STEARIC-SOAP FACTORY BROTHERS KRESTOVNIKOV'S IN 1855

G. Fan-Yung

Annotation

The article analyzes the level of industrial development Kazan province to the base stearic- soap factory brothers Krestovnikovs. Author recorded the absence of large industrial enterprises in the Kazan province despite the rise in Russia in 30–40-ies of the XIX century industrial revolution. Marked by a low level of development of industrial enterprises that existed on the territory of the Kazan province to 1855. It is concluded that qualitative difference venture brothers Krestovnikovs Kazan from industrial plants existing there.

Keywords: industrial revolution, regional development, Kazan stearic- soap factory brothers Krestovnikovs, Kazan, plant of the A.N.Sveshnikov.

Фан-Юнг Герман Юрьевич

Ст. преподаватель,

Набережночелнинский техно-торговый институт

Аннотация

В статье проанализирован уровень промышленного развития Казанской губернии до основания стеариново-мыловаренного завода братьев Крестовниковых. Автором зафиксировано отсутствие крупных промышленных предприятий в Казанской губернии, несмотря на начавшийся в России в 30–40-е годы XIX столетия промышленный переворот. Отмечен низкий уровень развития промышленных предприятий, имевшихся на территории Казанской губернии до 1855 года. Сделан вывод о качественном отличии предприятия братьев Крестовниковых в Казани от имевшихся там производств.

Ключевые слова:

Промышленный переворот, региональное развитие, Казанский стеариново-мыловаренный завод братьев Крестовниковых, Казань, завод А.Н.Свешникова.

Современный исследователь Л.М.Свердлова справедливо отметила, что эволюционное "... развитие промышленности в Казани проходило по классической форме, охватывая все стадии:

- ◆ домашняя крестьянская промышленность;
- ◆ ремесло с работой на заказ;
- ◆ ремесло с работой на рынок, т.е. мелкотоварное производство;
- ◆ простая капиталистическая кооперация (мастерская – "завод" с применением наёмного труда);
- ◆ мануфактура;
- ◆ крупная машинная индустрия".[1;118]

Казанский общественный деятель второй половины XIX в. П.О.Шайкин зафиксировал существовавшую взаимосвязь между возникшим промышленным производством и сельским хозяйством. Он считал, что одним из факторов развития промышленности в Казанской губер-

нии было "...обилие сырых продуктов...", которые "... дали ей возможность развить в значительной степени заводскую промышленность и достигнуть известности".[2;10] Иными словами, характерной чертой развития промышленности в Казанской губернии являлось наличие, как местного, так и привозного, дешёвого сырья. Представляется, что отмеченная дешевизна сырья закономерно способствовала возникновению и развитию традиционных отраслей региональной промышленности.

Зарождавшаяся капиталистическая промышленность в Казанской губернии была не только связана с сельскохозяйственным производством, но и прямо зависела от него. "Деревня" поставляла сырьё и рабочие кадры для возникавших городских промышленных предприятий. Значительная часть крестьян Казанской губернии, в осенне-зимний период, занималась кустарным ремеслом или нанималась на различные промышленные предприятия в качестве сезонных рабочих, "на срок".

В указанный период, разнообразие деревенских кустарных промыслов не препятствовало развитию "отходничества", "отхожих промыслов". М.М.Лаптев свидетельствовал, что одной из важнейших причин развития промышленности в Казанской губернии была, отмеченная выше, дешевизна рабочей силы. Эта "дешевизна" происходила "...от небольшого надела землею... и невысокой производительности пахотной земли, вследствие чего крестьянин поневоле ищет себе какого-нибудь заработка".[3;355] Как отмечал этот автор, городские "фабрики в сельскохозяйственном быту имеют двоякое значение: как средство сбыта местных произведений и как способ получать заработки народонаселению".[3;354–355] А.А.Кизеветтер объяснял дешевизну рабочей силы в сельскохозяйственных губерниях России тем, что "...для перехода от одной формы хозяйства к другой нужен оборотный капитал, и оборотных средств у помещика как раз и не было, также некуда было девать и рабочие руки".[4;111]

Существовавшие производства находились в неразрывной связи с сельским хозяйством и с сельским кустарным ремеслом. Та же Казань, "... как центр торговли... представляла и сезонную, и постоянную работу, ... обеспечивала сбыт на базарах города продукции крестьянских хозяйств и промыслов".[1;22] Непосредственно в г. Казани, кроме найма на предприятия, крестьяне трудоустроивались сторожами, бурлаками, грузчиками, занимались извозом и пр.[1;29] В этот период отмечен количественный рост "отходничества". Причинами этого явления были, во-первых, экстенсивный характер земледелия; во-вторых, развитие товарно-денежных отношений. М.М.Лаптев пришёл к выводу, что "подвижность оседлого населения можно отследить по выданным паспортам...".[3;194–195]

В соответствии с данными этого исследователя, в 1856 году жителям Казанской губернии было выдано паспортов:

- ◆ "трёхгодовых" – 98;
- ◆ "двухгодовых" – 234;
- ◆ "годовых" – 7013;
- ◆ "полугодовых" – 4796;

Всего паспортов, выданных на срок от полугода до трёх лет, – 12.141. Причём, женщинам выдано – 1180.[3;194–195] Кроме того, "кратковременных паспортов" (т.н. "билетов", выдаваемых на срок от 1 до 3 месяцев) выдано – 49.183.[3;194–195] Приведённые данные позволяют предположить, что значительная часть из выданных свидетельств на право передвижения, полученная в целях получения "какого-нибудь заработка". По мнению исследователя В.М.Арсентьева, "крестьянская промышленность включала в себя наёмный труд..., выходила за рамки домашнего производства...".[5;162]

Учёный-экономист М.И.Туган-Барановский указы-

вал, что в России "фабричные рабочие вербовались в первой половине этого века, как и теперь, главным образом, из крестьян".[6;74] В известном справочнике, изданном в 1901 г. под редакцией В.П.Семёнова, сообщается, что "земледельческая и добывающая промышленность...", представляет собой основное занятие населения Среднего и Нижнего Поволжья. Следовательно, мелкотоварный характер сельскохозяйственного производства, даже спустя полвека, вынуждал крестьян, в "...свободное от земледельческих работ..." время, "обращаться к домашним – кустарным промыслам..." или "...поступать на фабрики и заводы и искать заработка на стороне, в так называемых отхожих промыслах".[7;245]

М.И.Туган-Барановский упоминал, что "...все ивановские фабриканты ...вышли из крестьян. Большинство их, как и шуйских фабрикантов, первоначально были мелкими самостоятельными производителями – кустарями...". И, далее: "таким же путём крупные фабрики возникали из мелкой промышленности и в других местах". То есть, фабрики "средней величины", по мнению М.И.Туган-Барановского, "возникли из кустарных изб".[6;80]

В 1839 г. численность казанских рабочих составляла 2323 человека.[1;27] В 1857 г., на предприятиях г. Казани "...ежегодно работает 2800 человек". Причём, 1700 человек из них – работали в городе постоянно. То есть, около 1100 человек относились к категории "сезонных" рабочих, коими и являлись крестьяне-"отходники". М.М.Лаптев отмечал, что 77% рабочих являлись государственными крестьянами, "остальные б.ч. казанские мещане и незначительная часть помещичьих крестьян".[3;355] В уездах Казанской губернии, по данным М.М.Лаптева, в 1857 г. имелось около 6.000 рабочих. Подёнщики и чернорабочие составляли из них около 2000 человек.[3;355] "Нищее крестьянство дореформенной деревни в избытке предлагало свой труд, особенно зимой и осенью... в самой Казани число вольнонаёмных рабочих пополнялось из числа мещан".[8;21]

Стоит отметить, что нанимавшийся "на срок" крестьянин-"отходник", в силу объективных причин, не мог считаться квалифицированным рабочим. Массовый спрос на неквалифицированный труд, отмеченный М.М.Лаптевым, позволяет сделать вывод не только о доминировании ручного труда над трудом машинным на казанских промышленных предприятиях того времени, но и об уровне технической оснащённости этих производств.

Имевшиеся промышленные "заведения" в Казанской губернии распределялись неравномерно. Так, "...собственно на город Казань приходится почти ? всех фабричных заведений губернии, которые вырабатывают ? всей ценности фабричных изделий губернии".[3;354] В 1845 г. в Казани имелось 171 промышленное заведение, в 1854 г. их число снизилось до 139.[1;118] В мае 1855г. в городе насчитывалось 133 "фабрики" и "заво-

да".[9;139] В 1857 г. г.Казани находилось "...127 фабрик и заводов, производящих приблизительно на 3.200.000 руб. серебром" продукции.[3;354]

По мнению автора, отмеченное снижение количества предприятий, например, с 1845 по 1855 гг., не находится в причинно-следственной связи с некоей модернизацией производства на "уцелевших" производствах, внедрением каких-либо инноваций, которые позволили бы оставшимся 133 "полукустарным" предприятиям продолжить свою дальнейшую деятельность. Подавляющее большинство этих "заводов" не может быть отнесено к числу крупных капиталистических производств.[10;69] Более того, технология производства на указанных "заводах" или "заведениях", уровень их технической оснащённости, как и методы организации производственной деятельности, позволяют считать эти предприятия только "полукустарными" производствами.[11;149]

Этот тезис подтверждается, например, Л.М.Свердловой, которая сообщает об отсутствии стимулов для перехода "купеческих капиталов из торговли в промышленность, особенно в её новые отрасли".[1;116] Казанские "заводчики" не считали необходимым развивать и совершенствовать производство, отказываясь инвестировать свои капиталы в развитие имевшихся производственных мощностей. В немалой степени этому способствовала и "дешевизна рабочих рук", упомянутая выше.

Целесообразно, в общих чертах, рассмотреть важнейшие, наиболее развитые и значимые отрасли региональной промышленности, оценить их вклад в экономику региона. При этом нет необходимости в детальном описании каждой отрасли региональной промышленности или каждого из имевшихся в регионе предприятий. В свою очередь, не будет уместным и сопоставление этих производств, например, с казанским пороховым заводом или с казанской суконной мануфактурой, функционирование которых полностью зависело от потребностей государства, но не рынка.

К примеру, в 1857 г. упомянутая казанская суконная мануфактура произвела "до 80.000 аршин" армейского сукна, на сумму до 52.000 рублей серебром. Произведённое "сукно это продается по подряду в казну", о поставках сукна в интересах массового потребителя сведений не имеется.[3;356] В I пол. XIX в., казанская суконная мануфактура, как и подобные ей предприятия, отличались широким применением принудительного труда. "Крепостной же труд употреблялся почти исключительно на фабриках, работавших солдатские сукна. Фабрики, работавшие сукна для вольной продажи, принадлежали преимущественно купцам и... не могли пользоваться принудительным трудом".[6;74]

Научный анализ процессов, связанных с возникновением и развитием капиталистической промышленности в

регионе, подразумевает краткий обзор производственной деятельности частных промышленных предприятий, ориентированных на удовлетворение рыночного спроса. По нашему мнению, такой обзор должен включать в себя следующие показатели: годовой среднестатистический объём выпускаемой продукции в денежном выражении, уровень технической оснащённости и количество занятых в основном производстве. Закономерный исследовательский интерес вызывают "старейшие", то есть традиционные для г. Казани и для Казанской губернии производства: кожевенное и мыловаренное.

Производственная деятельность и специфика функционирования других производств, к примеру, "китаечных", "винокурных", кирпичных или поташных "заводов", имевшихся в Казанской губернии, по нашему мнению, достаточно освещена, как в дореволюционных, так и в современных исследованиях.[12;40] В имеющихся архивных и мемуарных материалах, нами не выявлено никаких сведений об инновационном характере или о передовом техническом оснащении этих производств, в указанный период. Современные исследователи отмечают, что промышленный переворот в стране начался в 30-40-е гг. XIX в.[1;116] В свою очередь, М.М.Лаптев сообщил, что упомянутые "китаечные фабрики начали заводиться в Казани с 1820 года...".[3;358] К 1835г. насчитывалось 10 казанских "китаечных" производств, суммарно производивших товаров на сумму 200.000 рублей серебром. При этом, "число этих заводов уменьшилось и уменьшается".[3;358]

Следовательно, указанные "китаечные фабрики", по нашему мнению, не соотносятся с понятиями "крупная капиталистическая фабрика" и "промышленный переворот". Добавим, что в ходе промышленного переворота, завершившегося в России во II половине XIX в., многочисленные существовавшие в г.Казани мануфактурные производства, например, упомянутые "китаечные фабрики", производившие ткань-"китайку", либо прекратили свою деятельность, либо превратились в капиталистические предприятия.

В известном сборнике Л.К.Езиоранского за 1909 г. имеются сведения о таких капиталистических фабриках, находившихся в г. Казани и, как представляется, "эволюционировавших" из прежних "полукустарных" производств. По нашему мнению, к числу таковых может быть отнесена бязеокрасильная фабрика братьев М. и А. Азимовых, основанная в 1833 г. К 1909 г. эта фабрика производила бязь, используя труд 56 рабочих. Объём годового производства в денежном выражении составлял 301.600 рублей.[13;125] Исследователь Р.Р.Салихов отметил, что бязеокрасильное производство было традиционным для г.Казани, "...важным направлением в деятельности мусульманских промышленников...".[14;53] По мнению автора, "азимовская" бязеокрасильная фабрика, с учётом года её основания, является редким примером

"эволюционного" развития казанских "полукустарных" производств, превратившихся в капиталистические фабрики.

Отметим, что в середине XIX в., в г. Казани имелись и более мелкие, "домашние заводы", относящиеся к различным, прочим отраслям промышленного производства. Например, упомянутое М.М.Лаптевым, некое "химическое заведение", обозначенное в статистике как "химический завод"(!). Этот "завод", в 1857 г., производил: "картофельный сахар, крон-кали, крон-пика..." и "брауншвейгскую краску". М.М.Лаптев указывал, что общая численность рабочих этого "заведения" составляет 9 человек.[3;367] Эти "рабочие,...., большею частью из Татар, получают от 3–4 рублей серебром в месяц...".[3;367] М.Лаптев обозначил ежегодный объём выпускаемой продукции в денежном выражении данного "химического заведения", составивший 3.000 рублей серебром в год.[3;350–351] Простой подсчёт показывает, что в 1857 г. обозначенный "домашний завод" производил продукцию в денежном выражении, в среднем, на 250 рублей серебром в месяц. Или, примерно, на 8 руб.30коп., в день. Такое "заведение" было мелкотоварным производством, одним из многих. Значительно уступая, по своим "мощностям", даже сравнительно небольшим кожевенным "заводам", имевшимся в г. Казани.

Другим, типичным для г.Казани I половины XIXв. производством, был красильный "завод" купца Савватеева. Ежегодно, на "заводе" выпускалось 300 пудов краски на сумму 5.000 рублей серебром. Причём, "мастер – сам хозяин завода, у него трое рабочих...".[3;367] По нашему мнению, подробное исследование технической оснащённости, как приведённых выше, так и подобных им "полукустарных" заводов, представляется неуместным в рамках данной работы.

П.О.Шайкин указывал, что "торговое и промышленное значение Казани установилось исторически – веками. Известно, что ещё в 17 столетии мыловаренные и кожевенные заводы существовали..." на территории, занимаемой Казанской губернией.[2;10] Как отмечалось выше, исторически сложившимися отраслями промышленности в Казанской губернии, являлись кожевенное производство и мыловарение.[14;53] М.М.Лаптев, сообщал, что в 1857 г. в г. Казани имелся сорок один кожевенный завод. Все эти казанские кожевенные заводы, относившиеся к традиционным производствам, в том же году, изготовили продукции на "1.191.000 рублей..." серебром.[3;350–351] Из чего следует, что среднестатистический ежегодный объём выпускаемой продукции в денежном выражении одного такого завода составлял 29.048 руб.78коп. серебром. Средний ежемесячный объём выпускаемой продукции в денежном выражении составлял 2.420 руб.73 коп. серебром, а ежедневный объём каждого из них, – около 80 рублей серебром.

Из чего следует, что это были небольшие предприятия мануфактурного типа, ориентированные на переработку местных продуктов сельскохозяйственного производства. То есть, находились в тесной взаимосвязи с региональным сельским хозяйством. Совокупно, казанские кожевенные "заводы" производили треть всей стоимости продукции, произведённой в г. Казани. Или, около четверти "всей ценности фабричных изделий губернии", то есть, от всей суммы губернского промышленного производства. Иными словами, эти предприятия были не самыми последними в регионе по своим размерам, объёму выпускаемой продукции, производственным мощностям и количеству работников, занятых в основной производственной деятельности.

Несмотря на экономическую значимость указанных производств, их традиционный характер, не имеется каких-либо сведений о применении на региональных предприятиях данной отрасли какого-либо машинного труда или о внедрении новых, передовых технологий обработки кожи. Напротив, Н.К.Крестовников был возмущён низким качеством "...разрыхлённой золкою и недодубленной кожи, какую работали тогда все другие кожевники по так называемому русскому способу".[15;41–42] По причине недостаточного развития товарно-денежных отношений, низкое качество производимой кожи, в целом, соответствовало существовавшему потребительскому спросу.

В 1857 г., непосредственно в г. Казани, по данным М.М.Лаптева, насчитывалось 10 мыловаренных "заводов".[3;363] По мнению автора, эти "заводы" необходимо рассмотреть в рамках данного исследования по причине их принадлежности к одной отрасли с заводом, основанным братьями Крестовниковыми. Обозначенные десять казанских мыловаренных "заводов", в совокупности, без стеариново-мыловаренного завода братьев Крестовниковых, о коем М.М.Лаптев повествует отдельно, произвели "...до 40 тыс. пудов" мыла на сумму 80.000 рублей серебром.[3;363] Причём, как отмечает Л.М.Свердлова, "производство мыла, как правило, совмещали с изготовлением сальных свечей...".[1;109]

Этот показатель косвенно свидетельствует об имевшемся кризисе традиционного казанского мыловарения. Ибо, доля этого традиционного для города производства составляла всего 2,5% от общей суммы промышленного производства в г.Казани. Среднестатистический такой "завод" мог производить, в среднем, до 4 тыс. пудов мыла в год, на общую сумму, примерно, около 8.000 рублей. Ежемесячное производство мыла могло достигать 334 пудов или 10–11 пудов мыла, ежедневно. Исходя из средней цены на мыло в г. Казани, составлявшей 2 рубля серебром за пуд, можно утверждать, что ежедневно на таком "заводе" выпускалось продукции, в среднем, на 20–22 рубля серебром. По сравнению с 1854 г., число указанных заводов сократилось с 15 до 10, что подтверждает тезис о кризисе данного "полукустарного" мылова-

рения. Н.К.Крестовников упоминал, что не только в Казани, но и в других регионах "...есть множество мелких салтно-свечных и мыловаренных заводчиков, работающих для местного употребления или для продажи на всех существующих ярмарках и базарах северо-восточной России и Сибири".[16;12]

В 50-х гг. XIX в. начинается процесс возникновения относительно крупных стеариново-мыловаренных заводов и закономерное вытеснение ими прежних, "полукустарных" производств. По мнению автора, в данном случае, решающую роль сыграла именно конкурентоспособность новых, капиталистических предприятий, способных удовлетворить резко возросший потребительский спрос.

М.М.Лаптев сообщил, что "на всех заводах...", занимавшихся мыловарением в г.Казани, имелось трое мастеров и до 50 рабочих.[3;363] Нетрудно подсчитать, что не каждый владелец такого мыловаренного "завода" мог нанять мастера. И, среднее количество рабочих не превышало пяти человек. Иными словами, обязанности технолога, мастера и "надсмотрщика" на таких заводах выполняли сами владельцы. М.М.Лаптев указывал, что мастера имеются только на самых крупных из этих 10 заводов. На остальных мастера – "сами заводчики".[3;363]

Приведённые статистические данные подтверждают тезисы о незначительности "докрестовниковских" мыловаренных производств и об их "полукустарном" характере. Кроме того, исследователь М.Лаптев прямо указывает на то, что данные "заводы" не использовали передовую, на тот момент, технику и не совершенствовали технологию производства. Произошедшее "открытие мыловаренных заводов в верховых губерниях с усовершенствованными способами производства уменьшило мыльное производство в Казани".[3;364]

А.С.Ключевич охарактеризовал казанскую промышленность того времени, в целом, как стоявшую на низком уровне развития. Причём, в качестве примера указанный автор привёл именно мыловаренное производство. Следует уточнить, что интерес А.С.Ключевича именно к мыловаренному производству при анализе казанской промышленности, в целом, объясняется не только тематикой его монографии, но и тем фактом, что мыловарение относилось, как общеизвестно, к традиционным казанским промыслам. Этот автор сообщает, что в 1854 г. "...мыло варили, как и 100 лет назад, качество его с годами даже ухудшалось".[8;13]

Казанское мыло, являвшееся традиционным, "брендовым" товаром, служившее своеобразной "визитной карточкой" г. Казани, к началу 50-х гг. XIX века утратило свои позиции. Производство мыла "дедовскими методами", не могло удовлетворить возраставший спрос без отмеченного ухудшения качества продукции. Попытка владельцев казанских мыловаренных "заводов" увеличить

объёмы производства за счёт снижения качества продукции, в целом, негативно отразилась на репутации бренда.

