



## № 2 2017 (февраль)

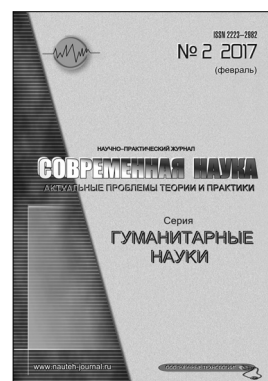
Учредитель журнала  
Общество с ограниченной ответственностью  
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»**Редакционный совет**

- В.Л. Степанов** – д.и.н., профессор, Институт экономики РАН  
**Ю.Б. Миндлин** – к.э.н., доцент, МГАВМиБ им. К.И. Скрябина  
**Э.Н. Алиева** – д.ф.н., профессор, МИЭП  
**А.П. Миньяр–Белоручева** – д.ф.н., профессор, МГУ им. Ломоносова  
**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, РАНХ 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.С. Сенявский** – д.и.н., г.н.с. ИРИ РАН,  
**В.И. Тюпа** – д.ф.н., профессор, Институт филол. и истории РГГУ  
**А.Е. Чирикова** – д.соц.н., г.н.с., Институт социологии РАН  
**В.Н. Шаленко** – д.соц.н., профессор РГСУ  
**Н.А. Шведова** – д.полит.н., профессор, ИСК РАН  
**Н.М. Щедрина** – д.ф.н., профессор, МГОУ  
**С.Н. Ханбалаева** – д.ф.н., МГИМО  
**С.А. Экшлут** – д.филос.н., профессор, ИВИ РАН  
**Н.В. Юдина** – д.ф.н., профессор, ректор Владимирского филиала ФУ при Правительстве РФ

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/nauteh

Журнал 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.

Scientific and practical journal

**В НОМЕРЕ:**ИСТОРИЯ,  
ПЕДАГОГИКА,  
ФИЛОЛОГИЯ

Журнал издается с 2011 года

**Редакция:**Главный редактор  
**В.Л. Степанов**Выпускающий редактор  
**Ю.Б. Миндлин**Верстка  
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 27.02.2017 г.  
Формат 84x108 1/16  
Печать цифроваяЗаказ № 0000  
Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



# СОДЕРЖАНИЕ

# CONTENTS

## ИСТОРИЯ

**И.А. Агакишиев** – Азербайджанская нефть и Европа (1990–2000гг.)  
*I. Agakishiyev – Azerbaijani Oil and Europe (1990 – 2000) . . . . . 3*

**С.И. Семакин** – Центральная советская печать в условиях военного времени (1941–1945)  
*S. Semakin – Administration of Central Printed Media in the Wartime of 1941–1945 . . . . . 9*

**Там Хок Чiu** – Укрепление наземных оборонительных сооружений и его важность в усовершенствовании Севастопольского оборонительного района в 1941 г.  
*Tam Hok Chiu – Strengthening land fortifications and its importance in the improvement of the Sevastopol defense region in 1941 . . . . . 17*

**М.Г. Хафизова** – Этносоциальная организация и политическая история убыхов в источниках  
*M. Khafizova – Ethno-social organization and political history of Ubykh people in the sources . . . . . 21*

## ПЕДАГОГИКА

**Е.В. Гриб** – Развитие эмоционального интеллекта в современном образовательном процессе  
*E. Grib – The development of emotional intelligence in the modern educational process . . . . . 24*

**Р.Д. Дылгырова** – Содействие смыслообразованию учащихся в процессе гуманитаризации школьного образования  
*R. Dylgyrova – Contributing pupils' meaningful education in the process of humanization of school education . . . . . 27*

**А.В. Иваненко** – Развитие физической культуры студентов на современном этапе  
*A. Ivanenko – The development of physical culture of students at the present stage . . . . . 33*

**Л.П. Качалова** – Организация самостоятельной работы студентов по педагогическим дисциплинам с использованием syllabus  
*L. Kachalova – Arrangement of students' independent work at pedagogical subjects using syllabus . . . . . 36*

**Л.А. Козубовская, Е.Л. Сентебова** – Машинный перевод и мыслительная деятельность студентов  
*L. Kozubovskaja, E. Sentebova – Machine translation and mental activity of students . . . . . 40*

**А.Н. Кутейников, Т.С. Прахт, Д.Д. Шандлоренко** – Роль педагогической поддержки в формировании эмоциональных и учебно-важных качеств студентов  
*A. Kuteynikov, T. Prakh, D. Shandlорenko – The role of pedagogical support in development of emotional and important to learning features . . . . . 43*

**Т.М. Михайленко** – Психолого-педагогические основы развития личности младших школьников в игровой деятельности  
*T. Mikhailenko – Psycho-pedagogical basis of development of junior schoolchildren's personalities in gaming activities . . . . 47*

**Л.К. Назирова** – Модель педагога специальной школы: психологический аспект  
*L. Nazirova – Model of a special school teacher: a psychological aspect . . . . . 53*

**О.Н. Пинигина** – Развитие инновационной мобильности менеджеров по туризму в контексте нового образовательного стандарта высшего профессионального образования  
*O. Pinigina – Development of innovative mobility for tourism managers in context of new higher educational standards . . . . 58*

**А.М. Фирсова, Е.В. Скатова** – Особенности литературного развития педагогов дошкольного образования  
*A. Firsova, E. Scatova – Features of the literary development of preschool teachers . . . . . 62*

**А.З. Харитон, А.В. Мельничук, И. Колоколова** – Применение некоторых статических методов в педагогических исследованиях  
*A. Hariton, A. Melnychuk, I. Kolokolova – Applicability of certain static methods in educational research . . . . . 64*

**А.С. Черноусова** – О словарном запасе современного студента: экспериментальное исследование  
*A. Chernousova – On vocabulary of a modern student: an experimental research . . . . . 71*

## ФИЛОЛОГИЯ

**Л.П. Безменова** – "Две любви" в жизни и творчестве Надсона  
*L. Bezmenova – "Two loves" in Nadson's life and work . . . . . 77*

**О.А. Исмаилова** – Использование приемов языковой игры как инструментов информационно-психологической войны  
*O. Ismailova – Usage of language game techniques as tools of information-psychological war . . . . . 82*

**А.А. Карнаухова** – Символика цвета в европейской культуре  
*A. Karnaukhova – Color symbolism in European culture . . . . . 85*

**М.А. Хлебус** – Слово как предмет художественного осмысления в романе М.П. Шишкина "Письмовник"  
*M. Khlebus – Word as an object of artistic reflection in the novel 'The Letter Book' by M. Shishkin . . . . . 88*

## ИНФОРМАЦИЯ

Наши Авторы / Our Authors . . . . . 91

Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале . . . . . 92

№ 2 2017 (февраль)

## АЗЕРБАЙДЖАНСКАЯ НЕФТЬ И ЕВРОПА (1990-2000 гг.)

### AZERBAIJANI OIL AND EUROPE (1990 - 2000)

*I. Agakishiyev*

#### Annotation

The article is dedicated to the oil diplomacy of Azerbaijan in the 1990–2000s, cooperation between Azerbaijan and the UK, France, Italy, Japan, and other countries in the sphere of implementation of profitable projects on oil extraction and transportation. All oil contracts that were signed with foreign oil companies from various countries became interim results of the work that was aimed at a settlement of important economic and political problems for Azerbaijan.

**Keywords:** oil, oil contract, oil business, British Petroleum, Statoil, SOCAR.

*Агакишиев Исмаил Аловсат оглы*  
К.ист.н., доцент ист. фак. Московского  
государственного университета  
им. М.В. Ломоносова

#### Аннотация

Статья посвящена нефтяной дипломатии Азербайджана, в 1990–2000 гг., вопросам сотрудничества Азербайджана с Великобританией, Францией, Италией, Японией и другими государствами в сфере реализации выгодных проектов по добыче и транспортировке нефти. Все нефтяные контракты, заключенные с иностранными нефтяными компаниями разных стран, стали промежуточным результатом работы, направленной на решение важных для экономических задач, а для Азербайджана также и политических проблем.

#### Ключевые слова:

Нефть, нефтяной контракт, нефтяной бизнес, Бритиш Петролеум, Статойл, ГНКАР.

В конце XX века в Баку функционировало более 100 английских компаний, а после визита президента Азербайджанской Республики Г. Алиева в Лондон (июль 1998 г.) к ним присоединились "Шелл", "Лазма" и "Петробраз". Министр промышленности и энергетики Великобритании заявил о большом значении предоставления английским компаниям государственных гарантий для инвестиций в азербайджанскую экономику: "Для Британии Баку – это мировой нефтедобывающий центр, как Абердин, Хьюстон, Ставанга, Калгари" [1]. Во время пребывания в Лондоне Г. Алиев встретился с королевой Елизаветой II, премьер-министром Т. Блэром и Т. Адамсом, представлявшим британскую компанию "Монумент ойл энд гэз", а также с представителями Англо-азербайджанского общества, возглавляемого бывшим министром энергетики Т. Эггаром [2]. Руководитель "Шелл" Ф. Воттс подарил Г. Алиеву книгу, посвященную столетию компании, и показал страницу с информацией о том, как танкер этой компании в 1892 г. впервые вывез из Баку в Черное море азербайджанскую нефть. Воттс заявил, что через 100 лет "Шелл" возвращается в Баку [3].

20 июля 1998 г. в Лондоне Г. Алиев встретился с президентом компании "Лазмо" и исполнительным директором компании "Петробраз". "Лазмо" имела 27-летний опыт работы в нефтяной промышленности, специализируясь в основном в области разведки и эксплуата-

ции. Компания работала в тринадцати странах мира, а теперь планировала поучаствовать в инвестициях в Азербайджан [4]. В Лондоне три контракта (по месторождениям Мурадханли, Инам и Алов – Араз – Шарг) были подписаны не только двумя сторонами, но и США и Россией, что было явным отступлением от традиционного подписания нефтяного контракта. Во многом это произошло благодаря продуманной дипломатической и правовой политики инвестирования Г. Алиева [5].

В контракте "Мурадханли" участвовали "Ремко" и Государственная нефтяная компания Азербайджанской Республики (ГНКАР) (по 50%). Контракт "Араз – Алов – Шарг" (известен также как блок "Вал Абиха") был третьим основным контрактом "Бритиш Петролеум". Это был контракт по эксплуатации самого глубоководного нефтяного месторождения (глубина воды 300–800 м, контрактная площадь – 1400 кв. км, что делало его самым крупным в азербайджанском секторе Каспия) [6]. По условиям соглашения, после ратификации контракта в Национальном собрании республики зарубежными компаниями будет выплачено Азербайджану 100 млн долларов, как только будет задействована первая разведочная скважина. 20 млн долларов будет выплачено за каждый доказанный 100 млн баррель нефти. После начала коммерческой разработки месторождения Азербайджанская Республика получит еще 50 млн долларов [7]. В контракте "Инам" (подписан 21 июля 1998 г. в Лондоне)

участвовали компании "Амоко", "Сентрал Фьюел Ресорсиз Каспиан Си лтд", "Монумент ойл энд гэз" и ГНКАР. Операторами контрактов "Инам" и "Араз – Алов – Шарг" являлись также "Бритиш Петролеум" и "Амоко" [8].

После распада альянса с "Бритиш Петролеум" компания "Статойл" стала участником трех оффшорных проектов – "Азери", "Чираг" и "Гюнешли" (8,5%); "Шахдениз" (25,5%) и "Араз – Алов – Шарг" (15%); до мая 1999 г. она инвестировала в азербайджанский нефтяной сектор 350 млн долларов. Очень большой интерес инвесторов привлекало месторождение "Инам". Добыча нефти здесь, по предположению специалистов, не должно было потребовать больших затрат и техники. Этот проект хотела получить компания "ЛУКойл", но получила отказ ГНКАР [9]. Причина заключалась в разногласиях по вопросу распределения долевых процентов в контракте. ГНКАР предлагала равные доли, т. е. 50% на 50%, однако "ЛУКойл", являясь основным инвестором проекта, потребовал для себя 70% [10].

Соглашение об основных принципах контракта по месторождению "Инам" было подписано в Вашингтоне между ГНКАР и компанией "Амоко", которая предложила азербайджанской стороне более выгодные условия – 40% от прибыли. Большую заинтересованность в сотрудничестве выражала также британская компания "Монумент ойл энд гэз". Контракт по месторождению Инам стал тринадцатым контрактом, подписанным в форме PSA, т.е. соглашения о долевом разделе продукции. В ходе мероприятий по подписанию этого контракта известный российский нефтяник Ю.К. Шафраник отметил, что "в Азербайджане созданы очень хорошие условия для работы, но условия контрактов намного жестче по сравнению с "Контрактом века". Ни одна из бывших союзных республик за такой короткий срок не создала таких благоприятных условий для иностранных компаний" [11].

ГНКАР в изучении месторождений на суше и в море опиралась на иностранные компании "Шлюмберже Геоквест" (на суше) и "Кверенер Смедвиг" (альянс норвежских компаний – на море). В азербайджанском секторе Каспия республика обладала большими потенциальными ресурсами. Помимо указанных разрабатываемых четырнадцати месторождений на море имелось еще 120 перспективных структур, выявленных геофизическими методами [12]. Таким образом, в будущем ожидалось открытие новых месторождений и тем самым наращивание добычи углеводородов в республике с учетом компенсации ее падения на старых месторождениях. По данным ГНКАР, прогнозируемые запасы нефти составляли 3,5 млрд тонн [13]. Добыча даже части этой нефти способна была качественно преобразить нефтяную промышленность Азербайджанской республики, превращая ее в

страну, экспортирующую нефть, что означало приток валюты и создание основы для развития всех отраслей экономики страны. В данном вопросе особое значение имело более эффективное инвестирование в другие отрасли с целью вывода их на мировой уровень технологий и качества продукции.

Соглашение между ГНКАР и французской компанией "Шлюмберже" касалось создания альянса, и, таким образом, сотрудничество с французскими бизнесменами началось в геофизических исследованиях значительно раньше, чем в нефтедобыче. Альянс создавался для совместной деятельности по проведению анализа нефти. С этой целью в Баку в 1996 г. был создан разведочно-исследовательский центр "Азлаб". Первые французские инвестиции составили 1 млн долларов, вложенные компанией "Шлюмберже" в создание лаборатории с современным оборудованием [14]. Тем самым ГНКАР с помощью иностранной финансовой поддержки смогла создать новейшую научную базу для самостоятельного освоения нефтяных месторождений.

Все нефтяные контракты, заключенные с иностранными компаниями, стали итогом активной работы, как президента республики, так и руководителей соответствующих ведомств. Нефтяная дипломатия азербайджанского государства была направлена на решение важных для нее политических и экономических задач. Необходимо было установить взаимовыгодные отношения с ведущими странами мира на основе крупных проектов и привлечь в страну крупные инвестиции и передовую технологию, а также укрепить стабильность в регионе и интегрироваться в мировую экономическую систему. В должности президента Г. Алиев в декабре 1993 г. совершил свой первый визит во Францию, пригласив французские компании к сотрудничеству в нефтяной сфере. Эта поездка азербайджанского лидера имела исключительное политическое значение в контексте сложной ситуации в регионе [15]. Алиев направил все свои силы на улучшение отношений с Францией, которая могла бы сыграть значительную роль в достижении мира на Кавказе, что было так необходимо как армянскому, так и азербайджанскому народам.

Ранее Азербайджан не рассматривался во Франции как нефтяная держава. Между странами не было тесных политических и экономических отношений. Первый визит Г. Алиева во Францию стал решающим шагом в снятии политической, дипломатической и информационной блокады республики. Но необходимо было создать реальную экономическую заинтересованность у французской стороны, и для этого был использован нефтяной козырь. Во время очередного визита Г. Алиева во Францию в феврале 1996 г. он был принят на высшем уровне во всех государственных учреждениях: в Елисейском дворце, в Се-

нате, в национальной Ассамблее в Торгово-промышленной палате, в Министерстве иностранных дел, и нефтяной контракт стал основным фактором, открывшим путь к установлению сотрудничества [16].

Между Азербайджаном и Францией стали развиваться партнерские отношения для осуществления взаимовыгодных экономических проектов. Символическими стали слова Г. Алиева о том, что "в Елисейском дворце подписывался договор не между нефтяными компаниями, а между государствами" [17]. Визиту президента в Париж предшествовал организованный в этом городе в декабре 1995 г. семинар, посвященный инвестиционным возможностям Азербайджанской Республики [18]. К Азербайджану проявляли интерес, как французские нефтяные компании, так и финансовые учреждения: "Тоталь", "Эльф Агитен", "Софрегаз", "Сосьете Женераль". Последний в начале XX в. кредитовал нефтяные месторождения Баку в составе Русско-Азиатского банка. В феврале 1996 г. состоялась встреча Г. Алиева с французской делегацией во главе с вице-президентом нефтяной компании "Тоталь" Азиз Аит Саидом. В итоге были заложены хорошие отношения с "Эльф Агитен" и заявлена готовность к сотрудничеству с "Тоталь". Они стали участниками контракта "Ленкорандениз" и "Талышдениз" [19]. Компании "Мобил" и "Делитикс", согласившиеся на предложение ГНКАР участвовать в контракте, в первичный состав участников консорциума не попали и контракт не подписали. Поэтому в Париже состав участников проекта окончательно не определился [20].

Контракт, подписанный в Елисейском дворце, объединил в одном проекте конкурентов за азербайджанскую нефть: "Тоталь" и "Эльф Агитен", дал импульс развитию экономического сотрудничества между двумя странами и в других сферах: в производстве цемента, газоснабжении, химическом производстве и др. [21]. Министр иностранных дел Франции Эрве де Шорет отметил: "Президент совершенно точно заявил, что развитие франко-азербайджанских отношений – один из главных приоритетов в нашей политике. Мы хотим интенсифицировать экономические отношения. Визит ответил этим целям. Он знаменует начало новых отношений между Азербайджаном и Францией. Франция всегда будет содействовать установлению стабильности в регионе. Верю, что Азербайджан ждет блестящее будущее" [22].

Крупные зарубежные нефтяные компании проявили большой интерес к перспективным нефтяным структурам "Ленкаран – Талышдениз". С "Эльф Агитен" ГНКАР заключила соглашение о разведке, разработке и долевом разделе месторождения Ленкарандениз, запасы которого оценивались в 59 млн тонн. Французам было предоставлено исключительное право на ведение переговоров. Этот пятый по счету контракт изначально был подписан с

долевым участием ГНКАР (25%) и "Эльф Агитен" (65%) [23]. Оператором проекта "Ленкаран – Талышдениз" стала европейская компания "Elf Petroleum B.V." под председательством Ж.-Ф. Дагано [24]. На подписание этого контракта первоначально претендовало несколько иностранных компаний. Их состав по геополитическим критериям можно было разделить на три основные группы: первая группа состояла из трех компаний США ("Мобил", "Тексако" и "Коноко"), которые не участвовали и не подписывали до этого контрактов с ГНКАР; вторая группа состояла из европейских компаний ("Деминекс", "Аджип" и "Петрофина"); третью группу – иранская компания "ОИЕС".

Участие в одном контракте и совместном проекте французских и иранских компаний было не случайным явлением. Западные компании "Эльф" и "Аджип" добывали в Иране 220 тыс. баррелей нефти в сутки с контрактного месторождения. Контракт "Ленкаран – Талышдениз" и "Шахдениз" имели общие и отличные от других контрактов принципы. В каждом из них процентами долевого участия обладает иранская компания "ОИЕС" (по 10%) и в то же время ни в одном из двух контрактов не участвуют американские компании. Одновременно участникам проекта необходимо было в случае успешного освоения месторождения определиться с поиском альтернативных путей экспорта нефти, т. к. участие иранской компании "ОИЕС" ставило под сомнение транзит нефти по трубопроводам, построенным с участием американских компаний [25].

С начала освоения азербайджанского сектора Каспия Иран стремился участвовать в заключаемых контрактах. Но политическое противостояние между США и Ираном стало реальным препятствием в участии иранской нефтяной компании в "Контракте века". В контракте по месторождению Шахдениз Г. Алиев для восстановления добрых отношений с соседней страной отстоял предложение об участии Ирана. Переговоры между ГНКАР и нефтяным ведомством Ирана об участии Иранской национальной нефтяной компании (ИННК) в проекте "Шахдениз" начались еще в ноябре 1995 г. по инициативе Азербайджанской Республики [26]. Президент ГНКАР, находясь в это время в Иране, предложил ИННК часть процентов долевого участия ГНКАР [27].

Первоначально долевое участие ГНКАР в проекте составляло 40%, а 60% поделили "БИ Пи / Статойл" (51%) и "ТРАО" (9%). Остальные проценты долевого участия были поделены между компаниями "ЛУКойл" (10%) и "Эльф" [28]. 11 мая 1996 г. ГНКАР и иранская компания подписали соглашение о переуступке 10% из 20% долевого участия государственной нефтяной компании в проекте "Шахдениз" [29]. "Ленкаран – Талышдениз" был пятым контрактом, заключенным ГНКАР с иностранными

нефтяными компаниями. Общая стоимость пяти заключенных контрактов составила 20 млрд долларов. Разумеется, получение такой суммы могло коренным образом изменить экономику Азербайджана. В сентябре 1997 г. состоялся официальный визит Г. Алиева в Италию. В его честь 25 сентября от имени президента Италии Оскара Луиджи Спальфа был дан обед [30]. Итальянский президент заявил: "Несмотря на большой политический авторитет, если бы Г. Алиев не старался укрепить независимость Азербайджана, то народ его не поддержал бы" [31].

Сотрудничество с итальянскими нефтяными компаниями началось с 1995 г., а именно с компании "Аджип", входившей в состав корпорации "ЭНИ". 5 сентября 1997 г. ГНКАР заключил договор с "ЭНИ" об основных коммерческих принципах и положениях в отношении соглашения о разведке, разработке и долевом распределении продукции блока "Кюрювдаг". "Авторитетные компании ряда стран мира проявляют особый интерес к этому месторождению, но мы отдали предпочтение Италии", – отметил Г. Алиев. 25 сентября 1997 г. между азербайджанским и итальянским правительствами были подписаны соглашения о взаимном поощрении и защите инвестиций [32].

К нефтяным контрактам по освоению месторождений в азербайджанском секторе особое внимание начали проявлять и японские компании. Именно фирмы Китая и Японии активно сотрудничали с Ираном и являлись основными покупателями иранской нефти. В отличие Китая, у которого доля импорта нефти начала увеличиваться на 30% в год, у Японии запасы углеводородов вообще отсутствовали. Азербайджан также был заинтересован сотрудничать со страной, имеющей высокую технику и технологию. Власти республики целенаправленно создавали между компаниями Японии и компаниями США конкурентные возможности. Японский консорциум "Itochu", "Sapoh", "Tagokoku" и индонезийская "Inprex" претендовали на сотрудничество с ГНКАР по проекту "Атешгях – Янан – Тава – Мугандениз" [33]. В конце января 1998 г. под эгидой Всемирного банка в Токио состоялась конференция "Инвестиционные возможности в Азербайджане", где было принято решение о выделении Азербайджану кредитов (Японией и еще 10 странами) на сумму в 633 млн долларов [34].

Среди японских нефтяных компаний самой активной была "Иточу", акционер АМОК (3,9%) и "НАОС" (20%); эта же компания поставляла трубы для строительства азербайджанских трубопроводов. Она же – подрядчик газокompрессорной станции (ГСК) на оффшорном месторождении Бахар и газотурбинной станции (ГТС) на месторождении Нефтяные Камни [35]. 23 февраля 1998 г. начался первый официальный визит Г. Алиева в Японию. Во

время пребывания в Токио с 24 по 28 февраля он провел переговоры с императором Японии Акихито и премьер-министром Р. Хашимито, а также с руководителями японских компаний [36]. В резиденции премьера был подписан контракт с компанией "Мицуи". Президент этой компании в марте 1998 г. при участии президента Азербайджана и премьер-министра Японии подписал меморандум с ГНКАР, в котором были обозначены основные принципы этого соглашения. Компания "Аджип" играла ведущую роль в координации всех участников контракта [37]. Часть контракта была подписана в сентябре 1997 г. с компанией "ЭНИ – Аджип": 15% долевого участия было передано компании "Мицуи", которая предложила ГНКАР более выгодные условия, чем "ЭНИ – Аджип". Поэтому с ней и был подписан контракт по месторождению Кюрдаши. Президентом был дан двухмесячный срок на согласование всех условий контракта "Аташгях – Яна-Тава – Мугандениз". Контракт окончательно был подписан 25 декабря 1998 г. [38]

Сотрудничество Азербайджана с японскими компаниями было налажено и в химической промышленности. В марте 1998 г. был подписан контракт с компанией "Ничимаи" и получен кредит у японского "Эксимбанка" на сумму 75 млн долларов. Общая стоимость проекта составляла 100 млн долларов [39]. Правительство Японии осуществляло политическое сотрудничество со странами Центральной Азии и Кавказа в рамках программы "Дипломатия Шелкового Пути", которая объединяла 33 страны. Эта дипломатия позволила более тесно сотрудничать Японии и Азербайджану. Нефтеценовой коллапс и мировой финансовый кризис 1998 года не стали окончательным заслоном инициативам ГНКАР по заключению новых контрактов. Западные компании были готовы вкладывать десятки миллионов долларов в проекты по освоению Каспия.

Проект соглашения по блоку D, в который входит 4 перспективных структуры (среди них: "Д-73", "Д-43", "Д-44", переименованные в "Лерикдениз" и "Савалан"), к апрелю 1999 г. находился в финальной стадии обсуждения в США. Однако в этом блоке были большие проблемы. На эти месторождения претендовал Иран, и Министерством нефти и газа этой страны уже был объявлен тендер на проведение в южной части Каспия в районе секторальной границы с Азербайджаном комплексного исследования (в том числе и геофизического) морской площади. В тендере выразили желание участвовать компании "Ласмо" и "РД Шелл", и ими было заключено соглашение 14 декабря с "National Iranian Oil Company" ("NIOC") [40].

Иран продолжал вести в регионе двойственную политику. С одной стороны, это страна участвовала в нефтяных контрактах в азербайджанском секторе, а с другой

– создавала напрямую или через Туркмению препоны нефтяной политике Азербайджана. Власти Азербайджанской Республики усмотрели в этом тендере посягательство на сопредельный участок акватории в азербайджанском секторе Каспия и в ответ 11 декабря 1998 г. объявили свой экспресс-тендер на блок "Д-73 – Д-43 – Д-44", расположенный в том же районе. Победителем тендера стала американская компания "Мобил" [41]. Просьба ГНКАР в январе 1998 г. к президенту уполномочить ее на завершение переговоров в рамках проекта "Лерикдениз" и "Савалан" получила одобрение в марте 1998 г. Долевое участие сторон в проекте было распределено так: ГНКАР – 50%, "Мобил" – 30% и еще 20% остаются вакантными. Запасы контрактного блока, расположенного в Южной части азербайджанского сектора Каспия, оценивались в 100–120 млн тонн нефти, а возможный объем инвестиций – в 2 млрд долларов.

В апреле 1999 г. Азербайджан увеличил количество подписанных им нефтяных контрактов до 19 [42]. За вычетом распавшихся и полузакрытых проектов сумма инвестиций по ним оценивалась не менее чем в 50 млрд долларов [43]. 27 апреля 1999 г. в Вашингтоне было подписано три нефтяных контракта типа PSA. Их суммарная инвестиционная привлекательность составляла 5 млрд долларов. Нефтяные сверхгиганты предпочитали вкладывать средства в сверхрисковый и недешевый каспийский оффшор. Оба американских контракта были заключены по разведочным блокам, и единственной причиной их заключения было стремление "Эксон" и "Мобил" на преддверии возможного объединения "застолбить" на

Каспии как можно больше участков для успешного конкурирования с "Би Пи – АМОКО", имевшей долевое участие в пяти азербайджанских морских проектах. Контракт ГНКАР с "Мобил" предусматривал освоение блока структур "Лерикдениз", "Савалан", "Далга" и "Дженуб", ранее известные как "Д-73", "Д-43", "Д-44". Двадцать первым контрактом ГНКАР стал контракт по месторождению Зых – Говсан, заключенный 27 января 2001 г. Всего в нефтяную промышленность республики на 1999 г. было инвестировано 2,3 млрд долларов [44], а к началу 2001 г. – уже 3,4 млрд долларов [45].