Последующее бурное развитие капиталистических отношений закономерно привело к прекращению существования большинства из этих неконкурентоспособных производств. Некоторые "полукустарные" производства смогли "эволюционировать", приспособиться к новым социально-экономическим реалиям, став довольно крупными региональными капиталистическими предприятиями. Одним из них, по данным Р.Р.Салихова, являлось в конце XIX в. "Товарищество мыловаренного и глицеринового завода Исхака Арасланова".[14;53] Р.Р.Салихов отмечает, что в 1912 г., согласно архивным данным, на этом предприятии "...трудилось 50 рабочих, а годовой оборот составлял 200 тыс. рублей".[14;53]

Итак, существовавшие в 50-е гг. XIX века в г.Казани промышленные предприятия являлись небольшими, "полукустарными" производствами. Владельцы обозначенных "заводов" использовали ручной труд небольшого числа рабочих и не внедряли достижения науки в производство. "Паровые двигатели были редкостью" – справедливо отмечает исследователь Л.М.Свердлова.[1;117]

Вместе с тем, и в г. Казани, и в Казанской губернии, в середине XIX в., уже имелись отдельные предприятия, качественно отличавшиеся от основной массы "заводов" и "заведений". К их числу следует отнести, например, два предприятия, находившиеся в г.Чистополе и Чистопольском уезде. М.М.Лаптев отмечал, что с 1845 г. в г.Чистополе имелась "бумагопрядильная фабрика", а число рабочих на ней в 1857 г. составляло 170 человек. На предприятии имелась паровая машина низкого давления мощностью 30 лошадиных сил. В том же году, указанная бумагопрядильная фабрика произвела продукции "до 10 тыс. пудов" на 126.000 рублей серебром.[3;350–351]

М.М.Лаптев сообщил, что это производство возникло на месте основанной в 1832 г. мельницы. После снятия запрета на вывоз паровых машин из Великобритании, на этой мельнице в 1842 г. была установлена "манчестерская" паровая машина низкого давления мощностью 30 л.с. Однако, уже в 1844 г. паровая мельница "о 24 поставах" была закрыта. В 1845 г., ростовский купец Леонтий Фёдорович Кекин основал на месте паровой мельницы "бумагопрядильню", приспособив имеющиеся мощности для нового производства: "к паровой машине приделан бумагопрядильный механизм".[3;371] Никаких сведений о дальнейших инновациях на этом предприятии, на основании имеющихся архивных материалов, нами не выявлено.

В Чистопольском уезде, имелось схожее предприятие, использовавшее энергию пара. В 1855 г., "...при сельце Мурасе находится бумагопрядильная фабрика, дающая

доходу до 7500 рублей...".[17;160] В 1857 г., объём производства на ней составил "9–10 тыс." пудов пряжи в год. Число рабочих достигло 200 человек, "...из них 50 человек – вольнонаёмные".[3;371] То есть, подавляющее большинство рабочих не являлось вольнонаёмными работниками, что не позволяет считать указанное предприятие крупным капиталистическим производством. Следует отметить, что первая "бумагопрядильня" закрылась в 1900 г., а вторая не пережила вызванный неурожаем кризис 1873–1874 гг.

В.М.Арсентьев сообщил, что "в 1846 г. казанские купцы Ф.И.Пфафф и И.Б.Станге учредили Казанское товарищество парового бумагопрядения с целью устранения "зависимости бумажно-ткацких заведений от привозной бумажной пряжи".[5;234] И, "к этому моменту они уже основали бумагопрядильную фабрику в Казани на 1500 веретён".[5;234] Однако, В.М.Арсентьев никак не охарактеризовал приведённую им мощность данного производства. По нашему мнению, указанная мощность нуждается в дальнейшем уточнении для понимания значения данного предприятия в социально-экономическом развитии Казанской губернии. М.И. Туган-Барановский указывал, что ещё в 1840-х гг., "...в Англии...бумагопрядильни в 25.000 веретен не считались... крупными, а в России...бумагопрядильни... в 15.000 веретен, принадлежали к первостепенным заведениям...".[6;56]

Следовательно, по своим производственным мощностям, данное предприятие уступало даже аналогичным российским "первостепенным заведениям", как минимум, в 10 раз (!). В.М.Арсентьев отметил, что "производственных возможностей бумагопрядильни было недостаточно для выполнения всех заказов на пряжу, спрос на которую в Казани был весьма велик".[5;234] Далее, "...по данным за 1859 г. по губернии указано только 2 бумагопрядильные фабрики".[5;224] Представляется, что это могли быть только чистопольские фабрики, а всякая производственная деятельность на казанской бумагопрядильне Станге и Пфаффа уже была прекращена. И так, обозначенная казанская бумагопрядильня уступала даже имевшимся в губернии бумагопрядильням. Важнейшей причиной закрытия этой казанской фабрики было отсутствие систематических капиталовложений. Косвенное подтверждение этому тезису имеется у В.М. Арсентьева: "слабое развитие отечественного машиностроения приводило к тому, что устройство российских фабрик обходилось на 50–100 % дороже иностранных...".[5;235] Отметим, что уже само отсутствие возможности осуществлять постоянные капиталовложения в производство, как собственных средств, так и привлечённых капиталов, позволяет исключить данное предприятие из числа передовых и значимых капиталистических промышленных производств.

В Казани, в Адмиралтейской слободе, с 1851 года функционировал "чугунно-медно-литейный" завод

А.Н.Свешникова. Название предприятия подразумевает наличие определённых производственных мощностей, значительного количества наёмных рабочих и качественно новые методы организации производства и сбыта продукции. Вместе с тем, в 1857 году, это предприятие произвело продукции на сумму 15 тысяч рублей, что не позволяет считать его значимым и крупным региональным предприятием.[3;350–351] Особенно, после начала производственной деятельности "крестовниковского" завода. Где, за один только 1857 год, было произведено 30.000 пудов продукции на 370.000 рублей серебром.[3;368–369] Очевидно, что по своему ежегодному объёму выпускаемой продукции в денежном выражении, "свешниковский" завод уступал даже среднестатистическому казанскому "полукустарному" кожевенному производству.

Ассортимент выпускаемой в 50-е годы XIX в. заводом А.Н. Свешникова продукции также представляет определённый научный интерес. Однако, подробное описание ассортимента, например за 1865 г., в приведённых статистических документах отсутствует. На основании имеющихся источников, можно утверждать, что в 1851 году завод А.Н. Свешникова был одним из аналогичных чугуно-литейных заводов, возникших в России с конца 40-х гг. XIX в., в связи с возросшим спросом на чугунную посуду.

Например, "большая потребность в чугунной посуде заставила Шлиппе в 1847 году устроить свой чугуно-литейный завод".[18;166] То есть, даже основатель и владелец одного из старейших российских химических заводов, известный фабрикант Карл Иванович Шлиппе, учитывая конъюнктуру рынка, основал аналогичное производство. На заводе А.Н.Свешникова, в 1857 г., "...отливают разные машинные вещи,...котлы и разные мелкие вещи (выделено нами – Авт.)...; рабочих 12 человек...".[3;368] То есть, заводы К.И.Шлиппе и А.Н.Свешникова удовлетворяли потребность потребителя в чугунной посуде "и разных мелких вещах". Таким образом, завод А.Н.Свешникова не был значимым капиталистическим производством, способным оказывать влияние на региональное социально-экономическое развитие.

Архивные документы, относящиеся к фонду №359 НА РТ, подтверждают наш тезис о незначительности принадлежавшего А.Н.Свешникову "чугунно-медно-литейного и механического завода" и о невозможности отнести его к крупным капиталистическим предприятиям. Имеющаяся в указанном фонде "Ведомость по фабрикам и заводам в Казанской губернии" за 1865 год, вообще не упоминает о заводе А.Н.Свешникова.

Вместе с тем, в данной "Ведомости..." содержатся сведения о "стеариново-мыловаренном заводе" братьев Крестовниковых, который "...выделяет товару на 621.250 рублей. Этот товар сбывается в Казани, Моск-

ве, С.-Петербурге, на Нижегородской и Ирбитской ярмарках".[19;46] Согласно указанному источнику, в 1865 году, в губернии имелись и другие, значимые предприятия:

- ◆ 21 частный кожевенный завод;
- ◆ 14 частных водочных заводов;[19;46]
- ◆ 1 казённый пороховой завод;
- ◆ 1 казённый дегтярный завод.[19;48]

Более мелкие предприятия, в данном документе, подробно не рассматриваются. Интересно, что казанские кожевенные заводы, в совокупности, произвели продукции на 705.225 рублей, а указанные водочные, совокупно, – 404.427 рублей. Наглядно представлена доля "крестовниковского" стеариново-мыловаренного завода в экономике Казанской губернии. Например, все 306 предприятий, имевшихся в Казанской губернии в 1865 году, суммарно, произвели продукции на сумму 5.046.295 рублей. А, один только завод братьев Крестовниковых произвёл товаров на 621.250 рублей.[19;46] Иными словами, свыше 12% совокупной стоимости всей промышленной продукции, выпускаемой в Казанской губернии, производилось на этом стеариново-мыловаренном заводе. Что и является определённым показателем доли обозначенного предприятия в губернском промышленном производстве, в 1865 году. По нашему мнению, завод А.Н.Свешникова, производительность которого не отражена в означенном документе вообще, играл куда менее значительную роль.

Сведения, имеющиеся в фонде № 1 153 НА РТ, в свою очередь, вынуждают усомниться в значимости этого промышленного предприятия. Например, одно из архивных дел упомянутого нами фонда, именуемое "Ведомости о промышленных заведениях, пояснительные записки к устройству паровой машины, списки фабрик и заводов и промышленных заведений и другая переписка", содержит важные сведения об этом заводе.

Добавим, что "Ведомости...", представляют собой отдельное дело, которое содержит существенное пояснение: начато "4 июля 1894", а закончено "31 декабря 1894 года" ст.ст. То есть, там отражены сведения о предприятии А.Н.Свешникова спустя сорок три года после его основания. Итак, "чугунно-медно-литейный и механический завод...", принадлежавший торговому дому "Наследники А.Н.Свешникова", в 1894 году, производил продукции на сумму "...около шестидесяти тысяч рублей в год". На этом предприятии постоянно трудилось "около 100" рабочих.[20;250–251]

Для сравнения: через тридцать девять лет после своего основания, Казанский стеариново-мыловаренный и химический завод, принадлежавший компании братьев Крестовниковых, в 1894 году, использовал труд около 1600 рабочих и работниц. На "крестовниковском" предприятии производились стеариновые свечи, мыло, олеин

и глицерин, – 698.000 пудов в год, на общую сумму 3.783.000 рублей.[20;241–242] Приведённые статистические данные позволяют сделать вывод о качественном отличии "крестовниковского" завода от всех, имевшихся в середине XIX в. в Казанской губернии производств. В том числе, и от упомянутого "свешниковского" завода.

Согласно архивным документам, хранящимся в фонде № 1 153 НА РТ, например, за 1902 г. зафиксировано полное отсутствие каких-либо металлургических заводов на территории Казанской губернии. Этот факт нашёл своё отражение в переписке старшего фабричного инспектора Казанской губернии со Статистическим комитетом Нижегородской земской управы. Отвечая на запрос указанного Статистического комитета о возможности трудоустройства в Казанской губернии рабочих из Ардатовского уезда Нижегородской губернии, уволенных в связи с закрытием двух "железоделательных" заводов, губернский старший фабричный инспектор пояснил, что "... в Казанской губернии не имеется вовсе металлургических заводов...".[21;80–81] Иными словами, позиционирование завода А.Н.Свешникова, как важного и передового металлургического предприятия Казанской губернии, не подтверждается имеющимися архивными материалами.

В 1909 г. инженер Л.К.Езиоранский опубликовал составленный им сборник "Фабрично-заводские предприятия Российской империи". В этом справочнике присутствуют сведения обо всех, в том числе, и незначительных промышленных предприятиях, действовавших на территории России в указанное время. В своём сборнике Л.К.Езиоранский упоминает и о заводе, принадлежавшем торговому дому "Наследники А.Н.Свешникова". Зафиксирован год основания – 1851, и адрес, где это предприятие располагалось с момента своего основания: г. Казань, Адмиралтейская слобода, улица Московская, "собственный дом". Отмечено, что число рабочих составляет "61" человек. Кроме того, Л.К.Езиоранский сообщил, что, в 1909 г., завод выпускает "изделия: машинные части, медные отливки, паровые котлы, кузнечные поковки и строительное литьё. Годовое производство: 75.000 рублей".[22;210]

Следовательно, завод А.Н.Свешникова, в середине XIX века, имел небольшие размеры и использовал труд сравнительно небольшого числа рабочих. Всё изложенное выше, в совокупности, позволяет сделать вывод о том, что это предприятие не может считаться, во-первых, инновационным и передовым, во-вторых, ориентированным на массового потребителя и, в-третьих, крупным капиталистическим предприятием, способным оказать значимое влияние на социально-экономическое развитие Казанской губернии.

Таким образом, подавляющее большинство регио-

нальных предприятий, имевшихся к 1855 г. в Казанской губернии, независимо от их отраслевой спецификации, были переходными формами промышленности, несопоставимыми с Казанским заводом братьев Крестовниковых. Незначительная часть производств, в том числе и завод А.Н.Свешникова, несмотря на отдельные технические нововведения, значительно уступала "крестовниковскому" заводу, отличаясь от него небольшими объёмами производства. Дальнейший подробный анализ этих "докрестовниковских" производств, по мнению автора, не соответствует общей цели нашей работы.

В свою очередь, казанский завод братьев Крестовниковых примечателен тем, что он был основан и получил широкую известность до начала "великих реформ" императора Александра II. Основание этого предприятия явилось следствием эволюционного развития капиталистических отношений и возникновения крупной частной фабричной промышленности в России в первой половине XIX века. Следовательно, не только отмена крепостного права, сама по себе, но и предшествующее развитие в стране капиталистических отношений закономерно способствовали возникновению отдельных, опережавших

свое время, передовых производств.

М.И.Туган–Барановский обозначил значимые этапы возникновения и развития российской фабрично–заводской промышленности: "...первоначальная купеческая фабрика, возникшая на почве экономических условий петровской России, превратилась в течение XVIII в. в дворянскую фабрику, основанную на принудительном труде; как эта последняя постепенно отмирала в николаевскую эпоху и замещалась новейшей капиталистической фабрикой". [6;7] Такой, первой в Казанской губернии "новейшей капиталистической фабрикой" стал "крестовниковский" стеариново–мыловаренный завод.

И основание, и дальнейшее развитие Казанского стеариново–мыловаренного завода было самым тесным образом связано с развитием химической науки. Именно факт теснейшего сотрудничества с передовой наукой того времени, по нашему мнению, позволяет определить инновационный характер указанного предприятия, придаёт ему качественное отличие от прочих "фабрик", "заводов" и "заведений", существовавших в г.Казани до 1855г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Свердлова Л.М. Казанское купечество: социально–экономический портрет (кон.XVIII – нач. XX в.) – Казань.: Татар.кн.изд–во, 2011.;
2. Крестовников Н.К., Шайкин П.О./ Записка члена Казанского биржевого общества о выборе направления предполагаемой Сибирско–Уральской железной дороги, Казань, 1868;
3. Материалы для географического и статистического описания России, собранные офицерами Генерального штаба//Казанская губерния/сост.М.Лаптев ,СПб., 1861.,т.8.;
4. Кизеветтер А.А./История России XIX в.Курс, читанный в Моск.ун–те в 1908–1909 акад.г.,в 2–х ч., ч.1,М,1909;
5. Арсентьев В.М./От протоиндустрии к фабрике: модели производственно–отраслевой специализации и механизм функционирования промышленности России в первой половине XIX века (по материалам Среднего Поволжья) ,Саранск.: Изд–во Мордов. Ун–та, 2004;
6. Туган–Барановский М.И./Русская фабрика в прошлом и настоящем.,М.:Изд–во "Московский рабочий", 1922 г., Изд. 3–е., в 2–х ч.,ч.1;
7. Россия. Полное географическое описание нашего Отечества/Сост.Семёнов В.П., С.–Пб.: Изд.Девриена,1901; т.VI;
8. Ключевич А.С./История Казанского жирового комбината имени Мулла–Нур Вахитова,Казань,Татгосиздат,1950;
9. Казанские губернские ведомости,1855, 16 мая, №20, часть неоффиц.;
10. Рыбаков Ю.Я./Промышленная статистика России XIX в.Источниковедческое исследование,М.:Наука,1976;
11. Зорин А.Н. /Города и посады дореволюционного Поволжья, Казань,2001;
12. Киттары М.Я./Очерк современного положения и нужд русской мануфактурной промышленности, Казань, Типография ун–та, 1857;
13. Езиоранский Л.К./ Фабрично–заводские предприятия Российской империи, СПб, 1909, разд. К;
14. Салихов Р.Р./Основные направления деятельности татарской буржуазии/История татар с древнейших времён/ Институт истории им.Ш.Марджани/Гл.ред. Р.С.Хакимов., Казань,2013, в 7–ми тт., т.VII;
15. Крестовников Н.К./ Семейная хроника Крестовниковых.,М., 1903., в 3–ех Кн., Кн.1;
16. Крестовников Н.К./Записка о сальной торговле в северо–восточной России и Сибири., Казань.,1861;
17. Казанские губернские ведомости,1855,6 июня,№25,часть неоффиц.;
18. Русская химическая промышленность во время международных выставок Московской 1872 и Венской 1873 года, СПб, 1873г.;
19. НА РТ, ф.359,оп.1, д.17;
20. НА РТ,ф.1153,оп.1,д.1а;
21. НА РТ, ф.1153, оп.1, д.68;
22. Езиоранский Л.К./ Фабрично–заводские предприятия Российской империи, СПб, 1909, разд. Б

МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ИНСТИТУТА ВНУТРЕННИХ ВОЙСК МВД РОССИИ

MOTIVATIONAL-VALUE COMPONENT
OF THE COMMUNICATIVE CULTURE
OF THE CADETS OF THE MILITARY
INSTITUTE OF INTERNAL TROOPS
OF THE MIA OF RUSSIA

A. Borovitskiy

Annotation

This article contains information about the identification and definition of motivationally-value component of the communicative culture of the cadets of the military Institute of internal troops of the MIA of Russia. And a description of the results conducted by the author of techniques to identify the state of motivationally-value component of the communicative culture of the cadets of the military Institute of internal troops of the MIA of Russia.

Keywords: motivational-value component, cadets, military Institute, communicative culture, diagnostics.

Боровицкий Алексей Михайлович
Новосибирский военный
институт внутренних войск
им. И.К. Яковлева МВД России,
г. Новосибирск

Аннотация

В данной статье содержится информация о выявлении и определении мотивационно-ценностного компонента коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России. А также описание и анализ результатов полученных по итогам проведенных автором методик по выявлению состояния мотивационно-ценностного компонента коммуникативной культуры у курсантов военного института внутренних войск МВД России.

Ключевые слова:

Мотивационно-ценностный компонент, курсанты, военный институт, коммуникативная культура, диагностика.

Исследуемый нами процесс развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России многосторонен и предполагает выработку практических рекомендаций, методик для его реализации. Для наиболее эффективного достижения необходимого результата нашего исследования нами была выстроена структурно-функциональная модель развития коммуникативной культуры курсантов, которая отражает: цель, формы, методы, содержание, критерии, результат, уровни развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России [1].

В процессе нашей работы была уточнена дефиниция коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России, определены компоненты и диагностико-критериальный аппарат [2].

В целях качественного исследования изучаемого процесса нами определен критериально-диагностический инструментальный развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России, определены ряд методик, текстов и заданий для

диагностики курсантов на начальном и завершающем этапах эксперимента. Для определения уровня развития мотивационно-ценностного компонента коммуникативной культуры курсантов военного института использовались: анкета "Коммуникативная культура курсантов военного института"; диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева) в авторской модификации [3]; тест оценки мотивационно-ценностного компонента коммуникативной культуры курсантов, наблюдение.

На констатирующем этапе эксперимента согласно проведенной диагностике по предложенной курсантам анкете анализ показателей мотивационно-ценностного критерия исследуемого процесса показал, что на вопрос: "Считаете ли Вы, что овладение коммуникативной культурой в дальнейшем будет способствовать Вашему продвижению по службе?" 31% курсантов ответили утвердительно, не дали определенного ответа 55% и не считают важным овладение таковыми знаниями 14% опрошенных. При этом познавательные мотивы ориентации на развитие коммуникативной культуры курсантов выше среднего и характеризуются пониманием значимости её

в дальнейшей служебно-боевой деятельности.

Социальная мотивация развития коммуникативной культуры курсантов военного института раскрывается также в анализе результатов полученных в ходе анкетирования. Так с большей долей уверенности 15% опрошенных ответили на вопрос "Вы способны мотивировать подчиненных заниматься самосовершенствованием своих речевых навыков?" 53% опрошенных отнеслись со скептицизмом и 32% считают это маловажным.

Ценность эффективного выстраивания взаимоотношений и взаимодействия с сослуживцами и подчиненными показана в ответах респондентов на блок вопросов "Имеет ли ценностный смысл для офицера владение коммуникативной культурой при организации взаимодействия с подчиненными и сослуживцами", так 29% ответили утвердительно; 52% не смогли для себя четко выбрать позицию; и 19% ответили отрицательно.

В целях выявления уровня развития мотивационно-ценностного компонента коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России нам применена методика изучения мотивационных ориентаций курсантов в межличностных коммуникациях нами применена диагностика (И.Д. Ладанова, В.А. Уразаевой) [2] в авторской модификации. В ходе диагностики полученные результаты проанализированы, обобщены и выведены средние показатели, которые характеризуют коммуникативные ориентации курсантов поступивших на первый курс обучения в военный институт внутренних войск МВД России в межличностных коммуникациях (Диаграмма 1). Согласно методики степень выраженности

каждой из шкал выстроена на основании следующих показателей: 21–28 баллов – высокая; 8–20 баллов – средняя; 7 баллов и менее – низкая.

Выявленные показатели отразили среднюю выраженность ориентации курсантов первого курса поступивших на обучение в военный институт на совместную эффективную служебно-боевую деятельность и выстраивание доверительных отношений с сослуживцами и подчиненными. Таким образом, курсанты поступившие на обучение в военный институт не испытывают большой потребности принимать партнера по взаимодействию, оценить доверительные отношения для достижения необходимого результата совместной служебно-боевой деятельности.

Ориентация на осознание ценностного смысла взаимоотношений и взаимодействия с подчиненными и сослуживцами имеет наименьшие показатели, что отражает непонимание и непринятие курсантами первого курса взаимоотношений и взаимодействия с сослуживцами, как ценности. Необходимость реальности приятия других в процессе взаимодействия и выстраивания стабильных взаимоотношений для курсантов первого курса согласно опроса неактуальна в силу не осознания таковой ценности.

Диагностировано, что курсантам поступившим на обучение в военный институт характерна средняя выраженность ориентации на стремление урегулировать разногласия в процессе принятия эффективного решения в складывающихся коммуникативных ситуациях, частично идя на возможные уступки, нежели решить возникшие

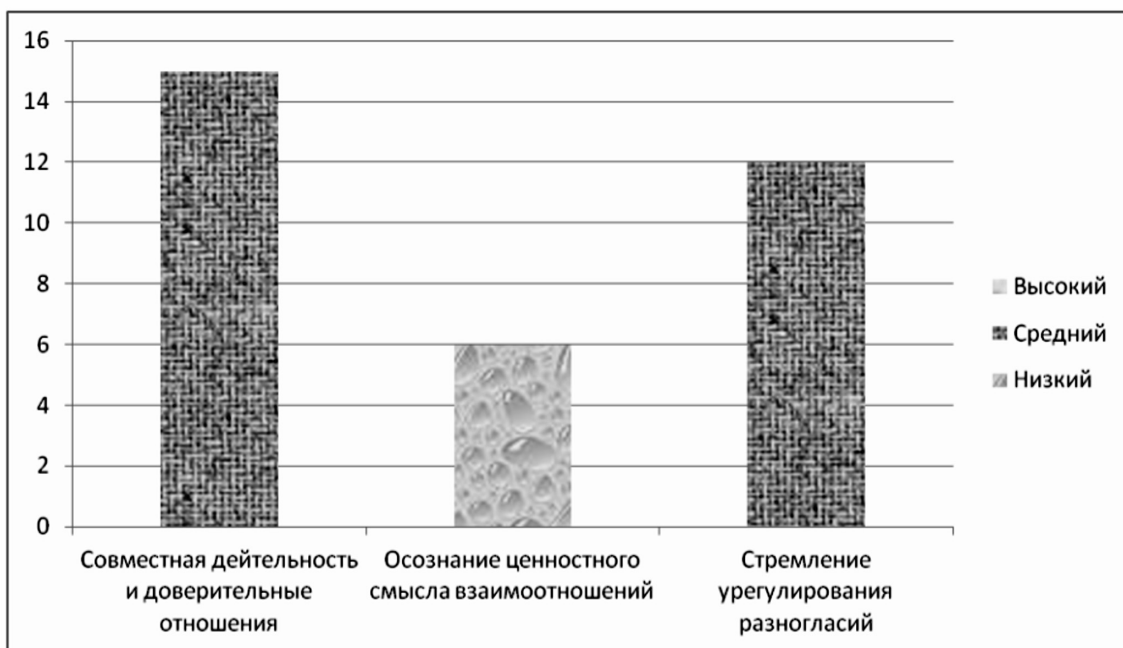


Таблица 1.

Оцениваемые показатели мотивационно-ценностного компонента	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Наличие потребности и мотивации коммуникативной деятельности	0,9	0,7
Высокое качество социальных установок на коммуникативную деятельность	0,4	0,4
Стабильный уровень профессиональных интересов	0,8	0,6
Сформированность системы профессионально-ценностных ориентаций	-1	-0,8
Высокая степень осознания ответственности за результаты коммуникативной деятельности	-0,5	-0,5
Итого	0,6	0,4

проблемы иным, возможно административным путем.

Тем самым, проведя анализ полученных результатов и согласно методики оценки предложенной авторами диагностики (И.Д. Ладанов, В.А. Уразаева) общая гармоничность коммуникативных ориентаций курсантов первого курса военного института внутренних войск МВД России исходя из суммарных показателей находится на общем среднем уровне, но весьма близкий к низкому, что отражается на совместной служебно-боевой деятельности.

Для выявления уровня развития мотивационно-ценностного критерия коммуникативной культуры курсантов военного института в ходе эксперимента применялось тестирование курсантов экспериментальной и контрольной группы по выявлению уровня развития у них мотива-

ционно-ценностного компонента коммуникативной культуры. Полученные результаты обработанные при помощи методики примененной Е.В. Белосевич, которые охарактеризовали уровень развития мотивационно-ценностного компонента коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России в экспериментальной и контрольной группе, как низкий (табл 1).

В обеих группах преобладают мотивация на развитие стабильно высокого уровня профессиональных интересов и наличие потребности и мотивации коммуникативной деятельности. А принятие ответственности за результаты коммуникативной деятельности и сформированность системы профессионально-ценностных ориентаций находится на низшем неудовлетворительном уровне.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боровицкий, А.М. Модель развития коммуникативной культуры курсантов военного института внутренних войск МВД России / А.М. Боровицкий // "European Social Science Journal" (Европейский журнал социальных наук). 2014., № 7 (46) том 1. 309–317с.
2. Боровицкий, А.М. Коммуникативная культура курсанта военного института внутренних войск МВД России как психолого-педагогический феномен / А. М. Боровицкий // В Мире науки, культуры, образования № 2 (45) – 2014 – 245с.
3. Фетискин, Н.П. Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (И.Д.Ладанов, В.А.Уразаева) / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. С.92–94.

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ СРЕДСТВАМИ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

THE FORMATION OF INFORMATION
COMPETENCE OF THE FUTURE
TEACHERS OF BIOLOGY BY RESOURCES
OF INFORMATION AND COMMUNICATION
TECHNOLOGIES

S. Vovk
I. Koteneva

Annotation

The paper presents the experience of formation of information competence of the future teachers of biology at lessons according to the method of application of computer technology in teaching school biology course.

Keywords: biology teacher training, information technology, information competence.

Вовк Сергей Владимирович

К.биолог.н., доцент,

Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко

Котенева Ирина Сергеевна

К.пед.н., доцент,

Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко

Аннотация

В статье представлен опыт формирования информационной компетентности у будущих учителей-биологов на занятиях по методике применения компьютерной техники в процессе преподавания школьного курса биологии.

Ключевые слова:

Подготовка учителя биологии, информационные технологии, информационная компетентность.

Современная высшая школа переживает период реформ, обусловленных переходом к новой образовательной парадигме, приоритетом которой является формирование личности, способной адекватно и оперативно реагировать на новые вызовы, обучаться и развиваться в течение всей жизни.

Одним из ответов на такие требования времени является компетентностный подход [1; 2] в образовании, который государственными документами признан приоритетным в развитии современного отечественного образования [3; 4]. Государственный стандарт базового и полного общего среднего образования делает акцент на необходимости решения проблемы подготовки учителя с "двойным опережением" [5], который осознает свою социальную ответственность, постоянно заботится о своем личностном и профессиональном росте, умеет достигать новых педагогических целей [4].

В новых условиях от педагога как от специалиста в области образования требуется высокий уровень мобильности в сфере познания, обучения и воспитания, умение ориентироваться в меняющейся дифференцированной системе обучения, способность к творческой деятельности, к воспроизводству и трансляции накопленного методического опыта.

Такой специалист должен, прежде всего, уметь быстро адаптироваться к значительным темпам изменений информационной среды, что возможно лишь при наличии развитых профессиональных способностей и высокого уровня профессиональной компетентности, в том числе информационной. Поскольку информатика для учителей биологии не является профилирующей сферой деятельности, поэтому для них важной является сформированная информационная компетентность. Р. Гуревич в своих научных работах рассматривает информационную компетентность как мобилирующий фактор в формировании профессиональной компетентности будущих учителей [6]. В связи с этим актуальной в вузе становится проблема подготовки информационно компетентных учителей средствами информационно-коммуникационных технологий.

А. Хуторской определяет компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), которые являются заданными для соответствующего круга предметов и процессов и необходимыми для качественного продуктивного действия, а компетентность – как владение человеком соответствующей компетенцией, которая включает его личностное отношение к предмету деятельности [7]. П. Беспалов информационную компетентность опре-

деляет как "интегральную характеристику личности, которая предусматривает мотивацию к усвоению соответствующих знаний, способность к решению различных задач в профессиональной деятельности с помощью компьютерной техники, владение приемами компьютерного мышления" [8]. Исходя из этого, можно утверждать, что информационная компетентность учителя представляет собой определенную систему компетенций.

Л. Морская в структуре информационной компетентности предлагает различать три блока: единые для всех специалистов базовые знания и умения, необходимые для работы на компьютере и использования программного обеспечения; профессиональные компьютерные знания и умения, являющиеся специфическими для каждой категории специалистов и отвечают уровню и содержанию компьютеризации конкретной профессиональной сферы; системные знания и умения в области информационных технологий, используемые в профессиональной деятельности [9].

Конкретизируя структуру информационной компетентности учителя-биолога, можно выделить такие блоки: технологический (умение искать, обрабатывать, структурировать и систематизировать, сохранять, интерпретировать, представлять и передавать информацию с помощью информационных технологий); общепрофессиональный (умение конструировать свою педагогическую деятельность с помощью информационных технологий в соответствии с дидактическими требованиями, использовать компьютер для самообразования, повышения квалификации, организации учебно-воспитательного процесса в целом); специальный (умения, связанные с использованием информационных технологий в обучении биологии, в организации внеурочной, внеклассной и факультативной работы по биологии, разработке учебных проектов и т.п.). Таким образом, учитывая специфику профессиональной деятельности учителя, формирование информационной компетентности у студентов предусматривает усвоение ими знаний и умений в области информатики и информационно-коммуникационных технологий; развитие коммуникативных способностей, умений ориентироваться в информационном пространстве, анализировать информацию, осуществлять рефлексию своей деятельности и её результатов.

Содержание методики преподавания биологии, являющегося основополагающим компонентом в методической подготовке будущих учителей, не предусматривает формирование у студентов информационной компетентности, поэтому с целью восполнения этого пробела нами разработан новый курс – "Методика применения компьютерной техники в процессе преподавания школьного курса биологии". При его создании мы основывались на информационной компетентности выпускника общеобразовательного учебного заведения, а также на знаниях,

умениях и навыках, формируемых у студентов вуза в ходе изучения информатики и информационных технологий на младших курсах, где, находясь на уровне пользователя компьютером и потребителя информации, студенты приобретают умения применять компьютерную технику для демонстрации печатных материалов, графических объектов, создавать презентации, работать с электронными таблицами, использовать сеть Интернет для поиска информации и т.п.

Цель разработанного нами курса – подготовка выпускников к творческому использованию современных информационных технологий обучения в своей будущей профессиональной деятельности, в процессе самообразования и повышения квалификации. Он объединяет в себе теоретический блок, практическую часть и самостоятельную творческую работу студентов.

В теоретическом блоке студенты изучают сущность метода проектов, который лежит в основе концепции компетентностно ориентированного обучения; сущность телекоммуникационных проектов; правила безопасной работы в сети Интернет; основы критического оценивания веб-ресурсов и правомерности использования информации, представленной на веб-страницах, и т.п.

На практических занятиях учим студентов создавать дидактические и методические материалы в текстовом редакторе MS Office Word, в табличном редакторе MS Office Excel; рассматриваем вопросы методики использования таких материалов на уроках. Поскольку студенты имеют базовые умения для создания презентаций с помощью программы MS Office Powerpoint, то особое внимание мы уделяем методике их использования в учебно-воспитательном процессе по биологии. С помощью программы MS Office Publisher обучаем студентов создавать разные печатные публикации – буклеты, бюллетени, объявления, плакаты и т.п. Значительная часть учебного времени отведена созданию собственных веб-страниц с помощью бесплатных сервисов компании Google (бесплатные сайты и блоги), размещению, хранению и публикации в сети Интернет собственных материалов и наработок на бесплатных серверах (например, сервис Google-Документы) и предоставлению им общего доступа.

В ходе самостоятельной работы студенты разрабатывают для учеников учебный проект по биологии, публичной защитой которого завершается упомянутый выше курс. Студенты учатся отбирать выигрышные разделы или темы школьного курса биологии, при изучении которых можно разработать и осуществить учебный проект; давать удачные названия своим проектам; формулировать ключевые, тематические и содержательные вопросы, предвосхищать практические результаты учебного проекта; планировать, отслеживать, анализировать и оценивать на основе разработанных критериев учебную

деятельность учеников в ходе реализации проекта; планировать собственную деятельность в этом проекте и т.п.

В своей практической деятельности учитель реализует разные профессионально-педагогические функции, в том числе и диагностическую, которая предусматривает проведение мониторинга обучения учащихся, проверку их учебных достижений, электронное тестирование и др. Чтобы выпускники могли для этого использовать компьютерную технику, мы учим их методикам составления тестов в редакторах MS Office Word, MS Office Excel и других простейших тестовых редакторах; методикам обработки и хранения результатов учебных достижений учеников в электронном виде.

Сегодня невозможно представить деятельность учителя-биолога без применения электронных учебников, различных учебных и демонстрационных программ, энциклопедий и пр. Количество таких электронных разработок увеличивается с каждым годом. Чтобы будущие специалисты могли ориентироваться в таком многообразии, учим студентов анализировать их содержание, отбирать необходимые и оптимально сочетать их в своей про-

фессиональной деятельности. На индивидуальных консультациях знакомим заинтересованных студентов с простейшими программными средствами, которые позволяют создавать собственные электронные учебные пособия.

Безусловно, информационные технологии вызывают живой интерес у студентов, ибо они хорошо осознают, что и учителя, и ученики, и школа в целом не могут оставаться в стороне от современных образовательных процессов. В то же время мы подчеркиваем, что недостаточно лишь посадить ученика к компьютеру, и он сразу же усвоит учебный материал; компьютер никогда не заменит живого общения учащихся с учителем. Хорошо, если учитель может детально изложить биологический материал, если же нет – никакой компьютер за него это не сделает.

Поэтому одна из задач учителя-биолога в условиях информационного общества – научить учеников пользоваться информационными технологиями и изучать биологию, используя эти технологии. А для этого у современного педагога должна быть сформирована информационная компетентность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: "К.І.С.", 2004. – 112 с.
2. Пометун О. Компетентний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005. – № 1. – С. 65–69.
3. Закон України "Про освіту" №1060–XII, зі змінами від 23 грудня 2010 року [Електронний ресурс] / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2004. – № 1–2. – С. 5–60.
5. Бордовский Г.А., Извозчиков В.А., Слуцкий А.М., Тумалева Е.А. – Электронно-коммуникативные средства, системы и технологии обучения. – СПб.: Образование, 1995. – 167 с.
6. Гуревич Р. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів засобами мультимедіа-технологій / Р. С. Гуревич // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – 2007. – С. 38–41.
7. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Интернет-журнал "Эйдос". – 23 апреля 2002. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.
8. Беспалов П. В. Компьютерная компетентность в контексте личностно-ориентированного обучения / П. В. Беспалов // Педагогіка. – 2003. – № 4. – С. 45–50.
9. Морська Л. І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : навч. посіб. / Л. І. Морська. – Тернопіль : Астон, 2008. – 256 с.

© С.В. Вовк, И.С. Котенева, (wolf_sv@ukr.net), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭСТЕТИКО-ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ

CRITERIA FORMING AESTHETICS - ECOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE TEACHER OF BIOLOGY

*I. Koteneva
S. Vovk*

Annotation

Article is dedicated to the problem forming ecological culture of personality. Defined basic criteria and index indices allow discovering the level of formation aesthetics-ecological culture of the future teacher of biology. Formulated basic idea: aesthetics-ecological culture, position, activity, aesthetics-ecological-pedagogical activity.

Keywords: aesthetics ecological culture, aesthetics-ecological knowledge and ability, aesthetics-ecological position, aesthetics-ecological activity, aesthetics-ecological-pedagogical activity.

Котенева Ирина Сергеевна

К.пед.н., доцент,

*Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко*

Вовк Сергей Владимирович

К.биолог.н., доцент,

*Луганский национальный университет
им. Тараса Шевченко*

Аннотация

Статья посвящена проблеме формирования экологической культуры личности. Охарактеризованы основные критерии и показатели позволяющие, выявить уровень сформированности эстетико-экологической культуры будущего учителя биологии. Сформулированы основные понятия: эстетико-экологическая культура, позиция, деятельность, эстетико-эколого-педагогическая деятельность.

Ключевые слова:

Эстетико-экологическая культура, эстетико-экологические знания и умения, эстетико-экологическая позиция, эстетико-экологическая деятельность, эстетико-эколого-педагогическая деятельность.

Глобальные социально-политические, экономические и духовно-культурные преобразования в мире на рубеже XXI века привели к нарушению доминирующего положения технократизма в общественном сознании. Человечество в лице лучших своих представителей осознало, что сохранение планеты и выживание всех людей возможно только при условии доминирования идей гуманизма в общественном прогрессе.

Перед системой образования и культуры была поставлена задача формирования человека, находящегося в гармонии с природой, окружающим миром и самим собой, что способствовало разработке эстетико-экологических составляющих экологической культуры личности будущего учителя.

Содержание эстетико-экологического образования в вузе прямо соотносится с моделью личности учителя биологии. С одной стороны, содержание образования детерминируется моделью личности учителя биологии, способного вести эстетико-экологическую работу в школе. С другой стороны – через это содержание модель воплощается в жизнь, то есть в конкретную личность.

В педагогических исследованиях уже определен комплекс личностных качеств, характеризующих современного учителя. Это работы Ю. П. Азарова, О. А. Абдулиной, Ф. Н. Гоноболина, Н. В. Кузьминой, В. А. Сластенина, А. В. Щербакова и др. Как правило, исследователи включают в этот комплекс следующие качества: сформированность у учителя мировоззрения, социальной активности, профессиональной направленности, педагогических черт личности, общей культуры и т.д., что позволяет разработать показатели уровней сформированности эстетико-экологической культуры будущего учителя биологии.

Эстетико-экологическая культура личности как составляющая духовной и экологической культуры рассмотрена в трудах Г. З. Апресян [1], В. И. Вернадского [2], Л. П. Печко [3], И. Ф. Смольянинова [4], поэтому сущность эстетико-экологической культуры раскрывается нами в контексте общей теории культуры – прежде всего духовной, которая выступает как метакультура по отношению к ней. Эстетико-экологическая культура также представляет собой продукт материальной и духовной деятельности, которая формировалась исторически и первоначально была вплетена в единую культуру взаимодействия

человека с окружающим миром. Вычленение ее в самостоятельную область духовной культуры произошло в результате действий двух тенденций: дифференциации и интеграции ее элементов. Исходя из этого положения и учитывая: экологические потребности общества; результаты опросов различных категорий респондентов, занимающихся экологической и педагогической деятельностью; передовой педагогический опыт в области эстетико-экологического образования, личные наблюдения мы пришли к убеждению – для оценки уровня сформированности эстетико-экологической культуры будущих учителей биологии необходимо исходить из системы критериев эстетико-экологической культуры личности. Таковыми являются: активная эстетико-экологическая позиция, эстетико-экологические качества личности учителя, эстетико-экологические знания и умения.

Эстетико-экологическая позиция – это установка личности, которая проявляется в эстетико-экологическом отношении к окружающей природной среде. Это личностная позиция, обуславливая определенную линию поведения, сама обусловлена ею. Образование указанной позиции личности предполагает инициативное вхождение субъекта в конкретную ситуацию и самостоятельное принятие им решений тех задач, которые в ней возникают. Она зависит от конкретного распределения того, что субъективно значимо для личности. Как правило, позиция складывается в ходе развития личности и изменяется в процессе ее деятельности. Поэтому, именно из позиции индивида исходят его действия во всем их многообразии. Следовательно, активная эстетико-экологическая позиция порождает определенные тенденции, выражающие эстетико-экологическую направленность личности.

Эстетико-экологическая позиция личности, по нашему мнению представлена:

- ◆ нетерпимостью к хищническому и бездушному отношению к природе, к браконьерству, мещанскому собирательству;
- ◆ активностью в защите природы как неисчерпаемому источнику красоты и эстетической ценности для человека, участием в природоохранных движениях;
- ◆ выраженностью уверенности в возможности организации эстетико-экологического образования как ноосферного и убежденностью в его общественной значимости;
- ◆ наличием сформированной системы эстетико-экологических принципов и гуманистических ценностных ориентаций на работу с учащимися по воспитанию эстетико-экологического сознания как основы для формирования экологической культуры;
- ◆ способностью самостоятельно принимать решения и решать задачи, возникающие в жизни, обучении, воспитании, с эстетико-экологической позиции.

Эстетико-экологические качества личности будущего учителя биологии характеризуются:

1. *Мировоззренческим отношением к природе как к ценности:*

- ◆ убеждение в функциональном и эволюционном единстве человека и природы и осознание в этом единстве своего места не только как биологического индивида, но и как гражданина и педагога;
- ◆ убеждение в необходимости сохранения природной среды как вместилища всей общечеловеческой культуры и эстетической ценности;
- ◆ убеждение в необходимости использовать накопленный эстетико-экологический опыт предшествующих поколений в решении возникающих экологических проблем;
- ◆ убеждение в действенности эстетического фактора в оптимизации взаимоотношений с природной средой;
- ◆ убеждение в необходимости сохранения природы как источника материальных и духовных благ человека;
- ◆ убеждения в необходимости охраны природы как условия сохранения среды обитания человека как биологического вида и его здоровья.

Выполняя регулятивную функцию, убеждения определяют весь духовный строй личности – ее направленность, ценностные ориентации, интересы, чувства и т.д. Они включают в себе требования действовать в соответствии с объективными запросами общества, то есть познанной человеком необходимостью. Пока личность не осознает эти требования, она может воспринимать их как нечто чуждое, навязанное извне. Когда внешняя необходимость становится внутренней потребностью, можно говорить о сформированности убеждений, являющихся характеристикой внутренней позиции личности, качеством ее мировоззрения.

Эстетико-экологические убеждения представляют собой мировоззренческую установку на гармонизацию взаимоотношений с природной средой, вызванной необходимостью сохранения природы как эстетической ценности человечества. В то же время, эстетико-экологические убеждения есть субъективное отношение людей к природе, раскрываемое в знаниях о ее значении для человека, об организованности, чувственно пережитое и включенное в сознание, связанное с пониманием эстетико-экологических отношений.

Таким образом, сформированность у личности убеждений и связанных с ними потребностей будет свидетельствовать о сформированности эстетико-экологического мировоззрения, являющегося составным компонентом общего мировоззрения личности.

2. Эстетико–экологические потребности. Существуют различные подходы в понимании потребностей.

Они представляются как совокупность вещей, необходимых для жизни человека; как требование организма, диктуемые внутренними процессами; как определенное отношение человека к миру вещей. И вещи, и физиологические процессы, и отношение субъекта к объекту выступают предметным моментом деятельности человека и находят в последней свое единство [5].

Сила потребностей (в том числе и эстетико–экологических) – в действии закона их возвышения. Его суть заключается в том, что первоначальные потребности направлены на удовлетворение элементарных желаний, стремлений, интересов, в результате различных видов деятельности их возникает все больше и больше, они вступают между собой в новые отношения, становятся более сложными, и происходит новый цикл удовлетворения человеческих желаний, стремлений, интересов и т.д.