Благодаря нефтяной дипломатии Г. Алиева Азербайджан восстановил добрососедские отношения с РФ и всеми странами постсоветского зарубежья. Независимость Азербайджана была признана ведущими странами Западной Европы и США. Дипломатия президента была направлена на решение различных задач. В хозяйственной сфере нефтяные контракты стали рычагом для выхода Азербайджана из экономического коллапса. В политической сфере нефтяная дипломатия обеспечивала суверенитет республики и повышала ее имидж. Г. Алиеву удалось создать устойчивую экономическую и политическую систему, которая соответствовала интересам не только руководства Азербайджанской Республики, но и ведущих стран мира. Наряду с РФ и Казахстаном Азербайджан стал одной из немногих стран постсоветского пространства, которая сумела обеспечить своей экономике подлинный прорыв. В течение нескольких лет республика стала политическим и экономическим лидером Южного Кавказа.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бакинский рабочий. 1996. 12 июня.
2. Azerbaijan. 1998. 2 августа.
3. Xalq gazetı. 1998. 12 августа.
4. Бакинский рабочий. 1998. 30 июля.
5. Бакинский рабочий. 1998. 2 августа.
6. Бакинский рабочий. 1998. 2 августа.
7. Бакинский рабочий. 1998. 2 августа.
8. Бакинский рабочий. 1998. 1 сентября; Mulkıyyet. 1999. 12–19 января.
9. Mulkıyyet. 1998. 5–12 августа.
10. Millet. 1998. 9 января.
11. Millet. 1998. 9 января.
12. Бакинский рабочий. 1996. 4 июня.
13. Capital. 1996. 14 августа.
14. Бакинский рабочий. 1997. 10 января.
15. Xalq gazetı. 1996. 1 марта.
16. Xalq gazetı. 1996. 1 марта.
17. Бакинский рабочий. 1997. 18 января.
18. Azerbaijan. 1997. 18 января.
19. Бакинский рабочий. 1996. 1 марта.
20. Azadlıg. 1997. 28 января.

21. Бакинский рабочий. 1997. 18 января.
22. Бакинский рабочий. 1997. 18 января.
23. Azadlig. 1997. 25 января.
24. Azadlig. 1999. 15 сентября.
25. Azadlig. 1999. 15 сентября.
26. Azərbaycan. 1996. 12 мая.
27. Томас М. Возрастание амбиций // Evrooil. 1996. №5.
28. İki sahil. 1996. № 5. С. 15.
29. Azərbaycan. 1996. 12 мая.
30. Бакинский рабочий. 1997. 1 октября.
31. Бакинский рабочий. 1997. 1 октября.
32. Бакинский рабочий. 1997. 2 октября.
33. Mulkıyyet. 1998. 25 февраля – 3 марта.
34. Mulkıyyet. 1998. 25 февраля – 3 марта.
35. Mulkıyyet. 1998. 25 февраля – 3 марта.
36. Вышка. 1998. 6–12 марта.
37. Бакинский рабочий. 1997. 5 июня.
38. Бакинский рабочий. 1998. 10 марта.
39. Вышка. 1998. 6–12 марта.
40. Xalqgezeti. 1999. 15 декабря.
41. Azərbaycan. 1998. 11 декабря.
42. Kaspi. 1999. 6 августа.
43. Mulkıyyet. 1999. 4–11 мая.
44. Kaspi. 1999. 6 августа.
45. Azərbaycan. 2001. 28 января.

---

© И.А. Агакишиев. ( [almamater412@mail.ru](mailto:almamater412@mail.ru) ), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,





## ЦЕНТРАЛЬНАЯ СОВЕТСКАЯ ПЕЧАТЬ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВРЕМЕНИ (1941-1945)

### ADMINISTRATION OF CENTRAL PRINTED MEDIA IN THE WARTIME OF 1941-1945

*S. Semakin*

#### Annotation

The article analyses the activities of editorial board of central newspapers Pravda, Izvestiya and Krasnaya Zvezda and transformation of their work during the wartime (1941–1945). The article covers effective cooperation of editorial staff of central printed media with party leadership of the USSR and the Soviet Republics, and with the political bodies of the Red Army. The article focuses on the establishment of diverse contacts between the frontline and the home front, where the editorial staff were actively involved, on strengthening the unity of peoples of the USSR in the face of assault of Hitler's Germany; the article recaps the instances of martial valour and endurance in liberating the RSFSR, Ukraine, Belorussia and other territories of the country from the Nazi. The article outlines an enormous role of central newspapers in exposing the theory and practices of Nazism.

**Keywords:** central newspapers, Soviet republics, political bodies of the Red Army, editorial board, correspondent, friendship, unity, Nazism, propaganda, martial valour, patriotism, victory.

*С.И. Семакин*

*К.ист.н., доцент,*

*МГУ им. М.В. Ломоносова*

#### Аннотация

В статье рассматривается деятельность редакции центральных газет "Правда", "Известия", "Красная звезда" и перестройка организации их работы в условиях военного времени (1941–1945). Освещается плодотворное сотрудничество и взаимодействие коллективов редакций центральной прессы с партийным руководством СССР, союзных республик с политорганами Красной Армии. Особое внимание в статье уделяется налаживанию разнообразных контактов фронта и тыла, в котором редакции принимали непосредственное участие, укреплению единства народов СССР разной национальности в условиях агрессии гитлеровской Германии, в целом обобщены примеры героизма, стойкости при освобождении РСФСР, Украины, Белоруссии и других территорий нашей страны от фашизма. Показана огромная роль центральных газет по разоблачению теории и практики нацизма.

#### Ключевые слова:

Центральные газеты, Союзные республики, политорганы Красной Армии, редакция, корреспондент, дружба, единство, нацизм, пропаганда, героизм, патриотизм, победа.

Центральная партийно-советская печать сыграла огромную роль в мобилизации всех сил страны для обеспечения победы в Великой Отечественной войне. В 1941–1955 гг. издавались более 15 центральных газет и журналов. Только центральных военных газет издавалось пять: "Красная звезда", "Сталинский сокол", "Красный флот", "Красный сокол", и "Военное обучение". Значение этих печатных органов было настолько велико, что их нередко называли фронтовыми и солдатскими газетами. И это не случайно. "Правду" и "Красную звезду" читали и на фронте, и в тылу, на материалах этих газет вели свою агитационно-пропагандистскую работу командиры и политработники. К ним обращались тысячи сотрудников военной прессы.

Видный деятель Советского государства М.И. Калинин назвал "Правду" передовой фронтовой газетой и активной участницей войны. В ней были сосредоточены лучшие силы советской журналистики, работали многие видные деятели партии и государства. Так, например, главный редактор П.Н. Поспелов был членом ВКП(б) с 1916 г. и членом ЦК партии. Член редколлегии Е.М.

Ярославский – член ВКП(б) с 1898 года, член Московского ВРК в октябре 1917 г., также член ЦК партии. Член редколлегии Л.А. Леонтьев – член ВКП(б) с 1919 года, член-корреспондент Академии наук СССР [1].

Большое значение в организации деятельности центральной и фронтовой прессы имели постановления ЦК ВКП(б) от 9 августа 1941 г. "О работе на фронте специальных корреспондентов" и от 13 августа 1942 г. "О работе на фронте специальных корреспондентов центральных газет и ТАСС" [9, л. 12]. Они способствовали дальнейшему улучшению работы на фронтах военных корреспондентов и оказанию помощи армейской прессы. В соответствии с требованиями постановления от 13 августа 1942 г. свое основное время корреспонденты центральных газет должны были проводить в армиях, соединениях, частях. На фронт отправились сотни журналистов, которые готовили свои материалы прямо на передовой. Так, например, на 2-м Прибалтийском фронте находились корреспонденты "Правды", "Красной звезды", "Комсомольской правды". Только за 2 месяца (декабрь 1944 г. – январь 1945 г.) центральные

газеты опубликовали 60 содержательных статей о боевом опыте, подвигах воинов 2-го Прибалтийского фронта и множество заметок информационного характера. За этот же период 44 статьи были подготовлены корреспондентами "Красной звезды", большинство из которых публиковались не только в газетах 2-го Прибалтийского фронта, но и в центральной печати. В одном из донесений политуправления фронта подчеркивалось, что все корреспонденты систематически бывают в частях, особенно во время боевых действий, постоянно находятся в связи с редакциями фронтовых и армейских газет. В целях лучшей координации их работы политуправление фронта установило практику еженедельных совещаний военных корреспондентов центральных газет. К началу января 1945 г. на 3-м Белорусском фронте находились 22 корреспондента центральных газет (от "Правды", "Известий", "Красной звезды" и др.). Только за период боев на территории Восточной Пруссии сотрудники "Правды", находящиеся на 3-м Белорусском фронте, подготовили более 20 статей [10, л. 14].

По воспоминаниям сотрудников "Правды", на первом же заседании редколлегии заведующий военным отделом поставил вопрос об усилении этого отдела и об отправке на фронт в качестве военных корреспондентов наиболее опытных и оперативных работников. В ближайшие дни редколлегия с этой целью рекомендовала ряд своих сотрудников, а ЦК ВКП(б) и ГлавПУРККА утвердили их в качестве специальных корреспондентов. Почти одновременно многие журналисты-правдисты были призваны в Красную Армию для прохождения службы во фронтовой и армейской печати. В газету Южного фронта "Во славу Родины" был мобилизован очеркист и фельетонист Н. Кружков. Член редколлегии Я. Ушеренко был направлен редактором газеты Московского военного округа "Красный воин". Заместитель ответственного секретаря Л. Железнов – секретарем редакции в армейскую газету. В дальнейшем во фронтовую печать были призваны: Н. Терентьев, В. Кузьмичев, А. Перепухов, А. Шаров, С. Перепалин, М. Нейман, К. Пухов, Б. Галанов, Ю. Ильин, Ф. Козырев, А. Черниченко, Ф. Ципорин – всего около 40 сотрудников "Правды". Собственные корреспонденты "Правды" имелись на Украине, в Белоруссии, Эстонии, Латвии, Литве, которые подверглись оккупации, в других национальных республиках и крупных городах восточных районов страны.

Если красноармейские газеты писали в основном о событиях фронтовой жизни, то специфика работы центральной печати заключалась в том, что, благодаря разветвленной сети своих корреспондентов в стране и на фронтах, она охватывала довольно широкий круг вопросов военного времени. Почти в каждом номере

"Правды" и "Красной звезды" военных лет можно найти материалы о международной и внутренней жизни страны, о положении на фронтах, о крупных военных операциях на советско-германском фронте. Уже 23 июня в центральном издании была напечатана статья Е.М. Ярославского "О Великой Отечественной войне", содержащая развернутый материал, которого ждали миллионы читателей в тылу и на фронтах, политработники, пропагандисты и агитаторы. Пафос ее был направлен на мобилизацию всех сил советского многонационального народа в борьбе с фашизмом. "От исхода начавшей ныне Великой Отечественной войны, – подчеркивалось в статье, – зависит не только судьба народов СССР, но и других народов. В сознании величайшей исторической ответственности каждый из нас отдает всю свою энергию, свою волю, свои знания и, если надо, жизнь для победы над врагом. И тем скорее будет эта победа, тем полнее она будет, чем теснее сплотим мы великую семью народов СССР". Каждый номер газеты "Правда" отличался высокой идейной направленностью, глубоким содержанием. Ее материалы сыграли неоценимую роль в укреплении фронтового содружества советских воинов, в повышении их морально-политического духа.

Особое значение придавалось вопросам интернационального единства и дружбы народов СССР. Об этом можно судить по заголовкам передовых статей "Правды", опубликованных в первые месяцы войны: "Великая дружба народов СССР", "Идейная сплоченность – источник нашей силы", "Семья народов СССР – единый нерушимый лагерь", "Советский народ сплочен и един, как никогда!" и др. "Все народы, национальности и племена, населяющие территорию от финских хладных скал до пламенной Колхиды, от берегов Балтики до Тихого океана, – писала "Правда" в одном из своих номеров, – встают грозной стеной в борьбе с фашистскими захватчиками". "Победу эту куют все советские люди независимо от национальности, расы, пола, возраста, занятия", – подчеркивалось в передовой статье "Правды" от 6 августа 1941 года. Эти материалы пронизывала мысль о том, что все народы Советского многонационального государства объединены одной целью, одним стремлением: до конца отстаивать независимость своей Родины.

В первый период войны центральная печать прилагала максимум усилий, чтобы разъяснить личному составу армии и флота цели и характер войны, вскрыть замыслы гитлеровской Германии по отношению к народам СССР. Особенно часто выступали с такими публикациями "Правда" и "Красная звезда". В частности, материалы центральной печати "Наше дело правое, враг будет разбит, победа будет за нами!", а также публицистические статьи А.Н. Толстого "Что защищаем?",

"Кто такой Гитлер и чего он добивается?", "Фашисты ответят за свои злодеяния", "Лицо гитлеровской армии" [2] легли в основу работы командиров, политработников и партийных активистов по разоблачению чело­веконенавистнической, расистской идеологии наци­стов и воспитанию ненависти к захватчикам. В этих и других номерах газет говорилось, что немецко-фа­шистские войска напали на нашу страну с целью пре­вратить народы Советского Союза в бесправных рабов, разорить и разграбить страну. 16 июля 1941 г. в пере­довой "Советский народ сплочен и един как никогда" "Правда" писала: "Враг вооружен до зубов. Он ставит своей целью восстановление власти помещиков, раз­рушение национальной культуры и национальной госу­дарственности русских, украинцев, белорусов, литов­цев, латышей, эстонцев, узбеков, татар, молдаван, гру­зин, армян, азербайджанцев и других свободных наро­дов Советского Союза, их онемечивание, их превраще­ние в рабов немецких князей и баронов. Дело идет, та­ким образом, о жизни и смерти Советского государ­ства, о том – быть народам Советского Союза свобод­ными или впасть в порабощение. Союз Советских Со­циалистических Республик – большое, многонацио­нальное государство. У нас нет мерзкого деления на народы "большие" и "малые". У нас одинаково равны, пользуются одинаковыми правами все граждане вели­кой советской страны без различия национальности. В этом передовом, гуманном принципе – великая сила нашего государства, его моральное превосходство над фашизмом, пытающимся столкнуть человечество к временам варварства".

Чтобы сделать расовую доктрину нацистов более наглядной, центральные газеты часто комментировали высказывания их лидеров на своих страницах. В первые месяцы войны такие материалы помещали "Правда", "Красная звезда", "Комсомольская правда", "Известия". Летом 1941 г. в одном из номеров "Правда" писала: "Как будет выглядеть, – говорил Гитлер, – будущий со­циальный строй, я вам скажу: в нем будет класс господ, в нем будет огромная масса анонимов, совокупность вечных слуг. Еще ниже мы будем иметь класс побеж­денных чужестранцев, кого мы хладнокровно называем современными рабами. А над всем этим будет нахо­диться новая высшая аристократия". Большое значение для разоблачения расовой теории имела статья "Под ширмой национализма", опубликованная в "Красной звезде", в которой показана вся чудовищность планов нацистов. В ней приведены высказывания вдохновите­лей этой "теории", насквозь пронизанные ненавистью ко всему человеческому и гуманному. Как писала "Красная звезда", фашисты сами себя разоблачают. Не о немецком народе и его национальных интересах за­ботились они, а о классе господ. Только этот класс гит­леровцы относили к избранной арийской расе носите­

лей северной "нордической" крови. "Теоретик" герман­ского фашизма Гюнтер в своей книге "Расовая наука германского народа" писал: "В жилах представителей высших слоев населения течет больше северной крови, чем в среднем у всего германского населения".

Другой расист, министр земледелия при Гитлере, Р. Дарре видел цель "национал-социализма" в том, чтобы класс немецких господ властвовал над миром "по мень­шей мере, две-три тысячи лет". Сам Гитлер с беспре­дельным цинизмом заявлял: "Масса слепа и глупа. Чем ниже культурный уровень рабочего класса и всего на­рода, тем больше у нас шансов удержать власть". Назы­вая национал-социалистов "фашистскими убийцами народов", "Красная звезда" писала: "Немецкой армии, воюющей не за национальные интересы своего народа, а за порабощение других народов, чужд патриотизм, чужда национальная честь, национальная идея. Крас­ная Армия ведет освободительную войну, она защища­ет свободу, честь, независимость, жизненные нацио­нальные интересы народов Советского Союза, помога­ет всем народам, порабощенным германскими нацис­тами, сбросить фашистское ярмо и свободно устроит­ся на своей земле. Советский Союз выступает как под­линный защитник национальных интересов народных масс всего мира" [3]. Всего за первый период Великой Отечественной войны "Красная звезда" поместила бо­лее 400 материалов, разоблачающих нацистскую расо­вую теорию, показывающих преступления гитлеровцев на оккупированной советской территории. Иные публи­кации были настолько обличительны, что привели в ярость вождей рейха, и с их опровержением выступало само гитлеровское руководство. Особую ненависть у нацистов вызывали статьи М.А. Шолохова, И.Г. Эрен­бурга, К.М. Симонова, А.Н. Толстого, П.А. Павленко и других известных писателей.

Еще более чудовищной была реализация фашиста­ми своей человеконенавистнической теории на практи­ке. Зверства гитлеровцев на советской земле приобре­ли невиданные масштабы. Они не останавливались ни перед чем, уничтожая не только тысячи мирных граж­дан, военнопленных, но и ценнейшие памятники нацио­нальной культуры советских народов. Приоритетная за­дача центральной печати состояла в том, чтобы пока­зать эти злодеяния. В первые же месяцы войны газеты дали серию подборок и статей с такими материалами. Уже одни заголовки и названия этих корреспонденций говорят о том, какие неисчислимы бедствия несет фа­шизм народам СССР. В 1942 г. в "Красной звезде" бы­ли помещены следующие публикации: "Гитлеровские планы переселения народов", "Трагедия в деревне Ду­бовцы", "Дикий произвол и бесчинства оккупантов в прибалтийских советских республиках", "Кровавые пре­ступления немцев в Адыгее".

Во всей своей бесчеловечности предстали перед народами преступления гитлеровцев после публикации в центральной печати, а затем и в фронтовой прессе официальных нот Народного комиссара иностранных дел СССР В.М. Молотова от 7 января 1942 г. "О повсеместных грабежах, разорении населения и чудовищных зверствах германских властей на захваченных ими советских территориях" и от 28 апреля 1942 г. "О чудовищных злодеяниях, зверствах и насилии немецко-фашистских захватчиков в оккупированных советских районах". "Германские захватчики ни перед чем не останавливаются, – подчеркивалось в этих документах, – чтобы в оккупированных ими районах советских республик всячески оскорблять национальное чувство русских, украинцев, белорусов, латышей, литовцев, эстонцев, молдаван, а также всех отдельных лиц других населяющих СССР национальностей, которых они, встречая на своем кровавом пути, подвергают таким же издевательствам и насилиям – евреев, грузин, армян, узбеков, азербайджанцев, таджиков и других представителей советских народов, спаянных между собою чувствами братской дружбы и сотрудничества в Советском Союзе" [4].

В специальных разделах "Красной звезды" разоблачались преступления гитлеровцев по отношению к советским людям, акты вандализма гитлеровцев в отношении памятников культуры, национальных традиций народов СССР. В разделе "Разрушение национальной культуры народов СССР, подпавших под иго немецких захватчиков" говорилось: "Только фашистские выродки могли задаться нелепой целью искоренения великой русской культуры и культуры других советских народов, ставших при советской власти на путь невиданного национального подъема и расцвета. На территории временно захваченной ими части Московской области оккупанты разрушили и разграбили 112 библиотек, 4 музея и 54 театра и кинотеатра. На Украине и в Белоруссии гитлеровцы с еще большим остервенением громили культурные учреждения и исторические памятники. В Белоруссии оккупантами разгромлены и разворованы Белорусская академия наук с редчайшей коллекцией исторических документов и книг".

В подборке "Истребление советских военнопленных" сообщалось о том, как в Феодосии гитлеровцы зверски замучили десятки красноармейцев-азербайджанцев. Среди них: Джафаров Исмани-Заде, которому фашисты выкололи глаза, Алибеков Кули-Заде, которому гитлеровцы вывернули руки, а затем закололи штыком, Ислам Мамеду Али оглы они вспороли живот, Аскерова Мустафу оглы привязали проволокой к столбу, после чего он скончался от ран. Эти и другие материалы центральных газет потрясли население СССР, изобличали зверства фашистов, воспитывали советских солдат и

офицеров в духе жгучей ненависти к захватчикам. Материалам центральной печати придавалось настолько большое значение, что по решению ЦК ВКП(б) и ГлавПУРККА "Правда", "Красная звезда", "Комсомольская правда", "Известия" в тысячах экземпляров отправлялись на фронты [5].

Наиболее важные материалы центральной печати сразу же публиковались в фронтовых, армейских и дивизионных газетах. Так, 13 июля 1941 г. в "Правде" и "Красной звезде" появилась статья "Изверг Гитлер – лютый враг русского народа". В этот же день начальник Главного Управления политической пропаганды Красной Армии направил начальникам управлений политической пропаганды фронтов, округов, армий директивные указания перепечатать ее в фронтовых, окружных и армейских газетах. 17 сентября 1941 г. такие же указания были переданы фронтовым и армейским газетам по поводу передовой "Красной звезды" – "Гитлеровские подлецы". Это была одна из наиболее оперативных форм руководства фронтовой прессой и вместе с тем столь необходимая помощь ей, особенно в первые дни и месяцы войны. Если в процессе отправки на фронт многотысячных тиражей центральных газет имелись незначительные трудности, связанные с их транспортировкой и доставкой, то отдельные статьи, материалы печати передавались по телеграфу и другими оперативными способами.

В дальнейшем по указанию ГлавПУРККА в фронтовых, армейских и дивизионных газетах были напечатаны сотни материалов центральных газет и журналов, прежде всего статьи "Правды" и "Красной звезды". Большое значение имели выступления и статьи И.В. Сталина, В.М. Молотова, А.С. Щербакова, М.И. Калинина, Е.М. Ярославского, известных всей стране писателей, публицистов, корреспондентов центральных газет М.А. Шолохова, А.Н. Толстого, К.М. Симонова, И.Г. Эренбурга и других авторов, которые перепечатывались красноармейскими газетами. Они призывали советские народы еще теснее сплотиться для борьбы с захватчиками, воспитывали армию в духе дружбы и братства народов, оказывали неоценимое влияние на боевое единение многонациональных воинских коллективов. Важнейшими материалами "Правды" и "Красной звезды" об особенностях национальной политики в годы войны, о дружбе народов, которые фронтовая пресса оперативно использовала в интернациональном воспитании, были: статьи Е.М. Ярославского "Все силы народа – на помощь фронту", "Несокрушимая дружба народов СССР", "В боях закаляется и крепнет дружба народов СССР", "Роль и задачи агитаторов в Красной Армии", а также М.И. Калинина "Единая боевая семья", "Битва за Кавказ", "К двадцатилетию образования СССР", "Война Отечественная и война тотальная".

Особо следует подчеркнуть важность выступлений на страницах центральной прессы видных военачальников и политработников. По актуальным вопросам совершенствования устной и печатной пропаганды на фронте в газетах высказывались начальник Управления агитации и пропаганды ЦК ВКП(б) Г.Ф. Александров, зам.начальника Управления агитации и пропаганды ГлавПУРККА М. Миронов, начальник Отдела печати ГлавПУРККА В. Баев, начальники политуправлений фронтов. Например, в статьях М. Миронова "Воспитание бойцов нерусской национальности" и начальника политуправления Центрального фронта С. Галаджева "Слава погибших воинов" обобщался опыт воспитательной работы командиров и политработников фронтов с военнослужащими нерусской национальности, разъяснялось, как используются национальные традиции и обычаи народов Средней Азии и Закавказья в процессе воспитания красноармейцев в духе идей дружбы и братства народов.

Неизгладимое впечатление на каждого советского человека произвели статьи и публикации различных жанров писателей: А.Н. Толстого "Родина", "Москве угрожает враг", "Кровь народа", Н.С. Тихонова "Петроград–Ленинград", "Ленинград в октябре 1942 г.", К.М. Симонова "В башкирской дивизии", "Безымянное поле", "Атака", "Пехотинец", М.А. Шолохова "Наука ненависти". Причем, помимо того, что фронтовые газеты перепечатывали наиболее важные статьи корреспондентов из центральных газет, многие материалы готовились ими специально для печати фронтов и таким образом не вошли в центральную прессу. Такой является статья И. Эренбурга "Немецкие фигли", которую по указанию ГлавПУРККА опубликовали армейские газеты. В ней автор писал о том, что советские народы нельзя разъединить ни силой, ни зверствами, ни хитростью, ни политическим мошенничеством. Статьи И.Г. Эренбурга, большинство из которых в военные годы были напечатаны в "Красной звезде", читались фронтовиками с особым интересом. Дивизионная газета "За Родину" 8-й гвардейской стрелковой дивизии им. И.В. Панфилова в январе 1943 г. писала о необыкновенной популярности писателя. Газета привела любопытный факт о том, что снайпер Гавриил Хандогин, уничтоживший 140 гитлеровцев, 70 из них занес на личный счет писателя.

Всего в годы Великой Отечественной войны И.Г. Эренбург написал около 1000 статей для партийно-советской и иностранной печати, почти 100 статей подготовлено писателем специально для фронтовых, армейских и дивизионных газет. Из этого числа публикаций более 400 статей было напечатано в "Красной звезде", около 50 – в "Правде", более 10 – в "Известиях". Только в "Красной звезде" Эренбург опубликовал более 50

статей о боевом содружестве и героизме народов СССР в борьбе с фашизмом. Достаточно перечислить названия этих произведений, чтобы понять их силу. Воины всех национальностей буквально зачитывались такими корреспонденциями И.Г. Эренбурга как "Киев", "Украина ждет", "Россия", "В горах Кавказа", "Казахи", "Узбеки", "Татары", "Еврей", "Киргизы", "Кавказ", "Башкиры" и др. Почти все из названных статей были помещены на страницах армейской печати. Более того, ввиду особой политической значимости они издавались миллионными тиражами листовок. Это также был один из оперативных способов воздействия средств печати на массы военнослужащих, организации и мобилизации их в схватке с фашизмом.

Иногда центральные газеты специально командировали своих сотрудников на тот или иной фронт, чтобы подробно рассказать о примерах содружества и героизма советских народов. Так, на Северо-Кавказском фронте находился корреспондент "Красной звезды" писатель П.А. Павленко. Огромное впечатление на воинов многонациональной Красной Армии оказали его статьи "Капитан Гастелло", "Героический сын грузинского народа", "Бакинцы", "Кровная дружба". В них шла речь о представителях разных национальностей, о дружбе, героизме и доблести народов СССР как на фронте, так и в тылу. В частности, в статье "Героический сын грузинского народа" сообщалось о подвиге грузина Григория Сулухия, которого гитлеровцы подвергли зверским пыткам, вырезав звезду на спине, но не сломили героя. "Григорий Сулухия, красноармеец 26 лет из Зугдиди, – писала "Красная звезда", – был тверд как сталь. Разъяренные фашисты бросили его в костер. Но и здесь Григорий Сулухия не застонал, не дрогнул телом. Село было взято к ночи. Костер еще пылал, и обуглившееся тело Сулухия сохранило черно-багровую звезду. Сулухия похож был на сгоревшее в бою знамя, от которого не тронул огонь лишь эмблему стяга – звезду из негорящей стали".

Заслуга коллектива редакции "Красной звезды" – центрального органа Народного Комиссариата Оборона – состояла в том, что она, как никакая другая газета, с первого и до последнего дня войны неустанно популяризировала боевое содружество и героизм воинов всех наций и народностей нашей страны. С этой целью иногда газета приводила даже вынужденные признания западной прессы, пленных гитлеровцев о стойкости воинов разных национальностей. 16 сентября 1941 г. "Красная звезда" писала: "В письме одного немецкого солдата, приведенном в швейцарской "Газетт де Лозанн" говорится: "Бои на Восточном фронте отличаются невероятной яростью. Приходилось видеть сбитых с деревьев снайперов-кавказцев, которые продолжали стрелять, уже лежа на земле с перебитыми ногами".

Повсеместный героизм народов СССР на фронте и в тылу являлся выражением доверия к национальной политике государства, усиливал чувство национальной гордости, патриотический настрой военнослужащих Красной Армии, каждого советского человека. Популяризация массового героизма, пропаганда боевого содружества на страницах "Красной звезды" имели непреходящее значение. Об этом свидетельствует и сам тираж газеты – за годы Великой Отечественной войны издало 1200 номеров.