Рассматривая эстетико–экологические потребности будущего учителя, мы опираемся на потребностно–информационную теорию П. В. Симонова, исключающую воздействие сознания на сферу потребностей и мотивов и отрицающего взгляд на сознание и волю как на "сверхрегуляторы" поведения [6].

Анализ эстетико–экологической деятельности позволил выделить такие их виды, как:

- ◆ потребность в бескорыстном эстетическом восприятии природы, в наслаждении от совершенства форм ее жизни;
- ◆ потребность в познании эстетического в природе через перенос на нее опыта познания сугубо социальных объектов;
- ◆ потребность в насыщенном эстетическом общении с природой, выступающей в качестве субъекта социокультурного диалога;
- ◆ потребность в сохранении, защите и покровительстве природных объектов;
- ◆ потребность в творчестве в природе с целью повышения ее эстетического потенциала.

Эстетико–экологические потребности в своей совокупности отражают стремление человека к сохранению гармонии и творчеству в природе по законам красоты. Следовательно, эстетико–экологические потребности выступают своего рода "пусковым механизмом" эстетико–экологической деятельности. Такой взгляд на эстетико–экологические потребности не ограничивается созерцательной стороной их проявления, так как предполагает связь с деятельностью, на что указывал Б. Г. Ананьев [7].

Поэтому следующим критерием сформированности эстетико–экологической культуры личности будущего учителя биологии, по нашему мнению, должно быть отношение к эстетико–экологической деятельности.

3. Отношение к эстетико–экологической деятельности как:

- ◆ бескорыстное эстетическое отношение к природной среде, направленное на познание эстетического в природе;
- ◆ к одному из способов сохранения, защиты и покровительства природы как эстетической ценности человечества;
- ◆ одному из способов установления разумных, гармоничных отношений с окружающей природной средой;
- ◆ к творческой деятельности в природе, направленной на повышение ее эстетического потенциала.

Эстетико–экологическая деятельность рассматривается нами как специфический человеческий атрибут, способ взаимодействия человека и общества с природой. Человек, включаясь в нее, не только формирует свою общественную сущность, но и реализует ее, раскрывает свои внутренние возможности. Деятельность выступает фактором, в котором соединяются биологическое и социальное в развитии человека.

Исследования различных видов деятельности дали возможность выявить ее структурные компоненты. К. К. Платонов со стороны психологических "составляющих" в структуре индивидуальной деятельности выделяет цель, мотив, принятие решения, способ деятельности и ее результат [8].

А. Н. Леонтьев, исследуя структуру деятельности, включает в нее потребности, которые выступают как условия и как предпосылки, побуждающие деятельность и управляющие ею со стороны субъекта. Но потребности "...способны выполнять эти функции при условии, что они являются предметными". Предмет деятельности придает ей определенную направленность и служит ее главным отличительным признаком. По предложенной А. Н. Леонтьевым терминологии, предмет деятельности есть ее действенный мотив, всегда отвечающий определенной потребности. "...Психологический анализ потребностей неизбежно преобразуется в анализ мотивов" [9, с. 193]. Таким образом, на основе потребностей формируются мотивы поведения, – то, что побуждает человека к деятельности. В роли мотива могут выступать потребности, интересы, влечения, эмоции, установки и идеалы.

Потребность в общении с природой, в гармонизации

взаимоотношений с ней, в сохранении природы как источника эстетической ценности включается в систему мотивов индивидуального поведения. Исследователи данной проблемы выделяют следующие мотивы отношения к природной среде: гражданско-патриотические, гуманистические, эстетические, научно-познавательные, гигиенические, экономические [10].

Эстетико-экологическую деятельность, с нашей точки зрения, будут побуждать, и направлять гуманистические и эстетические мотивы, возникающие на основе эмоционального восприятия действительности.

А. Н. Леонтьев указывает на то, что деятельность состоит из отдельных действий субъекта, подчиняющихся сознательным целям. Цель он рассматривает как осознанное предвосхищение будущего результата действия, а мотив – как обоснование решения и удовлетворение или неудовлетворение определенной потребности [9]. Концепция А. Н. Леонтьева убеждает нас в том, что содержание процессов целеполагания и мотивации определяет эстетико-экологическую направленность деятельности. Следовательно, в эстетико-экологической деятельности понятиям "мотив" и "цель" отводится центральное место. "Мотив-цель" есть "образующая", задающая направленность деятельности и организующая всю систему психических процессов и состояний личности.

Необходимость вычленения данного критерия мы объясняем также тем, что в основе убеждений, идеалов, потребностей, являющихся сущностными характеристиками культуры, лежат знания о ценности природы, о необходимости ее сохранения и улучшения эстетико-экологической деятельности. Эти знания должны найти свое отражение в содержании эстетико-экологического образования. Но, с другой стороны, в содержании образования должна найти свое отражение и деятельность, в которой эти отношения могли бы проявить себя.

В связи с этим мы выделяем два вида деятельности: собственно эстетико-экологическую и эстетико-эколого-педагогическую.

В трактовке А. Н. Леонтьева, деятельность – это не всякие, а "только такие процессы, которые, осуществляя то или иное отношение человека к миру, отвечает собой, соответствующей им потребности" [9, с.193]. Придерживаясь данной трактовки, в категорию эстетико-экологическая деятельность попадают лишь те действия, которые предопределены эстетико-экологическими потребностями личности.

Таким образом, собственно эстетико-экологическая деятельность – это деятельность, объектом которой является сама природа, ее объекты и явления. Причем природа, будучи объектом деятельности, выступает одновре-

менно как цель деятельности, вытекающая из потребности в ее оптимизации и гармонизации отношений с ней.

Эстетико-эколого-педагогическая деятельность предопределяется общественной потребностью в эстетико-экологическом образовании и воспитании школьников. Поэтому любую деятельность учителя биологии, имеющую такую цель, мы называем эстетико-эколого-педагогической деятельностью.

Формирование эстетико-экологической культуры предполагает такую перестройку взглядов и представлений человека, при которой усвоенные им эстетико-экологические нормы становятся нормами поведения индивида по отношению к природной среде. Поскольку сознание представляет собой единство знания и переживания, критерием сформированности эстетико-экологической культуры личности учителя биологии мы выделяем эстетико-экологические знания.

Как отмечалось ранее, зрелые эстетико-экологические отношения во многом являются производными убеждений и идеалов личности, то есть мировоззренческих характеристик.

По отношению к формированию научного мировоззрения И. Я. Лернер и В. В. Краевский выделяют четыре группы знаний:

- ◆ знания, которые мировоззренческой нагрузки не несут (конкретные знания);
- ◆ знания, которые дают повод для некоторых мировоззренческих обобщений при условии их однородности и повторяемости;
- ◆ знания, способные возбуждать мировоззренческие вопросы и ощущения;
- ◆ знания, называемые мировоззренческими идеями [11, с.75].

Нас интересует именно третья группа знаний. Так как эстетико-экологические знания – знания о способах "ноосферного" и эстетического взаимодействия человека и природы, направленного на установление гармонических отношений, – уже сами по себе способны возбуждать мировоззренческие вопросы и ощущения. Эстетико-экологические знания включают элементы общественных, естественных наук и искусства. Кратко охарактеризуем их.

Общественные науки раскрывают цели, которые преследует человек, используя природу; выявляют социальные последствия, к которым приводит тот или иной способ природопользования; обосновывают нравственно-эстетические требования, которые должны найти свое отражение в моральном сознании общества; изучают проявление ценностного отношения между человеком и природой.

Естественные науки раскрывают знания об охраняемых объектах и их функциях в природной среде; позволяют установить пределы, до которых возможно вмешательство человека в естественное течение процессов в природе; раскрывают возможности оптимального взаимодействия с окружающей средой обитания.

Различные виды искусства дают воплощение нравственно-эстетической ценности природы как вместилища всей человеческой культуры и показывают идеалы отношения к ней, характерные для различных эпох и народов. Стержневым, с нашей точки зрения, будет являться третий элемент – искусство.

Наряду с эстетико-экологическими мы выделяем эстетико-эколого-педагогические знания.

Они имеют педагогическую составляющую и представляют собой знания о способах эстетико-экологического обучения и воспитания:

- ◆ знание целей, задач, принципов и содержания эстетико-экологического обучения и воспитания;
- ◆ знание закономерностей формирования и развития эстетико-экологической культуры у учащихся разных возрастных групп;
- ◆ знание основ методики эстетико-экологического обучения и воспитания;
- ◆ знание форм, методов, приемов и средств эстетико-экологического обучения и воспитания.

Наличие эстетико-экологических знаний само по себе не может характеризовать эстетико-экологическую культуру будущего учителя биологии, которая проявляется в использовании этих знаний, способах их реализации в педагогической деятельности. Поэтому мы полагаем, что следующим критерием сформированности эстетико-экологической культуры будущего учителя биологии должны быть эстетико-экологические умения.

Вычленение категории "эстетико-эколого-педагогическая деятельность" привело нас к необходимости рассмотрения системы эстетико-эколого-педагогических умений:

1. Информационные эстетико-экологические умения:

- ◆ умения отбирать содержание необходимой эстетико-экологической информации;
- ◆ умение творчески перерабатывать отобранную информацию;
- ◆ умение излагать материал логично, доступно, образно, выразительно, эмоционально, используя лите-

ратурно-художественное наследие;

- ◆ умение вызывать интерес у учащихся к излагаемому материалу, используя различные жанры искусства;
- ◆ умение выделять главное в излагаемой эстетико-экологической информации и акцентировать его с помощью и средств искусства;
- ◆ умение вооружать учащихся эстетико-экологическими знаниями;
- ◆ умение учитывать в ходе изложения учебного материала особенности восприятия, осмысления и запоминания эстетико-экологической информации;
- ◆ умение использовать возможности излагаемого материала для формирования эстетико-экологической культуры учащихся.

2. Конструктивные эстетико-экологические умения:

- ◆ умение определять конкретные учебно-воспитательные задачи в области эстетико-экологического обучения и воспитания с учетом:
 - а) возрастных и индивидуальных особенностей учащихся;
 - б) уровня эстетико-экологической образованности и воспитанности учащихся;
 - в) конкретной социально-экологической ситуации региона;
 - г) условий и особенностей семейного воспитания;
 - умение вводить эстетико-экологический элемент в тематическое, календарное планирование учебно-воспитательной работы;
 - умение разрабатывать уроки с использованием материала, направленного на формирование эстетико-экологической культуры учащихся;
 - умение разрабатывать различные формы воспитательных мероприятий (внеурочных и внеклассных), направленных на формирование эстетико-экологической культуры;
 - умение планировать этапы и средства эстетико-экологической деятельности по достижению конкретного результата;
 - умение планировать индивидуальную работу с учащимися по формированию эстетико-экологической культуры;
 - умение прогнозировать конечный результат в работе по эстетико-экологическому образованию и воспитанию школьников;
 - умение выявлять у учащихся причины негативного отношения к природе и ее объектам.

3. Организаторские эстетико-экологические умения:

- ◆ умение организовать деятельность школьников на выполнение задач в области эстетико-экологического воспитания;

а) определять последовательность своих действий и действий учащихся;

б) обучение коллектива путем выполнения принятых задач;

– умение выбирать организационные формы, методы и средства эстетико–экологического воспитания;

– умение организовать учащихся на выполнение эстетико–экологических заданий;

– умение сотрудничать с другими учителями, студентами при решении задач эстетико–экологического воспитания и обучения;

– умение организовать работу родителей на пропаганду и формирование эстетико–экологической культуры в семье;

– умение осуществлять контроль за эстетико–экологическим поведением учащихся;

– умение оценивать поведение детей в природе с эстетико–экологической точки зрения.

4. Коммуникативные эстетико–экологические умения:

◆ умение устанавливать личностные отношения и взаимоотношения с учащимися в процессе изучения эстетико–экологического материала;

◆ умение использовать природу как средство сближения интересов детей, формирования товарищеской взаимопомощи;

◆ умение познавать коммуникативную ценность природной среды и использовать ее в учебной и воспитательной работе;

◆ умение выбирать оптимальные приемы для установления межличностных отношений взаимоотношений

учащихся в процессе эстетико–экологического воспитания;

◆ умение использовать эстетико–экологический материал в воспитательных целях: формировать чувство сопереживания и сострадания ко всему живому, собственной сопричастности к судьбе живых существ;

◆ умение опираться на положительное в каждой личности, формируя эстетико–экологическую культуру.

5. Аналитические эстетико–экологические умения:

◆ умение осуществлять диагностику состояния уровня эстетико–экологической образованности и воспитанности школьников;

◆ умение анализировать конкретные экологические ситуации с эстетико–экологической точки зрения;

◆ умение выявлять и определять изменения в сознании и поведении учащихся;

◆ умение анализировать достигнутые результаты работы и на основе их анализа обосновывать и выдвигать новые задачи и цели в области эстетико–экологического обучения и воспитания школьников;

◆ умение выявлять эффективность эстетико–экологических дел и мероприятий;

◆ умение обучать учащихся анализу и самоанализу собственной деятельности и поведения в природе.

Разработанные критерии сформированности эстетико–экологической культуры личности могут быть использованы в педагогическом эксперименте для выявления ее уровней, создании тестового материала и методики ее формирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Апресян Г. З. Эстетическое отношение к природе в социалистическом обществе. – М. : Знание, 1981. – 95 с.
2. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста. – М. : Наука, 1988. – 520 с.
3. Печко Л. П. Формирование эстетического отношения к природе в работе культурно–просветительских учреждений. – М. : ВНИЦТИКПР, 1985. – 61 с.
4. Смольянинов И. Ф. Природа в системе эстетического воспитания. – М. : Просвещение, 1984. – 207.
5. Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Ответственный ред. Е. В. Шорохова. – М. : Наука, 1976. – 368 с.
6. Симонов П. В. Теория отражения и психофизиология эмоций. – М. : Наука, 1970. – 141 с.
7. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
8. Платонов К. К. Структура и развитие личности. – М. : Наука, 1986. – 255 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
10. Зверев И. Д., Сураегина И. Т. Отношение школьников к природе. – М. : Педагогика, 1988. – 127 с.
11. Теоретические основы содержания общего и среднего образования / Ред. В. В. Краевский, И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1983. – 196 с.

РОЛЬ ДОБРОВОЛЬЧЕСТВА И ВОЛОНТЕРСТВА В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ БУДУЩЕГО МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА

ROLE OF VOLUNTEERING IN THE FORMING OF MORAL AND PROFESSIONAL VALUES OF FUTURE HEALTH WORKER

T. Kornaukhova

Annotation

In this article activity approach to realization of professional education of future health worker is analyzed. This direction assumes involvement of medical students in the volunteer organization. According to the author, need of pedagogical activity of this sort allows to create effectively moral and professional values of future health worker. The author draws conclusions on the basis of results of the professional education of students which is carried out in the Lipetsk medical college.

Keywords: professional education, moral and professional values, medical education, volunteering.

Корнаухова Татьяна Александровна
Соискатель, каф. педагогики,
ФГБОУ ВПО "Елецкий государственный
университет им. И.А. Бунина"

Аннотация

В данной статье анализируется деятельностный подход к реализации профессионального воспитания будущего медицинского работника. Данное направление предполагает вовлечение студентов-медиков в добровольческое и волонтерское движение. По мнению автора, необходимость педагогической деятельности подобного рода позволяет эффективно сформировать нравственно-профессиональные ценности будущего медицинского работника. Автор делает выводы на основе результатов профессионального воспитания студентов, осуществляемого Липецким медицинским колледжем.

Ключевые слова:

Профессиональное воспитание, нравственно-профессиональные ценности, медицинское образование, волонтерство, добровольчество.

Необходимость рассмотрения ценностей как основы нравственного воспитания будущего специалиста определяется тем, что данная категория выражает целевые ориентации человека и определяет его жизнедеятельность. Система ценностей как центральная категория, отражающая содержание нравственного сознания человека, представляет собой совокупность личностных смыслов индивида. Ключевым личностным смыслом в данном контексте выступает понимание человеком смысла своей жизни, что можно определить как осознание содержания человеческого бытия, жизнедеятельности человека. Следовательно, система ценностей как отражение целевой и смысловой направленности личности человека детерминирует мотивационно-потребностную и поведенческую сферы личности индивида.

Ценности, выступая ориентиром деятельности и регулятором поведения человека, реализуются в различных сферах как жизнедеятельности индивида, так и социального субъекта. Одной из специфических форм проявления ценностей являются профессиональные ценности. Профессиональные ценности можно определить как си-

стему норм, регламентирующих профессиональную деятельность, выступающих основным механизмом трансляции между социокультурными нормами в области специфической профессиональной деятельности и деятельности специалиста.

В силу того, что в современном обществе усиливаются требования к профессиональной подготовке специалиста, в частности медицинского работника, возникает необходимость артикуляции ряда аспектов профессиональной деятельности, в том числе и морально-нравственной составляющей. В этой связи нами рассматривается пространство профессиональной подготовки медицинского работника сквозь призму аксиологического подхода. Как следствие, центральной категорией данного исследования выступают нравственно-профессиональные ценности.

Формирование нравственно-профессиональных ценностей будущего медицинского работника в процессе профессионального образования – процесс, основанный как на формировании ценностных основ мировоззрения будущего специалиста, так и на создании условий для

практической апробации обучаемыми нравственных установок в профессиональной деятельности. Причем практический характер профессионального воспитания будущего медика носит определяющий характер, поскольку позволяет преодолеть формализм в нравственном воспитании будущего специалиста.

Значимость данной установки следует из объективности такого общепедагогического закона и соответствующей ему закономерности, как необходимости согласованности действий и мировоззренческих установок всех социальных акторов, влияющих на формирование сознания и опыта деятельности обучаемых. Фактически данный закон требует от общества, образовательных учреждений как единой системы, организаций и учреждений профессиональной деятельности, с одной стороны, единства требований к обучаемым, а с другой, – собственное соответствие данным требованиям. То есть, если общество рассчитывает на высоко нравственных медицинских работников, то оно должно не только выдвигать подобное требование, но и максимально соответствовать нравственным ценностям, а также содействовать в продвижении данной идеи.

Безусловно, общество во всех его проявлениях далеко не однородно, не однозначно. Однако данная идеологическая установка рассматривается как идеал, то есть направление социального действия.

Согласно средовому подходу погружение обучаемых в профессиональную деятельность медицинского работника может способствовать повышению эффективности профессионального образования и воспитания будущего медика, однако успешность данного начинания определяется тем, насколько согласована деятельность учреждений здравоохранения, выступающих в качестве баз профессиональной практики студентов–медиков, с целевыми установками медицинского колледжа. В последнем случае речь идет о создании управляемой среды.

Также средовой подход позволяет привлечь общественные организации к содействию в профессиональном развитии и воспитании будущих медицинских работников. В данном случае речь идет о добровольческом и волонтерском движении. Поскольку участие студентов в данном виде деятельности строится на принципах свободы выбора, сознательности и инициативности, значимость получаемого опыта будущими медицинскими работниками возрастает, особенно на уровне формирования нравственно–профессиональных ценностей.

Использование образовательного потенциала среды способствует действенному и осознанному приобретению студентами–медиками опыта профессиональной социализации, что в конечном счете выступает основой формирования у обучаемых нравственно–профессиональных ценностей. Философия воспитательной дея-

тельности Липецкого медицинского колледжа основана на идее интеграции, комплексирования, с одной стороны, обучения и воспитания, с другой, – развития, социализации и образования личности будущего специалиста.

Социально–педагогическое партнерство реализуется посредством привлечения к процессу формирования нравственно–профессиональных ценностей будущего медицинского работника социально–педагогических партнеров – учреждений здравоохранения и общественных организаций. Также это реализуется в формах волонтерства и добровольчества.

Волонтерство – это широкий круг деятельности, включая традиционные формы взаимопомощи и самопомощи, официальное предоставление услуг и другие формы гражданского участия, которая осуществляется добровольно на благо широкой общественности без расчёта на денежное вознаграждение.

Добровольцы, с точки зрения закона Российской Федерации – физические лица, осуществляющие благотворительную деятельность в форме безвозмездного выполнения работ, оказания услуг (добровольческой деятельности).

В Липецком медицинском колледже действует медико–социального отряд "Милосердие" под руководством Т.В. Щегловой.

МСО "Милосердие" оказывает помощь ветеранам Великой Отечественной войны, ветеранам–медикам, пожилым людям, инвалидам. Члены клуба шефствуют над областной детской больницей восстановительного лечения, домом–интернатом для инвалидов и престарелых, активно сотрудничают с Добровольческим центром Липецкой области и принимают участие во всех областных добровольческих акциях. Проект клуба "Ветеранам особую заботу!" получил социальный грант г. Липецка.

Клуб "Милосердие" стал победителем областного смотра–конкурса (2 место) "Доброволец года–2009" в номинации "За социальное проектирование", является победителем областного конкурса "Доброволец года–2011" в номинации "Добровольчество в образовательном учреждении".

Ежегодно проводятся акции: "Протяни руку помощи!" (для ветеранов и инвалидов); "Чистый дом" (для ветеранов–медиков); акции молодежного служения "Весенней и Осенней неделях добра"; "Чтобы помнили" (работа отряда "Милосердие" в мобильном режиме ко Дню Победы в Великой Отечественной войне).

В контексте добровольческой деятельности медицинского колледжа созданы волонтерские отряды: при центре профилактики УЗО (руководитель М.В. Скоробогатых);

при Центре по борьбе со СПИДом (руководители О.В. Гункина, Н.А. Беляева); экологический волонтерский отряд (руководители Т.Е. Джепа, И.Л. Теллер); волонтерский отряд по работе наркопоста (руководитель С.П. Коротин); волонтерский отряд "Поможем детям!" (руководитель Г.М. Горючкина); волонтерский отряд "Спешите делать добро!" (руководитель Л.В. Токмакова).

Эффективность влияния вовлечения студентов в волонтерское и добровольческое движение на формирование в их сознании нравственно-профессиональных ценностей была подтверждена опытно-экспериментальным путем.

Участниками эксперимента были определены студенческие группы 2 мс веч (контрольная группа) и 2 сф (экспериментальная группа) Липецкого медицинского колледжа, численным составом 23 и 25 учащихся соответственно (2012–2014 гг.). Профессиональное воспитание респондентов контрольной группы было ограничено только формированием знаний и убеждений профессионально-нравственного характера. Формирование нравственно-профессиональных ценностей у респондентов экспериментальной группы осуществлялось также путем

их активного вовлечения в волонтерскую и добровольческую деятельность.

В ходе анализа статистических результатов, полученных в исследовании, удалось установить, что динамика развития нравственно-профессиональных ценностей будущего медицинского работника интенсивна у респондентов экспериментальной группы (рост высокого (на 16 %) и среднего (на 16 %) уровней при снижении низкого (на 32 %) и менее интенсивна у респондентов контрольной группы (рост высокого не наблюдается, средний уровень повысился и низкий соответственно понизился на 13 %).

Таким образом, формирование нравственно-профессиональных ценностей студентов представляет собой универсальный педагогический комплекс, повышающий эффективность нравственного воспитания будущих медицинских работников. Система нравственного воспитания будущего медицинского работника задействует различные уровни культурно-образовательной среды образовательного учреждения, а также реализует потенциал социального партнерства за счет вовлечения обучаемых в волонтерскую и добровольческую деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учебное пособие для вузов / А.Н. Леонтьев. – М.: Смысл: Академия, 2004.
2. Мануйлов, Ю.С. Опыт освоения средового подхода в образовании: учеб-метод. пособие / Ю.С. Мануйлов, Г.Г. Шек. – М.–Н. Новгород: РАСТР-НН, 2008.
3. Мартынова, М.А. Развитие культуротворческих ценностей в системе образовательной подготовки студентов высшей медицинской школы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Москва, 2009.
4. Силуянова, И.В. Нравственная культура врача как основание медицинского профессионализма / И.В. Силуянова // Медицинское право и этика. – 2001. – № 4. – С. 81–84.
5. Тарарышкина, М.А. Формирование профессионально-личностной культуры студентов в образовательном процессе высшей медицинской школы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. – Москва, 2007.
6. Чусовлянова, С.В., Левчук, К.А. Проблема формирования ценностей у студентов медицинского вуза в процессе профессионализации / С.В. Чусовлянова, К.А. Левчук // Бюллетень Волгоградского научного центра РАМН. – 2010. – № 1. – С. 15–19.

© Т.А. Корнаухова, (kornauchova_ta@mail.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики».



ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКИМ РАБОТНИКАМ В ЦЕЛЯХ ПОВЫШЕНИЯ МАСТЕРСТВА И ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

FEATURES OF FOREIGN LANGUAGE
TEACHING ENGINEERING AND TECHNICAL
STAFF IN ORDER TO IMPROVE SKILLS
AND THE INTERNATIONALIZATION
OF EDUCATION

*E. Khachaturova
N. Guseva*

Annotation

The paper presents the characteristics of trips to the concept of "internationalization of education", carried out an analysis of activities and international cooperation in the field of internationalization of education in general and, in particular, the internationalization of engineering education. Particular attention is paid to ways of reforming the teaching of a foreign language engineering and technical staff in order to improve skills and the internationalization of education.

Keywords: internationalization of education, internationalization of engineering education, international mobility, institutional partnerships, LSP-program integrated education.

*Хачатурова Эльвира Григорьевна
Ст. преподаватель,
каф. иностранных языков, НИЯУ МИФИ
Гусева Наталья Павловна
Ассистент
каф. иностранных языков НИЯУ МИФИ*

Аннотация

В статье дана характеристика походов к понятию "интернационализация образования", осуществлен анализ направлений деятельности и международного сотрудничества в области интернационализации образования в целом и, в частности, интернационализации инженерно-технического образования. Особое внимание уделяется направлениям реформирования преподавания иностранного языка инженерно-техническим работникам в целях повышения мастерства и интернационализации образования.

Ключевые слова:

Интернационализация образования, интернационализация инженерно-технического образования, международная мобильность, институциональное партнерство, LSP-программа, интегрированное обучение.

В ситуации возрастания социально-экономического значения интеллектуальных ресурсов перво-степенной задачей в экономической политике большинства развитых стран стало увеличение конкурентоспособности посредством повышения уровня образовательных услуг. Государственная политика Российской Федерации в сфере интернационализации высшего профессионального образования (далее – ВПО) основывается на осознании высокой значимости вхождения отечественных вузов в общее мировое образовательное пространство и соответствия российского образования мировым стандартам качества.

Существует несколько походов к понятию "интернационализация образования" (далее – ИО):

- ◆ ИО рассматривается как один из элементов процесса глобализации, как процесс интеграции организации образовательных услуг в международном изме-

рении [1];

- ◆ ИО характеризуется в аспекте развития международного сотрудничества вузов [2];
- ◆ ИО основана на введении международного компонента в организационные структуры вуза [3].

Международная практика ИО в сфере ВПО, как правило, включает две составляющие: "внутреннюю" (т.н. "домашнюю") и "внешнюю" ИО, представляющую собой образование за границей, межстрановое и трансграничное образование.

ИО включает следующие направления деятельности и международного сотрудничества:

1. индивидуальная международная мобильность в целях образования, как студентов, так и преподавательского состава;

2. мобильность (т.н. "транснациональное образование") и реформирование образовательных программ, основанные на институциональной мобильности и принятии международных стандартов образования;

3. институциональное партнерство, базирующееся на формировании образовательных объединений.

В настоящее время ИО рассматривается международным образовательным сообществом в качестве основного стратегического направления. Так, по мнению исследователей, "сегодня наступил момент прихода интернационализации во все области деятельности образовательных учреждений" [4]. Данное утверждение полностью относится и к российскому ВПО. Так, по мнению М. Лебедевой, "российские вузы сегодня не смогут избежать интернационализации, поскольку в условиях глобализации мирового сообщества это может привести к значительному отставанию не только российских науки и образования, но и в целом страны" [5].

Несомненно, что сегодня возрастание в общественном развитии значения технологического фактора делает инженерно-техническое образование одним из основных стимулов международного интеграционного процесса.

Одновременно, интернационализация инженерно-технического образования становится значимым средством достижения стабильного развития общества.

Интернационализация инженерно-технического образования (далее – ИИО) означает введение международных аспектов в подавляющее большинство сферы жизнедеятельности технического вуза.

При этом российскими экспертами подчеркивается, что "государство при решении проблемы интернационализации проявляет интерес не ко всем вузам, а лишь к тем, которые смогут соответствовать его ожиданиям и стать лидером не только в области образования, но и прикладных исследований" [6].

Исследователи представляют ИИО сложным, противоречивым, многоуровневым поэтапным процессом, который пронизывает все сферы деятельности технического вуза, и целью которого является подготовка конкурентоспособных на международном рынке труда инженерно-технических работников (далее – ИТР).

По их мнению, задачами ИИО являются:

1. организация многосторонней студенческой мобильности посредством разработки, реализации и международной сертификации образовательных программ

технического вуза;

2. организация мобильности преподавателей с помощью системы стажировок;

3. формирование эффективной инфраструктуры международной деятельности технического вуза;

4. интеграция технического вуза в международную образовательную и исследовательскую деятельность;

5. развитие систем подготовки иностранных студентов и экспорта образовательных услуг;

6. достижение международного признания технического вуза. [7]

Интенсификация международных обменов в образовательной сфере, значимость свободного ориентирования обучающихся и преподавательского состава в мировом образовательном пространстве, происходящие процессы ИО, по мнению исследователей, меняют статус преподавания иностранного языка (далее – ИЯ) в вузах, вызывают необходимость увеличения требований к содержанию обучения ИЯ.

Таким образом, в настоящее время содержание обучения ИЯ в техническом вузе должно соответствовать:

- ◆ квалификационным требованиям к получаемой профессии в области ИЯ;

- ◆ коммуникативной и профессиональной направленности обучения ИЯ;

- ◆ лично-ориентированному характеру обучения ИЯ и стимулированию субъектной позиции студентов;

- ◆ интернационализации знаний и получению языковой подготовки, соответствующей международным стандартам;

- ◆ потребностям обучающихся в непрерывном самообразовании и саморазвитии. [8].

Указом Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 599 "О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки" определена необходимость обеспечить к 2020 году в соответствии с мировым рейтингом входение как минимум пяти российских вузов в сотню ведущих в мире. В 2013 году пятнадцать вузов России получили право на специальную субсидию для реализации мероприятий, направленных на продвижение вузов в мировых рейтингах.

В своих "дорожных картах" – программах повышения конкурентоспособности – в числе программных мероприятий эти вузы среди прочих указали на:

- ◆ реализацию совместных с зарубежными вузами образовательных программ,

- ◆ привлечение иностранных преподавателей к работе с российскими студентами,

- ◆ рост индексов международного цитирования научных трудов своих сотрудников,
- ◆ внедрение международных программ магистратуры,
- ◆ развитие международной мобильности для студентов и преподавателей и т.п.

Технические вузы сегодня должны ассоциироваться с единым международным образовательным пространством, что ведет к повышению значимости языкового компонента интернационализации.

Отсутствие достаточных знаний для использования ИЯ в профессиональном и академическом дискурсе, недостаточные коммуникативные иноязычные навыки у ИТР становятся в настоящее время значительным препятствием и для реализации карьерного роста, и для профессиональной деятельности на международном уровне. Плохое знание ИЯ сегодня приводит не только к неудобствам в коммуникации, но и к профессиональным рискам, и может привести к негативным последствиям для профессионала.

Сегодня владение ИЯ считается уже не просто конкурентным преимуществом, но и базовым универсальным навыком, отсутствие которого может быть расценено как признак недостаточной профессиональной квалификации специалиста и, как следствие, может воспрепятствовать его приему на работу.

Исследователь, слабо владеющий ИЯ, не сможет быть в курсе последних мировых достижений в избранной им области деятельности, не в состоянии опубликовать в международном масштабе результаты собственных исследований, соответственно, не сможет получить международные гранты и принять участие в межстрановых исследованиях и проектах, и, как следствие, не внесет вклад в повышение конкурентоспособности российского ВПО.

В связи с чем, качество преподавания ИЯ в техническом вузе является уже не просто фактором будущих личных успехов специалиста, но и опосредовано влияет на развитие российского ВПО и уровень благосостояния общества в целом.

Таким образом, по мнению исследователей, новая государственная образовательная политика в сфере интернационализации требует от технических вузов изменения политики в преподавании ИЯ, реформирования преподавания ИЯ по следующим направлениям:

1. профессионально-языковое, включающее:

- ◆ усиление подготовки по ИЯ (профессиональная,

коммуникативная, научно-исследовательская составляющие) будущих ИТР и преподавательского состава;

- ◆ повышение международной научно-исследовательской активности преподавательского состава (международные конференции, публикации);
- ◆ междисциплинарная кооперация преподавателей ИЯ и технических дисциплин в разработке программ профессионального обучения на ИЯ

2. научно-исследовательское, включающее

- ◆ развитие научно-исследовательской мобильности обучающихся и преподавателей;
- ◆ увеличение индекса международной цитируемости работников вуза;
- ◆ привлечение преподавателей-иностранцев на контрактной основе;
- ◆ развитие международных научно-образовательных проектов;
- ◆ расширение международной кооперации в сфере образования и научных исследований;
- ◆ улучшение имиджа вуза и приведение качества образования в соответствие с мировыми стандартами.

3. экономическое, включающее:

- ◆ увеличение числа иностранных студентов посредством интернационализации образовательных программ;
- ◆ увеличение бюджета вуза за счет притока денежных средств от экспорта образовательных услуг, как следствие, расширение международной научной деятельности вуза и повышение мотивации преподавательского состава;
- ◆ расширение деятельности по привлечению грантов на реализацию международных проектов. [9]

Изучение ИЯ в целях профессиональной подготовки ИТР должно быть построено так, чтобы стать основой для будущей успешной профессиональной деятельности.

Сегодня профессионально-ориентированное обучение ИЯ в техническом вузе основано на принципе LSP ("язык для специалистов"), одним из наиболее используемых вариантов которого является ESP ("английский для специалистов").

Профилизация обучения ИЯ осуществляется при помощи программ обучения, в задачу которых входит ознакомление будущих специалистов специальной терминологии и основам грамматики, характерным для конкретной области деятельности. Занятия проводятся преподавателями ИЯ, которые сами составляют программы обучения в соответствии с малознакомым им содержанием технической дисциплины. В итоге оцениваются знания

профильной терминологии, навыки иноязычной презентации и перевода специализированных иноязычных текстов.

Таким образом, проблема реформирования преподавания ИЯ может быть решена посредством введения интегрированного обучения ИЯ и профильной специальности как новой стратегии профессиональной подготовки будущего ИТР в области изучения ИЯ.

LSP-программы, с упором на изучение ИЯ, уже не соответствуют современным требованиям подготовки ИТР в области владения ИЯ. Конечно, обучение по LSP-программам не потеряло актуальности на начальном этапе иноязычного образования в техническом вузе, поскольку по-прежнему является необходимым фундаментом при формировании базовой профессиональной иноязычной компетенции ИТР.

Тем не менее, программа дальнейшей языковой подготовки должна быть центрирована именно на изучении специальных дисциплин, а ИЯ в аспекте интернационализации должен стать инструментом подачи предметных знаний по профессиональному профилю. При этом овладение интегрированным курсом должно оцениваться как в разрезе знания ИЯ, так и профильной дисциплины.

Все вышесказанное, по мнению исследователей, может быть реализовано лишь при активном сотрудничестве и взаимодействия языковых и специализированных кафедр. [10]

В связи с чем, интегрированное изучение ИЯ на поздних этапах обучения означает не только базирующиеся на данном подходе языковые занятия, но и взаимодействие преподавателей ИЯ и предметных дисциплин в

проведении предметных занятий на ИЯ с дальнейшим совместным оцениванием овладения обучающимися учебным материалом.

Одним из препятствий, которые требуют преодоления для реализации интегрированного изучения ИЯ в техническом вузе, может стать отсутствие специальной подготовки преподавателей ИЯ для технических вузов. Эта проблема уже начала вызывать тревогу исследователей проблем ВПО, послужила предметом многочисленных дискуссий и стала одной из ряда причин возникновения новой отрасли педагогики – профессиональной лингводидактики, которая занимается изучением вопросов профессионально-ориентированного преподавания ИЯ.

Таким образом, программы интегрированного обучения ИЯ и профильным предметам должны совместно разрабатываться профильными и языковыми кафедрами.

Выполнение данной задачи потребует решения ряда проблем:

- ◆ выбор преподавателя интегрированных курсов, которым, по нашему мнению, должен стать предметник, достаточно хорошо владеющий ИЯ, желателен носитель языка;
- ◆ определение характера и степени взаимодействия профильных и языковых кафедр;
- ◆ определение последовательности преподавания профильных дисциплин на русском языке и на ИЯ;
- ◆ определение доли участия преподавателя ИЯ и предметника в разработке учебных материалов
- ◆ определение требований к учебному материалу, нагрузке преподавателей и их материальному вознаграждению и т.п.

ЛИТЕРАТУРА

1. Knight J. Five truths about internationalization. *International Higher Education* // Boston College Magazine. Fall 2012. № 69.
2. Егоршин, А. Возможные сценарии (О развитии высшего образования в России) // Высшее образование в России. – 2000. – № 5.
3. Mestenhauer, J. *Reforming the Higher Education Curriculum: Internationalizing the Campus*. – Phoenix, Ariz: Orix Press, 1998.
4. Jones E. Internationalization – Aid, Trade, Pervade // *University World News*. 2011. No 195.
5. Императивы интернационализации / Отв. ред. М.В. Ларионова, О.В. Перфильева. – М.: Логос, 2013.
6. Газалиев А.М. Развитие технического университета в условиях рыночной экономики // Высшее образование в России. 2012. № 1. С. 119–125.
7. Осипов П.Н., Иванов В.Г., Зиятдинова Ю.Н. По пути интернационализации инженерного образования (опыт КНИТУ) // Высшее образование в России. 2014. № 3. С. 117–124.
8. Шестак В.П., Шестак Н.В. Рейтинговый дискурс: урок английского для вуза // Высшее образование в России. 2013. № 1. С. 37–47.
9. Иноземцева К.М. Интернационализация высшего профессионального образования в России: языковая политика // Высшее образование в России. 2014. № 5. С. 145–152.
10. Крупченко А.К., Иноземцева К.М. Интегративность и междисциплинарность как основа преподавания иностранных языков в профессиональных целях // Иностранные языки в школе. 2013. № 5. С. 9–16

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ НА ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЬНИКА

INFLUENCE OF STYLE OF ACTIVITY OF THE TEACHER ON IDENTITY AND ACTIVITY OF THE SCHOOL STUDENT

I. Dolgoplova

Annotation

The style role as backbone factor in structure of activity of the person is shown in article. In the conducted research on selection of nearly 600 people style of the elementary school teacher is considered through a prism of his functions that allows to open his influence on activity and identity of pupils. It is proved that pupils of the teacher with self-organizational style strive for intellectual and positive communicative activity, prefer the complicated activity situations, have high high-speed characteristics and the created approximate components of activity. They show intelligence within norm, in comparison with contemporaries are less responsible and less strained. Pupils of the teacher with the intellectual developing style have more developed intelligence, informative requirement, school motivation, bigger responsibility, accuracy, but at the same time they are frustrated and strained. Results of research showed that the teacher as the carrier of professional and personal features reports to pupils the style installations and individual characteristics. In it metaindividual function of its style is shown.

Keywords: integrated identity, style of pedagogical activity, style of educational activity, elementary school teacher, metaindividual style functions, metaeffects.

Долгополова Ирина Владимировна
К.псих.н., доцент, каф. экономики БФ ПНИПУ,
докторант, Березниковский филиал Пермского
национального исследовательского
политехнического университета

Аннотация

В статье показана роль стиля как системообразующего фактора в структуре деятельности человека. В проведенном исследовании на выборке из почти 600 человек стиль учителя начальных классов рассмотрен через призму его функций, что позволяет раскрыть его влияние на деятельность и индивидуальность воспитанников. Доказано, что учащиеся педагога с самоорганизационным стилем стремятся к интеллектуальной и позитивной коммуникативной активности, предпочитают усложненные ситуации деятельности, имеют высокие скоростные характеристики и сформированные ориентировочные компоненты деятельности. Они демонстрируют интеллект в пределах нормы, в сравнении со сверстниками менее ответственны и менее напряжены. Учащиеся педагога с интеллектуально-развивающим стилем обладают более развитым интеллектом, познавательной потребностью, школьной мотивацией, большей ответственностью, аккуратностью, но в то же время они фрустрированы и напряжены. Результаты исследования показали, что педагог как носитель профессиональных и личностных особенностей передает учащимся свои стилевые установки и индивидуальные характеристики. В этом проявляется метаиндивидуальная функция его стиля.

Ключевые слова:

Интегральная индивидуальность, стиль педагогической деятельности, стиль учебной деятельности, учителя начальных классов, метаиндивидуальная функций стиля, метаэффекты.

Постановка проблемы

В последние годы школьный учитель работает в постоянно меняющихся условиях педагогической деятельности, что связано с целым рядом обстоятельств. Это внедрение обновленных Федеральных государственных образовательных стандартов, вступление в силу нового закона "Об образовании", а также инновации в системе высшего профессионального образования. Seriously изменились и требования к результату труда учителя – выпускнику школы. Но вне зависимости от социальной ситуации, в которой работает учитель, общим в последние десятилетия остается подход к нему как к лицу влиянию на

учащихся через две группы характеристик – профессиональных и личностных. Данный подход требует повышенного внимания к феномену деятельности учителя, эффективность которой во многом определяется применяемым им стилем деятельности (далее – СД). Именно СД является системообразующим фактором индивидуальности учителя, сочетающим в себе элементы педагогического труда (профессии) и личностных особенностей (индивидуальности).

Уже более четырех десятилетий исследовательский интерес к вопросам СД педагогов является устойчивым. Сегодня изучен СД педагогов разных ступеней образова-

ния: на примере будущих педагогов (Сорокина Г.В., 2004; Торхова А.В., 2006; Черепанова Н.В., 2007; Лапина О.А., 2010); на материале учителей начальных классов (Рожок Т.С., 2004; Дмитренко Т.А., 2007; Бурякова Т.С., 2011; Ермакова О.Е., 2012) [5] и учителей–предметников в основном звене школы (Шведчикова Ю.С., 2002) [14]. В частных работах по стилю исследованы данные на выборах учителей в системе непрерывного образования (Евланова Л.И., 2009) и в системе дополнительного образования (Снигирева Е.М., 2011) [5].

СД традиционно находится в центре исследований Пермской психологической школы. В первых работах пермских ученых–психологов индивидуальный стиль (далее – ИС) рассматривался как условие обеспечения приспособления человека к социальной и предметной среде [1]. Позже данные о СД наполнялись содержанием, и к настоящему времени стало ясно, что СД как система взаимодействует с интегральной индивидуальностью (далее – ИИ), характеризующей внутренние условия СД, а также с системой внешних условий и требований деятельности [13]. Применительно к различным сферам профессионализации в образовании исследованы вопросы структуры стиля педагогической деятельности (далее – СПД), его детерминанты, а также вопросы развития и формирования стиля (Климов, Е.А., 1974; Мерлин В.С., 1986; Левитов Н.Д., 1995; Маркова А.К., 1996; Митина Л.М., 1996; Исмагилова А.Г., 2003; Шведчикова Ю.С., 2003) [9, 10, 12, 8, 14].

В рамках представленной работы стиль рассматривается как целостное образование, включающее в себя ряд особенностей в следующих сторонах деятельности: 1) в процессуально–операциональной стороне, характеризующей систему приемов деятельности; 2) в результативной стороне; 3) во внутренних условиях; 4) в отражении субъектом внешних условий и требований деятельности [3, 15]. Кроме того, стиль включает в себя особенности индивидуальности, которые придают ему своеобразие и эффективность в работе учителя. Еще В.С. Мерлиным подчеркивалось, что СД – это "индивидуальное своеобразное наилучшее выполнение деятельности" [11]. Б.А.Вяткин и М.Р. Щукин подтверждают мысль, что СД следует рассматривать как систему наиболее эффективных приемов и способов организации человеком собственной работы [1, 16].

С позиции практической психологии образования наибольшую ценность представляет вопрос изучения СД через призму его функций, что позволяет раскрыть влияние СД педагогов на деятельность и индивидуальность воспитанников.

Так, А.Г. Исмагиловой (2003) при анализе стиля педагогического общения на материале воспитателей дошкольных учреждений выделены две его функции: инте-

риндивидуальная (развивающая) и метаиндивидуальная (преобразующая). Именно метаиндивидуальная функция характеризует изменения, происходящие в детях как воспитанниках данных педагогов, демонстрируя влияние стиля на индивидуальность [7, 8].