Наиболее важные материалы перепечатывались фронтowymi, армейскими, дивизионными печатными органами, использовались в листовках и других агитационных средствах. Показательно и то, что в материалах "Красной звезды" нашел отражение героизм всех наций и народностей СССР. 24 мая 1942 г. в статье "В боях закаляется и крепнет дружба народов СССР", "Красная звезда" писала: "Кто не знает доблестного сына узбекского народа Кучкара Дурдыева, бывшего чабана колхоза "Первая пятилетка" в Фергане! Очутившись во время наступления один среди врагов, он не растерялся, уничтожил окруживших его гитлеровцев и, захватив двух пленных и ценные документы, вернулся в свою часть". В этом номере было рассказано о выдающихся подвигах бойцов-казахов Турдани, Умурзакове и других. Воин-казак Турдани, пренебрегая опасностью, подносил под огнем противника боеприпасы. Когда не хватило поволок и лотков, Турдани, рискуя жизнью, переносил мины на руках. В одной из атак боец Умурзаков на родном казахском языке кричал своим землякам: "Вперед, за Родину!" и таким образом в тяжелом бою поднял бойцов в атаку. О героизме казахов газета писала: "Вот она – великая дружба народов СССР, вот каких людей, какие благородные чувства воспитала эта дружба! Вот на какие подвиги способен народ, воспитанный в духе этой дружбы!"

Сильное впечатление на воинов многонациональной Красной Армии произвели статьи "Бессмертный подвиг трех русских воинов", "Всем сердцем с Москвой", "Завещание 28 павших героев", "Советская Грузия в дни войны" [6]. "Когда немецкие автоматчики окружили минометчика Григория Эсартя и раздался крики "Русс, сдавайся!" Эсартя не растерялся, – сообщалось в статье "Советская Грузия в дни войны". – Он бросил в ответ немецким автоматчикам: "Ни русские, ни грузины в плен не сдаются!" Им руководило горячее чувство любви к Родине и ненависть к врагу. Эсартя выполнил боевую задачу. За свой героический подвиг он награжден орденом". Иногда благодаря "Красной звезде" советский народ впервые узнавал о подвигах воинов разных национальностей. Так впервые мир узнал о подвиге героев-панфиловцев из передовой "Красной звезды" от 28 ноября 1941 г. "За-

вещание 28 павших героев". Статья рассказала о том, как в их числе русские, украинцы, казахи, киргизы стояли насмерть у стен Москвы, погибли, но не пропустили вражеские танки на одном из важнейших участков битвы.

Популяризуя массовый героизм воинов разных национальностей, "Красная звезда" только в период битвы под Москвой поместила 79 различных материалов: 17 передовых, 12 пропагандистских статей, докладов, выступлений видных деятелей государства, 45 корреспонденций, 5 фото, раскрывающих героизм сынов и дочерей нашей многонациональной Родины на фронтах и в тылу. Более 150 таких материалов опубликовала газета в дни Сталинградского сражения. Этого удавалось достичь за счет самоотверженного труда коллектива газеты и прежде всего фронтовых корреспондентов "Красной звезды", которые готовили свои материалы непосредственно на передовой. В разное время на фронтах Великой Отечественной войны от "Красной звезды" находились М.А. Шолохов, К.М. Симонов, И.Г. Эренбург, десятки других корреспондентов, которые не были сторонними наблюдателями, а подбирали материал в газету, находясь в гуще событий на самых опасных участках фронта.

В одном из донесений начальника 1-го Украинского фронта сообщалось: "Корреспонденты "Красной звезды" на протяжении всего периода наступления находятся в действующих частях и черпают материал для своих корреспонденций из первоисточника, то есть из непосредственного наблюдения за боевыми действиями войск". И это было не редкостью, когда политуправления фронтов в своих донесениях отмечали, что корреспонденты центральных газет "в трудных условиях боевых действий честно выполняют свой долг". Восемнадцать сотрудников "Красной звезды" отдали на фронте свои жизни. В мемуарах бывшего главного редактора газеты "Красная звезда" наиболее полно раскрывается фронтовая жизнь, будничные труд корреспондентов газеты. Характеризуя деятельность К.М. Симонова, Д.И. Ортенберг вспоминает: "Константин Симонов имел репутацию едва ли не самого оперативного корреспондента из числа писателей, работавших в "Красной звезде". Если партийность – душа газеты, то оперативность – ее пульс. Он побывал почти на всех главных фронтах Отечественной войны, был свидетелем многих решающих битв. Вот он появился в блиндаже командарма. А то шаг в шаг с бойцами передовых частей входит в еще пылающие, только-только освобожденные или освобождаемые города, говорит со множеством людей – советскими воинами, местными жителями, пленными, делает пометки в своей записной книжке" [7, с. 5, 63–70]. И такой стиль работы был характерен для каждого сотрудника газеты.

Центральная печать публиковала материалы о подвигах советских военнослужащих разных национальностей в сотнях номеров. 12 декабря 1941 г. "Красная звезда" поместила статью о подвиге азербайджанца Истрафуила Мамедова. 16 декабря 1941 г. газета вновь рассказала о нем в корреспонденции "Вручение награды Герою Советского Союза И.М. Мамедову". Еще более подробно "Красная звезда" осветила подвиг И. Мамедова в передовой "Советский богатырь". "Мамедов – азербайджанец. У древнего русского города Новгорода, – сообщалось в передовой статье, – отстаивал он свой родной Шамхор. Это города-братья, ибо Советский Союз – одна семья. Азербайджанский народ может гордиться подвигами своего славного сына. Ими восхищены все народы Советского Союза. В битве с гитлеровской Германией решается судьба всех народов советской земли. Все они защищают свою Родину, Советский Союз. Месяцы неудач сплотили нас, дни побед еще больше цементируют наши ряды. Кровью, пролитой на полях сражений, скрепили русские, украинцы, белорусы, грузины, азербайджанцы свою нерушимую дружбу, свою волю до конца оборонять навеки нераздельный Советский Союз. И когда спросят, что такое дружба народов в бою, мы скажем: посмотрите на Героя Советского Союза Мамедова и его товарищей". Наконец, в газете была помещена статья самого И. Мамедова "3 декабря у деревни Пустыньки", а 3 февраля 1942 г. публикация "Земляки Мамедова повышают добычу нефти". Всего было напечатано более десяти статей о воине-азербайджанце. Тем самым газета стремилась рассказать о подвиге Мамедова миллионам красноармейцев.

В десятках корреспонденций популяризировала "Красная звезда" и подвиг героев-панфиловцев. Начиная с передовой статьи "Завещание 28 павших героев", которую Главное политическое управление Красной Армии разослало фронтам для использования в устной и печатной пропаганде, "Красная звезда" постоянно помещала и другие материалы: "О 28 павших героях", "В дивизии, воспитавшей 28 бессмертных героев", "Награждение 28 павших героев", "Традиции 28 героев" и др. В одной из этих статей говорилось: "Среди них были твердые русские люди, крепкие, веселые украинцы, лихие колхозники Талгара, казахи из Алма-Аты. Их воинское товарищество, скрепленное кровью, стало воплощением боевой дружбы народов нашей страны, поднявшихся на своего смертельного врага". "Моральный дух, поднявший гвардейцев-панфиловцев на вершину героизма, был не даром судьбы, не минутной вспышкой отваги, а славным результатом терпеливого, упорного воспитания людей" [8, л. 17].

В 1941 г. в "Правде" было помещено 52 различных материала о боевом содружестве и героизме народов

СССР, в 1942 г. – 97, в 1943 г. – более 150, в 1944 г. – 117. Среди таких материалов за 1944–1945 гг. можно выделить статью секретаря Президиума Верховного Совета СССР А.Ф. Горкина "В.И. Ленин и дружба народов СССР", статью В.В. Вишневецкого "Нерушимая сталинская дружба народов", передовые "Героический советский народ", "Советский народ готов на новые великие подвиги", "Отечество героев" и др. В них раскрывались истоки идейного и морально-политического единства многонационального советского народа, подвиги итог успешной борьбы советских народов с фашизмом, освещался героизм всех наций и народностей нашей страны, проявленный на фронтах и в тылу. "Наш патриотизм, – писала "Правда" 11 ноября 1944 г., – советский патриотизм. Гуманные идеи равноправия и дружбы народов стали господствующими идеями в нашей стране. Дружба народов стала фундаментом советского общества. Утвердившаяся в нашей стране идеология равноправия всех рас и наций, идеология дружбы народов одержала полную победу над идеологией национализма и расовой ненависти гитлеровцев". В передовой "Отечество героев" подчеркивалось, что в семье героев советского народа много таких, кто поднят советской властью, что они "олицетворяют все народы и национальности нашей страны. В списках героев рядом с русскими именами стоят украинские, белорусские, казахские, грузинские, армянские, узбекские. Для всех народов, населяющих территорию нашей страны, социалистическое Отечество является своим, родным, кровным. Дружба народов нашей страны – величайшее завоевание. Эта дружба – источник советского патриотизма, источник силы и непобедимости народов СССР".

В "Красной звезде" только за дни Берлинской операции было опубликовано более 60 подобных материалов. Речь идет о выступлениях и статьях видных деятелей партии и государства, помещенных в центральной военной газете, статьях руководителей партийных и советских организаций союзных и автономных республик, корреспонденциях писателей и публицистов, журналистов, видных военачальников, бойцов и командиров Красной Армии, посвященных теме дружбы и братства народов Советского Союза в борьбе с общим врагом. "Красная звезда" и другие центральные издания посвящали множество материалов этой же теме в связи с юбилейными датами образования союзных республик, в связи с освобождением древних русских городов, городов Украины, Белоруссии, Молдавии, Литвы, Латвии, Эстонии. Пристальное внимание распространению таких материалов уделялось центральной печатью на завершающем этапе Великой Отечественной войны. Статьи "25 лет Советской Башкирии", "20 лет Советской Осетии", "Битва за Эстонию", "20 лет Узбекской Советской Социалистической республике", передовые – "Ве-

ликое торжество Советской Украины", "Палачам латышского народа не уйти от кары!" были напечатаны в "Правде", когда Советский Союз выполнял миссию освобождения народов Европы от фашизма. В них освещались достижения советских республик в предвоенные десятилетия, их возрождение и возврат к мирной жизни, раскрывались истоки дружбы всех наций и народностей нашей страны. Иногда центральные газеты крупными заголовками выносили лозунги и призывы на языках народов СССР. В связи с освобождением Белоруссии первую страницу газеты "Правда" от 5 июля 1944 г. венчала шапка: "Слава родной Чырвонай Арміі, вызваліўшай з нямецко-вашысцкай няволі сталіцу Соўецкай Беларусі – Мінск!" [11, л. 14]

Множество материалов фронтовой прессы последних месяцев войны ориентировали советских воинов-освободителей на гуманное отношение к населению европейских стран, воспитывали у них чувства интернационализма и солидарности с угнетенными народами Европы. В этой связи газета "Правда" в марте 1945 г. опубликовала две передовые статьи: "Воин-освободитель" и "Советский человек за рубежом". "Советский человек в Европе, – подчеркивалось в "Правде", – носитель высоких начал национальной политики равноправия народов, их сотрудничества и дружбы. Это налагает высокую ответственность на советского человека за рубежом его родной страны. Он должен быть достоин благородной освободительной миссии, выпавшей на его долю, с честью должен носить почетное звание – звание гражданина СССР". В те дни во всем мире хоро-

шо знали, что советские солдаты, офицеры, военачальники всех рангов тысячами гибли, не только спасая мирных граждан, но и многочисленные памятники, шедевры европейской культуры – здания архитектуры, картинные галереи, театры и др.

\* \* \*

Таким образом, в годы войны центральная печать была широко представлена на территории всей страны, и в особенности в зоне боевых действий. Центральные газеты и журналы имели своих корреспондентов на 16 фронтах, в армейских, дивизионных газетах, в союзных и автономных национальных республиках, округах, областях. Значение этих органов заключалась в том, что в них впервые печатались важнейшие документы и постановления Советского государства и правительства, политорганов всех уровней, приказы Народного Комиссара обороны и Верховного Главнокомандующего, в которых настоятельно подчеркивалась необходимость усиления интернационального воспитания советских людей. В этих изданиях публиковались обращения, доклады, выступления, статьи И.В. Сталина, В.М. Молотова, М.И. Калинина, А.С. Щербакова, А.А. Жданова, Е.М. Ярославского и других видных деятелей партии и государства. Особое значение имели материалы центральной печати, разоблачающие членовеконенавистническую теорию и практику нацизма. Тем самым эти издания сыграли огромную роль в совершенствовании фронтовой многонациональной печати, в мобилизации миллионов советских людей на отпор врагу.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Известия. 1941. 20 октября.
2. Известия. 1941. 17 июля.
3. Красная звезда. 1942. 27 января.
4. Красная звезда, 1942. 28 апреля.
5. Красная звезда, 1942. 28–29 апреля.
6. Красная звезда, 1942. 7 июня.
7. Ортенберг Д.И. Это останется навсегда. М.: Изд-во политической литературы, 1984. 336 с.
8. Центральный архив Министерства Обороны (далее – ЦАМО). Ф. 32. Оп. 11302. Д. 183.
9. ЦАМО. Ф. 32. Оп. 11302. Д. 305.
10. ЦАМО. Ф. 32. Оп. 11302. Д. 3.
11. ЦАМО. Ф. 32. Оп. 1302. Д. 16.



# УКРЕПЛЕНИЕ НАЗЕМНЫХ ОБОРОНИТЕЛЬНЫХ СООРУЖЕНИЙ И ЕГО ВАЖНОСТЬ В УСОВЕРШЕНСТВОВАНИИ СЕВАСТОПОЛЬСКОГО ОБОРОНИТЕЛЬНОГО РАЙОНА В 1941г.

## STRENGTHENING LAND FORTIFICATIONS AND ITS IMPORTANCE IN THE IMPROVEMENT OF THE SEVASTOPOL DEFENSE REGION IN 1941

*Tam Hok Chiu*

### Annotation

This paper is mainly discussing the history of the reinforcement land-defense, which was one of the major preparations for perfection of the Sevastopol's defensive system. Throughout a long period, the absence of the land-force's defense was the obvious problem before the assault of the Nazi-German army. As soon as the transformation of the coastal batteries into land-defensive use had been completed, the engineering troops was continuing the works to build up and reinforce the land-force defensive infrastructure. Main tasks included the establishment of the permanent concrete pillboxes, wooden-earthen works, anti-tank's entrenchments, mine fields and others. Although the whole tasks before the beginning of the Sevastopol's defensive battle were not yet completely done, this stage of works showed extreme importance in terms of establishing fundament of the Sevastopol's defensive system in such difficult situation without the protection of stronghold.

**Keywords:** Sevastopol, defensive strengthen, land force-defense, permanent concrete pillbox, wooden-earthen works, anti-tank's entrenchment, mines.

*Там Хок Чиу*

*Макао, Китай, Аспирант,  
Московский Государственный  
Университет им. Ломоносова, Москва*

### Аннотация

Данная статья посвящена важному историческому событию – укреплению Севастопольского оборонительного района. Перед началом штурма города немцами отсутствие его сухопутной обороны было проблемой. Инженерные войска перестроили систему береговой обороны в пользу сухопутной. Укрепление наземных оборонительных сооружений включало строительство новых артиллерийских дотов, пулемётных дзотов, окопов, противотанковых валов, установление мин. Хотя к началу обороны Севастополя укрепление наземных сооружений ещё не было завершено, но сам этот процесс был чрезвычайно важен.

### Ключевые слова:

Севастополь, укрепление обороны, сухопутная оборона, дот, дзот, противотанковый вал, мины.

Оборона Севастополя в 1941 году является одним из важнейших событий Великой Отечественной войны. Одновременно с перестроением береговой обороны осуществлялось укрепление наземных оборонительных сооружений для создания Севастопольского оборонительного района.

Проблеме укрепления полевых сооружения СОР посвящены труды известных историков и участников войны: Г.И. Ванеева, маршала СССР Н.И. Крылова, генерала П.А. Моргунова и многих других [6], [7], [11], [12].

В период перестройки эта тема продолжала раскрываться в книгах военных историков [10], [18–21] и других исследователей [13–14], [21–25]. В Архиве Министерства обороны можно найти недавно рассекреченные документы, карты, на основе которых можно проанализировать связанные с раскрываемой темой события.

После перестроения береговых батарей для их использования в целях сухопутной обороны другим важным аспектом образования Севастопольского оборонительного района (СОР) явились создание и укрепление наземных сооружений, новых артиллерийских дотов, пулемётных дзотов, валов, окопов, траншей и других сооружений. Образование новых наземных оборонительных сооружений было особенно важным для повышения уровня защищенности СОР. В соответствии с мнением П. А. Кузнецова, нападение противника с суши на базу флота может быть осуществлено путём воздушного десанта. Поэтому внешняя охрана базы исключительно только силами моряков, морской пехоты и береговой службы недостаточна. Правильным решением является создание и укрепление сухопутной обороны, которая состоит из проволочных заграждений, оборонительных и охранительных сооружений, противотанковых препятствий и других средств [2].

В 1930 годах главной пограничной оборонительной формой СОР являлись укрепленный район, оборонительная полоса, рубеж и огневая позиция. До начала войны на пограничной территории СССР в Восточной Европе и на Дальнем Востоке были созданы линии Сталина и Молотова, на которых располагался ряд укрепрайонов. Оборонительные линии состояли из следующих укрепрайонов: Брестского, Нижне-Прутского, Могилёв-Ямпольского, Рыбницкого, Одесского и других [18]. Строительство СОР также проводилось в соответствии с классической теорией укрепрайона и ее главными этапами. Т.е. основой укрепрайона являлся оборонительный рубеж, другие оборонительные сооружения создавались только в рамках рубежа. Согласно исследованиям военного историка В. А. Рунова, после Первой Мировой войны оборонительный район, который состоял обычно из трёх оборонительных рубежей, стал основой обороны. Территория до линии фронта включала тыловую, главный и передовой рубежи. Таким образом, оборонительные сооружения по всей глубине обороны базировались на трех рубежах с дотами, дзотами, огневыми позициями, окопами и др [18]. Окопные работы, противопехотные и противотанковые валы, траншеи создавали границы и линии перед фронтом рубежа или между рубежами.

До войны Севастополь не считался самым важным местом, нуждающимся в укреплении обороны. Укрепрайон только начал создаваться за несколько месяцев до начала Великой Отечественной войны. Было принято правильное решение о создании обороны в трех измерениях: с суши, с воздуха и с моря. Руководить работами по созданию сухопутной обороны было поручено генерал-майору П. А. Моргуну, который и приступил к решению этой задачи 3-го февраля 1941 г после получения приказа Ставки Главнокомандующего. Реализация плана была задержана почти на 2 месяца в связи с тем, что необходимо было принять решение о выборе сухопутных рубежей и позиций. С лета 1941 г. постепенно создавались средства сухопутной, противовоздушной обороны Севастополя. К работам по созданию оборонительных сооружений были привлечены как воины, так и граждане Севастополя [1].

Оборонительные сооружения тянулись изогнутой линией от района Кача до берега Чёрного моря возле района Кучук-Мускомья [1]. Передовой рубеж находился от Севастополя на расстоянии 16–17 километров. Его длина составляла около 40 километров, глубина от 1,5 до 2 км.

Таблица 1.

Оборонительные сооружения СОР. [7]

Наименование сооружений		Всего	Из них на рубежах		
			Передовой	Основой / Главный	Тыловой
Артиллерийские доты		75	28	25	22
Пулемётные доты и дзоты		232	87	70	75
Стрелковые окопы		374	193	90	91
Противотанковые рвы		31,5 км	-	-	31,5 км
Противотанковые надолбы		1,7 км	1,7 км	-	-
Противолодочные заграждения		25 км	-	-	25 км
Проволочные заграждения [1]		40 км	-	-	40 км
Мины	Противотанковые	8276	8276	-	-
	Противопехотные	850	850		
	<i>Итого</i>	9576	9576		
Противотанковые надолбы [7]		1700 пог-м	1700 пог-м		
Землянки-убежища		60	60		
Командно-наблюдательные пункты		9	1	3	5
Огневые завесы		3	3	-	-
Фугасы		29	29	-	-

Таблица 2.

Подробные данные оборонительных сооружений СОР (к 11-го ноября 1941 г.) [7].

Рубежи	Артиллерийские доты	Пулемётные доты и дзоты	Разные окопы	Районы / примечания
Передовой рубеж	5	11	36	Чоргуньский опорный пункт в районе Камары, Нижний и Верхний Чоргунь
	2	4	71	Черкез-Керменский опорный пункт
	2	6	42	Дуванкойский опорные пункт
	2	29	44	Аранчинский опорный пункт
	11	50	193	Арт-огневые точки эшелонировались в глубину на 3 км. Насыщенность противотанковыми пушками отдельных опорных пунктов достигала 10 орудий
Главный рубеж	6	32	66	
Тыловой рубеж / рубеж прикрытия эвакуации	17	62	91	
<i>Итого</i>	34	144	350	

Главный рубеж был длиной около 30 км, глубиной 1,5 – 3 км. Тыловой рубеж был протяжённостью 27 км и глубиной 1–5 км [1]. Некоторые историки отмечают, что из-за недостатка времени и трудовых ресурсов передовой рубеж остался незаконченным [12], [15]. Однако на самом деле такую точку зрения можно принять, если рассматривать создание СОР в сравнении с другими пограничными укрепайонами СССР. Результат укрепления оборонительных сооружений за столь короткий промежуток времени был достойным, минимально "ни один из оборонительных рубежей не был оборудован средствами полевой фортификации" [1]. Преодолеть оборонительные рубежи Севастополя оказалось для врага более трудной задачей, чем взятие Брестской крепости. Под Севастополем крепостей никогда не было. Оборонительные рубежи не являлись прочным оборонительным средством, но тем не менее обеспечивали сухопутную оборону Севастополя. К началу ноября 1941 г. созданные 3 рубежа уже полностью покрывали территорию СОР, город и порт Севастополя, но мероприятия по укреплению ещё продолжались в начале ноября.

Данные таблиц свидетельствуют о том, что количество артиллерийских дотов, пулемётных дотов и дзотов не полностью совпадают в разных источниках. В соответствии с архивными данными, "список артиллерийских долговременных огневых точек к 7.11.1941 г." [3] включал 70 штук, в том числе 29 на передовом рубеже, 19 на главном рубеже и 22 на тыловом рубеже, или рубеже прикрытия эвакуации. Содержание книги "Оборона Севастополя. Оперативно-тактический очерк" показывает,

что процесс укрепления обороны и артиллерии СОР даже после начала обороны Севастополя ещё продолжался. До рассекречивания архивных документов Генштаб использовал сравнительные консервативные цифры.

Проанализировав архивные документы, схемы, карты, расположение батарей, артиллерийских дотов, дзотов, артиллерии и пулемёта, можно сделать вывод о том, что система наземных оборонительных сооружений была тесно связана с географическими особенностями местности. Расположение береговых батарей было продиктовано военными интересами, особенно в районах Кача, Бельбек, Мекензиевы горы, Инкерманские горы, Шули и др. [1]

Артиллерийские доты с орудиями разных калибров располагались группами на передовом рубеже на севере, северо-востоке, востоке СОР. На главном рубеже артиллерийские доты сосредоточивались полосным порядком от района Мекензиевы Горы на юг до района Голиков (1-й сектор) и полностью покрывали г. Севастополь и Северную бухту. Самое большое количество артиллерийских дотов было на передовом рубеже (29), на главном рубеже их было меньше (19). На тыловом рубеже, или рубеже прикрытия эвакуации, также имелось достойное число дотов (22). Таким образом, полевая артиллерийская оборона имела большее значение на передовом рубеже, где имелись непосредственные тактические возможности для решающих оборонительных действий на первоначальном этапе сражений. Войска гарнизона и полевых частей, морской пехоты в

принципе имели больше возможностей по использованию этих артиллерийских дотов в отражении натисков противника.

Артиллерийские доты на главном рубеже оказывали второстепенный оборонительный эффект в случае прорыва передового рубежа противником.

Артиллерийские доты на тыловом рубеже были созданы для близкой обороны г. Севастополь, помогали батареям №№ 2, 8, 12, 14 (расположены в районе вокруг г. Севастополь и Северной Бухты) огневой поддержкой.

#### Вывод

На основе анализа всех рассмотренных данных можно сделать вывод. Наземные оборонительные сооружения создавались в виде оборонительных рубежей. Это

способствовало совершенствованию Севастопольского оборонительного района и системы береговой обороны.

Иными словами, доты, дзоты, валы, огневые позиции являлись основой оборонительных рубежей, их расположение также было тесно связано со схемой оборонительного рубежа. Исследуя исторические факты и документы, мы пришли к заключению, что в начале ноября 1941 г. в СОР было создано около 70 артиллерийских дотов. Хотя работы всё же не были завершены, а район значительно уступал другим укрепленным районам, расположенным на западной границе и приграничной территории СССР, тем не менее, укрепление полевых сооружений под Севастополем являлось важным событием после переформирования береговой обороны в пользу сухопутной обороны. Достойные результаты работ по строительству и укреплению оборонительных сооружений явились одной из главных причин успешной обороны Севастополя в ноябре 1941 г.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Генеральный Штаб Красной Армии Оборона Севастополя. Оперативно-тактический очерк. – М.: Военное издательство Народного Комиссариата Оборона, 1943
2. Кузнецов П. А. Базы флота. – М.-Л.: Издательство НКВМФ СССР, 1941
3. Центральный Архив Министерства Оборона. – Подольск. Фонд 288, Описание 9901, Дела 20, 32
4. Анисимова И. В. и Кузьмина Г. В. Великая Отечественная война Советского Союза 1941–1945 гг. – Пекин: Издательство Шы Дай (Век), 1953.
5. Ачкасов В. И. и Павлович Н. Б. Советское Военно-морское искусство в Великой Отечественной войне. – М.: Воениздат, 1973
6. Басов А. В. Боевой путь Советского Военно-Морского Флота. – М: Военное Издательство, 1988. – С. 325
7. Ванев Г. И., Ермаш С. Л., Малаховский Н. Д., Сахно С. Т., Хренов А. Ф. Героическая оборона Севастополя 1941–1942 гг. – Москва: Военное издательство Министерства Оборона СССР, 1969
8. Воробьев Ф. Д., Кравцов В. М. Победы Советских Вооружённых Сил в Великой Отечественной войне 1941–1945. – М.: Воениздат, 1953
9. Деревянко К.И. На трудных дорогах войны – в Борьбе за Севастополь и Кавказ. – М.: Вече, 2015
10. Донецко В. Д., Гетманец Г. М.: Флот в Великой Отечественной войне 1941–1954 гг. – М: Издательство "Эксмо", 2005. – 624 с.
11. Крылов Н. И. Огненный бастион. – М.: Воениздат, 1973. – С. 29–35.
12. Моргунов П. А. Героический Севастополь. – М.: Издательство "Наука", 1979
13. Неменко. А. В. Оборона: Крым, Севастополь (1941–1942). – Ставрополь: АГРУС, 2011. – 550 с.;
14. Неменко. А. В. Черноморский флот в годы войны. – М: Вече, 2015. – 316 с.;
15. Никольский Б. В. Великая Отечественная война на Чёрном море как череда подвигов, преступлений и наказаний (Ч. 1,2). – Севастополь: Издательство "Мистэ", 2013 (неофициальная публикация).
16. Перечнев Ю. Г. Советская береговая артиллерия. – М.: Издательство "Наука", 1976
17. Поспелов П. Н. Великая Отечественная война Советского Союза 1941–1945. Краткая история. – М.: Воениздат, 1965
18. Рунов В. А. Все укрепления и оборонительные линии Второй Мировой. – М.: Яуза Эксмо, 2014
19. Синютин М. В. Батарея задачу выполнила. – Санкт-Петербург: Реноме, 2010
20. Скуратов И. С., Потапов В. А., Домненко А. Ф., Шиллюк Ю. П. Береговые войска ВМФ. Береговая оборона – фундамент 250-дневной неприступности Севастополя. – М.: Издательство "Кучково Поле", 2015
21. Шагланов А. Н. Севастополь останется русским. Оборона и освобождение Крыма 1941–1944. – М: Яуза-Эксмо, 2015. – 510 с.
22. Широкоград А.Б. Битва за Чёрное море. – М: АСТ Транзиткнига, 2005. – 554 с.;
23. Широкоград А.Б. Трагедия Севастопольской крепости. – М: Эксмо Яуза, 2005. – 538 с.;
24. Широкоград А.Б. Время больших пушек. Битвы за Ленинград и Севастополь. – М: АСТ, 2010. – 603 с.;
25. Широкоград А.Б. Битва за Крым. – М: Вече, 2014. – 351 с.

## ЭТНОСОЦИАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ И ПОЛИТИЧЕСКАЯ ИСТОРИЯ УБЫХОВ В ИСТОЧНИКАХ

### ETHNO-SOCIAL ORGANIZATION AND POLITICAL HISTORY OF UBYKH PEOPLE IN THE SOURCES

*M. Khafizova*

#### Annotation

Ubykh people are the indigenous population of the Black Sea coast of the Caucasus. In the first half of the 19th century Ubykh people occupied the area between the Shah and Host rivers which are located on the territory of modern Big Sochi. By 50th years Ubykhia consisted of the following tribal associations or, as they call them, Subashi (Subeshh), Vordane, Psahe, Hize, Sashe and Host (Hamyshe) societies, which were located in the coastal strip. Also it is known at that time about the existence of a number mountain communities, which names history unfortunately didn't saved, but their existence allowed authors to name Ubykh people as "true highlanders". Eastern Ubykh's neighbors were Shapsugs and in west there were Saji and Djigets.

Geographically located between Adygs and Abkhazs and ethnographically being as an intermediary between them, Ubykh people had a special place in the western group of Caucasian nations. Ubykh language belongs to Abkhazian-Adyg group of Ibero-Caucasian language family. It is the most ancient language of the aboriginal population of the Big Sochi. In the first half of the 19th century the population of Ubykh people was about 100 thousand man.

The period from the end of XVIII to the 60th years of XIX century is an important stage in the history of the peoples of the Northern Caucasus, entered the path of active support for Turkey in its confrontation with Russia. So, one of the small, but very warlike Circassian tribes – Ubykhs, who for many years have stubbornly resisted the Russian army during the Caucasian war, open steel towards Turkey in the Russo-Turkish wars of the 19th century, then part of the Ubykh people emigrated, part of were deported to the territory of the Ottoman Empire, where fully assimilated with the indigenous people, gradually lost their mother tongue.

**Keywords:** Ubykh people, ethnos, social organization, political history, sources, archives, historical accuracy.

*Хафизова Марина Гидовна*  
Доцент, Кабардино-Балкарский  
государственный университет

#### Аннотация

Убыхи – коренное население Черноморского побережья Кавказа. В первой половине XIX в. убыхи занимали область между рр. Шахе и Хоста, что находится на территории современного Большого Сочи. К 50-м гг. Убыхия состояла из следующих племенных объединений или, как принято их называть, обществ: Субаши (Субешх), Хизе, Вордине, Псахе, Саше и Хоста (Хамыше), расположенных в прибрежной полосе. Также известно о существовании в то время целого ряда горных убыхских обществ, названия которых история, к нашему сожалению, не сохранила, но, существование которых позволило авторам называть убыхов "истинными горцами". Восточными соседями убыхов были шапсуги, а западными – садзы и джигеты.

Географически располагаясь между адыгами и абхазами, этнографически и лингвистически являясь как бы промежуточным звеном между ними, убыхи, тем не менее, занимали особое место в западной группе кавказских народов. Убыхский язык относится к абхазо-адыгской группе иберийско-кавказской языковой семьи. Он является наиболее древним языком аборигенного населения Большого Сочи. В первой половине XIX в. численность населения Убыхии составляла около 100 тыс. человек.

Период с конца XVIII в. до 60-х гг. XIX в. является важным этапом в истории народов Северного Кавказа, вступивших на путь активной поддержки Турции в ее противостоянии с Россией. Так, одно из небольших, но весьма воинственных черкесских племен – убыхи, которые многие годы упорно сопротивлялись русским войскам в ходе Кавказской войны, открыто стали на сторону Турции в Русско-турецких войнах XIX века, затем убыхи частью эмигрировали, частью были депортированы на территорию Османской империи, где полностью ассимилировались с коренным населением, утратив постепенно и родной язык. Сведения об убыхах в научной литературе весьма скупы, поэтому любой материал по данной проблеме представляет несомненную ценность.

#### Ключевые слова:

Убыхи, этнос, социальная организация, политическая история, источник, архив, историческая достоверность.

Раскрытие исторической правды касающейся убыхского народа и его участия в Кавказской войне является неотъемлемой частью современных исследований по истории Северного Кавказа. Фундамент наших знаний выстраивается с привлечением первоисточников. Анализ источников, сопоставление и систематизация материалов, стремление к объективному освещению и оценке явлений, фактов и исторических собы-

тий, участниками которых были убыхи, позволяет определить не только их место в большой семье кавказских народов, но и степень участия убыхов в событиях Кавказской войны.

Документальной базой исследования послужили материалы российских государственных архивов: Российского Государственного военно-исторического архива (РГВИА), Государственного архива Краснодарского края

(ГАКК), Государственного архива Ставропольского края (ГАСК), архива внешней политики Российской империи (АВПРИ).

При изучении архивных материалов по истории Убыхии особого внимания заслуживают официальные документы фондов Государственного архива Краснодарского края. Это, в первую очередь, всевозможные предписания, исходившие из штаба Черноморского Казачьего войска и его канцелярии и канцелярии начальника Черноморской береговой линии (например, 254 "Войсковое дежурство Черноморского Казачьего войска", 260 "Канцелярия начальника Черноморской береговой линии" и 261 "Канцелярия начальника кордонной линии Черноморского казачьего войска").

Из фондов архива внешней политики Российской империи представляют интерес "Главный архив" и "Сношения с Турцией".

В Российском военно-историческом архиве были подняты фонды: "Военно-ученый архив" (ф. 846, оп. 16); Главный штаб (ф. 400); Штаб войска Кавказской линии и в Черномории расположенных (ф. 13454); Главный штаб Кавказского корпуса и армии (ф. 14719) и другие.

В РГВИА содержится огромное количество военно-статистических и топографических описаний Западного Кавказа. Это такие, как "Ведомость народам, обитающим между морями Черным и Каспийским на пространстве, подвластном России с указанием народонаселения, степени покорности правительству" (ф. ВУА), "Обзор политического состояния Кавказа" (ф. 13454), "Современное состояние Кавказа" (ф. 400).

В фонде "Военно-ученый архив" хранится большая группа документов, характеризующих успехи царизма по расколу освободительного движения народов Западного Кавказа путем подкупа, предоставления различных льгот, военных наград и чинов представителям владетельных фамилий, которые поступали на русскую службу. Показательной в этом отношении является деятельность абхазского владетеля Михаила Шервашидзе, который с оружием в руках воевал против джигетов и убыхов. Его заслуги в покорении края царизм отметил высокими военными наградами. М. Шервашидзе принял участие в переговорах русского военного командования с Хаджи Берзеком и другими лидерами убыхов, состоявшихся в мае 1841 года в укреплении Св. Духа.

В фонде "Штаб войска..." (ф. 13454) содержатся разнообразные материалы, раскрывающие динамику военного продвижения российских войск на Западном Кавказе в 30–40-х гг. по Абхазии, Убыхии и Шапсугии. Основная часть этой группы документов – это рапорты и донесения командиров экспедиционных отрядов.

Фонд "Главного штаба Кавказского корпуса и армии" (ф. 14719) содержит материалы о ходе военной экспедиции русских войск в Псху, о борьбе с убыхами, шапсугами и джигетами; о привлечении царским командованием отдельных представителей указанных народностей на свою сторону в ходе покорения края.

Отдельную группу документов составляют материалы

об изгнании и насильственном выселении народов Западного Кавказа в Турцию. В фондах "Главного штаба..." содержатся "Записка о выселившихся с Кавказа горцах после 1861 г.", "Краткая записка о горских народах Кавказа (Чечни, Черкесии, Осетии, Кабарды, Дагестана)", "Отчет по Главному Штабу о военной деятельности войск Кавказской армии" и т.д.

Признавая огромную научную ценность архивных документов и материалов, не следует забывать, что в своем большинстве они носят тенденциозный характер и не вполне объективно освещают события прошлого. С одной стороны, в них прослеживается склонность вуалировать истинные намерения царского правительства по отношению к территории Северо-Западного Кавказа и народам его населяющим, мотивируя свою политику в этом регионе как желание привнести народам Кавказа основы цивилизации и выставляя свои действия как благодеяние. С другой стороны, желая угодить правительству, кавказская администрация зачастую искажала действительное положение дел.

Большой интерес при изучении социально-экономической и военно-политической истории Убыхии представляют описания путешественников, различные сочинения историко-географического характера и пр.

Ценность в качестве источников по истории Убыхии представляет историко-мемуарная литература, опубликованная на страницах российской периодики того времени – в сборниках – "Кубанский сборник", "Кавказский сборник"; в журналах – "Русский архив", "Русская старина"; в газетах – "Терские ведомости", "Кубанские областные ведомости", "Кавказ" и др. В них печатались не только статьи историков, записки и воспоминания участников войн на Кавказе, но и в виде приложений издавались документы и материалы из архивов. Среди печатавшихся на страницах этих изданий можно выделить работы М.И. Венюкова [1], Н. Карлгофа [2], Ф.Ф. Торнау [3], Е.Д. Фелицына [4], Каменева Н.Л. [5] и других. Однако изучать эти материалы нужно с учетом того, что, будучи сторонниками колониальной политики царского правительства в кавказском регионе, вышеназванные авторы зачастую изображали горцев "дикарями" и "хищниками", способными оценить то, что делает для них Россия.

Самыми популярными среди русских публикаций того времени являются материалы, содержащиеся в Актах Кавказской археографической комиссии (АКАК) [6].

Сборник представляет собой свод официальных документов из архива главного управления на Кавказе. В нем содержатся приказы, рапорты, письма и записки участников военных действий, статистические сведения и сведения, доставленные разведчиками, а также отчеты о проделанной работе. Первые десять томов вышли под председательством А.И. Берже с 1866 по 1885 гг., и последующие два тома – уже после его смерти (1885, 1904 гг.).

Несмотря на некоторую тенденциозность, проявившуюся при подборе материалов, они раскрывают важ-

нейшие вопросы, касающиеся причин, хода и последствий Кавказской войны. В исследованных нами документах раскрываются важные аспекты дипломатической и военной борьбы европейских стран и Турции вокруг черкесского вопроса, реакция убыхского и других народов на колониальную политику России и участия убыхов в освободительной борьбе народов Кавказа. России во что бы то ни стало, необходимо было включить Северо-Западный Кавказ в сферу своего влияния, а народы Кавказа всеми силами стремились свою Родину и свою независимость. На наш взгляд ценность материалов, собранных в Актах заключается в том, что в них красной линией прослеживается поиск конструктивных путей выхода из этой тяжелейшей ситуации, как со стороны русского правительства, так и со стороны горцев.

Акты на сегодняшний день являются ценнейшим опубликованным источником для изучения политической, социальной, экономической и военной истории убыхов. Тома IX, X и XII содержат документы, касающиеся попыток со стороны убыхских предводителей организовать освободительное движение на Западном Кавказе, действий предпринимаемых ими для консолидации горских народов, раскрывающие степень участия убыхов в Кавказской войне и трагические последствия, приведшие к геноциду убыхского народа.

По истории национально-освободительной борьбы горцев Кавказа Архивное управление Грузинской ССР в 1953 г. выпустило сборник документов "Шамиль – ставленник султанской Турции и английских колонизаторов", содержащий в себе предписания, отношения и отзывы, донесения, рапорты и записки, исходящие от высшего военного командования и местных органов царской власти.

Наряду с выше перечисленными ценными документальными источниками, в сборнике содержится богатый материал по теме нашего исследования. Это переписка Шамиля с подвластными ему наместниками – воззвания, письма и обращения его и наивов к горским обществам Западного Кавказа, Чечни, Дагестана и Кабарды [7].

Единственный недостаток данного сборника, с учетом которого можно черпать из него сведения по интересующей нас проблеме, это его крайняя политическая и идеологическая ангажированность.

Недоступные для автора источники используются со ссылкой на автора их опубликования. Таковым является сборник документов и материалов под редакцией Р.Х. Гугова, Х.А. Касумова и Д.В. Шабаева [8]. В нем опубликованы официальные документы, исходившие от высших военных и военно-административных учреждений и дипломатических организаций, а также местных органов царской власти. Извлеченные из фондов РГВИА, АВГР, ГАКК и др., они в полной мере отражают политику царского геноцида в отношении адыгов, и в частности, убыхов, на завершающем этапе Кавказской войны.

Сборник архивных документов под редакцией Т.Х. Кумыкова, в 2-х частях [9], содержит ценнейшие сведения, касающиеся проблем Кавказской войны и массового выселения адыгов. Документы, вошедшие в данный сборник, извлечены из фондов ЦГВИА Республики Грузия, РГВИА России, ЦГА Краснодарского края и, частично, из ЦГА КБР. В основном это отношения и отзывы, предписания, донесения, рапорты, статистические ведомости, дипломатические документы, переписка и др. Значительное количество этих документов содержат сведения об участии убыхов в освободительной борьбе и статистические данные, свидетельствующие о геноциде в отношении убыхского народа.

Опубликованные А.К. Шериевым архивные материалы являются важным дополнительным источником при изучении различных вопросов истории Кавказской войны и ее трагических последствий [10]. Проекты, статистические ведомости, обзор военных действий, рапорты и отчеты не только характеризуют направленность российской политики на Кавказе. Они освещают содержание освободительной борьбы убыхского и других народов в годы Кавказской войны и описывают трагические события, связанные с окончательным покорением и выселением их в пределы Османской империи.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Венюков Н.И. Очерк пространства между Кубанью и Белой. // Записки русского географического общества. 1843. Кн. 2.
2. Карлгоф Н. О политическом устройстве черкесских племен, населяющих северо-восточный берег Черного моря. // Русский вестник. 1860. Т. 28.
3. Торнау Ф.Ф. Воспоминания кавказского офицера. // Русский вестник. 1864. № 9–12.
4. Фелицын Е.Д. Князь Сефер-бей Зан. // Кубанский сборник. 1904. Т. 1.
5. Каменев Н.Л. Бассейн Псекупса // Кубанские войсковые ведомости. – 1867. – №14.
6. Акты, собранные Кавказской археографической комиссией. Архив Главного управления наместника Кавказского. (АКАК), тт. I – XII, Тифлис, 1866–1904.
7. Шамиль – ставленник султанской Турции и английских колонизаторов./ Сборник документальных материалов. Тбилиси, 1953.
8. Трагические последствия Кавказской войны для адыгов. Сборник документов и материалов. Р.Х. Гугов, Х.А. Касумов, Д.В. Шабаев. Нальчик, 2000.
9. Кумыков Т.Х. Проблемы Кавказской войны и выселение черкесов в пределы Османской империи. Нальчик, 2001.; Т.Х. Кумыков Архивные материалы о Кавказской войне и выселении черкесов (адыгов) в Турцию (1848–1874). Нальчик, 2003.
10. Шериев А.К. Покорение и заселение Кавказа. РИА – КМВ., 2004.

## РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

### THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS

*E. Grib*

#### Annotation

The article considers the problem of the relationship of three types of intelligence: social, emotional and logical. Correlation analysis revealed a complex relationship between the three types of intelligence. Social intelligence is positively correlated with the emotional with the greatest burden in terms of "empathy" and has a negative relation with the mathematical intelligence. Revealed a link between the level of development of social intelligence and the chosen profession. The results are consistent with the findings of other authors, both domestic and foreign.

**Keywords:** emotional intelligence, ability, emotional intelligence, assertiveness, training.

*Гриб Елена Витальевна*

*К.филос.н., доцент, ФГБОУ ВО  
"Московский авиационный институт  
(национальный исследовательский  
университет)"*

#### Аннотация

В статье рассматриваются вопросы развития эмоционального интеллекта путем целенаправленного обучения. Программа обучения основана на поэтапном формировании отдельных компонентов, образовании интегративных знаний, умений и качеств в процессе специально организованного социально-психологического тренинга. Отмечен рост показателей в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Показана возможность повышения выраженности отдельных компонентов эмоционального интеллекта.

#### Ключевые слова:

Эмоциональный интеллект, способности, уровень эмоционального интеллекта, ассертивность, тренинг.

В процессе модернизации образования изменились требования к результатам образования. "Выпускник знающий" перестал соответствовать требованиям общества. На смену ему должен прийти "выпускник умеющий". И речь идет не только о профессиональных знаниях и умениях. Эффективность трудовой деятельности зависит как от профессионализма и мастерства, так и от способности устанавливать надежные и конструктивные отношения с широким кругом людей. Все чаще требуются сотрудники "коммуникабельные, стрессоустойчивые, адаптивные, умеющие работать в команде". Именно такого коммуникативно компетентного выпускника ищет работодатель на современном рынке труда.

В психологии понятие коммуникативной компетентности связывается с эмоциональным интеллектом (ЭИ). Исследованием ЭИ занимались такие исследователи как: J.D. Mayer, P. Salovey, D.R. Caruso, R. Bar-On, D. Goleman, R.E. Boyatzis, K.V. Petrides, A. Furnham и др.

Селавей и Мейер понимают ЭИ как способность осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, чтобы выяснять причины возникновения проблем и решать эти проблемы. Они предположили, что ЭИ обуславливает наличие определенных способностей, которые участвуют в адаптивной обработке эмоциональной информации [6,87].

Големан понимал под ним "такие способности, как самомотивация и устойчивость к разочарованиям, конт-

роль над эмоциональными вспышками и умение отказываться от удовольствий, регулирование настроения и умение не давать переживаниям заглушать способность думать, сопереживать и надеяться" [цит. по 6, с.88]. Бар-Он определял ЭИ как все некогнитивные способности, знания и компетентность, дающие человеку возможность успешно справляться с различными жизненными ситуациями [там же].

В отечественной науке ЭИ изучают Д.В. Ушаков, Д.В. Люсин, Е.А. Сергиенко, И.Н. Андреева, А.С. Петровская, М.А. Манойлова, Г.В., Д.В. Ненашев, И.С. Степанова, Е.А. Хлевная и др.

Если общий интеллект является фактором академической успеваемости, то высокий уровень развития эмоционального интеллекта позволяет добиваться профессионального и жизненного успеха в целом. Лица с высоким уровнем эмоционального интеллекта обладают рядом личностных особенностей, которые способствуют их коммуникативной компетентности и, следовательно, адаптации в сфере межличностных отношений, в сфере профессиональной деятельности и личных достижений. [1,7]. Эмоциональный интеллект может рассматриваться как предиктор способностей к руководству и эффективного поведения в организации. [3,4,5,6].

Экспериментальным путем выявлено, что лица с высоким уровнем эмоционального интеллекта уже на этапе выбора профессии предпочитают деятельность в соци-



альной сфере. Умеренно высокий уровень ЭИ способствует эффективности деятельности в сфере "человек – человек", в частности в сфере обслуживания и управления. Руководителей с высоким уровнем ЭИ отличает большая эффективность деятельности, гибкость в выборе стиля руководства и предпочтение просоциальных стратегий совладания. (Ненашев Д.В., Степанов И.С.).

Низкий уровень ЭИ способствует алкогольной и никотиновой зависимости, употреблению наркотиков, девиантному поведению и ухудшению взаимоотношений с окружающими. [1]. Такие люди податливы к внушению, манипуляциям, склонны к самообману, имеют "когнитивные прорехи" в восприятии реальности.

Результаты исследований, свидетельствующие о возможности целенаправленного развития эмоционального интеллекта, указывают на возможность произвольного повышения как его интегрального уровня, так и выраженности отдельных компонентов посредством внешнего, или тренингового, воздействия. (Гоулман Д., Манойлова Е.А., Деревянко С.П., Люсин Д.В., Ненашев Д.В., Хлевная М.А.). К примеру, результаты эмпирического исследования Т.П. Березовской подтверждают возможность развития эмоционального интеллекта путём специально организованного обучения и воспитания [2]. Обнаружены статистически значимые различия по шкалам методики Н. Холла "управление эмоциями" и "распознавание эмоций других людей" в тренинговой и контрольной группах [9].

Целью нашего исследования было изучить возможность развития ЭИ в вузе, используя интерактивные технологии и методы обучения, разработать программу по развитию практических навыков по управ-

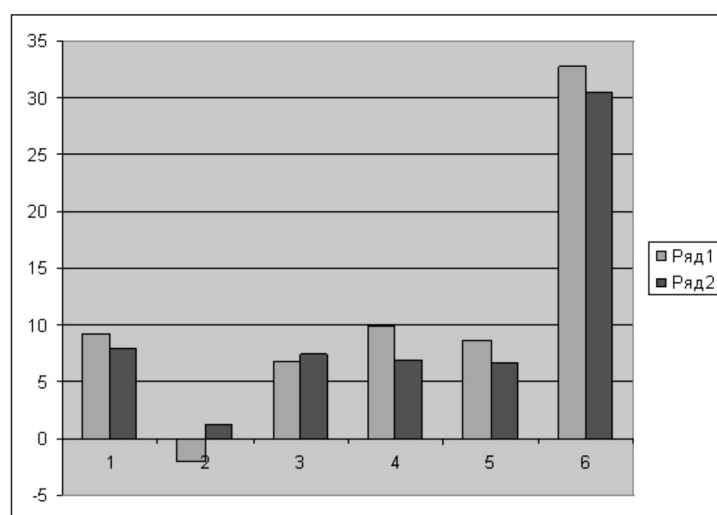
лению и регуляции собственных эмоций и эмоций окружающих.

В основу исследования была положена следующая гипотеза: развитие эмоционального интеллекта может быть выстроено на основе поэтапного формирования отдельных компонентов в процессе специально организованного социально–психологического тренинга.

Были опрошены 87 студентов третьего курса, 43 человека факультета менеджмента и 44 технического. Средний возраст опрашиваемых 19–21 год. Для диагностики ЭИ использовался тест Н. Холла [8,с.57–59].

Исследование выявило низкие показатели эмоционального интеллекта у всех студентов. По отдельным субтестам и общей оценке показатели не дотягивают даже до среднего уровня. Особенно это заметно по 2 субтесту "Управление эмоциями". Самые большие сложности вызывает у студентов произвольное управление своими эмоциями и самомотивация (низкий уровень). На среднем уровне находятся эмоциональная осведомленность и эмпатия. К этому же уровню приближается распознавание эмоций и умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей. Обращает на себя внимание резкое расхождение между показателем субтеста 2 – управление своими эмоциями – и всеми остальными. Не просто низкая оценка (все показатели от 7 и менее уже считаются низкими), а даже отрицательная, при условии, что все остальные показатели – средние. Немного ниже средней – самомотивация.

В методике диагностики эмоционального интеллекта Н. Холла под управлением эмоциями предполагается эмоциональная отходчивость, эмоциональная нери-



1-эмоциональная осведомленность; 2-управление эмоциями; 3-самомотивация; 4-эмпатия; 5- распознавание эмоций; 6-общая оценка ЭИ. Ряд 1-менеджеры. Ряд 2 –технический факультет.

Рисунок 1. Средние показатели уровня эмоционального интеллекта у студентов гуманитарного и технического профиля.

гидность, другими словами, это способность совладать со своими чувствами, способность не заикливаться на отрицательных эмоциях, быстро успокаиваться после неожиданного огорчения, отключаться от переживания неприятностей. Т.е. студенты гораздо лучше разбираются в понимании чужих эмоций, чем умеют управлять своими. Возможно, это связано с небольшим жизненным и социальным опытом, слабыми навыками саморефлексии, недостаточным контролем за импульсивностью в силу их возраста (19 – 20 лет).

Для более детального изучения возможностей развития эмоционального интеллекта было проведено исследование одного из компонентов ЭИ в модели, предложенной Р. Бар – Оном. Это ассертивность (самоутверждение) – "способность ясно выражать свои чувства и мысли, проявлять при необходимости твердость убеждений, стоять на своем, удовлетворять свои желания законными средствами, принимая во внимание предпочтения и реакции других людей. Противоположности: агрессия, пассивность, стеснительность." [7, с.88 ].

На этом этапе планировалось изучить уровень ассертивности студентов до и после соответствующих методов обучения, сравнить результаты экспериментальной и контрольной групп. Всего опрошено 50 человек, по 25 в каждой. Опрашиваемым был предложен "Тест на ассертивность".

Социально-психологический тренинг, проводимый в течение семестра со студентами экспериментальной группы, включал три компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий. Групповые занятия проводились с использованием активных методов обучения: деловые и ролевые игры, групповые дискуссии, методы, направленные на развитие социальной пер-

цепции, психодиагностика, метафорические ассоциативные карты.

Сравнительный анализ данных показал, что количество студентов, набравших от 51 до 70 баллов (условная норма) по окончании тренинга, значительно превышает количество студентов, у которых занятия проводились "традиционными" методами. Так, в экспериментальной группе уровень ассертивности, соответствующий условной норме, увеличился с 52% до 84% , в первую очередь, за счет тех студентов, у которых не хватало навыков решительности и уверенности. Уровень агрессивности понизился с 28% до 8%. В контрольной группе уровень ассертивности увеличился с 56 % до 64%. Уровень агрессивности не изменился. В целом результаты оказались сопоставимы с исследованиями российских и зарубежных авторов, проведенными по данной проблеме в течение последних лет.

Ситуация осложняется тем, что в планы учебных дисциплин бакалавров не представляется возможным вставить отдельный курс по развитию эмоционального интеллекта. Элементы тренинга предлагается включать блоками в курсы "Конфликтологии", "Организационного поведения", "Психологии управления", "Психологии влияния", "Социальной психологии" и т.д., исходя из дисциплин, входящих в планы обучения соответствующих факультетов. Особенно это актуально для технических специальностей, где уровень эмоционального интеллекта по некоторым субтестам ниже среднего.

Без специально организованных условий формирование эмоционального интеллекта в профессиональном образовании происходит только на среднем уровне. Ведущая роль в развитии ЭИ отводится специально организованным условиям обучения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии/ И. Н. Андреева. – Новополюцк : ПГУ, 2011.
2. Березовская Т. П. Психологические особенности эмоционального интеллекта старшеклассников // Когнитивная психология: сб. ст. Мн.: БГПУ, 2006. С. 16–20.
3. Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах // Психологический журнал. 2008. № 2.
4. Киселева Т.С. Эмоциональный интеллект как жизненный ресурс и его развитие у взрослых .Дис...канд псих наук, Москва, – 2015
5. Ненашев Д.В. Коучинг как эффективная технология формирования эмоциональной компетентности будущих менеджеров: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2009.
6. Практический интеллект / Р.Дж.Стернберг, Дж.Б.Форсайт и др. – Спб.:Питер,2002
7. Степанов И.С. Психологические условия формирования эмоционального интеллекта личности (на примере лиц, занимающихся управленческой деятельностью). Дис...канд. псих. наук. Новосибирск, 2010
8. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. –М., Изд-во Института Психотерапии.2005
9. Хлевная Е.А., Киселева Т.С. Экспериментальное исследование возможности развития эмоционального интеллекта// Вестник Государственного Университета Управления. 2012 г. №1. С. 188 – 191

## СОДЕЙСТВИЕ СМЫСЛООБРАЗОВАНИЮ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### CONTRIBUTING PUPILS' MEANINGFUL EDUCATION IN THE PROCESS OF HUMANIZATION OF SCHOOL EDUCATION

*R. Dylgyrova*

#### Annotation

The article deals with the problem of humanization of school education and one of its main ideas – the value of personal meaning. The article provides a brief overview of psycho-pedagogical research on value-semantic issues. It discusses the teaching conditions which promote the development of consciousness and thinking of students, becoming their internal culture in the process of meaningful education.

**Keywords:** Keywords: meaningful education of students, humanization of education, pedagogical conditions, content, technologies.

*Дылгырова Раджана Дондоковна*

*Аспирант, Забайкальский  
государственный университет, Чита*

#### Аннотация

Статья посвящена проблеме гуманитаризации школьного образования и одной из её главных идей – ценности личностного смысла. В статье представлен краткий обзор психолого-педагогических исследований по ценностно-смысловой проблематике. Рассматриваются педагогические условия, способствующие развитию сознания и мышления учащихся, становлению его внутренней культуры в процессе смыслообразования.

#### Ключевые слова:

Смыслообразование учащихся, гуманитаризация образования, педагогические условия, содержание, технологии.