Анализ влияния СД педагогов на детей представлен Б.А.Вяткиным (2000) на материале исследования учителей начальных классов. Реализация метаиндивидуальной функции СД проявляется в его двух метаэффектах: первый касается стилевых характеристик деятельности учащихся, а второй – характеристик их индивидуальности [1].

Обзор исследований показал, что СД учителя изучается, как правило, вне связи с формированием СД и индивидуальности его учеников. В немногочисленных работах по данной тематике уже доказано влияние СД педагога на различные аспекты деятельности воспитанников (Целенко З.С., 1986; Семенова Т.С., 1986; Вяткин Б.А., 2002; А.Г.Исмагилова, 2003; И.В.) [2, 8], но не раскрыты всесторонние связи в системе "Стиль деятельности учителя – Стиль деятельности и индивидуальность учеников". Работа в данном направлении позволяет говорить о возможных метаэффектах СПД учителя. Первый касается непосредственно стилевых характеристик деятельности учащихся, а второй – характеристик их индивидуальности [6]. Рассмотрение в таком ракурсе проблемы стиля учебной деятельности (далее – СУД) позволит дополнить существенные характеристики СПД в отношении его влияния на учебную деятельность и индивидуальность школьников. В плане изучения влияния СД учителя на особенности учащихся наиболее ценными представляются исследования на материале младшей школы, так как именно учитель начальных классов задает некий фон учебной деятельности на весь период обучения ребенка в школе [4].

Организация и методы исследования

В рамках данной работы представлены результаты исследования влияния СД учителей начальных классов на особенности деятельности индивидуальности их учащихся. Исследование проводилось сначала в общей выборке учителей начальных классов (в период с 2004 по 2013 годы в нем приняли участие 372 педагога, отобранных по критериям образования, педагогического стажа и квалификационной категории). Затем в двух группах учителей с различными СПД (по 42 и 36 педагогов в каждой соответственно) исследовались индивидуальные особенности респондентов. Далее в классах восьми типичных представителей выделенных стилей (по 4 класса представителей каждого из СД) были изучены особенности ИИ их учащихся. Особенности СД учителей с целью выявления его влияния сопоставлялись со свойствами ИИ учащихся. В целом за весь период исследовательской работы в ней приняли участие 594 человека: 372

педагога и 222 школьника.

Для изучения СПД применялась методика, ранее разработанная и адаптированная автором – Опросник "Стиль педагогической деятельности" [4]. Он позволяет оценить СД учителя как показатель профессиональной успешности и деятельностного потенциала.

Теоретический конструкт опросника опирается на представления о СПД в традиционном ее понимании, и рассматривает ее характеристики как направленные на личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие учащихся. Опросник состоит из 85 утверждений, ответы на которые позволяют выявить уровень сформированности каждого из 4-х компонентов СД учителя: коммуникативные, организационные и самоорганизационные действия, а также действия, активизирующие интеллект учащихся.

Ответы на каждое из утверждений методики (например, "предпочитаю излагать материал академическим языком", "умею четко, лаконично формулировать вопросы") регистрируются по пятипунктовой шкале вида: "никогда – редко – иногда – часто – всегда". Сумма баллов по этой шкале в каждом из 4-х блоков утверждений, соотносится с ранее нормализованными результатами, свидетельствует о той или иной степени развития конкретного компонента СД. В содержательном поле опросника учтена характеристика СПД как направленного на личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие учащихся за счет сочетания четырех оцениваемых компонентов, отражающих структуру СПД в традиционном понимании и ранее описанные в диссертационном исследовании автора.

Первый компонент стиля – "коммуникативные действия". Среднестатистические показатели их сформированности в деятельности учителя проявляются в разумном сочетании мягкости и требовательности при взаимодействии с учащимися. Учителя в конфликтных ситуациях говорят строго, но спокойно; устанавливают с учащимися эмоциональный контакт; на уроке стараются создать для школьников атмосферу защищенности в общении; критикуют деятельность и поступки учащихся, не касаясь их личности. Но при этом они предъявляют требования в жесткой форме, стремятся избегать избирательности в контактах с детьми.

Второй компонент стиля – это "действия, активизирующие интеллект учащихся". Они проявляются в умении педагога организовать интеллектуальную деятельность детей, что особенно важно в период обучения начальной школе. Эти действия реализуются через подбор учебных заданий, имеющих несколько вариантов решения; применение домашних заданий творческого характера; проявление повышенного внимания к учащимся, предлагаю-

щим нестандартные ответы.

Третий компонент стиля – это "организационные действия". К ним относятся умение включить всех учащихся класса в активную деятельность на уроке; привлечение школьников к исправлению ответов их одноклассников; обязательное сообщение в начале урока о его теме и плане; четкое выдерживание запланированного времени для изучения нового материала, задания, повторения и опроса.

Четвертый компонент – это "самоорганизационные действия", которые проявляются в систематической работе по составлению планов и конспектов уроков; в их корректировке с учетом индивидуальных особенностей учащихся; в регулярном знакомстве с новинками учебной и методической литературы. Целесообразность выделения таких действий обусловлена сложностью педагогической деятельности именно в начальном звене, когда требуется формирование основ учебной деятельности школьников на фоне "универсальности" деятельности учителя, преподающего большинства учебных предметов.

Для оценки СУД младших школьников применялся авторский опросник (ОСУД), который содержательно согласован с требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения и ориентирован на идею формирования универсальных учебных действий (УУД) школьников. ОСУД позволяет организовывать процесс диагностики в русле основных компонентов метапредметных результатов учебной деятельности: познавательных, регулятивных и коммуникативных.

При разработке ОСУД были использованы материалы, представленные в работах отечественных ученых в области проблем СД. В основу положен опросник И.А.Ильиной (2000). Для насыщения шкал опросника вопросами, отражающими особенности учебной деятельности в младшем школьном возрасте использовались данные исследований А.К.Байметова (1967), Т.С.Рожок (2000), О.С.Самбикиной (2003). В табл. 1. представлены шкалы Опросника в сопровождении с примерами утверждений, характеризующих учебную деятельность младших школьников.

Каждая из шкал отражает метапредметные результаты учебной деятельности, что развивает идею о согласованности познавательных, регулятивных и коммуникативных компонентов УУД со шкалами ОСУД. Среди компонентов структуры СУД особое место заняли характеристики интеллектуальной сферы. Именно уровень интеллектуальных характеристик опосредует формирование УУД в начальной школе, поэтому их подавляющее количество на фоне других компонентов является обосо-

Таблица 1.

Шкалы ОСУД

№	Шкалы опросника	Примеры утверждений
1	Интеллектуальная активность	" Умеет выделять главное в учебном материале " Продумывает последствия принимаемого решения
2	Стремление к интеллектуальной активности	" Желает подбирать дополнительный материал к уроку " Стремится отвечать на уроке по своему желанию
3	Саморегуляция деятельности	" Отсутствуют внешние признаки волнения при ответе " Способен прийти в себя и мобилизоваться в случае неудачи
4	Организованность	" Стремится к организации рабочего места и поддержанию порядка на нем " Стремится не опаздывать на занятия
5	Работоспособность	" Активно работает в течение всего урока " Может параллельно выполнять разные формы работы
6	Позитивная коммуникативная активность	" Обращается к педагогу во время урока с целью углубления знаний " Обращается к педагогу во внеурочное время с целью углубления знаний
7	Скоростные характеристики деятельности	" Соблюдает быстрый темп деятельности при сохранении качества работы " Предпочитает высокий темп предъявления учебного материала
8	Ориентировочные компоненты деятельности	" Предварительно планирует порядок работы или выполнения задания " Тщательно проверяет работу
9	Предпочтение спокойных ситуаций деятельности	" Предпочитает отвечать с места " Предпочитает давать письменный ответ устному
10	Предпочтение усложненных ситуаций деятельности	" Предпочитает отвечать у доски " Предпочитает устные ответы письменным
11	Недостаточная учебная активность	" Склонен выполнять более легкие учебные задания " Стремится списывать у сверстников
12	Негативная коммуникативная активность	" Использует отвлекающие обращения к сверстникам и к учителю " Склонен перебивать собеседника в разговоре

ванным.

С целью оценки свойств ИИ школьников применялся комплекс методик:

- ♦ для оценки успешности в обучении по основным предметам (математика, русский язык, литературное чтение) использовалась экспресс-диагностика уровней обученности и обучаемости школьника (А.К. Маркова), построенная на основе экспертной оценки учителя;

- ♦ для оценки индивидуальных особенностей мышления применялась методика "Прогрессивные матрицы Равена";

- ♦ для оценивания эмоционального реагирования на школьную ситуацию и уровня школьной мотивации использовался опросник "Оценка школьной мотивации учащихся начальной школы" (Н.Г. Лусканова);

- ♦ для диагностики уровня познавательной потребности детей применялась Методика "Страна Вообразилля" (В.С. Юркевич), которая в процессе обсуждения с ребенком шести различных ситуаций-картинок (волшебник, мудрец, ковер-самолет, чудо-машина, книга, мама и

ребенок) позволяет анализировать ответы познавательного характера;

- ♦ для анализа личностных особенностей использовался опросник Р. Кеттелла (12-PF) в традиционном варианте;

- ♦ для оценки ниже лежащих свойств ИИ применена методика "Изучение типологических особенностей ребенка", составленная на основе метода наблюдений за индивидуальными психологическими особенностями ребенка (В.Л. Марищук и сотрудники). Она позволяет проанализировать типологические особенности (силу, подвижность и уравновешенность нервных процессов).

Результаты исследования

Эмпирическое исследование СД учителей (2004г.) показало, что его структура представляет собой комплекс из большого числа разнообразных процессуальных характеристик и ориентировочных компонентов деятельности.

Все они структурированы в 4 основных компонента СГД:

1. коммуникативные действия, которые проявляются в направленности педагога на формирование межгрупповых отношений в классе;
2. действия, активизирующие интеллект учащихся – демонстрируют умение педагогов организовать интеллектуальную деятельность детей, или "умение учиться";
3. организационные действия, которые отвечают за умение включить всех учащихся класса в активную деятельность на уроке; привлечение школьников к исправлению ответов их товарищей и т.д.
4. самоорганизационные действия – это систематическая работа по составлению планов и конспектов уроков; их корректировка с учетом индивидуальных особенностей учащихся; регулярное знакомство с новинками учебной и методической литературы.

В более поздних наших исследованиях (2013г.) обнаружен кумулятивный эффект этих четырех компонентов СД, который следует рассматривать в качестве пускового механизма формирования модели выпускника школы (рис. 1). В ниже представленной модели выпускника показано, что в ее основе лежит СД учителя как необходимое условие компетентности учащегося за счет метаэффекта деятельности и индивидуальности педагога.

На основании данных кластерного анализа в зависимости от сочетания стилевых характеристик выявлены

два преобладающих СД: самоорганизационный и интеллектуально-развивающий стили. Целесообразность выделения таких стилей подтверждается важностью совершенствования педагогического процесса (в части самоорганизации деятельности) и формирования учебной деятельности школьников (в части развития интеллекта как ее фундамента).

Эмпирическое исследование СУД младших школьников (2001–2004г.г.) показало, что он является не только многокомпонентным образованием, но и относительно стабильной структурой, включающей в себя 12 взаимосвязанных компонентов (табл. 2).

В рамках данной структуры успех учебной деятельности школьника обеспечивают, прежде всего, самые выраженные компоненты: работоспособность (-0.921), интеллектуальная активность (-.905) и стремление к ней (-.922). В СУД младших школьников слабо представлена негативная коммуникативная активность ($r=0.808$ при выделении только в F3) [5], что возможно, связано с влиянием учителя по линии формирования учебной деятельности в период с первого по четвертый класс.

Важно отметить, что в СУД младших школьников наиболее существенную роль играют интеллектуальные компоненты. Они образуют ядро стиля, выступая в числе ведущих показателей, и обнаруживают наибольшее число связей с разноуровневыми свойствами интегральной

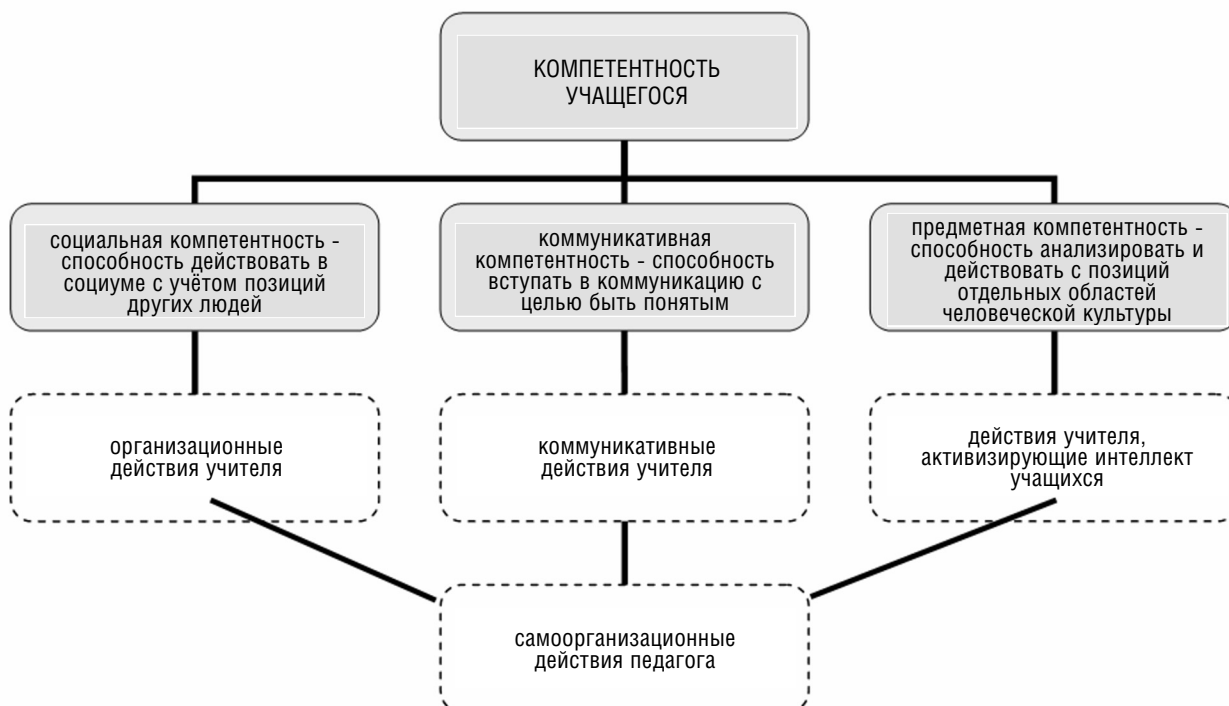


Рисунок 1. Взаимосвязь СД учителя и элементов компетентности учащихся.

Таблица 2.

Результаты факторизации показателей СУД учащихся.

Показатели стиля учебной деятельности	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Интеллектуальная активность	-.905		
Стремление к интеллектуальной активности	-.922		
Саморегуляция деятельности	-.899		
Организованность	-.813		
Работоспособность	-.921		
Позитивная коммуникативная активность	-.866		
Скоростные характеристики	-.877		
Ориентировочные компоненты деятельности	-.581	.521	
Предпочтение спокойных ситуаций деятельности		-.849	
Предпочтение усложненных ситуаций деятельности		.628	.450
Недостаточная учебная активность	.835		
Негативная коммуникативная активность			.808
Доля объяснимой дисперсии	56,73 %	14,70%	10,24 %

индивидуальности: свойствами нервной системы и характеристиками темперамента, личностными особенностями и познавательной активностью.

Анализ влияния СПД учителей на СУД младших школьников стал итогом исследовательской работы (2013г.). Специфика СД учителей транслируется через призму метаэфектов в особенности их учащихся. Как отмечает Б.А.Вяткин, вокруг каждого конкретного учителя образуется неповторимая психологическая атмосфера. Она проявляется в субъективном отклике класса на индивидуальность учителя и в том влиянии, которое учитель оказывает на сознание и деятельность учащихся [1].

В итоге 4-летнего обучения в начальной школе воспитанники педагогов с конкретным СД под его влиянием начинают проявлять определенные особенности СУД (табл. 3).

Влияние учителя с самоорганизационным СД на деятельность школьников проявляется в отношении предпочтения ими усложненных ситуаций деятельности ($p < 0,001$), позитивной коммуникативной активности

($p < 0,01$). В меньшей степени школьники различаются по уровню сформированности ориентировочных компонентов деятельности ($p < 0,05$) и работоспособности ($p < 0,05$), стремлению к интеллектуальной активности ($p < 0,05$) и ее проявлению ($p < 0,05$). У учащихся педагога с интеллектуально-развивающим СД в сравнении со сверстниками из первой группы более высокие показатели недостаточной учебной активности ($p < 0,01$), что вероятно связано со спецификой подачи учебного материала такими педагогами. Сравнение факторных структур СУД (в которые включены и показатели деятельности, и показатели индивидуальности) обучающихся у педагогов с разными СПД выявило общее преобладание в структуре СД интеллектуальных характеристик, регулятивных и скоростных особенностей деятельности, а также недостаточной учебной активности. Различия в показателях СД учащихся проявляются в том, что во второй группе СУД более структурирован, все его компоненты (за исключением спокойных ситуаций деятельности) представлены единым каркасом. Показатели мышления у учащихся педагога с интеллектуально-развивающим СД выступают обособленно, менее плотно связаны с СУД, чем у учащихся первой группы. Общие моменты обнаружены и в

Таблица 3.

Проявление компонентов СУД школьников педагогов с разными СД.

Группы учащихся	Интеллектуальная активность	Стремление к интеллектуальной активности	Саморегуляция деятельности	Организованность	Работоспособность	Позитивная коммуникативная активность	Скоростные характеристики	Ориентировочные компоненты деятельности	Предпочтение спокойных ситуаций деятельности	Предпочтение усложненных ситуаций деятельности	Недостаточная учебная активность	Негативная коммуникативная активность
Учащиеся педагога с самоорганизационным стилем	31,76	37,24	25,35	37,06	32,06	30,23	32,29	34,00	30,65	30,59	17,71	19,00
Учащиеся педагога с интеллектуально-развивающим стилем	21,65	28,75	29,25	34,90	24,15	20,75	24,60	26,60	31,75	23,30	25,65	19,15
T-критерий Стьюдента	2,56	2,53	1,84	0,74	2,35	3,20	2,35	2,72	-0,81	4,81	3,41	-0,07

Примечание:

- 1) полужирным шрифтом выделены значения t-теста, в отношении которых обнаружены статистически значимые различия на уровне $p=0,05$ и выше
- 2) здесь и далее: 1 группа - учащиеся педагога с самоорганизационным стилем деятельности; 2 группа - учащиеся педагога с интеллектуально-развивающим стилем деятельности.

фундаменте индивидуальности – в свойствах нервной системы. Они плотно связаны с показателями учебной деятельности в обеих группах учащихся, что вероятно говорит о том, что свойства нервной системы являются существенным внутренним условием СУД и эффективности учебной деятельности [6].

Для детального изучения связи СПД и СУД проведен корреляционный анализ в двух группах: учителя с самоорганизационным стилем и их учащиеся; учителя с интеллектуально-развивающим стилем и их учащиеся. Данные, отраженные в рис. 2 и 3 наглядно демонстрируют специфику связей этих компонентов.

Как видно, наиболее существенными компонентами, определяющими связь стилей "учитель-ученик", являются организационные действия и коммуникативные особенности педагога. Так, организационные действия этих педагогов связаны с развитием интеллектуальной активности детей и их стремление к ней, а также формируют позитивную коммуникативную активность и блокируют недостаточную учебную активность. То есть, чем более педагог с вышеназванным стилем использует организационные действия, направленные на учащихся, тем менее они демонстрируют недостаточную учебную ак-

тивность.

Проявление коммуникативного компонента в педагогической деятельности (дает подробные разъяснения на уроке, создает атмосферу доверия и защищенности, стремится к получению обратной связи от учащихся и т.д.) связано с формированием позитивной коммуникативной активности учащихся и развитием скоростных характеристик в деятельности. Это проявляется в том, что школьники стремятся к выступлениям с дополнительными сообщениями, докладами, чаще обращаются к педагогу во время урока с целью углубления знаний. Кроме того, с увеличением роли коммуникативного компонента в деятельности учителя его учащиеся начинают быстрее сосредотачиваться на заданиях, оперативное переключаться с одного урока на другой, пытаются соблюдать быстрый темп деятельности при сохранении качества работы.

Интересно, что развитые самоорганизационные действия таких педагогов прямо не отражаются в структуре учебной деятельности их учащихся. Возможно, они лишь позволяют самому учителю справляться со сложной деятельностью, требующей от него "универсальности" в работе. А в отношении СУД детей высокая самоорганиза-

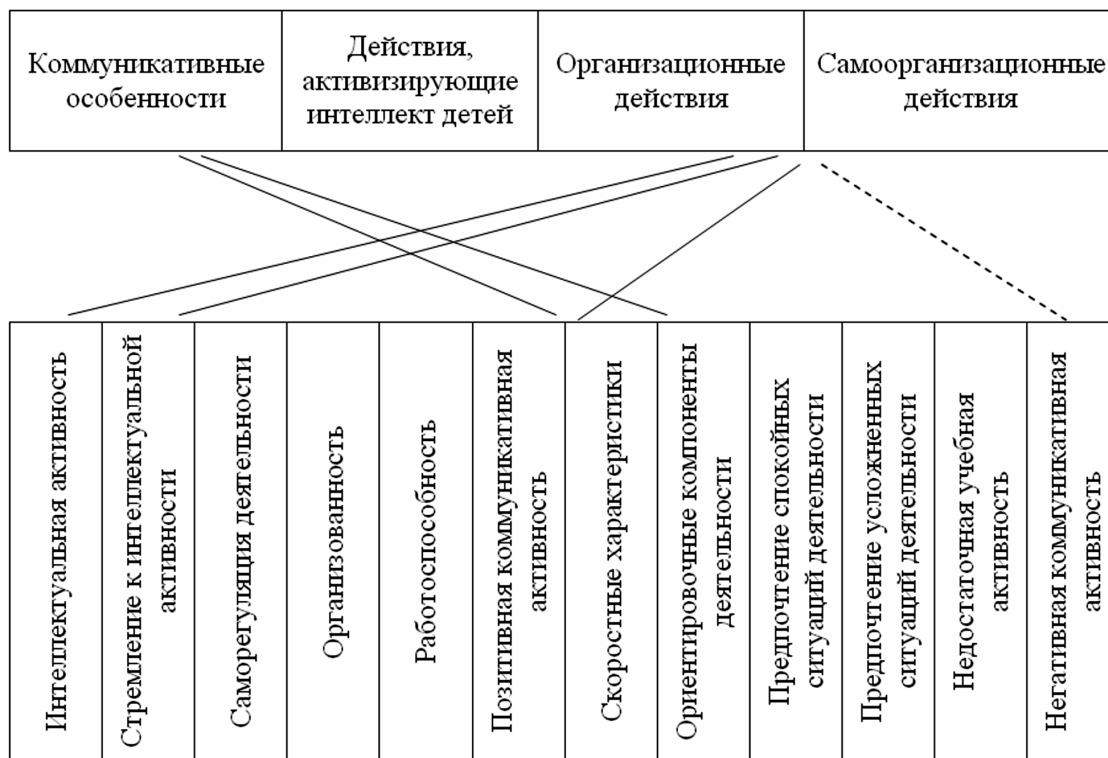


Рисунок 2. Взаимосвязь компонентов СД педагога и СУД школьников (на примере педагогов с самоорганизационным стилем).

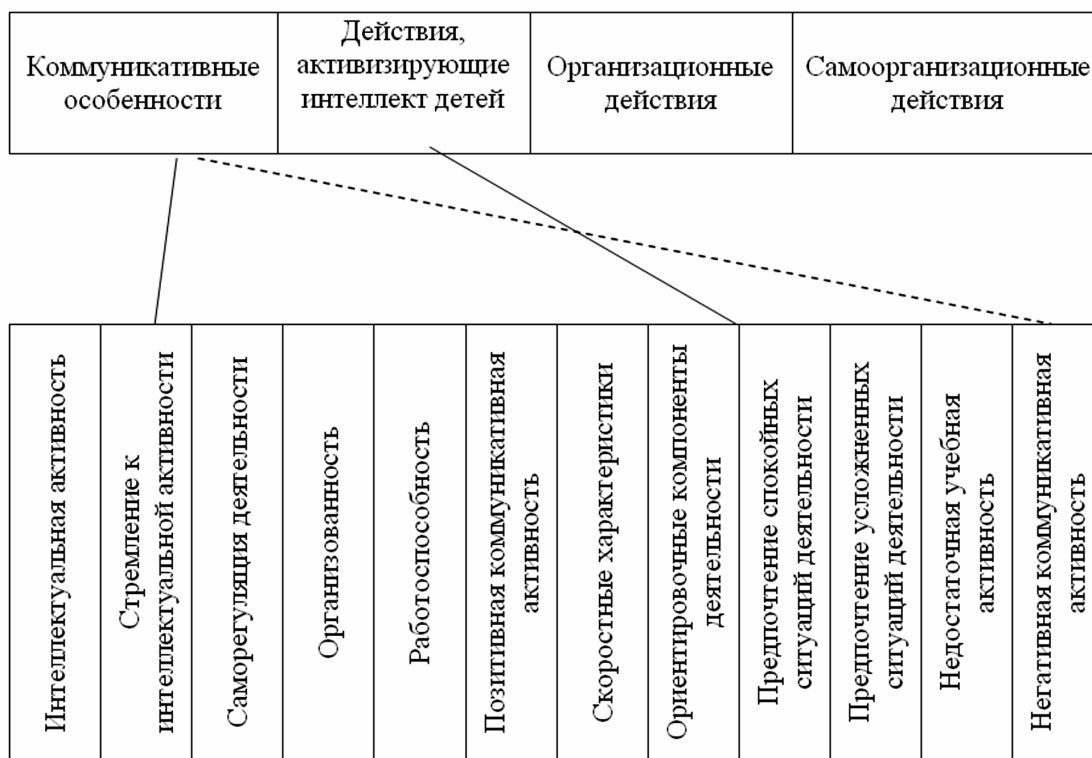


Рисунок 3. Взаимосвязь компонентов СД педагога и СУД школьников (на примере педагогов с интеллектуально-развивающим СД).

ция учителя проявляется через другие компоненты его деятельности, которые воспроизводятся детьми во внешнем плане. Это, соответственно коммуникативные и организационные действия.

Что касается связи стилей деятельности "учитель-ученик" во второй группе (у педагогов с интеллектуально-развивающим стилем), то здесь картина существенно отличается (рис.3).

Во-первых, наблюдается значительно меньше связей компонентов. Так, коммуникативный компонент СПД напрямую связан со стремлением к интеллектуальной активности и имеет обратную связь с недостаточной учебной активностью. То есть, чем более педагог с интеллектуально-развивающим стилем использует коммуникативные действия, направленные на учащихся, тем менее они демонстрируют недостаточную учебную активность. Интересно, что в первой группе блокировка недостаточной учебной активности учащихся происходит за счет организационных действия учителя с самоорганизационным стилем.

Еще одна связь характеризует взаимное соответствие действий, активизирующих интеллект учащихся (в структуре стиля учителя) и ориентировочных компонентов деятельности школьников. Очевидно, что применение подобного СД педагогом формирует ориентировочную сторону стиля деятельности учащихся. Иными словами – дети "научаются учиться".

Далее представляем результаты исследования влияния СПД на индивидуальность учащихся. На основе анализа полученных данных обнаружено, что школьники, которые четыре года обучались у одного и того же учителя,

демонстрируют некоторые черты индивидуальности, отличные от характеристик воспитанников педагога с иным стилем. В этом проявляется влияние СД педагога на индивидуальность учащихся, или так называемые метаиндивидуальные эффекты педагогического взаимодействия.

Из 25 исследованных показателей свойств индивидуальности нами выявлены различия в отношении пяти показателей в части личностных черт, школьной мотивации и познавательной потребности (табл. 4).

Как свидетельствуют данные таблицы в части выявленных значимых различий, учащиеся педагога с самоорганизационным стилем имеют менее высокие показатели абстрактного мышления, чем учащиеся педагога с интеллектуально-развивающим стилем. Первые имеют меньший объем знаний, при выполнении заданий чаще используют конкретно-ситуативные признаки. Возможно, это связано с тем, что ученики педагога с самоорганизационным стилем чаще получают достоверную и полную информацию, но, как правило, в готовом виде. Направленность такого учителя на активизацию интеллекта учащихся менее выражена, чем у его коллег с интеллектуально-развивающим стилем.

Учащиеся второй группы показывают более высокий уровень развития вербального интеллекта, умеют выделять частное из общего, владеют логическими и математическими операциями, легко усваивают новые знания. Возможно, это является закономерным результатом метаиндивидуального воздействия педагога с преобладанием действий по активизации интеллекта учащихся. Ученики этих педагогов в большей степени вынуждены добывать интересующую их информацию самостоятельно

Таблица 4.

Значимые различия в показателях свойств индивидуальности младших школьников, обучающихся у педагогов с разными стилями.

Показатели	Учащиеся педагога самоорганизационным стилем (118 чел.)	Учащиеся педагога с интеллектуально-развивающим стилем (104 чел.)	T	P
Фактор В (интеллект)	4,27	5,10	-2,378*	0,016
Фактор G (ответственность)	5,66	6,27	-2,210*	0,028
Фактор Q4 (напряженность)	5,68	6,81	-3,122**	0,002
Школьная мотивация	18,16	20,42	-3,02**	0,002
Познавательная потребность	4,50	6,80	-3,55***	0,000

но, ограниченно пользуясь помощью учителя. В результате они демонстрируют более высокие показатели по фактору В.

Нами не выявлены статистически значимые различия в отношении мыслительных операций. Но обращает на себя внимание тот факт, что у учащихся второй группы все средние показатели мышления превышают таковые в сравнении со сверстниками первой группы.

Выявлены статистически значимые различия в группах школьников по показателю нормативности поведения ($p < 0,05$) и напряженности ($p < 0,01$). Их интерпретация позволяет предположить, что школьники первой группы в сравнении со второй менее добросовестные, они могут пренебрегать своими обязанностями. При этом они более спокойные, невозмутимые и стрессоустойчивые. Дети, обучающиеся у учителя с интеллектуально-развивающим стилем более ответственные, целеустремленны, добросовестны, аккуратны. Но эти школьники в сравнении со сверстниками из другой группы чаще испытывают нервное напряжение, фрустрацию, могут быть повышено раздражительными. В отношении остальных личностных черт статистически значимых различий не обнаружено.

Сравнительный анализ индивидуальных различий в мотивационных характеристиках (школьная мотивация и познавательная потребность) у школьников учителей с разными СПД, свидетельствует о влиянии того или иного стиля на индивидуальные особенности учащихся.

Дети, обучающиеся у педагогов с самоорганизационным стилем ходят в школу, руководствуясь внеучебными мотивами (например, общением с друзьями), демонстрируют средний уровень познавательной потребности, (ближе к низкому).

У учащихся педагога с интеллектуально-развивающим стилем обнаружены более высокие показатели школьной мотивации ($p < 0,01$), которая характеризуется в целом, как хорошая: дети идут в школу не только в связи с внеучебными мотивами, но и, желая получить новую информацию. В отличие от школьников первой группы они демонстрируют средний уровень познавательной потребности (ближе к высокому) ($p < 0,001$).

Обнаруженные различия свидетельствуют о влиянии СПД учителя младших классов на свойства ИИ его учеников.

Выводы

1. СПД учителей начальных классов представляет собой многокомпонентное образование, характеризую-

щееся особенностями развития и спецификой связей следующих групп действий: коммуникативных, активизирующих интеллект учащихся, организационных и самоорганизационных действий. Перечисленные компоненты согласуются с моделью выпускника школы, которая представляется комплексом из социальной, коммуникативной и предметной компетентности;

2. У опытных учителей начальных классов формируются индивидуальные особенности педагогической деятельности, которые проявляются в одном из СПД – самоорганизационном или интеллектуально-развивающем;

3. СД является существенным фактором в системе внешних условий СУД учащихся. Дети, обучающиеся у педагога с самоорганизационным стилем, демонстрируют в основном сформированные компоненты СУД – в отношении стремления к интеллектуальной и позитивной коммуникативной, предпочтения усложненных ситуаций деятельности, высоких скоростных характеристик и сформированных ориентировочных компонентов деятельности;

4. Каждый из стилей накладывает определенный отпечаток на особенности индивидуальности учащихся. В результате у школьников в период обучения в начальных классах формируются различные свойства ИИ как отражение СПД учителя. Школьники педагога с самоорганизационным стилем демонстрируют интеллект в пределах нормы, они в сравнении со сверстниками из другой группы менее ответственные, и менее напряжены. Обучающиеся у педагога с интеллектуально-развивающим стилем в сравнении со своими сверстниками обладают более развитым интеллектом, познавательной потребностью, школьной мотивацией, большей ответственностью, аккуратностью, но в то же время фрустрированностью и напряженностью.

Таким образом, полученные нами данные в некоторой степени проясняют вопрос влияния СД учителя начальных классов на деятельность и индивидуальность их учеников. Педагог, представляя собой некую интегральную индивидуальность в образовательной среде, в силу особенностей профессиональной деятельности передает учащимся свои стилевые установки и задает соответствующие индивидуальные характеристики. В этом проявляется метаиндивидуальная функция его СД. В ходе ее реализации начинают срабатывать так называемые метаэффекты. Исследование внутреннего содержания метаэффектов позволит планомерно использовать их в проектировании образовательного процесса.

Поскольку учащиеся как субъекты являются носителями ценного и уникального опыта педагогического взаимодействия важной исследовательской задачей должно

статья продолжение изучения метаэффектов СД учителей начальных классов, а также изучение этих метаэффектов в среднем и старшем звеньях образовательной цепочки.

При этом встает непростая задача по изучению интегративного проявления стилей разных педагогов в деятельности и индивидуальности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вяткин Б.А. Человек–стиль–социум: полисистемное исследование в образовательном пространстве: монография/ Б.А.Вяткин, М.Р.Щукин; Перм.гос.пед.ун-т. – Пермь, 2007. – 108с.
2. Вяткин Б.А. Метаиндивидуальность и ее проявления у учителей начальных классов // Вопросы психологии. – 2001. – № 3. – С. 70–78.
3. Вяткин Б.А. Психология стилей человека: учеб.пособие / Б.А.Вяткин, М.Р.Щукин; Рос.академия образования; Перм.гос.гуманит.–пед.ун-т. – Пермь: Книжный мир, 2013. – 128с.
4. Долгополова, И.В. Метаэффекты связи стиля деятельности педагога и стиля деятельности и индивидуальности учащихся //Вестник Орловского государственного университета. Серия: Новые гуманитарные исследования. № 4 (18), 2011. – С. 132–136.
5. Долгополова, И.В. Стиль педагогической деятельности и его метаэффект в аспекте взаимодействия "учитель–младший школьник"/ И.В.Долгополова// Вестник Пермского университета (Серия Философия. Психология. Социология). – 2011. – выпуск 1 (5). – С.66 –74.
6. Долгополова И.В., Щукин М.Р. Стиль деятельности учителя начальных классов и его метаэффекты // Вестник Пермского государственного педагогического университета. – 2006. – № 1. – С. 12–23.
7. Исмагилова А.Г. Проявление разных форм активности педагога в стиле общения // Вестник Пермского университета (Серия Философия. Психология. Социология). – 2010. – Выпуск 3(3). – С. 59 – 64.
8. Исмагилова А.Г. Психология стиля педагогического общения: Полисистемное исследование: Монография / Перм.гос.пед.ун-т. – Пермь, 2003. – 271с.
9. Климов Е.А. Психология профессионала. – М., Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 400 с.
10. Маркова А.К., Никонова А.Я. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя// Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 40 – 48.
11. Мерлин В.С. Психология индивидуальности/ Под ред. Е.А. Климова. – М.: Изд-во "Институт практической психологии", Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996.– 448 с.
12. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
13. Полисистемное исследование индивидуальности человека / Под ред. Б.А.Вяткина. – М: ПЕР СЭ, 2005. – 384 с.
14. Шведчикова Ю.С. Взаимосвязь профессиональных способностей и стиля деятельности учителя–предметника в связи со свойствами индивидуальности: Дис. ... канд. психол. наук. – Пермь, 2002. – 207 с.
15. Щукин М.Р. Индивидуальный стиль и интегральная индивидуальность: проблемы и подходы//Психологический журнал. –1995. – Т.16. – № 2. – С.103–113.
16. Щукин М.Р. Проблема развития стиля деятельности в свете новых факторов // Вестник ПГПУ. – 2000. – № 1 – 2. – Серия I "Психология". – С. 21 – 34.

© И.В. Долгополова, (i_dolgorpolova@mail.ru), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



БИОГРАФИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА КАК ПРЕДМЕТ СОЦИАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

BIOGRAPHICAL HUMAN DEVELOPMENT AS A SUBJECT OF SOCIAL RESEARCH

N. Maslentseva

Annotation

This article analyses the research questions biographical development of the personality, the data is included interviews with representatives of students. Describes key events in life's journey, their subjective evaluation and significance in the life space and identifies the key issues related to the prospects of the use of the biographical method in practice of individual social work.

Keywords: biographical development, biographical method, life event, life projects.

Масленцева Наталья Юрьевна

*К.соц.н., доцент, Российский
государственный профессионально-
педагогический университет,
Екатеринбург*

Аннотация

В статье анализируются вопросы исследования биографического развития личности, содержатся данные интервью с представителями студенческой молодежи. Описываются ключевые события жизненного пути, их субъективная оценка и значимость в жизненном пространстве, выделяются ключевые проблемы, связанные с перспективами использования биографического метода в практике индивидуальной социальной работы.

Ключевые слова:

Биографическое развитие, биографический метод, событие жизни, жизненные проекты.

Исследование проблем индивидуального переживания времени, выбора личностью собственной темпоральной стратегии и вариативности жизненных стилей в социокультурной среде относится к числу актуальных научных проблем социологии, психологии, философии, культурологии. В системе отношений человека к миру следует выделить отношение к ходу своей жизни, к своей биографии. Каждый человек (осознанно или неосознанно) пытается реконструировать, осмыслить пройденные этапы жизненного пути и запланировать предстоящие события. Именно ощущения, восприятия, переживания, оценки собственной жизни, а также отношение к ней составляют суть биографического развития человека.

Биографическое развитие представляет собой процесс оценки и осмысления человеком отдельных разрозненных биографических эпизодов, объединения их в связную, непротиворечивую картину мира. Благодаря этой внутренней работе отдельные факты и события биографии оказываются включенными в целостную смысловую связь и образуют индивидуальную историю человека.

В изучении биографического развития человека актуальным представляется исследование классификации событий и выделение из всей совокупности наиболее значимых, установление между ними причинно-след-

ственных связей, осмысление логики жизненного пути, его направленности и смысла. Важны не сами события, а их место в общей картине жизненного пути человека. Поэтому оценке и осмыслению подвергаются лишь те события, которые приобрели биографический статус.

В последние годы растет интерес к возрастной динамике биографического развития человека, к познанию его закономерностей [1–6]. Внимание привлекают подростковый и юношеский возраст, когда происходит открытие собственного "я" на социальном, личностном и экзистенциальном уровнях, происходит определение своего предназначения и осуществляется поиск средств его осуществления.

Подростковый и юношеский возраст – период перспектив, формирования субъективной картины жизненного пути и актуализации проблемы смысла жизни. В рамках указанной возрастной тенденции актуальной представляется проблема осознания молодежью событий своей жизни, осмысления многовариативности событий прошлого, настоящего и будущего и связей между ними. В связи с этим целесообразна разработка форм и методов актуализации процессов осознания и осмысления хода жизни, рефлексии событийной структуры жизненного пути.

Событийный подход в осознании временной динамики

своего жизненного пути в качестве единицы измерения, позволяющей определить структуру жизненного пути, а также межсобытийные связи по типу "причина – следствие" или "цель – средство", использует сущностную характеристику субъективной картины жизненного пути. Событийный анализ позволяет определить изменения направления и темпа развития личности, ее жизненного пути в целом.

В данной статье эмпирической базой стали результаты исследования "Главные события моей жизни", полученные на основании проведенного выборочного социологического опроса (формализованное интервью) в 2013–2014 гг., среди студентов Российского государственного профессионально-педагогического университета г. Екатеринбурга. Всего было опрошено 348 студентов, из них: 13% – 1 года обучения, 24% – 2 курс, 26% – 3 курс, 14% – 4 курс и 23% – 5 курс. Для построения выборки студентов вузов указанных регионов использованы укрупненные группы специальностей из Общероссийского классификатора специальностей по образованию (ОКСО). Специальности были сгруппированы следующим образом: педагогические, инженерно-технические, естественно-научные, экономико-управленческие социальные, гуманитарные. Средний возраст опрошенных – 21,5 года. Исследование показало, что в сознании студентов существует достаточно устойчивый образ жизненного пути, выделяются наиболее значимые события в каждом возрастном периоде. Можно выделить два аспекта в интерпретации полученных результатов. Во-первых, ретроспективный анализ жизненного пути, в рамках которого выделяются те события, которые оказывают значительное влияние на течение жизни испытуемых. Во-вторых, это анализ перспектив развития, связанный с событиями ближайшего и отдаленного будущего.

В процессе анализа полученных данных были выделены ряд тем, наиболее часто воспроизводимых в исследовании. Среди ориентаций, связанных с "образовательной тематикой", следует отметить события, получившие наибольший вес: "первый класс", "окончание школы", "поступление в вуз", "сессия". Стремление к сохранению ценностных ориентаций, связанных с учебной деятельностью, обусловлено тем, что студенты непосредственно включены в нее, являются субъектами процесса. Кроме того, причиной актуализации этих событий в жизни студенческой молодежи является факт перехода от одного этапа к другому. Внешние ритуалы, продуцирующие внутренние преобразования психики, помогают увидеть свое место и роль в социуме и природном мире, определить для себя эти события как этапы жизненного пути. Ощущение течения и направленности жизни возникает, если существуют события, которые являются событиями "перехода".

Стремление к продолжению образования отражает

общественную установку на приоритетную ценность образования в сознании. Актуализируется внимание на роли различных социальных институтов в самореализации личности – детский сад, школа, колледж, вуз.

В исследовании также была отмечена "семейная тема" (с доминированием таких событий, как "первая любовь", "свадьба", "рождение детей"), связанная с ориентацией на развитие любовных отношений и создание семьи. Центральное событие в рамках этой ориентации – "свадьба".

Данные исследования также показывают, что современные студенты рассматривают как важное событие в жизни – рождение детей. Данная характеристика репродуктивного поведения становится массовой и обусловлена социально-экономическими и политическими условиями, влияющими на уровень рождаемости в стране. Кроме того, ориентация на ожидаемое количество детей в семье является следствием отражающих в быту, СМИ, обсуждения проблемы семьи, населения и рождаемости. Установка на детность находит отражение в частоте упоминания "детской темы" в качестве важнейших событий в жизни человека. В каждом возрастном периоде отмечаются события, непосредственно связанные с отношениями с детьми ("рождение первого и/или второго ребенка, "дети идут в школу", "свадьба детей", "рождение внуков").

Однако помимо ориентации на счастливую семейную жизнь в исследовании выявлено событие, которое может помешать благополучной семейной жизни – развод. В исследовании удалось обнаружить связь между разводом как значимого события в ранний период жизни и наличием его в последующей жизни. Одной из возможных причин этого является то, что такие последствия обусловлены той информацией, которая приобретается в семье и которая в дальнейшем переносится на будущие ситуации. Указанная тенденция объясняется также особой ролью семьи в социализации детей, когда складываются представления о родительских и супружеских ролях. Направленность на повторное заключение брака было обнаружено у девушек. Они в два раза чаще отмечали это событие в своей жизни. События семейной жизни занимают большое место в субъективной картине жизненного пути. Имея установки на создание семьи, девушки вместе с тем предвидят возможные трудности и препятствия на пути к семейному счастью. Девушки значительно чаще указывали значимыми событиями в своей жизни: "детский сад", "первая любовь", "измена" в силу характерной для женского пола эмоциональности и традиционной оценки этих сферы жизнедеятельности как наиболее значимых "женских".

Существенные различия были выявлены в восприятии смерти близких людей, особенно в первый период. Объяснить это можно наличием негативного опыта утраты.