**В** условиях социально-экономической, политической нестабильности, падения моральных и нравственных устоев общества поиски ответов на глобальные вызовы современности актуализируют проблему гуманитаризации, так как "утрата гуманитарного смысла образования, редуцирование его к узко функциональным целям и обуславливают не только кризис внутреннего мира человека, но и цивилизации в целом" [12]. Особую значимость приобретают такие идеи, как целостное развитие личности на основе формирования гуманитарного мировоззрения, рефлексивного отношения к миру, к себе; приобщение "к культуре как живому воплощению мира человеческих ценностей и смыслов" (Ю.В.Сенько); развитие духовности. Целостное развитие личности ориентирует на организацию образовательного процесса в школе как части индивидуального человеческого бытия, поиска и обретения личностных смыслов. Поэтому признание ценности личностного смысла мы также считаем одной из основополагающих идей гуманитаризации школьного образования.

Проблема смысла и смыслообразования в различных аспектах наиболее полно представлена в психологических исследованиях. Изучение проблемы освоения культурного опыта, зафиксированного в форме значений, его трансформации в личностные смыслы связано с работами Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.А.Леонтьева и др. Л.С.Выготский, рассматривая первоначально смысл как

психолингвистическую категорию в оппозиции "смысл-значение", в дальнейшем переносит проблему смысла в плоскость сознания, определяет зависимость смысла от мотива [8.с. 164].

Идеи Л.С.Выготского находят продолжение в исследованиях А.Н.Леонтьева, где смысл выносится из сферы сознания в сферу реальных жизненных отношений человека и рассматривается в контексте развития личности. Личностный смысл определяется А.Н.Леонтьевым как связующее звено между сознанием и деятельностью, которое выражает отношение субъекта к объективным явлениям: "Смысл ... есть "для меня значение"! [11.с.86]. А.Н.Леонтьеву принадлежит понятие "смыслообразования", которое связывается с мотивами, их смыслообразующей силой или функцией [11.с.57]. Мотив, который побуждает к деятельности и вместе с тем придаёт ей личностный смысл назван ведущим или смыслообразующим.

А.Н.Леонтьеву и его последователям принадлежат идеи зависимости познавательных содержаний сознания от отношения к познаваемому, сознательности усвоения знаний, выведения их на личностно-смысловой. Во всех работах А.Н.Леонтьева подчёркивается мысль о том, что учение – это не просто накопление знаний, умений, навыков, это перестройка всей детской психики, скачок в духовной жизни ребёнка, открытие для него новых перспек-

тив. Важно, какое место знания заняли в сознании ребёнка, "какой личностный смысл они приобрели для него и как вооружили его для жизни" [10].

В концепции Б.С.Братуся смысл представляется как сложная динамическая система, которая образует смысловую сферу личности, обуславливающую всю жизнедеятельность человека. В смысловой сфере выделяется ряд уровней (прагматический, эгоцентрический, группоцентрический, просоциальный), которые создают смысловую вертикаль личности, образующей её стержень. Б.С.Братусь рассматривает возникновение смыслов как важнейшее свойство человеческого бытия, "смысл этот обретается в зависимости от складывающихся отношений, связей с сущностными характеристиками человеческого бытия" [7. с. 73].

Д.А.Леонтьев исследует смысл как многоуровневое, динамическое образование, "связывающее объективные жизненные отношения субъекта, предметное содержание сознания и строение его деятельности" [12.с.113–114]. Действие смыслообразования определяется как "высвечивание смысла объектов и явлений под углом зрения ценностей" [12. с.78, 213].

Таким образом, психологические трактовки смысла характеризуют его через отношение, которое строится на сложной системе связей, обуславливающих взаимодействие как субъективных отношений к действительности, так и обратное отношение. Смыслы как проявления мотивационно-смысловой и ценностной сферы личности доминируют в регуляции жизнедеятельности человека. Следовательно, закономерно появление вопросов, связанных с детерминацией смыслов и их трансляцией на уровне различных жизненных контекстов. Поиски ответов на эти вопросы необходимы для создания условий смыслообразования, "особенно в тех областях деятельности человека, прежде всего – в обучении, где элемент управления и стимуляции развития личности является обязательным" [1.с.7].

Ценностно-смысловая проблематика разрабатывается в психолого- педагогических исследованиях.

Согласно А.Г.Асмолову, реформирование, модернизация образования предполагает переход от унифицированной парадигмы "знаний, умений и навыков" – к парадигме вариативного развивающего смыслового образования. Отличие его заключается в обеспечении личности способностью обретать иные пути понимания и переживания знаний в изменяющемся мире. Содержание обучения в рамках указанного подхода выступает как "субстрат", "питающий смысловое развитие учащихся" (И.В.Абакумова), смыслообразующая деятельность учащихся – как обогащение структур сознания и выход за пределы собственного "Я". Соответственно, основным

вопросом "становится вопрос о том, как обнаружить смысловые интенции учащихся, инициировать их и перевести в режим самоактуализации" [3.с.469–478].

В рамках современного психолого-педагогического направления "Смысловая дидактика" (П.Н.Ермаков, И.В.Абакумова, В.Т.Фоменко и др.), раскрываются основные механизмы, активизирующие познание в учебном процессе, предлагается способ построения целостной модели, влияющей на формирование смысловой сферы обучаемого. Обучение осмысливается с позиций метасистемного подхода: в качестве способов взаимоотношений компонентов обучения как системы выдвигаются смысл ("ядро личности") и смыслообразование (приоритетный вектор образовательного процесса). Смысловая деятельность учащихся, "по существу, равнозначная активности сознания, может быть интенсифицирована, усилена, направлена в желаемую сторону средствами учебного процесса" [2].

Предлагая концептуальную интегрированную модель смыслообразования, П.Н.Ермаков, И.В.Абакумова отмечают, что смыслообразование предполагает развитие смысловой сферы личности. Результат смыслообразующей деятельности человека заключается в постижении не только новых смыслов из окружающей жизни, культуры, общения, но и в созидании им самим в условиях творческого процесса новых смыслов.

По мнению Е.Г.Беляковой, признание в качестве предмета педагогического проектирования смысла и смыслообразования способствует оцениванию эффективности образования в соответствии с происходящими в детях позитивными изменениями, которые становятся основой целостного процесса развития личности, формирования её осмысленной смысловой позиции, способов самоопределения и самореализации в социокультурной среде. Образовательный процесс, ориентированный на поиски смысла, обеспечивает не только развитие сознания и мышления учащегося, но и становление его внутренней культуры. При этом "знание (культурный опыт) выступает как средство развития личности и обогащения индивидуального социальным, создаёт возможности осмысленной жизнедеятельности человека" [5].

И.А.Рудакова в рамках смысловой дидактики исследует смыслообразующий потенциал разных методов обучения и считает, что их изучение с позиций смыслообразования, несмотря на теоретические перспективы и практическую важность, не получило развития как самостоятельное исследовательское направление. И.А.Рудакова выделяет основные четыре группы дидактических методов, направленных на личностно-смысловое развитие учащихся: методы, обеспечивающие самоактуализацию субъектного опыта учащихся; диалоговые

методы; методы, обеспечивающие самовыражение учащихся; методы психолого-дидактической поддержки учащихся [13].

Разработка модели урока смысловой направленности приводится в статье С.В.Беловой "Урок смыслодеятельности в системе гуманитарно-антропологического образования" [4]. Урок данного типа включает "презентационно-ориентировочный" этап, направленный на формирование диалогического отношения как способа поиска смысла, своеобразной встрече воспитанника со своим внутренним миром и приобретение им опыта смыслопоискового диалога; "коллективно-аналитический" этап, на котором осуществляется понимание разных культурных смыслов, рассмотрение учебного материала "в контексте его разнообразных трактовок и одновременно объективной культурной значимости"; "рефлексивно-проектировочный" этап, содержанием которого является "новая ревизия личности своих смыслов образования и выход на уровень создания собственных смыслов – новых форм культуры".

Несмотря на исследования, в педагогической реальности обеспечение смысловой направленности образовательного процесса всё еще остаётся проблемой. И учитывая, что разные модели обучения обладают различной степенью смыслообразования, сама сущность смысла, механизмы смыслообразования многогранны по своей природе, проявлениям, и рассматривать их можно в разных подходах, мы обратимся к идее гуманитаризации школьного образования, предполагающей создание условий, в которых смысл раскрывается как нельзя более глубоко, как компонент, определяющий грань между личностным и безличностным. При этом год смыслообразованием мы будем понимать, вслед за Д.А.Леонтьевым, И.В.Абакумовой, Е.Г.Беляковой, процесс и результат развития индивидуальных смыслов на основе освоения культурного опыта человечества (норм, ценностей, образцов поведения, взаимодействия человека и мира, способов деятельности). На основе психолого-педагогических исследований мы постарались выявить педагогические условия содействия смыслообразованию учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования.

В осмыслении гуманитаризации образования справедливы утверждения О.Н.Журавлёвой, Т.Н.Поляковой о том, что из плоскости отвлечённых рассуждений о сохранении "человеческого в человеке", необходимо перейти в содержательное русло вопроса об условиях реального усиления понятия "человечность". По мнению учёных, одной из проблем гуманитаризации при отборе и построении содержания образования становится обращённость к внешней стороне – организационному аспекту, в то время как внутренний смысл, связанный с сознанием и мироощущением человека, отходит на второй

план. Гуманитарная информация часто включается на уровне фактологии из-за узкопредметной ориентации в отборе содержания; не создаются условия для личностного осмысления материала, что становится причиной формального накопления знаний о мире человека, культуре [9].

Следовательно, раскрытие не только знаниевого компонента, но и ценностной, личностно-смысловой, культурной составляющих становится условием реализации гуманитарного потенциала предметов разных образовательных областей.

Литература, как феномен культуры, изначально соотносится с миром ценностей и, бесспорно, играет особую роль в формировании личности, духовного мира человека, его нравственности. Поэтому особое значение в гуманитарном образовании имеют уроки литературы, "уроки жизни" (Е.Н.Ильин), сущность которых как раз и состоит в том, чтобы учить через понимание текстов пониманию ценностей, смыслов человеческого бытия, человеческой души.

Духовные стороны бытия человека и общества должны раскрываться в содержании курсов истории, обществоведения. Главной "системой координат" или смыслов, выбранных в качестве базовых, в построении ценностной картины мира, для формирования мировоззрения, самоидентификации могут выступать понятия "человек", "долг", "Отечество", "патриотизм", "традиция" и т.д. Важно при отборе содержания усиление его художественно-эстетического влияния; актуализация проблем развития общества и путей их решения.

Несомненно в процессе гуманитаризации школьного образования значение содержания предметов "Изобразительное искусство", "Музыка", "Мировая художественная культура", направленное на ценностное осмысление действительности; формирование основ музыкальной, художественной культуры учащихся как неотъемлемой части их общей духовной культуры.

Гуманитарное содержание естественно-математических наук, раскрывающееся через обращение к истории предмета, усиление прикладного аспекта служит положительной мотивации учащихся, их смыслообразованию. Отношение к предметам данного цикла как к части культуры, включение в их содержание истории; выявление роли в развитии общества, решении задач, возникающих в разных сферах жизнедеятельности человека, углубляет их гуманитарный потенциал для становления личности ученика.

Обогащение программного материала смыслами может быть достигнуто как через актуализацию культурных смыслов, так и при усилении личностной составляющей.

По мнению разных исследователей (А.В.Рогова, Ю.В.Сенько, М.В.Фроловская, М.Г.Яновская и др.), важно такое содержание образования, которое не только включает информацию о ценностях, но и создаёт условия для их оценки, переживания, даёт возможность ученикам следовать им в своих действиях. Особой значимостью в данном контексте обладают эмоции, поскольку внутренние переживания, чувства помогают сделать изучаемый материал лично значимым, обеспечивают приобретение субъектного опыта на основе рефлексии, самопознания, самоопределения.

Таким образом, одним из условий содействия смыслообразованию учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования может быть актуализация ценностно-смысловой составляющей содержания школьного образования.

В учебно-познавательной деятельности школьника воспроизводится реальный процесс создания понятий, образов, ценностей и норм, следовательно, обучение по всем предметам следует выстраивать таким образом, чтобы оно "в сжатой, сокращённой форме воспроизводило действительный исторический процесс рождения и развития знаний" (Давыдов В.В.). Необходимость такого процесса отражена в ФГОС, в деятельностном подходе к обучению, предполагающем рассмотрение учения не как трансляции готовых знаний, а как сотрудничество – совместную работу учителя и учеников, результатом которого должны стать освоенные универсальные учебные действия (УУД): действия целеполагания, установления причинно-следственных отношений, классификации, умозаключения, контроля, смыслового чтения и т.д). Только в ходе собственной деятельности осуществляется формирование личности ученика и его развитие, превращение человека из субъекта деятельности в субъекта жизни. Освоение универсальных способов деятельности превращение в субъекта, заинтересованного в самоизменении и способного к нему.

Своеобразным механизмом организации сложного взаимодействия субъектов образовательного процесса и заданного содержания, в процессе которого извлекаются смыслы, являются педагогические технологии. Несомненно, в разных технологиях, известных в педагогической науке и практике, существует определённый смыслообразующий потенциал, проявляющийся в большей или меньшей степени в зависимости от контекста, акцентуации на формирование смыслов.

По способности обеспечения непосредственно смыслообразования выделяются технологии, обеспечивающие самоактуализацию субъектного опыта учащихся, диалоговые технологии, игровые, проблемные, эвристические. Особенность смыслообразующих тех-

нологий в обращённости к жизненному миру учащегося, его духовной, ценностной сфере, к глубинным смыслам.

Как необходимая форма взаимодействия, поиска и обмена смыслами выступает смыслоактуализирующий диалог. Особая роль диалога в гуманитарном познании получила обоснование в работах М.М.Бахтина, В.С.Библера, Т.А.Флоренской, К.Роджерса; как необходимая технология лично ориентированного образования представлена в исследованиях В.В.Серикова, С.В.Беловой; как технология смыслообразования рассматривается в смысловой дидактике (И.В.Абакумова, И.А.Рудикова, Л.Ц.Кагермазова и др.). В "школе диалога культур" (В.С.Библер, С.Ю.Курганов) идея диалога выступает в качестве принципа и основной формы организации педагогического взаимодействия, что позволяет перестроить содержание образования на основе "полифонии культур" и создать условия для его осмысления.

Диалог выступает как двусторонняя информационная смысловая связь, важнейшая составляющая процесса обучения. Наибольшие возможности для привлечения к диалогу заключены в проблеме как единице содержания учебного процесса, как составной части бытия или культуры, порождающей вопросы, не имеющие ответа. Нахождение ответа, решение проблемы подразумевает выход за пределы сознания, т.е диалог и начинает представлять собой выход учащегося из одних пределов сознания и переход на новые смысловые уровни.

В реализации идеи смыслообразования, на наш взгляд, являются весьма эффективными технологии интегрирования на уровне содержания и на уровне деятельности способов работы со знаниями. В условиях гуманитаризации интеграция на уровне содержания рассматривается как объединение гуманитарных и естественнонаучных дисциплин через выявление их общечеловеческого содержания, обращённость к личности человека; группировка учебных предметов вокруг общезначимой проблемы или понятия; связь между темами определённого учебного предмета и др. Мыследеятельностная интеграция предполагает работу с деятельностью учащегося, передачу учащимся деятельностных способов работы со знаниями и соответственно деятельностных единиц содержания (Н.В.Громыко).

Смыслообразование как "процесс и результат развития индивидуальных смыслов" (Е.Г.Белякова) реализуется через понимание текстов культуры, что нашло своё отражение в ФГОС, где в числе метапредметных результатов зафиксировано освоенное универсальное действие "смыслового чтения". Выпускник школы должен в идеале освоить культурные образцы важнейших способов понимания текста, уметь практически применять тот или иной способ в процессе понимания.

Понимание рассматривается нами, согласно определению Ю.В.Сенько, М.Н.Фроловской, как процесс осмысления – выявления и реконструкции смысла, а также смыслообразования [14.с.7].

В исследованиях учёных использование категории "понимание" происходит в различных дискурсах: для характеристики познавательной способности, герменевтического истолкования смысла текстов, специфического способа бытия человека в мире. Указанные аспекты акцентируют внимание на создание необходимых условий для целенаправленного развития у обучающихся выделенных типов понимания: когнитивного, герменевтического и экзистенциального.

Согласно М.М.Бахтину, процесс понимания складывается из отдельных актов, каждый из которых имеет свою качественно особую смысловую выраженность: от предметной референции смысла к его осмыслению в языке, последующему включению в содержательный контекст и далее – к коммуникативному выражению, активно-диалогическому пониманию (спор-согласие) и оценочному моменту. В реальном, конкретном понимании отдельные акты предстают как неразрывно слитые в едином процессе понимания.

В исследованиях Р.Р.Каракозова показано, что процесс смыслообразования при чтении художественных текстов может быть опосредован специфической системой определённых действий и процедур, составляющих инструментальную основу процессов смыслообразования.

Таким образом, выявление смыслообразующего потенциала посредством педагогических технологий в учебной деятельности может стать вторым условием смыслообразования учащихся в условиях гуманитаризации школьного образования.

Источником поиска и постижения смыслов может быть не только учебная деятельность, но и внеучебная, особенностью которой заключается в предоставлении возможности широкого спектра занятий для самоопределения и самореализации; в ориентации деятельности разных видов на интересы учащихся, приобретение социального опыта.

В современном образовании отмечается интерес к феномену событийности (В.И.Слободчиков, А.А.Остапенко, И.Ю.Шустова, А.А.Попов, Н.Б.Крылова, Ю.С.Мануйлов и др.). Актуальность проблемы обеспечения событийности в образовательной и педагогической деятельности Н.Б.Крылова связывает с тем, что событийность напрямую связана с созданием необходимых культурных условий, обеспечивающих уникальность личностного роста каждого ребёнка.

В.И.Слободчиков определяет понятие "событие" через призму понятия "общность" – совокупность людей (организованная или неорганизованная, малая или большая группы), включённая в постоянные или временные формы совместной деятельности, в зависимости от наличия общих ценностей и смыслов. В.И.Слободчиков полагает, что общности, в которых правят не статусы, а позиции, являются пространством развития, и называет такую общность "со-бытием" или "со-бытийной общностью".

Этимологически "со-бытие" означает совместное бытие, совместное проживание, но с точки зрения семантики, сохраняется основное значение слова – нечто значительное и важное в жизни человека. Следовательно, со-бытийный подход может быть рассмотрен как продуктивная технология организации и осуществления значимых событий в жизни школьного коллектива, в процессе которых изменяются представления, ценности и смыслы.

Задачу создания для учащихся образовательного пространства, заставляющего фиксировать различные "разрывы", интеллектуальные и личностные, обеспечивающего выход за пределы собственных представлений и умений, развитие и процесс самоопределения, выполняет так называемая организационно-деятельностная игра (ОДИ), разработанная Г.П.Щедровицким и его последователями.

*Основные характеристики технологии ОДИ состоят в следующем:*

- ◆ Специально создаваемая деятельностная среда;
- ◆ Проблематизация;
- ◆ Позиционность, предполагающая умение увидеть и понять проблему с разных позиций;
- ◆ Осмысление проблемной ситуации в группе, между группами, обсуждение, дискуссия, схематизация проблемы, понятийно-категориальная проработка схемы;
- ◆ Рефлексия – осознание, понимание разных техник и способов мышления и деятельности.

Поиски новых способов решения проблемы, новых способов общения, самостоятельное открытие нового знания сопровождается обретением индивидуального смысла, смыслообразованием.

Таким образом, технологии, инициирующие поиски и постижение смыслов во внеучебной деятельности, можно рассматривать как третье условие смыслового развития учащихся.

Проблема гуманитаризации – прямое следствие негативных изменений (потребительские, прагматические установки, бездуховность, жестокость и т.д.), происходящих в обществе, и отражение необходимости сохране-

ния человеческого в человеке. Высокий уровень технологической и информационной культуры общества должен предполагать сегодня такой же высокий уровень его гуманитарной культуры. В данной ситуации особую роль в гуманизации всех сфер общественной жизни играет образование.

Реализация рассмотренного комплекса педагогических условий содействует обращению к личностному смыслу, связанному с сознанием и мироощущением человека; постижению высших идеалов, ценностей, сформированных в культуре; приобретению субъектного опыта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Кагермазова Л.Ц., Ермаков П.Н. Технологии направленной трансляции смыслов в практике учебного процесса: монография. М.: КРедО, 2016. 234 с.
2. Абакумова И.В. Смыслодидактика. М.: Кредо.2008. 386с.
3. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. М.: Смысл, 2002.480 с.
4. Белова С.В. Урок смыслодеятельности в системе гуманитарно-антропологического образования. URL:<http://www.rcde.ru/method/987.html>.
5. Белякова Е.Г. Реализация идей ценностно-смыслового подхода в практике образовательного процесса.URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-idey-tsennostno-smyslovogo-podhoda-v-praktike-obrazovatel'nogo-protsessa>.
6. Божович Л.Н. Проблема развития мотивационной сферы. 1972. 352с.
7. Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии// Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии /Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. М.: Смысл, 1997. С.67–91.
8. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. М.: Педагогика, 1982. Т5. 368с.
9. Журавлёва О.Н., Полякова Т.Н. Гуманитарность как методологический принцип обновления содержания современного образования// Человек и образование. 2009. №1 (18). С.9–13.
10. Леонтьев А.Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учения. Советская педагогика, 1946, № 1–2, с. 65–72. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-0052.htm>.
11. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2–е, испр.изд. М.: Смысл, 2003. 487с.
12. Рогова А.В. Гуманитаризация образования как путь к воспитанию целостности человека культуры // Проблемы целостности и непрерывности образования: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. Сб. статей. Иркутск: ИГПУ, 2003.
13. Рудакова И.А. Современные дидактические методы: смыслообразование в учебном процессе: автореф. дис. ... д–ра пед. наук. Ростов н/Д, 2006.
14. Сенько Ю.В., Фроловская М.Н. Педагогика понимания. М.: Дрофа, 2007. 192с.

© Р.Д. Дылгырова, ( DRD68@mail.ru ), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,





## РАЗВИТИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

### THE DEVELOPMENT OF PHYSICAL CULTURE OF STUDENTS AT THE PRESENT STAGE

*A. Ivanenko*

#### Annotation

The problem of the effectiveness of specific means of physical education of students requires further study and clarification. Solving these issues will contribute to the development of systematic use of means of physical education with the passage of the discipline "Physical culture", in accordance with the specifics and peculiarities of the future professional activity.

**Keywords:** ability; learning; development; improvement.

*Иваненко Александр Васильевич*

*К.пед.н., доцент,*

*Санкт-Петербургский государственный  
университет телекоммуникаций  
им. проф. М.А.Бонч-Бруевича*

#### Аннотация

Проблема эффективности применения конкретных средств в физическом воспитании студентов требует дальнейшего изучения и уточнения. Решение указанных вопросов будет способствовать разработке планомерного использования средств физического воспитания при прохождении дисциплины "Физическая культура", в соответствии со спецификой и особенностями будущей профессиональной деятельности.

#### Ключевые слова:

Способность; изучение; развитие; улучшения.

**П**еред студенческой молодежью сегодня обществом поставлена глобальная социально-экономическая задача по интегрированию отечественного культурного потенциала в мировое сообщество. Однако её реализация по силам только специалистам новой формации, отвечающим по целому комплексу профессиональных и личностных качеств современным требованиям.

Вузовская физическая культура как подсистема физкультурного образования населения России является решающим фактором улучшения состояния здоровья студенческой молодежи. В настоящее время подтверждено, что главными причинами риска физического существования населения являются алкоголизм, наркомания и табакокурение [1].

Исследованиями показано, что указанные риски имеют под собой поведенческую базу, которая формируется воспитанием. Решать проблемные вопросы здорового образа жизни студенческой молодежи возможно, по нашему мнению, только лишь на основе четкого научного представления о его сущности и владения научно-обоснованными технологиями формирования интереса к занятиям физическими упражнениями.

Государственные образовательные стандарты ставят перед физическим воспитанием задачу формирования здорового образа жизни студента. Сейчас идет поиск организационных форм занятий физическими упражнениями, которые бы соответствовали характеру реально имеющихся потребностей у студенческой молодежи. Главные идеи, направления и принципы, отраженные в концепции физкультурного воспитания студентов, пред-

видят кардинальное изменение содержания физического образования студентов в направлении развития принципов либерализации, гуманизации и гармонизации[2].

Д.Н. Давиденко отмечает, что в последние годы все чаще говорят о физической культуре не только как о социальном феномене, но и как об устойчивом качестве личности[3]. Поэтому образование в вузе ориентировано на формирование студента как субъекта личной физической культуры. Физическая культура, будучи одной из составных частей общей культуры, во многом определяет поведение человека в учебе, на производстве, в быту, общении, способствует решению социально-экономических, воспитательных, оздоровительных и профессионально-прикладных задач[4].

Характерной особенностью исследований, проводимых по тематике физического воспитания и спорта в вузах, является последовательное расширение объекта и предмета исследования.

Научная литература изобилует данными, которые показывают роль физической культуры в оптимизации психофизического состояния и оздоровлении организма человека, в становлении здорового образа жизни[5].

Анализ исследований по совершенствованию процесса физического воспитания студентов показывает, что значительное число таких работ связано со спецификой подготовки специалистов в вузах: технического, сельскохозяйственного, экономического, гуманитарного, железнодорожного, фармацевтического и других специальностей. Исходя из направленности перечисленных работ, их можно разделить на следующие исследовательские направления:

**Первое направление** рассматривает общие вопросы, связанные с совершенствованием физического воспитания студентов вузов [6]. Данное направление представлено обширным и научно-методическим и практическим материалом, позволяющим углубить знания по основам теории и методики физического воспитания, освоить практические умения и навыки по укреплению здоровья, повышению работоспособности, организации здорового образа жизни [7]. Также освещаются научно-методические вопросы формирования разностороннего физического развития, спортивного совершенствования, психологической подготовки студентов к будущей профессиональной деятельности [8].

**Второе направление** реализуется в работах, напрямую связанных с совершенствованием содержания и методики на занятиях по физическому воспитанию на основе вида спорта, либо включения в этот процесс упражнений силовой рекреационной, оздоровительной и аэробной направленности [9]. В частности существуют экспериментальные разработки с включением в процесс физического воспитания:

- ◆ игровых видов спорта, таких как пляжный гандбол, стритбол, мини-футбол и других индивидуальных и командных видов спортивных игр, что заставляет обращать серьезное внимание на их развитие в неспециальных вузах. Это связано с тем, что данные виды занятий по физической культуре в вузе проходят более эмоционально, повышается интерес у студентов к выполнению игровых упражнений, что оказывает существенное влияние на эффект от занятий;

- ◆ упражнений силовой направленности Ануров В.Л. основной акцент предлагают делать на последовательность применения силовых рекреационных нагрузок различной направленности в течение учебного года, что позволяет преимущественно развивать отдельные силовые способности студентов. Следует отметить, что в данной работе методика применения упражнений силовой направленности описана не полно. Это касается режимов выполнения силовых упражнений и пауз отдыха между подходами, что оказывает на значительную трудность в ее реализации и затрудняет внедрение в практику физического воспитания студентов;

- ◆ фитнес-аэробики оздоровительной аэробики шейпинга восточных видов гимнастики авторские разработки по указанным видам физических упражнений могут рассматриваться как перспективные для совершенствования физического воспитания студентов, особенно для девушек;

- ◆ различных видов спортивных единоборств и их элементов. Исследования данного направления экспериментально обосновывают пути совершенствования физического воспитания по дисциплине "Физическая культура" на основе: а) рационального применения специальных упражнений восточных единоборств; б) оздоровительного потенциала средств тхэквондо; реализации методики сопряженной скоростно-силовой и технической подготовки в традиционном каратедо на факультета-

тивных занятиях по физической культуре; применения элементов бокса и др. видов единоборств. Исследованиями доказано, занятия определенными видами единоборств позволяют студентам улучшить свою физическую подготовленность и освоить технико-тактические действия в полном объеме;

- ◆ физических упражнений аэробной направленности авторы рекомендуют методические подходы к проведению и организации учебных занятий с учетом профилирующего вида спорта для полной компенсации дефицита двигательной активности, развития и совершенствования выносливости, повышения уровня функциональных возможностей организма и, как следствие – повышение работоспособности и укрепление здоровья студентов [10].

Рассмотренные направления являются спортивно-ориентированными, технологии, применения которых в физическом воспитании особенно интенсивно разрабатываются в последние годы. Представляется, что основой спортизации физкультурно-оздоровительной работы в вузах должен стать массовый студенческий спорт, который поможет сформировать устойчивую потребность в регулярных занятиях, что и будет являться оптимизирующим фактором двигательной активности студентов во вне учебное время. В связи с этим специалисты приходят к мнению, что "спортивный путь – это энциклопедия технологий культурного преобразования физического, психического и нравственного в личности, и не использовать его в физкультурном воспитании студенческой молодежи было бы неверно" [11].

В центре внимания исследователей находятся также вопросы информационного обеспечения физической культуры студентов управлением процессом физического воспитания студентов на основе педагогического мониторинга использования рейтинговой системы оценивания и системы автоматизированного динамического контроля в управлении физической подготовкой студентов комплексного контроля в системе физического воспитания студентов вуза.

В настоящее время выполнены исследования по вопросам сохранения и укрепления здоровья, формирования физической культуры личности студентов вузов и здорового образа жизни. В обобщенном виде исследователями [12–20] показано, что в нынешних условиях функционирования общества как никогда остро встает проблема формирования здорового образа жизни молодежи, в том числе и студенческой. От того, насколько успешно удастся сформировать и закрепить в сознании навыки здорового образа жизни в молодом возрасте, зависит в последующем реальный образ жизни, препятствующий или способствующий раскрытию профессионального потенциала человека.

Таким образом, анализ работ позволяет констатировать тот факт, что вопросы повышения эффективности физического воспитания студентов по дисциплине "Физическая культура" за последние годы не утратили своей

актуальности. В тоже время нами отмечается, что количество имеющихся экспериментальных данных, относящихся к проблеме применения в процессе учебных занятий по физическому воспитанию отдельных средств и методов физической культуры, комплексов физических упражнений направленных на решение частных задач, как правило, не содержит рекомендаций по их описанию, режимам нагрузки, применяемым методам и т.п. Особенно это касается методики применения физкультурно-

спортивных и оздоровительных технологий. Поэтому проблема определения эффективности применения конкретных средств в физическом воспитании студентов требует дальнейшего изучения и уточнения. Решение указанных вопросов будет способствовать разработке планомерного использования средств физического воспитания и спорта при прохождении дисциплины "Физическая культура", в соответствии со спецификой и особенностями будущей профессиональной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Пальцев В. Образование как лекарство // Alma mater. 1998. № 7. С. 19 и др.
2. Лубышева Л.И. Современные подходы к формированию физкультурного знания у студентов вузов // Теория и практика физ. культуры. 1993. № 3. С. 19–21.
3. Давиденко Д.Н. Оценка формирования физической культуры студентов в образовательном процессе технического ВУЗа // Теория и практика физ. культуры. № 2. 2006. С. 2–6.
4. Авсарагов Э.Н. Физическое воспитание студентов вузов в различные периоды учебного процесса: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Набережные Челны, 2010. 23 с.
5. Авсарагов Э.Н. Физическое воспитание студентов вузов в различные периоды учебного процесса. Набережные Челны, 2010.
6. Валетов М.Р. Формирование здоровьесориентированной направленности личности студентов в процессе физического воспитания: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2006. 24 с.
7. Виленский М.Я., Горшков А.Г. Физическая культура и здоровый образ жизни студента : учеб. пособие для студентов вузов, изучающих дисциплину "Физическая культура" кроме направлений и спец. в обл. физ. культуры и спорта. М.: Гардарики, 2007. 218 с.
8. Васильковская Ю.А. Физическое воспитание студентов вузов с использованием терренкура и туризма: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2009. 24 с.
9. Игнатенко Т.С. Содержание физического воспитания в вузе на основе занятий волейболом: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 24 с.
10. Лубышева Л.И. Концепция физкультурного воспитания : методология развития и технология реализации // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. 1996. № 1. С. 11–17.
11. Мартиросова Т.А. Рекреативно-оздоровительная технология в системе физического воспитания студентов: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2006. 22 с.
12. Зюкин, А.В. Проблемы студентов высших учебных заведений во время занятий физической культурой и спортом на современном этапе / Зюкин А.В., Стародубцев М.П., Танастишин А.А. В сборнике: Вопросы педагогики и психологии: теория и практика сборник материалов международной научной конференции [Электронный ресурс]. Научный редактор Маслов Сергей Ильич. Киров, 2015. С. 50–56
13. Стародубцев, М.П. Физическая культура как фактор комплексного воздействия на формирование здорового образа жизни военнослужащего в сборнике: Современная педагогика: теория, методика, практика Сборник материалов международной научной конференции под редакцией Д.Ю. Ануфриевой. Киров, 2014. С. 86–92.
14. Стародубцева, О.М. Уровни развития и закономерности формирования физической культуры личности. Проблемы и перспективы развития образования в России. 2015. № 33. С. 99–105.
15. Стародубцев, М.П. Мотивационно-потребностный подход в повышении эффективности физкультурно-спортивной деятельности студентов / М.П. Стародубцев, О.М. Стародубцева, В.Л. Татаренцев // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2015. № 3 (121). С. 239–24.
16. Стародубцев, М.П. Выявление роли преподавателя в формировании у студентов мотивации к занятиям физической культурой и спортом / М.П. Стародубцев // Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития: материалы VI междунар. науч.-практ. конф., Москва, 17–18 октября 2014. – Москва, 2014. – С. 96–98.
17. Стародубцев, М.П. Развитие мотивации преподавателей физической культуры к совершенствованию педагогической деятельности // Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития: материалы VII междунар. науч.-практ. конф., Россия, г. Новосибирск, 14–15 ноября 2014. – Новосибирск, 2014. – С. 143–146.
18. Стародубцев, М.П. Роль занятий физическими упражнениями в укреплении и сохранении здоровья студенческой молодежи Стародубцев М.П. психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2014. № 36. с. 301–305.
19. Татаренцев В.Л., Стародубцева О.М. Пути формирования сознания естественной необходимости физкультурно-спортивных занятий. В сборнике: Актуальные вопросы психологии, педагогики и образования Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. 2015. С. 91–93.
20. Стародубцев М.П. Анализ мотивов, определяющих направленность занятий физическими упражнениями у студентов / Стародубцев М.П., Иваненко Т.А. // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2016. № 11 (141). С. 208–211.

## ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ ДИСЦИПЛИНАМ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СИЛЛАБУСА

*Качалова Людмила Павловна  
Д.пед.н., профессор, ФГБОУ ВО  
Шадринский государственный  
педагогический университет*

### ARRANGEMENT OF STUDENTS' INDEPENDENT WORK AT PEDAGOGICAL SUBJECTS USING SYLLABUS

*L. Kachalova*

#### Annotation

Contemporary higher education is aimed to prepare high qualified, competitive specialists, having professional competences, abilities to transfer their knowledge into the professional activity and having the skills to get knowledge independently which is necessary for the professional activity to be conducted. The given tasks set a request for the higher education to arrange the process of future specialists' preparation and the one of the education process which should form a knowledge system, competences, have influence on the students' abilities to obtain knowledge independently, use them in solving their professional problems. Thus, a problem of the defining the approaches for the students' independent work optimization, strengthening its role, the creation of means, forms and methods of education is actualized. It is very important because all these traits provide natural independent work involvement into the process of the subjects mastering. It makes it necessary to change approaches for the educative-methodical and arranging-methodical process. One of such approaches is the creation of syllabus as a methodical bases of students' independent work arrangement. It will help students' become adequate education subject through the ability to use different information independently which helps create motivation to study and increase the quality of education.

**Keywords:** independence, independent work, syllabus, syllabus functions.

#### Аннотация

Современное высшее образование ориентировано на подготовку квалифицированных, конкурентоспособных специалистов, владеющих профессиональными компетенциями, умениями трансформировать полученные знания в профессиональную деятельность, обладающими навыками самостоятельного получения знаний, необходимых для профессионального роста и осуществления профессиональной деятельности. Постановка указанных задач выдвигает перед высшим образованием требование к такой организации процесса подготовки будущих специалистов, процесса обучения, которая наряду с формированием системы знаний, компетенций, оказывает влияние на формирование у студентов умений самостоятельно приобретать новые знания, применять их для решения возникающих проблем, связанных с будущей профессиональной деятельностью. В связи с указанным, актуализируется проблема определения подходов к оптимизации самостоятельной работы студентов, усиления ее роли, разработке средств и инструментария, форм и методов обучения, обеспечивающих органичное включение самостоятельной работы в процесс освоения содержания учебных дисциплин. Это определяет необходимость изменения подходов к учебно-методическому и организационно-методическому обеспечению учебного процесса. Одним из таких подходов является разработка силлабуса как методической основы организации самостоятельной работы студентов, обеспечивающего становление студента как полноценного субъекта обучения посредством имеющейся возможности самостоятельно пользоваться программными материалами, что позволяет формировать мотивацию учения, повысить качество образования.

#### Ключевые слова:

Самостоятельность, самостоятельная работа, силлабус, функции силлабуса.

Современный запрос общества на подготовку специалиста ориентирует на решение задач, связанных с формированием готовности к постоянному обновлению имеющихся знаний, их применению на практике для решения профессиональных задач, формированием личности, обладающей критическим творческим мышлением, личностной активной в достижении поставленных целей. В связи с этим перед системой высшего образования стоит важная задача организации образовательного процесса, предусматривающего акценты на

организации самостоятельной работы, формировании самостоятельности, а самостоятельной работе студентов в процессе освоения учебных дисциплин придание ведущей учебной деятельности. Задача в том, чтобы студент из пассивного потребителя знаний перешел на уровень активного субъекта, который умеет сформулировать проблему, обосновать пути ее решения, аргументировать выбор путей и способов ее решения. Именно самостоятельной работе придается статус формы учебного процесса.

Самостоятельная работа студентов определяется как работа, в которой в специально отведенное время по заданию преподавателя осуществляется его самостоятельное исполнение [4, С. 15]; совокупность самостоятельной деятельности студентов, осуществляемой в учебной аудитории, вне ее либо в контакте с преподавателем, либо в его отсутствие [9, С.10–15]; форма осуществления самостоятельной познавательной деятельности, которая характеризуется личной инициативой ее организации со стороны студента в удобное время при опосредованном управлении со стороны преподавателя [12].

Различные трактовки понятия "самостоятельная работа студентов" зависят от того какой смысл содержания вкладывается в организацию этой деятельности и функционального потенциала самостоятельной работы.

Самостоятельная работа студентов определяется как с позиции описания ее как вида деятельности, так и с позиции ее функционального целеобразования: формирование у студентов профессиональных компетенций, направленных на самостоятельное творческое решение проблем, возникающих в практике будущего специалиста; формирование необходимого объема и уровня знаний, навыков и умений [6, С. 240–243]; это любая организованная преподавателем деятельность студентов, направленная на поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизация знаний; вид учебной деятельности, предполагающий определенный уровень самостоятельности студентов; планируемая работа студентов, которая выполняется по заданию преподавателя без его непосредственного участия, но при его методическом руководстве [1].

Можно обобщив эти толкования определить самостоятельную работу студентов как активную инициативно организуемая студентами деятельность, связанная с поисками наиболее рациональных способов выполнения предложенных преподавателем заданий, с анализом результатов работы.

Определив определение понятия самостоятельная работа студентов мы выделяем в ней компоненты, которые позволяют проецировать ее на организационно-процессуальные аспекты образовательного процесса: мотивационный, деятельностный, рефлексивный. Мотивационный компонент самостоятельной работы студентов – мотивация познавательной деятельности, готовность к саморазвитию, самосовершенствованию. Деятельностный компонент самостоятельной работы заключен в планировании студентом своих действий, обосновании и выборе целей, способов выполнения

самостоятельной работы. Рефлексивный компонент связан с вхождением студента в рефлексивную позицию по самоконтролю, прогнозированию корректив самостоятельной работы. Данные компоненты указывают на то, что самостоятельная работа студентов не должна рассматриваться как самостоятельной деятельностью студента по освоению дисциплины.

Это должна быть особая организация условий для самостоятельной работы студентов, которая подчинена цели "систематизации и закрепления полученных теоретических знаний и практических умений студентов; углубления и расширения теоретических знаний; развитие творческой инициативы, самостоятельности, ответственности и организованности, самостоятельности мышления, способностей к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации" [7, С.10–11].

Пути совершенствования организации самостоятельной работы студентов связаны с ее методическим сопровождением и одним из средств является силлабус учебных дисциплин, в структуре которого заложена функция организации и планирования, стимулирования, контроля и самоконтроля, структурирования учебных дисциплин с условием введения самостоятельного блока "самостоятельная работа студентов".

**Силлабус** – это учебно-методическая программа дисциплины, включающая в себя описание изучаемого предмета, цели и задачи, краткое содержание, темы и продолжительность каждого занятия, задания самостоятельной работы, время консультаций, требования преподавателя, критерии оценки и список основной и дополнительной литературы. Это краткая программа самостоятельной работы осваиваемой дисциплины, в которой для успешного освоения студентом курса содержится вся необходимая информация [2, С.143; 3, С.18; 10, С.163–167].

С точки зрения организации самостоятельной работы студентов силлабус обладает функционально-педагогическим потенциалом: функция уточнения понимания основных положений дисциплины, исправление ошибок в изучении отдельных тем [11, С.83]. В этой функции для студента заложена возможность и необходимость составить свой конспект изучаемой темы, дополнять его во время лекции. Педагогическое сопровождение в этом случае – алгоритм, который обозначен преподавателем; функция взаимодействия – предусматривается построение равноправных отношений на основе взаимных обязательств и ответственности в интеракции "преподаватель – студент"; функция контроля, выявляющая выполнение учебной программы по самостоятельной работе в режиме запланированного времени [10, С.165].

В рассматриваемом конструкте курса как средства организации самостоятельной работы студентов педагогические функции расширяются за счет акцента на самостоятельную работу: функция структуризации – организация самостоятельной работы структурируется и систематизирует процесс обучения; функция развивающая – развитие культуры ума, культуры самообразования, обогащение интеллектуальных способностей студентов; функция информационно–подкрепляющая состоит в акцентировании внеаудиторной самостоятельной работы студентов, подкрепляющей учебную аудиторную работу студентов; функция профессионального ориентирования – задания по самостоятельной работе носят профессионально–ориентированный характер; функция стимулирующей траектории – самостоятельный выбор траектории освоения учебной дисциплины, совершенствование навыков самостоятельной работы; исследовательская функция – "формируется новый уровень профессионально–творческого мышления" [5].

Рассмотрим структуру и содержание курса по дисциплине "Педагогика". Он состоит из нескольких разделов. В первом разделе обозначаются цели изучения дисциплины (то есть раскрытие перед студентом главной цели – формирование системы знаний об объекте профессиональной деятельности будущего учителя), формулируются требования преподавателя (обязательное посещение аудиторных занятий, активное участие в обсуждении вопросов, предварительная подготовка к лекциям и семинарским занятиям, своевременное выполнение заданий, участие во всех видах контроля), конкретизируются результаты, которыми должен овладеть студент.

Во втором разделе курса размещается план изучения дисциплины, в котором отражены темы, количество часов, виды аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы. В третьем разделе курса содержатся контрольные мероприятия и оценки, критерии оценки, виды и формы контроля, охватывающего все виды самостоятельной работы (самостоятельно и под руководством преподавателя). Критерии оценки самостоятельной работы студентов описываются по каждому из обозначенных (например, требования к написанию эссе – оценивается соблюдение структуры изложения, наличие анализа и оценки информации, изложение собственной точки зрения, четкое определение понятий, наличие примеров, изложение материала четко по структуре, которую задал преподаватель).

Четвертый раздел курса включает описание видов самостоятельной работы, формы организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы. В данном разделе необходимым элементом является четкое формулирование заданий, алгоритм их выполнения, четкий перечень аудиторной и внеаудиторной самостоя-

тельной работы: коллективные и индивидуальные формы самостоятельной работы; конкретные задания, которые носят индивидуальный и коллективный характер. Представляется четкое разграничение аудиторной самостоятельной работы (выполнение упражнений и решение задач различного вида; контрольные работы, выступление с докладами, сообщениями и т.д.) и внеаудиторной самостоятельной работы (написание творческого эссе по определенному алгоритму, разработка презентации, проектное исследование и т.д.). В последнем пятом разделе указывается учебно–методическое сопровождение.

Содержательно–процессуальное наполнение курса как средства организации самостоятельной работы студентов включено в четвертый раздел курса и сосредоточено на разработке карты самостоятельной работы, сопровождающей освоение дисциплины и в которой показаны темы аудиторных занятий и самостоятельная работа по указанным темам.

Карта заполняется заданиями типа: заполнение таблиц (например, "Принципы целостного педагогического процесса", "Развитие дидактических идей в истории педагогики"); составление структурно–логических схем и листов сжатой информации по изучаемой теме (например, Принципы и методы обучения); конспектирование (по представленному перечню источников, в которых отражены, например, теория личности, теории поэтапного формирования умственных действий, теория развивающего обучения и др.; составление картотек, библиографических списков по определенной теме курса; разработка творческих проектов (например, "Школа для успеха"); анализ педагогических ситуаций, написание эссе; работа с книгой с оформлением результата в виде реферата, эссе, сообщения, аннотации, рецензии, сочинения и др.; написание курсовой или дипломной работы; поиск информации и ее обработка; работа с электронными носителями информации; решение задач и выполнение упражнений, творческое применение знаний и умений, конструирование и др.

Выполнение указанных заданий сопровождается методическими рекомендациями, в которых четко сформулирована тема задания, цель его выполнения, инструкция и алгоритм выполнения.

В структуре курса обязательным является указание сроков представления результатов самостоятельной работы, критерии их оценки также студентам известны, представляется алгоритмическое предписание по подготовке к занятиям и всем видам самостоятельной работы.

Для успешного выполнения заданий самостоятельной работы студентов необходимо создание условий: цели

заданий должны быть понятны студентам; задания должны быть доступны, содержать алгоритмы их выполнения и методические рекомендации; форма контроля, критерии оценки и сроки сдачи должны быть четко определены и заранее известны [8].

Силлабус как средство организации самостоятельной работы студентов является тем управляющим механизмом, который обеспечивает активизацию познавательной деятельности, самостоятельное определение "самодвижения" студентов к решению поставленных задач.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Белобородова Н.Е. Организация самостоятельной работы студентов по физике в формате "силлабус" // Вестник ПГПУ. – №5. – 2009. – С.108–111.
2. Гитман М., Гитман Е. План – проспект курса для студента или Что такое syllabus // Высшее образование. 2007. №10. С.43–48;
3. Груздева М.Л., Туkenova Н.И. Силлабус как средство организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] // Вестник Мининского университета. 2016. №1 (13). С.19. URL: <http://vestnik.mininuniver.ru/reader/search/syllabus-kak-sredstvo-organizatsiisamostoyatelnoy>;
4. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.: Учпедгиз, 1961. 126 с.
5. Измайлова М.А. Организация внеаудиторная самостоятельная работа студентов: Методическое пособие. – М.: Дашков и К., 2008
6. Карманова Е.В. Опыт организации системы дистанционного обучения в вузе /Е.В. Карманова//Теплотехника и информатика в образовании, науке и производстве: сб. докладов 4 всерос. науч. практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Екатеринбург, 26–27 марта 2015 г. Екатеринбург: УрФУ, 2015.
7. Кривцова С.М., Пашенко Т.С. Организация самостоятельной работы студентов: Методические рекомендации для преподавателей. – Тюмень: ГОУ СПО Тюменский лесотехнический техникум. 2009 – 47с.
8. Нурманбетова Д.Н., Нефедова Л.В. Методические рекомендации по разработке силлабусов. Издание второе, переработанное и дополненное. – Астана, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2008. – 40 с.
9. Семенова В.Г. Самостоятельная работа студентов как важнейшая форма организации учебного процесса в рамках компетентностной модели образования // Организация самостоятельной работы студентов: материалы докладов II Всероссийской научно–практической интернет–конференции. Саратов: Новый Проект, 2013.
10. Шкунова А.А. Прохорова М.П. Силлабус: методическая основа организации самостоятельной работы студентов // "Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований". 2016. №6 (часть 1). – С. 163–167.
11. Шкунова А.А. Менеджмент: технология организации самостоятельной работы студентов: учеб. пособие. Нижний Новгород: Мининский университет, 2016.
12. Якушкина Л.П. Технология организации внеаудиторной самостоятельной работы студентов в вузе. Дис. ...канд.пед.наук, Орел, 2007. – 210с.

© Л.П. Качалова, (lada7.54@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



## МАШИННЫЙ ПЕРЕВОД И МЫСЛИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ

### MACHINE TRANSLATION AND MENTAL ACTIVITY OF STUDENTS

*L. Kozubovskaja  
E. Sentebova*

#### Annotation

Wide use of machine translation by foreign language learners has both pluses and minuses. On the one hand, its key merit is saving time and the capacity to handle very large volumes of information. On the other hand, this kind of translation does not stimulate students' mental activity and their wish to study the lexis and grammar of the foreign language systematically and thoroughly. A raw machine-translated text requires post-editing that includes the knowledge of the system of the foreign language and the ability to formulate the ideas in the mother tongue.

**Keywords:** machine translation, post-editing, mental activity, psychological processes, grammar, lexis.

*Козубовская Людмила Александровна  
Доцент, Пермский национальный  
исследовательский политехнический  
университет  
Сентебова Елена Леоновна  
Доцент, Пермский национальный  
исследовательский политехнический  
университет*

#### Аннотация

Активное использование машинного перевода студентами, изучающими иностранный язык, имеет свои плюсы и минусы. С одной стороны, это позволяет им экономить время и знакомиться с большим объемом информации. С другой стороны, такой вид перевода не способствует развитию мыслительной деятельности обучаемых и желанию глубоко и системно изучать язык, его лексику и грамматику. Получаемый в результате машинного перевода текст в любом случае должен подвергаться постредактированию, для чего требуется знание системы иностранного языка и умение правильно изложить свою мысль на родном языке.

#### Ключевые слова:

Машинный перевод, постредактирование, мыслительная деятельность, психические процессы, грамматика, лексика.

**В** настоящее время мир информационных технологий прочно вошел в нашу жизнь. По сравнению с прошлыми веками объем информации, предназначенной для чтения, значительно увеличился. Интернет стал миром без границ, а единственной преградой для общения по-прежнему остается языковой барьер. С учетом мультязычности пользователей Интернета, а также необходимости поддержания международных связей в различных организациях или просто общения между пользователями с разными родными языками, встала проблема быстрого и качественного перевода больших массивов информации. Поэтому весьма эффективным и порой целесообразным является использование машинного или автоматического перевода.

Машинный перевод – это автоматический перевод текстов с одного языка на другой с помощью автоматических устройств. Л.Л. Нелюбин рассматривает машинный перевод как выполняемое на компьютере действие по преобразованию текста на одном естественном языке в эквивалентный по содержанию текст на другом языке, а также результат такого действия [2]. Применение такого перевода позволяет оперативно осуществлять процесс

чтения и обрабатывать большие объемы текстов в предельно сжатые сроки, то есть удовлетворять основному требованию современной жизни – оперативной обработке огромных массивов информации при минимальных затратах времени, сил и денег. Это является несомненными достоинствами машинного перевода, которые признаются как профессиональными переводчиками, так и теми, кто недостаточно владеет иностранным языком, в том числе и студентами.

К сожалению, системы машинного перевода далеки от совершенства. Они дают переводы, которые зачастую требуют большой доработки. Компьютер переводит только фразы жестко заданной структуры, а все, что не укладывается в эту схему, отдает человеку. Компьютер не понимает нюансов языка, игры слов, намеков. При машинном переводе предложение расчленяется на отдельные части речи. В нем выделяются стандартные конструкции. Слова и словосочетания переводятся по словарям, находящимся в памяти компьютера. Затем переведенные части речи собираются по правилам другого языка. При этом получается не полноценный литературный перевод, а полуфабрикат, черновик перевода, то есть своего рода



подстрочник. "Компьютер мыслить не умеет и, скорее всего, не сумеет никогда, поэтому совершенно не понятно, каким образом его можно научить осмысливать тексты. Поскольку он не может породить из текста нечто более размерное, чем сам текст, то единственный путь компьютерного перевода – это прямой перенос с одного языка на другой, минуя человеческую голову. ... Единственный способ машинной обработки текста – распознавание в нем так называемых кодов смысла, поэтому машинный перевод – это такая же система распознавания, как сканировщик, распознаватель голоса и т.д. Текст должен быть распознан и выработана реакция, близкая к человеческой. При этом имитировать человека – направление тупиковое. Ведь мы до сих пор имеем очень поверхностное представление о том, как человек переводит. До сих пор не существует модели гипотезы о том, как человек думает, понимает, извлекает смысл"[1, с.96]. Особенно большие сложности для машинного переводчика представляют переводы художественной литературы. При этом виде перевода нужно проникнуться духом произведения, почувствовать характер персонажей, уловить скрытые оттенки. Хороший художественный перевод, по сути, создает новое произведение, и зачастую оно сильно отличается от оригинала. И сделать это может пока только человек.

Существование машинного перевода неизбежно привело к тому, что им стали пользоваться школьники и студенты, изучающие иностранный язык. Это явление надо учитывать, бороться с этим нельзя. Какие же есть плюсы и минусы в использовании машинного перевода учащимися? С одной стороны, он дает им возможность познакомиться с большим объемом информации по той или иной теме, сэкономив время и силы. При этом иногда получается вполне приемлемый продукт, если текст не перегружен сложными грамматическими конструкциями, терминами, идиоматическими выражениями. С другой стороны, постоянное использование электронного переводчика тормозит у студентов развитие мыслительной деятельности, способность анализировать, сопоставлять, выбирать нужное. Если изучение иностранного языка способствует развитию всех мыслительных и психических процессов, таких как память, внимание, восприятие, логика, а также таких черт характера, как усидчивость, терпение, трудолюбие, то использование машинного перевода для быстрого получения даже несовершенного результата всему этому не способствует. Все преподаватели, не только иностранного языка, отмечают отсутствие у современных студентов долговременной памяти, умения и желания логически мыслить, анализировать, находить рациональные решения. Одним из самых важных результатов переводческой деятельности является получение в результате перевода отредактированного текста, хорошо и правильно звучащего на родном языке. А это требует от студентов кропотливой работы и владения

родным языком. К сожалению, студентов зачастую устраивает тот черновой, далекий от совершенства вариант перевода, который им выдает компьютер; они аргументируют это тем, что "и так понятно". При использовании машинного перевода у студентов создается ложное представление о том, что они владеют языком оригинала, умеют качественно переводить и в то же время могут получить хорошую оценку за этот несложный труд. Это развращает студентов.

Однако, если текст сложный, то он требует большой доработки. "Часто при проверке перевода приходится прибегать к оригиналу, чтобы, например, понять смысл и т.п., что, по сути, является повторным переводом: человек не просто редактирует выходной текст, основываясь только на данных одного текста (текста перевода), но заново переводит то, с чем машина вообще не справилась или допустила грубые ошибки" [4, с.39]. А чтобы должным образом отредактировать полученный текст, нужно владеть знаниями в предметной области, соответствующей терминологией и, конечно же, грамматикой иностранного языка и умением выразить свою мысль на родном языке.

Авторами был проведен опрос студентов первого и второго курсов аэрокосмического и химико-технологического факультетов технического университета. Вопросы касались использования ими машинного перевода, получаемых результатов и трудностей, возникающих при этом. Оказалось, что все опрошенные пользуются компьютерными переводчиками. Студенты считают, что машина недостаточно хорошо справляется с переводами, хотя все признают, что она помогает им экономить время. Больше всего сложностей, по их мнению, связано с переводом терминов, подбором правильного лексического эквивалента и с некоторыми грамматическими явлениями, такими как сложные формы сказуемого, причастные обороты, согласование времен, условные предложения, сослагательное наклонение, инфинитивные обороты. Машина не справлялась и со сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями.

Итак, мы видим, что онлайн-переводчики обеспечивают экономию времени, способны соблюсти требования к терминологии при настройке соответствующей тематики, однако требуют большой работы по устранению ошибок, связанных с грамматикой. Не только преподаватели, но и студенты осознают необходимость знания и применения грамматики при переводе. В своих ответах на наши вопросы они, к примеру, пишут: "При переводе пользуюсь своими навыками, редактирую предложения по правилам", "самостоятельно исправляю грамматику", "советуюсь с людьми, хорошо знающими язык", "смотрю в переводчике только слова, а грамматику делаю сама". Была даже такая оценка контрольного перевода: "У Кости пе-

ревод получился плохим, потому что он пользовался машинным переводом. А я советовала ему использовать свои знания".