Следует отметить, что в оценке этого события в следующих возрастных периодах существенных отличий не наблюдается.

Среди жизненных событий высокий уровень значимости занимают события, связанные с профессиональной деятельностью. Современная молодежь ориентирована на получение работы, обеспечивающей жизненное благосостояние. Получение и поиск работы связан также с процессом стабилизации и продвижения по службе. Выбор профессии является не окончательным процессом, а связан с различными трансформациями в структуре жизненного пути. Восприятие таких событий как увольнение с работы, безработица, смена работы, проблемы на работе обусловлено сложившейся ситуацией на рынке труда и находят отклик в сознании. В структуре жизненного пути студентов представлены события, которые свидетельствуют о стремлении к самореализации их в профессиональной деятельности и связаны с продвижением по службе и достижением успехов.

Построение на уровне личности "пространственно-временного континуума", "смыслового универсума" является реальным способом моделирования и регулирования времени своей жизни. Содержание концепции жизненного пути обусловлено переживанием субъективной значимости и ценности событий жизни. В субъективной картине мира молодежи большое место занимают события настоящего и ближайшего будущего. Интерес к ним обусловлен актуальностью тех изменений, которые ожидается в своей жизни, а также непротяженностью временной перспективы. В различные возрастные периоды люди выделяют вероятность свершения различных событий. На основе анализа подобных данных можно описать типичный жизненный путь (сценарий) человека и обозначить вероятные жизненные траектории.

Малоизученным остается зрелый возраст – период активного профессионального и личностного развития, наполненного событиями биографического характера. Биографические ориентации ранней юности в зрелом возрасте подвергаются критическому анализу, собственная история жизни соотносится с "социальным расписанием", представляющим неинституализированную форму социального контроля и временной регуляции жизни индивида в обществе. Кризис середины жизни можно рассматривать как период реконструкции и конструирования жизненной истории, как биографический кризис.

Особый теоретический и практический интерес представляет старость как этап жизни, для которого характерно стремление к обобщению прожитой жизни, построению целостной биографии. Старость – период конечной интеграции, объединения индивидуальных фактов, событий жизни в единое смысловое поле. Основой реабилитации пожилых людей может стать биографический метод

работы с жизненными историями, выбора контекста анализа биографий, формирования позитивного отношения к жизни, что позволяет увидеть в структуре жизненного пути новые задачи, жизненные роли и перспективы. В пожилом возрасте усиливается тенденция к усилению оценки событий жизни, фактов и ситуаций, желание осознать свою жизнь как единое целое. Обращенность к прошлому связано также с тем, что пожилой человек уже не видит перспектив будущего, поэтому работа с прошлым является одной из стратегий существования в этом возрастном периоде. Само по себе погружение в прошлое – пересмотр, своего рода ревизия собственной жизни или деятельности. Биографический метод в таком случае позволяет интегрировать собственный опыт – прошлое и настоящее, что приводит к определенному психологическому комфорту личности, повышает самооценку и важность приобретенного жизненного опыта.

Самооценка прожитой жизни всегда субъективна. Поводы для самообвинений, как и для обвинения других, всегда достаточно услужливо "подкидывает" память человека: фиксация внимания главным образом на негативных жизненных событиях, склонность к особенной "памятливости" именно на те свои поступки, которые привели к неблагоприятным результатам – все это может привести к развитию острой неудовлетворенности собой, окружающими и прожитой жизнью. Доминирующими в таком случае чувствами могут быть чувства вины и отчаяния, обиды и злости и т.п. по поводу того, что изменить уже невозможно.

Внутреннее неприятие своего жизненного пути, самого себя замещается довольно часто неприятием других и окружающего, всего происходящего вокруг. Как следствие – нетерпимость, отчужденность угнетенность, ворчливость, недоверчивость и т.п. Все это приводит к разрушению и без того сузившегося круга общения, росту конфликтов, возникновению чувства одиночества и покинутости. Иногда погружение в прошлое порождает такие состояния, как выведение прошлого в настоящее (их согласование), что обычно связано с потребностью (чаще не очень отчетливой для самого человека) многократно повторить эмоциональные состояния, которые доставляли удовольствие, вызвать приятные образы, как бы прожить свою молодую жизнь еще раз. Нередко на опыте прошлого пожилой человек хочет поучить молодых тому, как надо жить, или ненавязчиво (а иногда и навязчиво) подчеркнуть, какие в те времена были нравственные люди.

Развитию представлений о биографическом развитии человека сопутствует интерес к его гендерным различиям. Когнитивные различия в восприятии жизненного пути являются следствием влияния существующих в обществе гендерных стереотипов. Асимметрия гендерных жизненных стратегий обусловлена также различиями в событийности мужчин и женщин, типами темпоральности и

ориентациями на области жизненного мира. Различие жизненных стратегий, сценариев мужчин и женщин обусловлено также системой взглядов, убеждений и ожиданий относительно разных полов, которые находят воплощение в реальных взаимоотношениях в семье, детском саду, школе.

Мужчины и женщины по-разному воспринимают и оценивают свою жизнь. Несмотря на то, что мужчины и женщины включены в один и тот же процесс исторического развития, переживают одинаковые периоды жизни, они имеют разные сферы приложения своих сил и устремлений. Так, мужчины чаще оценивают свою жизнь сквозь призму профессиональной деятельности, а история жизни женщины представляет собой историю брака.

Дж.Э.Рут, Дж.Биррен, Д. Полкингхорн отмечают, что человек интерпретирует свою жизнь с точки зрения реализации своего жизненного проекта, описывает свои цели и имевшиеся ресурсы для их осуществления [7]. Они выделяют пять различных жизненных проектов: жизнь – достижения в карьере, жизнь – общение, влияние на людей и познание нового, жизнь – любовь, жизнь – семья, жизнь – преодоление трудностей. Первые два проекта выбираются преимущественно мужчинами, вторые два – женщинами, то последний характерен и для мужчин и для женщин. Женщины видят смысл своей жизни в любви, семье, заботе о других, женское "Я" часто определяется через другого или других. Мужское "Я" конструируется в противопоставлении, в акцентировании своей индивидуальности, неповторимости.

Проблема гендерной социализации и формирования жизненных стилей в различных педагогических системах еще не получила должного отражения в научной литературе. В условиях социальных трансформаций изменяется структура жизненного пути мужчин и женщин, которая также нуждается в дальнейшем исследовании.

Особый интерес представляет биографическое раз-

витие инвалидов, имеющих ограниченные возможности для развития и самореализации в социуме. Наличие недуга (врожденного или приобретенного), осознание инвалидности может стать фактором, влияющим на отношение человека к себе и миру, определяющим содержание и структуру жизненной истории. Восприятие жизненного пути инвалидами обусловлено их отношением к недугу. Исследования свидетельствуют, что для инвалидов характерно особое восприятие жизненного пути: идеализация прошлого, пессимистическое восприятие настоящего и страх перед будущим. Реабилитационная работа, направленная на активизацию биографического мышления может осуществляться также с детьми-сиротами, беспризорниками, правонарушителями.

Биографическое развитие личности – это последовательное и постепенное осознание уникальности своего жизненного пути и судьбы, осуществляемое на основе интерпретации событий, происходящих в среде, участником которых эта личность является, а также на основе интерпретации и обобщения прожитой жизни. Предметом внимания может быть как собственное развитие, так и развитие других людей. Биографические изменения в сознании индивида возможны из-за "разрыва идентичности", которое нарушает привычный ход жизни и приводит к осмыслению этого факта в структуре жизненного пути, определению его места в общей картине индивидуальной истории жизни. Важно знать, какое место занимают события в субъективной картине мира клиента, каков вес (цена) этих событий, какова взаимосвязь между ними.

В изучении биографического развития человека актуальным представляется исследование классификации событий и выделение из всей совокупности наиболее значимых, установление между ними причинно-следственных связей, осмысление логики жизненного пути, его направленности и смысла. Важны не сами события, а их место в общей картине жизненного пути человека. Поэтому оценке и осмыслению подвергаются лишь те события, которые приобрели биографический статус.

ЛИТЕРАТУРА

1. См. например: Голубович И.В. Биография: методология анализа в гуманитарном исследовании // Эпистемология и философия науки. 2012. Т. 33. № 3. С. 84–97.
2. Иконникова С.Н. Биография как часть исторической культурологии. // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2012. № 2. С. 6–10.
3. Нечаева Е.С. Структуры повседневности советского человека в период перестройки (опыт анализа биографического интервью) // Теория и практика общественного развития. 2012. № 8. С. 108–111.
4. Рустин М. Размышления по поводу поворота к биографиям в социальных науках // ИНТЕРакция. ИНТЕРвью. ИНТЕРпретация. 2002. № 1. С. 7–24.
5. Соснина И.В. Социальные аспекты интеграции трудовых мигрантов // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 3. С. 410.
6. Саблина С.Г., Шаронова А.В. Практики преодоления сложных жизненных ситуаций. // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: Философия. 2010. Т. 8. № 4. С. 89–94.
7. Ruth J.-E., Birren J. E. & Polkinghorne D. E. The Projects of Life Reflected in Autobiographies of Old Age // Ageing and Society. 1996. №16.P.19.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ЯЗЫКОВЫХ КОНТАКТОВ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

SOME FEATURES OF THE LANGUAGE CONTACTS WHICH HAVE INFLUENCE ON THE ENGLISH LANGUAGE

S. Kirilenko

Annotation

The intensity of language contacts in modern conditions is increasing, which is reflected at the lexical, grammatical, functional level of the English language. Changes occurring at these levels lead to various kinds of linguistic convergence.

Keywords: language contact, lexical and grammatical changes, functional changes, language loyalty, language convergence.

Кириленко Светлана Владимировна

Соискатель, Научно-исследовательский центр по национально-языковым отношениям Института языкознания РАН; ст. преподаватель каф. Дополнительного лингвистического образования в Московском государственном университете геодезии и картографии

Аннотация

Интенсивность языковых контактов в современных условиях все возрастает, что находит отражение на лексическом, грамматическом, функциональном уровнях английского языка. Изменения, происходящие на этих уровнях, приводят к различным типам лингвистической конвергенции.

Ключевые слова:

Языковые контакты, лексико-грамматические изменения, функциональные изменения, языковая лояльность, языковая конвергенция.

Языковые контакты возникают в процессе сосуществования языков в общем географическом ареале или в процессе взаимодействия языков в одной языковой общности. Языковые контакты обычно обозначаются как "взаимодействие двух или более языков, оказывающих влияние на разные уровни структуры одного или многих из них" [1, с.270]. Мировая языковая общность состоит из 7106 живых языков по данным справочника "Ethnologue: Languages of the World" на 2014-й г. [2]. Любая языковая общность является по сути неоднородной, так как открыта внешним воздействиям со стороны носителей других языков. В современных условиях в связи с процессами активного международного взаимодействия языковые контакты проходят все более интенсивно. Не последнюю роль здесь играет глобализация, расширяя сферы применения языков, что способствует удовлетворению потребности народов к взаимопониманию. Наиболее очевидным проявлением глобализации в области языковых контактов, является беспрецедентно широкое распространение английского языка в качестве языка международного общения.

Позиции английского языка как лингва франка в настоящее время усиливаются, что естественным образом влияет на увеличение количества говорящих. "Каждый

пятый человек на земле умеет говорить на английском языке на определенном уровне компетенции" [3, с.2]. При этом даже на высоком уровне владения, английский язык используется не носителями языка в более узком наборе социальных ситуаций по сравнению с теми, для кого английский язык – родной. Функциональные особенности употребления усвоенного английского языка рассматриваются в контексте меньшего числа социальных функций языка, например, когда говорящие используют английский язык исключительно для делового общения, а не для того, чтобы обсудить события прошедшей олимпиады или последних новинок в кино, и в связи с этим часть лексико-грамматических конструкций не осваивается.

Наряду с этим в языковых контактах английский язык претерпевает изменения в плане лексики, грамматики, особенностей письменной речи. Он также вырабатывает способы отражения местной культуры, и поэтому его разновидности зачастую значительно отличаются от того языка, на котором говорят в Великобритании. В процессе использования в качестве лингва франка не носителями языка, английский язык претерпевает процессы упрощения (симплификации) и сужения функций языка (редукции). Например, симплификация выражается в том, что в устной речи не используется окончание 's' в третьем ли-

це единственного числа у глаголов или неправильные формы глагола приобретают окончания '-ed', как это свойственно правильным формам. Редукция выражается в функциональных особенностях использования языка, описанных выше.

Процессы упрощения и редукции могут также дополняться интерференцией – взаимовлиянием двух языков в условиях двуязычия. В таком случае можно говорить о некоторой пиджинизации английского языка, например, в общении двух образованных людей из Бельгии и Швеции, для которых английский не является родным языком, а приобретенным в процессе изучения как второго иностранного. А если английский язык говорящие используют в ситуации временного контакта и уровень владения им является невысоким, то здесь пиджинизация может быть более выраженной.

Пиджин – это своего рода коммуникативная система, которая образуется в процессе общения людей, вследствие отсутствия какого-либо общего языка. По функции пиджин – это лингва франка, используемая в коммуникации представителей разных этнических групп. Хронологически, он образуется изначально на основе "обычных" языков претерпевая процессы симплификации, редукции и интерференции. Далее на основе пиджина появляется и развивается креольский язык – в случае появления у пиджина носителей, для которых он становится родным языком.

Рассмотрим некоторые особенности карибских креольских языков по отношению к стандартному английскому. В грамматическом плане имеет место симплификация, например: "Him go a school every day last year, now sometime him go, sometime him no go", ср. стандартный английский: "He used to go to school every day last year, now sometimes he goes and sometimes he doesn't go"; отсутствует вспомогательный глагол в структуре предложения: "Dem ready, She a nice person"; глагол может занимать первое место в предложении для выражения эмпатической конструкции: "A talk Mary talk make she trouble", ср.: "Mary talks too much and that makes trouble for her" [4, с.347].

Пиджины английского языка используются во всем мире в активной коммуникации и даже иногда употребляются на официальном уровне общения, например во время визита принца Чарльза в Папуа Новую Гвинею, он представился на местном креольском языке как "Numbawan pikinini bilong Misis Kwin", ср. "number one child belonging to Mrs. Queen" [5].

Языковые контакты с использованием английского языка как второго при наличии общего языка приносят еще более интересные особенности словосочетаний и приобретаемых коннотаций, отражающие культурное ми-

ровосприятие конкретного общества.

Рассмотрим несколько примеров в "индийском английском", возникшими в условиях билингвизма: 1) лексические инновации на основе индийского языка: "ayan" (nurse), "lakh" (hundred thousand), "makan" (housing), "ryot" (farmer), "goonda" (hooligan), "doordarshan" (TV network); 2) новое значение слов, выработанное на основе стандартного английского: "Eve-teasing" (harassment of women), "Himalayan blunder" (grave mistake), "head-bath" (hair washing), "pantry car" (train car), "nose-screw" (women's nose ornament), "scheduled caste" (lowest Hindu class), "intermarriage" (marriage between religions or castes), "issueless" (childless). Интересно словоупотребление в брачных объявлениях, публикуемых в Индии. В индийской культуре важную роль в вопросах супружества играют религиозные, кастовые, экономические и даже астрологические факторы.

В результате тексты подобных объявлений обладают характерными смысловыми особенностями, оформленными лексически, которые нуждаются в дополнительном толковании, например: "broad-minded (bride)" – означает готовность невесты принимать современные ценности, придерживаясь при этом ключевых норм индийской морали, "sweet-natured" – намекает о готовности потенциальной невесты стать частью сплоченной индийской семьи жениха; "tall" – относится к росту от 155 см. до 162 см, что отражает культурные представления об идеальной внешности, причем обычно "tall" употребляется в выражении "tall, wheatish and slim". Важность астрологического фактора в вопросах брака является особенностью индийской культуры, и он вербализуется в форме просьбы о предоставлении "full particulars", то есть гороскопа невесты [4, с.360–361].

На приведенных выше примерах хорошо видно, что английские слова, обладающие общепринятой коннотацией, приобретают собственное культурно окрашенное значение, отражая картину мира иного языка.

Языковые контакты оказывают влияние на английский язык, что привносит в него многочисленные изменения, вызывая лингвистическую конвергенцию различного свойства. Нельзя сказать, что это новое явление, поскольку, например, в только области лексики у английского языка по некоторым оценкам около 75% слов было заимствовано из латинских и французских источников [6, с.10].

Люди естественным образом изменяют свою речь в языковых контактах, приспособляясь к существующей ситуации, для того, чтобы достичь взаимопонимания. "Контакт порождает подражание, а подражание вызывает лингвистическую конвергенцию" [7, с.21]. С другой стороны конвергенции противостоит процесс, определя-

емый как языковая лояльность – то есть приверженность существующей языковой норме конкретного языка и стремление ей следовать.

Однако рассматривая английский язык, нельзя не отметить, что большое количество говорящих пользуются им как вторым языком, причем число людей, считающих его родным языком в разы меньше общего числа говорящих.

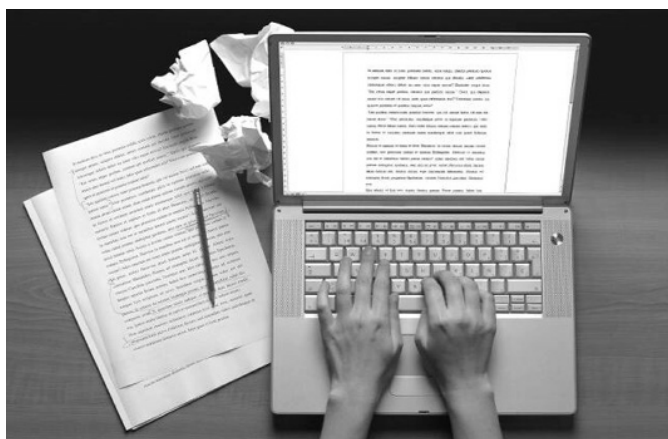
Поэтому можно сделать вывод, что фактор языковой лояльности имеет небольшой вес, в связи с чем лингвистическая конвергенция английского языка со временем будет только усиливаться. Следовательно, все возрастающая интенсивность языковых контактов с использованием английского языка как одного из основных языков глобализации, несомненно, приведет к еще большему разнообразию как лексико-грамматического, так и функционального характера.

ЛИТЕРАТУРА

1. Словарь социолингвистических терминов/ В.Ю. Михальченко (ред.). – М.: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.
2. <http://www.ethnologue.com/world>
3. Graddol D. The Future of English. London: The British Council, 2000. – 66 p.
4. Crystal D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge University press, 2010. – 499 p.
5. <http://www.theguardian.com/uk/shortcuts/2012/nov/05/prince-charles-papua-new-guinea>
6. Thomason S.G. Language Contact. Edinburgh University Press, 2001. – 320 p.
7. Вайнрайх У. Языковые контакты. Состояние и проблемы исследования. – К: Вища школа, 1979. – 264 с.

© С.В. Кириленко, (svetlana.v.kirilenko@gmail.com), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,





НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

Borovitskiy A.

Novosibirsk military Institute of internal troops of the name I. K., Yakovlev, the Ministry of internal Affairs of Russia, Novosibirsk
e-mail : bam2013@yandex.ru

Dolgopolova I.

The Berezniki branch of the Perm national research Polytechnic University Style of activity as a key characteristic of the management of the educational space
e-mail : i_dolgopolova@mail.ru

Dolgov V.

D.ist.n, professor, VPO "Udmurt State University"
e-mail : dolgov@udm.ru

Fan-Yung G.

Senior Lecturer, Naberezhnochelninsky Techno-Trade Institute
e-mail : ger-fan-yung@yandex.ru

Guseva N.

Assistant of the Department Foreign Languages MEPhI
e-mail : mamulik.52@mail.ru

Khachaturova E.

MEPhI, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages
e-mail : mamulik.52@mail.ru

Kirilenko S.

PhD student at the Research Center on Ethnic and Language Relations in the Institute of Linguistics of the RAS; Senior Teacher at the Linguistics Department in Moscow State University of Geodesy and Cartography
e-mail : svetlana.v.kirilenko@gmail.com

Kornaukhova T.

Competitor of the Department of Pedagogy VPO "Eletskii State University. I.A. Bunin."
e-mail : kornaukhova_ta@mail.ru

Koteneva I.

Candidate of pedagogical sciences, associate professor, Luhansk National University. Taras Shevchenko
e-mail : wolf_sv@ukr.net

Masientseva N.

K.sots.n., Associate Professor, Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg
e-mail : masnat@yandex.ru



Pokrovsky A.

Saint-Petersburg state University of culture and arts
e-mail : avpokrovskiy@yandex.ru

Vovk S.

K.biolog.n., Associate Professor, National University of Luhansk. Taras Shevchenko
e-mail : wolf_sv@ukr.net




 Всемирная ассоциация выставочной индустрии

 Российский союз выставок и ярмарок
 Торгово-промышленная палата РФ



22-я Международная специализированная
 выставка технологий горных разработок

УГОЛЬ и МАЙНИНГ РОССИИ

2 0 1 5

6-я специализированная выставка

**ОХРАНА, БЕЗОПАСНОСТЬ ТРУДА
и ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

1-я специализированная выставка

НЕДРА РОССИИ **NEW!**

Июнь 2-5, 2015

Новокузнецк / Россия

Главный
информационный спонсор:


УГОЛЬ
 ЖУРНАЛ

Выставка проводится при поддержке:

Министерства энергетики РФ
 Союза немецких машиностроителей
 Отраслевого объединения «Горное машиностроение» (Германия)
 Ассоциации британских производителей горного и шахтного оборудования
 Министерства промышленности и торговли Чешской республики
 Администрации Кемеровской области
 Администрации города Новокузнецка
 Сибирского Государственного индустриального университета

Организаторы



Messe
Düsseldorf

Новокузнецк, Кемеровская обл. т./ф: (3843) 32-22-22, 32-11-13
 e-mail: transport@kuzbass-fair.ru, www.kuzbass-fair.ru

МЕСТО ПРОВЕДЕНИЯ: Выставочный комплекс "Кузбасская ярмарка"
 ул. Автотранспортная, 51, Заводской район, Новокузнецк

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе "Антиплагиат".

За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно–практический журнал "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Список литературы составляется в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0–11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные – 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф–редактору научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" (e–mail: redaktor@nauteh.ru).