Для изучения грамматики авторами был разработан универсальный системный подход к подаче сказуемого, дана его классификация и выделены его формальные признаки, которые помогают студентам вычленить сказуемое, воспринять его как единое целое, проанализировать и правильно перевести даже самые сложные аналитические виды сказуемого [3]. По словам студентов, данная система помогает осуществлять так называемое постредактирование текста, полученного в результате ма-

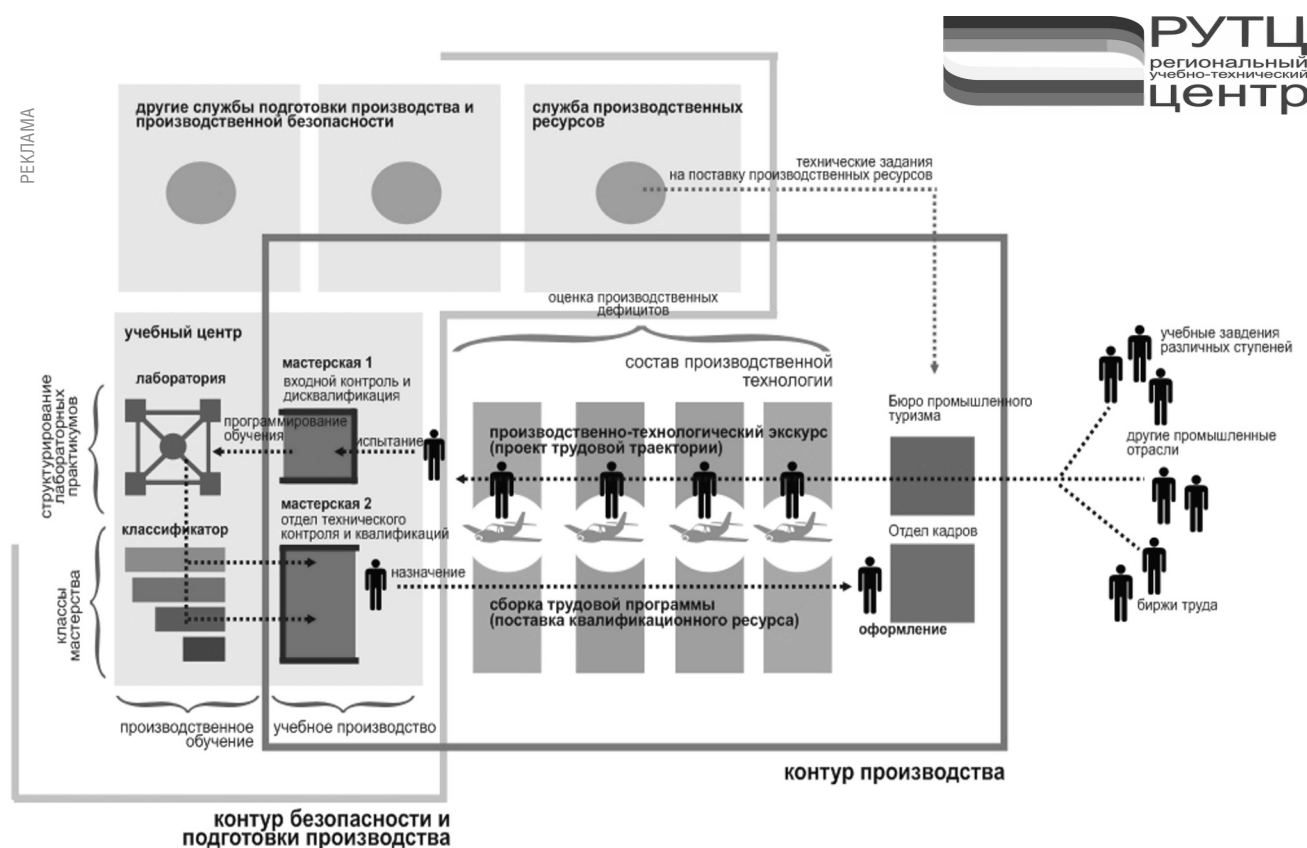
шинного перевода. Исчезнет ли необходимость изучения грамматики и лексики иностранного языка с развитием машинного перевода? Скорее всего, нет.

Учиться, постигать новое, изучать языки заложено в самой природе человека. Каждый раз, когда мы учим новый язык, наш мозг образует новые нейронные связи, речевой аппарат становится более развитым, мы учимся формировать мысли средствами другого языка. Вся полнота и многогранность эмоций, специфические языковые выражения, все то, что скрывается за понятием "языковой барьер" становится доступным только после качественного изучения языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базылев В.Н. Философия машинного перевода. Вестник ВГУ. Серия "Лингвистика и межкультурная коммуникация". 2005, №2. 95–104с.
2. Нелюбин Л.Л. Компьютерная лингвистика и машинный перевод. М.: ВЦП, 1991. 151с.
3. Козубовская Л.А. Сентебова Е.Л. Снятие трудностей при изучении сказуемого. Вопросы теории и практики. Филологические науки. Тамбов: Издательство "Грамота". 2015. №4(46). Ч.1. С.77–80.
4. Томин В.В. О проблемах машинного перевода научно-технического текста в информационном поле кросс-культурного взаимодействия. Вестник Оренбургского государственного университета.–2015.– №1(176).–С.33–39.

© Л.А. Козубовская, Е.Л. Сентебова, (Lena-sentebova@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



## РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ В ФОРМИРОВАНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ И УЧЕБНО-ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

### THE ROLE OF PEDAGOGICAL SUPPORT IN DEVELOPMENT OF EMOTIONAL AND IMPORTANT TO LEARNING FEATURES

*A. Kuteynikov  
T. Prakht  
D. Shandlorenko*

#### Annotation

The article discusses the question of pedagogical support of adaptation to educational activity of students of the first course. It was described the psychological criteria of adaptation and the dynamics of actualization of important to learning features. It was realized comparing of indicators of adaptation in the first and second semesters in groups where the project was implemented, support and in groups without it. In the group where the program of pedagogical support was implemented, was fixed dynamics of important to learning features, of level of adjustment and of emotional intelligence. It was developed educational recommendations focused on support for the adaptation process.

**Keywords:** pedagogical support, emotional intelligence, training process, adaptation to educational activity, important to learning features.

*Кутейников Алексей Николаевич*

*Практ Татьяна Сергеевна*

*Шандлоренко Даниэла Дмитриевна*

*Северо-Западный институт управления  
– фил. Российской академии народного  
хозяйства и государственной службы,  
г. Санкт-Петербург*

#### Аннотация

В статье рассматривается вопрос педагогической поддержки адаптации студентов первого курса СЗИУ РАНХиГС. Описаны психологические критерии адаптации и динамика актуализации учебно-важных качеств. Проведено сравнение показателей адаптации в первом и втором семестрах в группах, где была реализована программа поддержки адаптации и в группах без таковой. В группе, где была реализована программа педагогической поддержки, зафиксирована динамика учебно-важных качеств, уровня адаптации и эмоционального интеллекта. Были выработаны педагогические рекомендации, ориентированные на поддержку процессу адаптации.

#### Ключевые слова:

Педагогическая поддержка, эмоциональный интеллект, учебный процесс, адаптация к учебной деятельности, учебно-важные качества.

Термин "адаптация" происходит от позднелатинского "adaptatio" (приспособление) и первоначально широко использовался в биологических науках для описания феномена и механизмов приспособительного поведения индивидов в животном мире, эволюции различных форм жизни. [3, с. 14]. В более узком понимании, и именно этого определения мы будем придерживаться в настоящей публикации, "адаптация – это процесс и результат внутренних изменений, внешнего активного приспособления и самоизменения индивида к новым условиям существования." [3, с. 17].

Под педагогической поддержкой, как отмечал О.С. Гозман, следует понимать систему педагогической деятельности, включающую помощь обучающимся в преодолении социальных, психологических и личностных трудностей. Соответственно, педагогическая поддержка адаптации к обучению – это процесс совместного с обучающимся определения его собственных целей, возможностей и путей преодоления трудностей в учении, с целью научить студента самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении.

Поддержка адаптации студента к учебному процессу является одной из безусловно актуальных проблем современной высшей школы. Причем речь должна идти не только об адаптации к увеличивающейся образовательной нагрузке, но и к быстро сменяющимся условиям окружающей социальной и психологической среды [6]. Успешная адаптация поступившего в вуз студента является обязательным условием его дальнейшего развития и становления как личности и как профессионала в будущем. Для поиска путей решения поставленной задачи должны учитываться: жизненные планы, интересы и ценностные ориентации поступивших в вуз студентов; должен проводиться анализ трудностей, которые студенты испытывают на первоначальном этапе пребывания в высшей школе; их уровень самооценки и способность к сознательной регуляции своих действий, эмоций и поведения (т.н. эмоциональный интеллект) [5, 7]. Но самым важным элементом мы предлагаем считать наличие соответствующей программы, ориентированной на педагогическую поддержку адаптации к учебе и выработки важных для учения качеств.

Итак, процесс адаптации студента к условиям обучения в вузе является важным этапом в процессе дальнейшего развития личности. Данная проблема подробно рассматривалась в работах: Баранова А.А., Березина Ф.Б., Василюка Ф.Е., Обозова Н.Н., Огаревой Е.И., Кудашев А.Р., Кутейникова А.Н., Красовского А.С., Реана А.А., Шадрикова В.Д., Климова Е.А. и др.

Целью нашего исследования являлось изучение особенностей динамики процесса адаптации у студентов первого курса СЗИУ РАНХиГС, выявление зависимости адаптации от степени выраженности эмоционального интеллекта, определение других психологических факторов, влияющих на процесс адаптации и попытка разработать рекомендации, позволяющие осуществить педагогическую поддержку студентов в их адаптации к учебному процессу.

*В исследовании мы исходили из положения, что адаптация к обучению в вузе следует рассматривать комплексно по трем сферам:*

- ◆ нервно – психическая адаптация, определяемая индивидуально–психологическими особенностями (в наименьшей степени поддается коррекции);
- ◆ социальное – психологическая адаптация, т.е. адаптация в студенческой группе, к среде, к новому статусу, роли и т.д.;
- ◆ адаптация собственно к учебной деятельности.

*Следовательно, успешную адаптацию студентов можно представить как их включенность:*

1. в новую социальную среду;
2. в учебно–познавательный процесс;
3. в новую систему отношений.

*В ходе исследования использовались следующие тестовые методики:*

1.МЛО "Адаптивность" (тест разработан А.Г. Маклаковым и С.В. Черемятиным). Данная методика позволяет оценить показатели по 3–м шкалам:

- ◆ Нервно–психическая устойчивость;
- ◆ Коммуникативные особенности;
- ◆ Моральная нормативность.

Также тест помогает вывести интегральный показатель адаптивных способностей. Следует отметить, что по данному тесту чем выше тестовые показатели, тем лучше считается результат.

2. Тест на измерение уровня тревожности (тест Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина).

Данная методика позволяет измерять уровень ситуативной и личностной тревожности.

3. "Социометрия".

Указанная методика дает информацию о внутригрупповых связях и иерархической структуре группы [8].

4. Методика ЭМИн (диагностика эмоционального интеллекта) Д.В. Люсина.

5. Согласно теоретической модели, лежащей в основе

опросника ЭМИн Люсина, в структуре эмоционального интеллекта можно выделить, с одной стороны, внутриличностный и межличностный компоненты эмоционального интеллекта (по направленности на свои или чужие эмоции), с другой стороны, способности к пониманию и управлению эмоциями. [7, с. 30].

6. Диагностика мотивации достижения (А. Мехрабиан) позволяет провести диагностику двух обобщенных устойчивых мотивов личности: мотива стремления к успеху и мотива избегания неудачи. При этом оценивается, какой из этих двух мотивов у испытуемого доминирует. С помощью данной методики в ходе исследования были определены мотивационные импульсы студентов в достижениях и преодолении препятствий [8].

7. "Исследование волевой саморегуляции", составители теста А.В. Зверьков и Е.В. Эйдман. Методика позволяет определить уровень развития волевой саморегуляции, как одного из компонентов эмоционального интеллекта личности. Уровень саморегуляции характеризуется в результате сопоставления таких свойств характера как настойчивость и самообладание. Владение навыком саморегуляции является одним из определяющих факторов успешной адаптации личности в изменяющихся условиях среды.

*Исследование проводилось в два этапа.*

Первая часть исследования (начальный срез) осуществлялась в начале первого семестра, второй этап – в конце учебного года. Для подтверждения достоверности отмеченных тестовых сдвигом использовался G–критерий знаков. Одна из учебных групп была назначена экспериментальной группой (52 человека), а другая (44 человека) – контрольной. Стимульное воздействие в виде серии специальных тренинговых занятий осуществлялось только в экспериментальной группе.

Наиболее выраженная динамика личностных качеств в экспериментальной группе была продемонстрирована по следующим описанным ниже показателям:

Тестовые показатели уровня нервно–психической устойчивости по группе повысились (различия были статистически значимыми), т.е. нервно–психическая устойчивость возросла. Также улучшились, хотя и в меньшей степени, показатели сформированности коммуникативных навыков и моральной нормативности. Общие показатели адаптивных способностей возросли.

В среднем по экспериментальной группе был выявлен высокий уровень ситуативной тревожности и низкий уровень нервно–психической устойчивости. В результате ряда бесед с оптантами, мы пришли к выводу, что полученные тестовые данные обусловлены тем, что из "обучаемого" студент становится "обучающимся", в его адрес транслируются новые для него ожидания, то есть теперь ему отводится более самостоятельная роль в процессе обучения. В высшей школе происходит переход студента из позиции объекта обучения в позицию субъекта учебной деятельности, что сопровождается динамикой компонентов психоэмоционального состояния [1, 4].

Было отмечено, что между первой и второй сессиями уровень ситуативной тревожности снизился.

Нами также было отмечено, что и уровень тревожности и адаптивность тесно связаны с успешностью усвоения норм и правил (по тесту МЛО), которые диктует новая группа. Впоследствии (на втором этапе исследования) нами было установлено, что по мере усвоения новых норм и правил наблюдается снижение уровня тревожности.

Что касается показателей социометрического теста, то социометрическая структура группы в течение года претерпела изменения. Выявленные "звезды" и "отвергаемые" не изменились, однако изменились внутригрупповые предпочтения между микрогруппами и увеличилось само количество микрогрупп.

*При анализе показателей эмоционального интеллекта было отмечено следующее:*

1. Показатели эмоционального интеллекта студентов между первым и вторым срезом изменились в сторону возрастания.

2. У студентов, которые были отчислены между первым и вторым этапом исследования изначально были более низкие показатели эмоционального интеллекта,

ниже чем у остальных их сокурсников. Мы предлагаем объяснить данный факт недостаточным умением данных студентов разбираться в себе, в своей деятельности и поведении.

Относительно показателей мотивации достижения следует сказать следующее. И на первом, и на втором этапах исследования мотивация успеха является достаточно высокой (средние показатели по тесту составляют 176 и 198, соответственно). Но на втором этапе она все-таки выражена в большей степени (сдвиги статистически значимы). Интересным является тот факт, что у двоих студентов, отчисленных на протяжении первого курса, тестовые показатели были существенно ниже, чем у их сокурсников. Т.е., для них была более характерна мотивация избегания неудач.

Способность к саморегуляции у испытуемых выражалась в следующих показателях: настойчивость и самообладание, что соответствует таким качествам личности как уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, высокий уровень саморегуляции. Как это ни выглядит парадоксальным на первый взгляд, показатели настойчивости на протяжении учебного года статистически достоверно понизились.

Таблица сдвигов тестовых значений в экспериментальной группе представлена ниже (все сдвиги статистически значимы):

Тест	Тестовый показатель	1 этап (не отчисленные впоследствии)	Начальные показатели отчисленных между 1 и 2 этапами	2 этап
МЛО (по данному тесту чем выше показатели, тем лучше считается результат)	Нпу	32,64	40,81	29
	Ко	14,07	18,52	12,14
	Мн	8,9	14,01	7,43
	АС (интегральный показатель адаптивных способностей)	56,43	73,34	48,57
Тревожность (Спилбергер-Ханин)	Ст + Лт	45,2	49,3	39,8
ЭМИн	МЭИ	43,29	38,21	44,19
	ВЭИ	40,64	36,44	41,01
	ПЭ	41,14	38,21	42,08
	УЭ	42,79	36,44	43,12
Мотивация достижения	МСУ	176	101	198
	МИН	158	146	161
Волевая саморегуляция	Настойчивость	14	10	13
	Самообладание	9	9,3	12

Судя по всему, это связано со все возрастающей стереотипизацией учебной деятельности (по крайней мере, на протяжении первого курса). Как известно, настойчивость проявляется в основном в тех ситуациях, когда постоянно возникающие трудности не являются стандартными. Показатели самообладания, как и следовало ожидать, на протяжении первого учебного года возросли.

Также после первой сессии (т.е. между первым и вторым этапами) забрали документы и отчислились из вуза три студента, которые имели самые негативные показатели нервно-психической устойчивости. Поскольку их индивидуальные показатели значительно отличались от средних показателей оптантов из экспериментальной группы, мы вычленили этих трех людей из экспериментальной группы и для них ввели отдельную группу. Т.о., в процессе сдачи экзаменов произошло расщепление выборки на неадаптивных (2 человека) и в разной степени адаптивных студентов (все остальные).

В контрольной группе подобных сдвигов тестовых показателей не было отмечено, либо они были незначительными, ниже уровня статистической значимости.

В результате исследования было выявлено, что успешность адаптации студентов в учебной сфере при условии эффективной педагогической поддержки определяется особенностями потребностно-мотивационной сферы, коммуникативных навыков и тревожности, сформированностью жизненных стратегий, способностью к самодисциплине и саморегуляции, как компонентов эмоционального интеллекта.

Теперь следует более подробно остановиться на формирующем этапе эксперимента. Стимульное воздействие, проводившееся со студентами экспериментальной группы, представляло собой серию тренинговых

занятий, оформленных в учебном плане в виде факультатива по развитию навыков общения и формированию важных для учебной деятельности качеств. Каждое занятие строилось в соответствии с выделенными нами этапами и целями оказания педагогической поддержки. Для создания методологической базы тренинговой работы авторами настоящей статьи использовались разработки Е.В. Ибрагимовой, В.И. Слободчикова с нашими авторскими элементами [2]. Также нами были определены критерии и показатели эффективности педагогической поддержки данного процесса (соответствующие сдвигам рассмотренных нами тестовых показателей).

Занятия представляли собой реализацию системы работы, которая складывалась из упражнений, способствующих устранению причин, мешающих выработке важных для учения качеств и снятию коммуникативных барьеров.

#### Выводы

Наше исследование доказывает, что традиционно организованное вузовское пространство с использованием традиционных методов обучения (ориентированное исключительно на реализацию компетентного подхода) слабо ориентировано на сдвиги в уровне эмоционального интеллекта и развитие важных для обучения качеств. В то же время внедрение активных форм обучения способствует тенденции к сдвигу указанных показателей (эмоционального интеллекта и учебно-важных качеств). Полученные в ходе исследования результаты и рекомендации предполагается и в дальнейшем использовать в разработке программ педагогического сопровождения студентов-первокурсников на начальном этапе их вхождения в образовательную среду.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Зобков, В. А. Отношение к учебной деятельности как целостная характеристика субъекта деятельности Текст. / В. А. Зобков // Психология отношений: XXI век: материалы VI международной научно-практической конференции. Владимир, 2008. – С. 100–102.
2. Ибрагимова Е.В. Тренинг как педагогическая поддержка личностного самоопределения студентов вуза. Дисс. на соиск. уч. ст. канд. пед. наук. Оренбург, 2007.
3. Краткий психологический словарь/ Под. ред С.Я. Подопригора, А.С. Подопригора. Ростов н/Дону, 2010– 318с.
4. Крюкова, Т. Л. Человек как субъект совладающего поведения Текст. / Т. Л. Крюкова // Психологический журнал. 2008. – Т. 29, № 2. – С. 88–95.
5. Кутейников А.Н., Шандлоренко Д.Д. Эмоциональный интеллект как фактор адаптации к учебному процессу. Фундаментальные исследования, №2, 2015, часть 22.
6. Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А., Психология адаптации личности. СПб.: Прайм-Еврознак, 2008. – 479 с.
7. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям/ Под ред. Д.В. Люпина, Д.В. Ушакова – М.: Институт психологии РАН, 2009. – 351с.
8. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. 2002. С.98–102.
9. Психологические исследования. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения – 10 октября 2015)

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### PSYCHO-PEDAGOGICAL BASIS OF DEVELOPMENT OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN'S PERSONALITIES IN GAMING ACTIVITIES

*T. Mikhailenko*

#### Annotation

This article describes the psychological and pedagogical foundations of personality development of younger pupils in games and activities. The author analyzed the concept of identity and personal results and gave their generalized definitions. Main components of personal results and their characteristics were singled out. The structure of the personality and a number of provisions aimed at personal development of younger students were presented. Sphere of the person and a number of characteristics were considered. Special attention is paid to the relationship of the personality structure, the main directions of personality development, spheres of the psyche of the younger school student and components of personal results, which are presented in the form of a diagram.

**Keywords:** personality, personality development, personality educational outcomes, primary school pupil, qualities of personality, sphere of personality, playing activity, educational process.

*Михайленко Татьяна Михайловна*  
Аспирант, Санкт-Петербургская  
академия постдипломного  
педагогического образования

#### Аннотация

В данной статье рассмотрены психолого-педагогические основы развития личности младшего школьника в игровой деятельности. Проанализированы понятия личность и личностные результаты. Даны их обобщенные определения. Выделены основные компоненты личностных результатов и их характерные особенности. Представлена структура личности и ряд положений, направленных на развитие личности младших школьников. Рассмотрены сферы личности и их особенности. Особое внимание уделено взаимосвязи структуры личности, основных направлений личностного развития, сфер психики младшего школьника и компонентов личностных результатов, которые представлены в виде схемы.

#### Ключевые слова:

Личность, развитие личности, личностные образовательные результаты, младший школьник, качества личности, сферы личности, игровая деятельность, образовательный процесс.

**И**зменения, происходящие в мире в конце XX – начале XXI века, обусловили процесс модернизации в сфере образования. Была переориентирована на новые стратегические цели государственная образовательная политика. Изменения произошли в содержании образования, технологиях обучения, условиях организации образовательного процесса.

Актуальность проблемы формирования личностных образовательных результатов младших школьников, продиктована социальными запросами, предъявляемыми к школе, необходимостью приобщения учащихся к системе общечеловеческих ценностей, формирования основ гражданской идентичности, развитию умения учиться как первого шага к самообразованию и самовоспитанию, развитию самостоятельности, инициативы и ответственности личности как условия ее самоактуализации.

Понятие "личность" изучается всеми общественными науками, в том числе философией, социологией, психологией, педагогикой и др.

#### Рассмотрим понятия личность с точки зрения:

– "индивидуума", так как на современном этапе развития общества личность рассматривается как субъект, стремящийся к самоопределению и самореализации;

– носителя социальных ролей", так как социализация характерна для педагогики начальной школы;

– взаимосвязи с деятельностью, так как именно в деятельности происходит развитие личности.

◆ Под личностью понимается человек как общественный индивидуум, субъект познания и активного преобразования мира, разумное существо, обладающее речью и способностью к трудовой деятельности (А. В. Петровский).

◆ Личность – системное качество, приобретаемое индивидом в предметной деятельности и общении, характеризующее его со стороны включенности в общественные отношения и формирующееся в совместной деятельности и общении (Б. Г. Ананьев).

◆ Под личностью понимают, человека как участника историко-эволюционного процесса, выступающего

носителем социальных ролей и обладающим возможностью выбора жизненного пути, в ходе которого он преобразует природу, общество и самого себя [4].

◆ Личность – общественный индивид, объект и субъект социальных отношений и исторического процесса, проявляющий себя в общении, в деятельности, в поведении (В. А. Ганзен) [14].

Обобщая мнение ученых, под личностью понимается человек, как носитель сознания, социальных ролей, участник общественных процессов, как существо общественное и формирующееся в совместной с другими деятельностью и общении.

*Развитие личности* – это процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека [7].

Важно отметить, что общей теории личности и единства взглядов на становление и развитие личности в современной психологической науке нет. Поэтому сделаем акцент на теоретических категориях общей теории личности, значимых для дальнейшего изложения: структура психических свойств личности; деятельность как особый вид человеческой активности, обеспечивающий личностное развитие; социально востребованные черты личности.

В теории личности выделяются структурные компоненты психических свойств личности, которые функционируют в неразрывном единстве и определяют свойства личности, влияющие на особенности познания, деятельности, стиль жизнедеятельности человека.

Так, структура личности (динамическая функциональная структура личности К. К. Платонова включает четыре иерархических уровня (подструктуры), которые в своей системной взаимосвязи определяют психический склад личности, функциональные возможности индивида:

1. Уровень темперамента характеризует природные (биопсихические) возможности индивида, обусловленные наследственностью; они связаны с индивидуальными особенностями нервной системы, возрастными и половыми различиями.

2. Уровень особенностей психических процессов определяет характер индивидуальных ощущений, восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления, воли.

3. Уровень опыта личности отражает знания, умения, навыки, привычки индивида.

4. Уровень направленности личности определяет отношение человека к миру: интересы, взгляды, социальные установки, ценностные ориентации. Направленность личности вместе с потребностями и Я–концепцией составляет основу самоуправляющегося механизма личности, которая и обеспечивает ее становление [13].

Опираясь на структуру психических свойств личности, выделим ряд положений, направленных на развитие личности младших школьников.

*Во-первых, системообразующие свойства личности, которые определяют особенности познания, стиль деятельности и жизнедеятельности человека, относятся к уровню направленности личности.* К ним, в частности, отнесены интересы, убеждения и взгляды, ценностные ориентации.

*Интересы* – осознанная форма направленности, служащая побудительной причиной действия личности. Часто интересы называют системой мотивов личности, ориентирующих динамику развития этой личности и задающие главные тенденции ее поведения. В процессе формирования учебной деятельности младшего школьника формируются познавательный интерес – стремление к изучению, познанию окружающего мира. Формирование познавательного интереса является необходимым условием получения знания и развития способностей учиться, проявлять самостоятельность в приобретении знаний [15].

Убеждения, взгляды – субъективные отношения личности к окружающей действительности и своим поступкам, связанные с глубокой и обоснованной уверенностью в истинности знаний, принципов и идеалов, которыми руководствуется человек. Убеждения, взгляды начинают формироваться в младшем школьном возрасте. Именно в этом возрасте необходимо вырабатывать в процессе обучения отношение ребенка к миру, его главные ценностные ориентации, так как идет увеличение объема знаний, начинает расширяться умственный кругозор, начинает складываться мировоззрение – взгляд на мир в целом, система представлений об общих основах бытия, устойчивая система взглядов и убеждений [15].

Ценностные ориентации – направленность сознания и поведения на общественные и духовные ценности. Именно ценностные ориентации являются сущностью и одновременно условием полноценной жизни человека.

*К ведущим ценностным ориентациям, которые формируются в процессе школьного образования, относят:*

- ◆ способность воспринимать образование (образовательные возможности человека);
- ◆ сумму важных для общества норм, ценностей, которые становятся предметом усвоения [15].

*Во-вторых, личность* – целостное психическое формирование, отдельные компоненты структуры личности взаимосвязаны.

*Становление и развитие направленности личности интегративно связано с другими подсистемами в структуре личности, в частности с подструктурой (уровнем) опыта личности.*



Таким образом, педагогическая работа, направленная на развитие направленности личности младшего школьника, должна быть взаимосвязана с развитием у ребенка уровня опыта в структуре его личности, выражающегося в единстве знаний, навыков, умений, способов познания действительности младшего школьника.

*Деятельность* – специфическая форма взаимодействия человека со средой, направленная на ее познание и преобразование. Деятельность от поведенческой активности отличает осознанность в постановке целей, рефлексивным использованием приобретенных умений, навыков, способов ее реализации.

Для фундаментальных отечественных психологических научных исследований (А. Н. Выготский, С. Л. Рубинштейн) основоопределяющим является положение о том, что "все качества, свойства личности, ее желания, цели, интересы и способности проявляются в делах этой личности, в разных видах ее деятельности" [9].

В различных видах деятельности, свойственных детскому возрасту (учебная, практическая, познавательная, художественно-эстетическая, коммуникативная и духовно-ценностная, игровая), происходит развитие подструктур личности ребенка и сфер психики, обеспечивающих их выполнение.

К ним относятся интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая, предметно-практическая и сфера саморегуляции. Эти сферы в развитом виде характеризуют целостность, гармоничность, индивидуальность и разносторонность человека. От их развития зависит его социальная активность. Они же определяют его образ жизнедеятельности. Рассмотрим их сущности, прежде всего в качестве целей развития школьника [5].

*Интеллектуальная сфера*, характеризуется видами, стилем мышления, качествами ума, познавательными процессами, мыслительными операциями, умениями учиться, внепредметными и предметными знаниями, умениями и навыками, целостной системой общеобразовательных и специальных знаний [5].

*Мотивационная сфера* включает всю совокупность потребностей, мотивов и целей человека, которые формируются и развиваются в течение всей его жизни. Существенную часть мотивационной сферы школьника составляет мотивация учения. Под мотивацией учения понимается система целей, потребностей и мотивов, которые побуждают человека овладевать знаниями, способами познания, сознательно относиться к учению, быть активным в учебной деятельности [5].

*Эмоциональная сфера* характеризуется не только эмоциями и чувствами, но также тревожностью и самооценкой [5].

*Волевая сфера* характеризуется осознанной постановкой человеком цели, сверхзадачи. Человеку с развитой волей присущи целеустремленность, преодоление внешних и внутренних препятствий, преодоление мышечного и нервного напряжения, самообладание, инициатива [5].

*Сфера саморегуляции* характеризуется свободой выбора целей и средств их достижения; осознанностью их выбора; совестливостью, самокритичностью, разносторонностью и осмысленностью действий; умением соотносить свое поведение с действиями других людей; добросовестностью, рефлексией, оптимистичностью; умением человека управлять своими физическими и психическими состояниями, умением удерживать их на должном уровне [5].

*Предметно-практическая сфера* включает в себя способности, поступки, умения учащихся в различных видах деятельности и общении [5].

По мнению многих ученых, одним из качеств зрелой личности, важным регулятором ее поведения является Я-концепция – "устойчивая, в большей или меньшей степени осознаваемая или переживаемая система представлений личности о самом себе, на основе которой она строит свое поведение" [16].

Ядром Я-концепция является способность личности к рефлексии, умение личности строить свои отношения с людьми и миром с учетом самоорганизации, саморегуляции, самореализации и самоуважения на основе самоконтроля и самооценки своих действий [16].

Деятельность, в которой ребенок младшего школьного возраста мог бы познать окружающий мир, многообразие отношений с другими людьми, научиться оценивать свои и чужие поступки, развить свои личностные качества, психологи, в первую очередь связывают с игрой.

Игра как вид деятельности направлена на познание ребенком окружающего мира путем активного соучастия в труде и повседневной жизни людей.

Таким образом, организация в учебном процессе игровой деятельности младших школьников, направленной на их личностное развитие, предполагает, с одной стороны, осознание педагогом тех психических сфер, развитие которых обеспечивает конкретная игра, с другой – использование тех игр, которые обеспечивают комплексное развитие сфер психики ребенка.

В психологии категория "черта личности" отражает направленность ценностных ориентаций, способность определенным образом воспринимать действительность, предрасположенность к определенному типу поведения в широком наборе ситуаций (Г. Олпорт, Р. Кеттел) [12; 17].

Исследователи выделяют целый ряд черт, которые должны быть свойственны личности на новом этапе исторического развития, обеспечивающих развитие постиндустриальной экономики и персональную успешность в обществе XXI века: инициативность, интеллектуальность, лидерство, самодостаточность (предпринимающее поведение и организационное видение), коммуникабельность и способность эффективной работы в команде, ответственность (способность принимать решения и персональная ответственность) и др. [1].

Необходимо сделать акцент на то, что понятие "личностные результаты" не определяется однозначно. Рассмотрим некоторые наиболее распространенные трактовки данного понятия.

Согласно стандартам второго поколения, под личностным результатом понимают мотивы деятельности, систему ценностных отношений учащихся – в частности, к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу, объектам познания, результатам образовательной деятельности и т.д. Внимание акцентируется, прежде всего, на самоопределении личности ученика, смыслообразовании, ценностной и нравственно-этической ориентации [8].

Под личностными результатами также понимают сформированность положительной "Я – концепции", опыта самопознания и личностной самооценки; сформированность основ российской, гражданской идентичности;

начальная ориентация в общечеловеческих ценностях добра, красоты, истины; сформированность мотивации к учению и познанию. В данном определении более четко, на наш взгляд, выделены основные критерии определения личностных результатов [6].

Личностные результаты с учетом особенностей возраста предполагают: становление самоопределения личности, формирование внутренней позиции школьника; развитие самоуважения и способности адекватно оценивать себя и свои достижения, развитие мотивов и смыслов учебно-образовательной деятельности; системы ценностных ориентаций, в том числе морально-этической ориентации, отражающих индивидуально-личностные позиции обучающихся, социальные чувства и личностные качества, способность к моральной децентрации [18].

Приведенные определения личностных результатов дополняют друг друга, представляя данный феномен разными гранями.

Обобщение приведенных определений позволяет говорить о том, что под личностными результатами целесообразно понимать сформированность ценностно-смысловых ориентаций; основ гражданской идентичности; положительной "Я – концепции"; мотивации к учению и познанию; внутренней позиции [10].

Обобщенная характеристика основных компонентов личностных результатов представлена в **табл. 1** [10].

Таблица 1.

Характеристика основных компонентов личностных результатов.

Компоненты	Характеристика
<i>Ценностно-смысловые ориентации</i>	Знание моральных норм, наличие морально-этических суждений, способность к решению моральных проблем, способность к оценке своих поступков и действий других людей с точки зрения соблюдения/нарушения моральной нормы, способность к самостоятельным поступкам и действиям, совершаемым на основе морального выбора, принятие ответственности за их результаты, целеустремленность и настойчивость в реализации духовных ценностей; нетерпимость к действиям и влияниям, представляющим угрозу жизни, нравственному здоровью и духовной безопасности личности, умение противодействовать им в пределах своих возможностей.
<i>Основы гражданской идентичности</i>	Чувство гордости за свою Родину, знание знаменательных для Отечества исторических событий; любовь к своему краю, осознание своей национальности, уважение культуры и традиций народов России и мира; развитие доверия и способности к пониманию и сопереживанию чувствам других людей.
<i>Положительная "Я - концепция"</i>	Способность к рефлексии, умение строить свои отношения с людьми и миром с учетом самоорганизации, саморегуляции, самореализации и самоуважения на основе самоконтроля и самооценки своих действий.
<i>Мотивация учебной деятельности</i>	Социальные, учебно-познавательные и внешние мотивы, любознательность и интерес к новому содержанию и способам решения проблем, приобретению новых знаний и умений, мотивации достижения результата, стремления к совершенствованию своих способностей.
<i>Внутренняя позиция</i>	Эмоционально-положительное отношение обучающегося к образовательному учреждению, учению и поведению в процессе учебной деятельности.

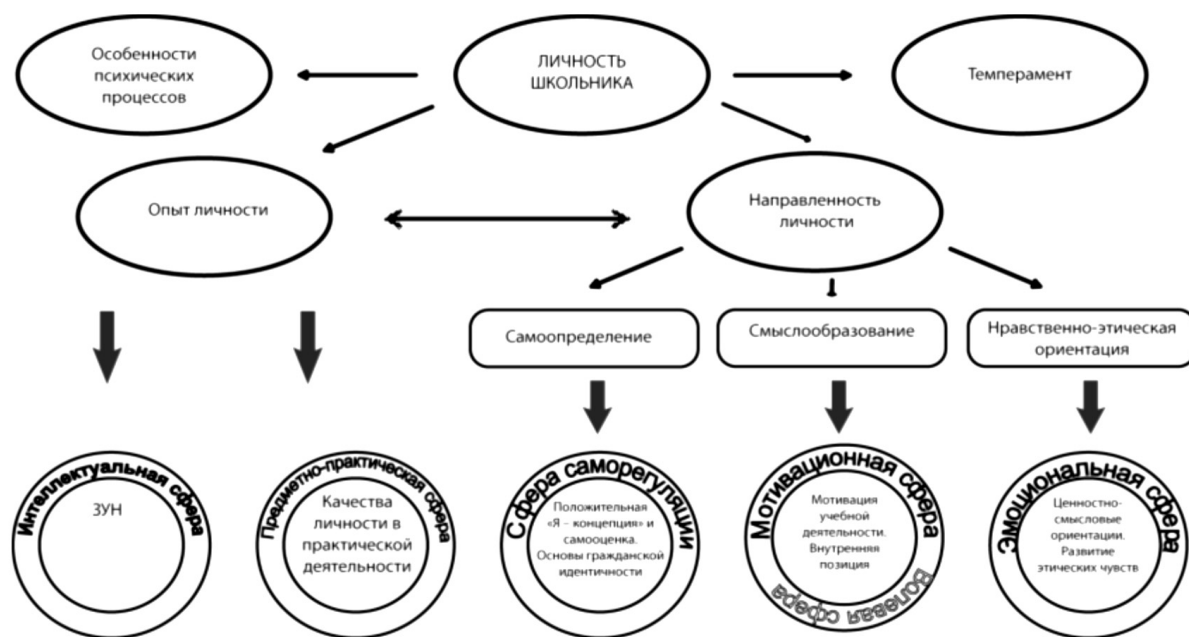


Рисунок 1. Структура личности младшего школьника.

Сделаем акцент на то, что личностные результаты (см. табл. 1) напрямую связывают с развитием всех сфер психики младшего школьника, в частности: мотивационной, волевой, эмоциональной сферами и сферой саморегуляции, интеллектуальной и предметно-практической. Взаимосвязь структуры личности по К. К. Платонова и А. Г. Асмолова [3; 13], основных направлений личностного развития, сфер психики младшего школьника и компонентов личностных результатов представлена на рис. 1.

Развитие направленности личности интегративно связано с опытом человека, в частности его знаниями, умениями, практическими навыками, поэтому организация игровой деятельности, направленная на личностное развитие младшего школьника, должна осуществляться во взаимосвязи с учебной деятельностью, а также базироваться на знаниях и умениях, освоение которых предусмотрено основной образовательной программой начального общего образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Авзалова Г. Г. Формирование личности XXI века // Учитель. – 2009. – № 1. – с. 35–37
2. Ананьев Б. Г. Психологическая структура человека // Человек и общество. – Л.: ЛГУ, 1967. – Вып. 2. – с. 235–249.
3. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – 134 с.
5. Гребенюк О. С., Гребенюк Т. Б. Основы педагогики индивидуальности: Учеб. пособие / Калинингр. ун-т. – Калининград, 2000. – 572с.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др.; под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 152с.
7. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 176 с.
8. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. акад. образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2008. – 39с. – (Стандарты второго поколения)
9. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М., "Просвещение", 1971.
10. Михайленко Т. М. Педагогический аспект личностных результатов образования. Герценовские чтения. Начальное образование. Том 3. Выпуск 1. Начальное образование: соответствие стандарту. – СПб.: Издательство ВВМ, 2012. – 386 с.
11. Общая психология: Учеб. для студентов пед. ин-тов / Под ред. А. В. Петровского. 2-е изд., доп. и перераб. М., 1976. 479 с.
12. Олпорт Г. Личность в психологии / Г. Олпорт. – М., 1998.

13. Платонов К. К. Структура и развитие личности. М.: Наука, 1986.
14. Различные определения понятия личность [Электронный ресурс] URL: <http://allrefs.net/c14/3vvse/p10/> (дата обращения 05.01.2017)
15. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256с.
16. Трубайчук Л. В. Становление и развитие личности младшего школьника в образовательном процессе. Монография. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 242с.
17. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). – СПб. Питер Пресс, 1997. – 608с..
18. Черкасова Е. В. Развитие личностных и коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников. Психологическое обеспечение педагогического процесса в образовательном учреждении: проблемы, ресурсы, инновации: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Санкт-Петербург, 1–2 сентября 2011 года) / Под общ. ред. С. М. Шингаева. – СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2011. – 344 с.

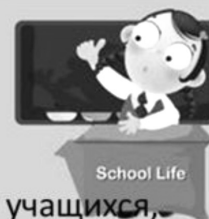
© Т.М. Михайленко, [ zenyami@yandex.ru ], Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,

*Без глубокого духовного и нравственного чувства человек не может  
иметь ни любви, ни чести, — ничего, чем человек есть человек.*

***В. Белинский***

## **Функции игровой деятельности**

- **КОММУНИКАТИВНАЯ** (создание атмосферы иноязычного общения, объединении коллектива учащихся, установлении новых эмоционально-коммуникативных отношений, основанных на взаимодействии на иностранном языке)
- **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ** (формировании навыков подготовки своего физиологического состояния для более эффективной деятельности, а также перестройки психики для усвоения больших объемов информации)
- **РЕЛАКСАЦИОННАЯ** (снятие эмоционального напряжения, вызванного нагрузкой на нервную систему при интенсивном обучении иностранному языку)
- **РАЗВИВАЮЩАЯ** (гармоническое развитие личностных качеств для активизации резервных возможностей личности)



## МОДЕЛЬ ПЕДАГОГА СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

### MODEL OF A SPECIAL SCHOOL TEACHER: A PSYCHOLOGICAL ASPECT

*L. Nazirova*

#### Annotation

A teacher's cooperation-based approach towards students has become a criterion of readiness for professional teaching career. Reconstructive changes in the teacher's personality allow them to fully accept children as subjects of communication and establish interpersonal relationships. Psychic regulation of professional activities is quite complicated which is put down to the mode of serving people in the sphere of special pedagogics. This is one of the ways which should be overcome during professional training at university and afterwards.

**Keywords:** special pedagogics, teacher, mode of serving, teaching process, work efficiency, regulation.

*Назирова Латофат Кахаровна*  
К.пед.н., доцент,  
Таджикский национальный  
университет

#### Аннотация

Установка на сотрудничество учителя с учеником становится критерием психологической готовности к профессиональной деятельности, когда реконструктивные изменения личностной направленности учителя позволяют ему с наибольшей полнотой принять детей как субъектов общения и создавать межличностные контакты. Психическая регуляция в профессиональной деятельности характеризуется определенной сложностью, которая обусловлена модусом служения людям в области специальной педагогики. Это один из тех путей, преодоление которого и должно стать целью профессиональной готовности как в условиях вузовского обучения, так и в послевузовский период.

#### Ключевые слова:

Специальная педагогика, учитель, модус служения, педагогический процесс, эффективность профессиональной деятельности, регуляция.

Модуль служения другим людям позволяет специалисту создавать творческий процесс, конструировать свой жизненный путь, создавать идеальную представленность в других людях и других людях в себе. Через модуль жизнедеятельности можно прогнозировать эффективность профессиональной деятельности и у учителей специальной школы. И, если мы говорим о психологических составляющих самой профессии специального педагога, то наиболее важной, характеризующей уровень его личностной адаптированности, является модус служения. Мы осознаем всю сложность такой психической регуляции в профессиональной деятельности, обусловленную модусом служения людям в области специальной педагогики, но это один из тех путей, преодоление которого и должно стать целью профессиональной готовности как в условиях вузовского обучения, так и в послевузовский период, когда вскрывается некомпетентность во многих звеньях системы обучения детей с проблемами развития.

Модуль служения людям является тем психологическим стержнем вокруг которого и строятся отношения. Без этого отношения всегда носят формальный характер и не служат основанием для развития личности. Согласно теоретическим и практическим выводам, к которым пришел К. Роджерс при обосновании основных составляющих роста личности человека, лишь при создании опре-

деленного типа отношений с другим человеком, он обнаруживает в себе способность использовать эти отношения для своего развития, что вызовет изменение и развитие его личности. Под особыми типами отношений К. Роджерс имеет в виду искренность в отношениях, открытость в эмоциональных проявлениях, степень принятия человека со всем спектром присущих именно этой индивидуальности положительного или отрицательного. Наиболее важной составляющей отношений является эмпатия, которая, придает отношениям истинно гуманистическое звучание. При создании нормальных отношений, то есть когда модус служения в личностной регуляции профессиональной деятельности занимает достаточно рельефно очерченные позиции возникает ситуация, когда индивид обнаруживает в себе способности использовать отношения для своего развития.

Говоря о развитии личности в профессиональной деятельности имеются в виду две составляющие. Во-первых, значимые изменения личности, его отношений и поведение в субъект-субъектных отношениях. Во-вторых, сохранность психосоматического здоровья, обусловленное развитием профессионализма в условиях модуса жизнедеятельности по типу служения. Во втором случае, при формировании положительных отношений у индивида проявляется меньше невротических или психопатических черт и больше качеств нормального человека. У не-

го улучшается процесс самовосприятия, самооценки, проявляется большая уверенность в собственных силах, он открыт опыту, положительным социальным воздействиям, он лучше входит в социальную роль. На него меньше действуют стрессовые ситуации, а защитные психологические механизмы почти не проявляются, так как он более адаптирован и способен творчески подойти к любой ситуации, как в процессе обучения, так и воспитания детей с проблемами в развитии [14].

В рамках модуса служения не только проявляются положительные черты, направленные на понимание себя и других, и полное принятие других, но и происходит определенная личностная и поведенческая коррекция профессионала в процессе развертывания деятельности, которая в этом режиме отношений становится творческой. Во всех этих процессах наибольшую значимость имеют социально-перцептивные составляющие личности профессионала, так как психологическая компетентность относится к тем элементам структуры деятельности специальных педагогов, когда понимание себя, других, эмпатирование, реконструкция эталонов и многое другое являются неотъемлемой частью педагогической деятельности.

Естественно возникает вопрос о целесообразности традиционного обучения специальных педагогов тем психологическим дисциплинам, которые должны составить основу их психологических знаний в профессиональной деятельности. Несомненно, что общение, самопознание, саморазвитие, выработка индивидуального стиля личности и коррекция поведения педагога, являющиеся компонентами деятельности – должны войти в содержание курса психологии в педагогических университетах при подготовке студентов к профессиональной деятельности.

По мнению Е.И. Исаева, педагогической деятельности наиболее адекватны субъективный подход, то есть гуманитарная парадигма: "Отношение педагога к ученику как к объекту обучения и воспитания делает педагогический процесс бездушным и безличным. В рамках объектной педагогики невозможны понимание человеческой субъективности и полноценное развитие "собственно человеческого" в человеке". Субъективность рассматривается в рамках диалогического общения, как основной способ отражения, понимания и, в конечном итоге, познания человека (учителем) себя, других и человеческих отношений. И, в этом смысле можно считать, что эта сторона подготовки наиболее слабое звено.

Дело ведь даже не в сумме знаний, преподносимых будущему специалисту в процессе вузовского обучения. Скорее всего, в основе слабой подготовки студентов к субъект-субъектному взаимодействию лежит фактор, который можно назвать "недостаточная реконструкция личности в русле гуманистического подхода". Для того, чтобы суметь понять, что в своей профессии он постоянно будет иметь дело с целостной душой, с непрерывным

развитием, со свободным волеизлиянием, он сам должен опытным путем, через тренинговые ситуации пройти определенное развитие, совершенствование. Именно тренинг поможет понять, что субъективность – это "особая интегративная форма общественного бытия человека, определяющим свойством которой выступает способность индивида осваивать и превращать явления бытия в факты своей жизнедеятельности; как родовая специфика человека, принципиально отличающая собственно человеческий способ жизни".

Хотелось бы заметить, что изучая психологические особенности детей с проблемами развития, в условиях вузовского обучения студенты получают систему знаний о процессах, характере, эмоционально-волевой сфере и других параметрах психической деятельности; это знания о психике в разделенном виде. Но психическое развитие этих детей на основных этапах индивидуальной жизни освещено очень слабо. Но, так как педагог является проектировщиком образовательного процесса, он должен представлять способы действий субъектов этого процесса, их основные позиции и так выстроить с ними отношения в совместной деятельности, чтобы эти преобразования приводили к образованию у детей способностей, к их развитию. С этих позиций обучение студентов не проводится. Поэтому при переходе к самой образовательной деятельности возникают проблемы руководства совокупными средствами построения процессов обучения и воспитания, что отрицательно влияет на становление и развитие человеческой субъективности [6, с. 53]. Эти теоретические положения позволяют подойти к мысли о том, что именно в этапах формирования личности учителя, в этапах ее становления следует искать ответы на вопросы целостности личности и ее влияния на формирование отношений в среде [5, 7, 8, 9].

В работе М.Н. Мироновой содержится интересная аргументация по данному вопросу. Рассматривая личность в проекции, автор приходит к выводу о том, что "в каждый момент жизни человек переживает развитие того или иного уровня, находится на той или иной фазе развития, можно сказать: в той или иной "поре" личности, при этом обладает и всеми уже присвоенными уровнями, но не каждый достигает максимальных высот гуманистического уровня" [10]. Модель личности в измерениях личностных смыслов подразделяется на неличностный, эгоцентрический, группоцентрический и гуманистический уровни. В рассматриваемой модели личности учителя в измерениях личностного смысла "у человека нет личного отношения к выполняемым действиям, он отождествляет себя, не имея "своего лица" в единстве, скрепленном жесткими связями вместо отношений". Это уровень симбиотической связи, когда, например, инфантильный человек стремится к симбиологической связи с окружением. Этот уровень личности характеризуется трансформацией как конструктивных, так и деструктивных установок, авторитарностью, крайней зависимостью эмоциональ-

ных связей между учителем и учеником.

Эгоцентрический уровень предполагает получение человеком выгоды и успеха для себя, отношение к себе как к самооценности, к другому – как к средству для достижения своих целей. В этом случае даже декларируемый успех для ученика не что иное как дань своему тщеславию. Еще одним порождением этого уровня является непродуктивный сверхконтроль, что и препятствует развитию учителя и ученика. На этом уровне развития личности учителя, когда он стремится к сохранению собственного здоровья и достижения материальных благ, ученик как бы мешает учителю и становится ему не нужен. На группоцентрическом уровне при отождествлении себя с группой происходит сравнение социальных связей и моральных установок. Учитель на этом уровне, при доминировании групповых интересов, может пренебречь интересами отдельного ученика. Развитие ученика, его индивидуальность ставится ниже интересов группы в обобщенном понимании. В этом случае учитель становится средством реализации ценностей государства, морали и идеологии коллектива и т. д.

Гуманистический уровень связан с общечеловеческой направленностью, где человеческая индивидуальность характеризуется своей выделенностью, когда человек ищет смысл жизни и ответственен за его реализацию. При этом подходе, на данном уровне для учителя каждый ученик неповторим в своей целостности. Вот почему более приемлема не форма осуществления педагогического воздействия, а сотрудничество, помощь и диалог. И, так как научиться этому, по мнению М.Н. Мироновой невозможно, а необходимо дожить до этого, то проблема гуманизации решается не переквалификацией или переобучением учителя, а оказанием психологической помощи в росте учителя. Наша концептуальная модель личности учителя специальной школы идет именно в этом направлении, так как мы предлагаем в основу профессионала положить его личностный рост, связанный в нашем случае с активизацией и корректировкой активных процессов. Именно рост личности, а не декларативные знания по психологии могут произвести реструктуризацию педагога в его отношениях к ученику и к коррекции собственного поведения в профессиональной деятельности.

На гуманистическом уровне человек способен к реализации потенциала, то есть, находя новые смыслы, человек создает культуру, которая вступает в диалог с другими культурами. Этот уровень М.Н. Мироновой обозначается как "созидающий культуру", а педагогическое творчество на этом уровне определяется истинным сотворением личной культуры ученика [10]. В педагогической практике данный подход означает не только рост профессиональной компетентности, но кризисных подъемов на новые смысловые уровни. Рассмотрим некоторые психолого-педагогические аспекты профессиографии учителей специальных школ. Эта попытка представить те сложности, которые возникают всегда при про-

фессиографировании. Одной из главных составляющих любого профессиографического изучения является учет требований, предъявляемых самой профессией к соматическим, физиологическим, психическим особенностям человека [11, 12, 13, 15, 18].

Функции профессиографии могут быть различными, а именно: информационные, диагностические, коррекционные, формирующие. Одна из главных задач профессиографирования – это повышение эффективности профессионального труда, под которой понимается не только рациональная работа, но и сохранение соматического и психического здоровья профессионалов. Сама профессиография может быть разной по объему, глубине, детализации и может изучать разные стороны профессиональной деятельности: социальные, социально-экономические, исторические, технические, технологические, правовые, гигиенические, психологические, психофизиологические и социально-психологические. В нашей работе мы намечаем пути социально-психологических аспектов труда учителя специальной школы. Профессия учителя сложна и многогранна. Все ее стороны, свойства, характеристики личности находят свое отражение в профессиограмме. Без профессиограммы нельзя организовать переподготовку и повышение квалификации педагогических кадров. Над разработкой профессиограммы учителя трудились и продолжают трудиться многие исследователи в нашей стране и за рубежом.

Встречается неоправданный максимализм в требованиях к учителю и его труду, нередко эти требования оказываются нереальными в современных условиях научной и технической революции, обогащения и внутреннего разветвления культуры, усложненных социально-нравственных взаимоотношений и измененных нравственных критериев. Не принят и не реализован также действенный регулятор этих принципов – конечная цель профессии и ее собственное изменение в зависимости от совершенствования общества. По этой существенной причине разработанные профессиограммы не могут быть использованы как базисные при разработке новой системы подготовки и повышения квалификации учителей.

Этот факт раскрывает и еще одну неприемлемую особенность профессиографических опытов – их доминирующую констативность и недостаточную конструктивность. Исследования показывают, что профессиограмма должна включать, с одной стороны, объективные профессиональные характеристики, профессиональные функции, условия труда, требования, перспективы профессии, а с другой – профессионально значимые качества педагога.

*Профессиограмма учителя должна иметь следующую структуру:*

1. точный адрес (на какую специальность она составлена);

2. описание основных видов педагогической деятельности (преподавание, воспитание);

3. объем знаний, умений и навыков учителя;

4. психофизиологические требования и противопоказания к процессу;

5. профессиональная вредность;

6. возможность повышения квалификации;

7. перечень моральных стимулов педагогического труда;

8. учебные заведения, готовящие по этой специальности. Профессиограмма является систематизированным, научно обоснованным обобщением характеристик трудовой профессиональной деятельности и вытекающих из нее профессионально значимых качеств личности [1, с. 127–133; 2, с. 52–66; 3, с. 8–9].

Профессия учителя ставится в группу "социономических" (человек–человек). Все ее элементы – объект, средства и механизмы, конечная цель и задачи – имеют социальное содержание. Объектом учительского труда является ребенок (учащийся) – развивающаяся и формирующаяся личность. Средства и механизмы могут быть представлены в обобщенном плане в виде различных типов социального взаимодействия, обусловленных определенными, четко сформулированными общественными целями и задачами, реализуемыми известными путями и приемами, накопленными и синтезированными, апробированными и доказанными общественно–педагогической практикой. Социально детерминированы также деятельность и поведение учителя. В конечном счете, профессия учителя является общественной. В ее содержании, структуре, в системе целей и конкретных задач отражаются характер и структура общественных отношений. Школа есть институт воспитания ребенка, подготовки его к жизни в современном обществе. Этим и определяется общая характеристика профессии учителя.

В профессиограмме определены основные подсистемы: подсистема "учитель – ученики"; подсистема "внутренняя среда"; подсистема "внешняя среда"; подсистема "вышестоящие руководящие инстанции". Представленная обобщенная системная модель является исходной базой для разработки профессиограммы учителя. Модель охватывает возможные подсистемы и связи между ними, функционирующие во внутренней и внешней среде. Несмотря на то, что основная подсистема "учитель – ученики" подвергается определенному влиянию со всех сторон последних, во всех случаях решающими являются функции учителя. Предложенный системный подход конструирования профессиограммы учителя имеет ряд преимуществ. При его правильном применении можно выявить все взаимоотношения, как в описываемой системе, так и в системе в целом. Элементы, подсистемы и связи между ними можно подвергнуть качественной и количественной оценке.

В профессиограмме как модели современного учителя

отражается профессионально–педагогическая направленность: интерес и любовь к детям, увлеченность педагогической работой; психолого–педагогическая зоркость и наблюдательность; педагогический такт, педагогическое воображение; организаторские способности; справедливость; общительность; требовательность, целеустремленность; уравновешенность, выдержка, самооценка; профессиональная работоспособность. В ней же находит место и познавательная направленность: научная эрудиция; духовные, прежде всего, познавательные, потребности и интересы; интеллектуальная активность; чувство нового; готовность к педагогическому самообразованию. Социальная ориентация педагога специальной школы предполагает, во–первых, умение социального прогнозирования, исходя из индивидуально–типологических и личностных особенностей ученика; во–вторых, умение соотносить системные требования социальной среды с уровнем потенциальных возможностей социально–интегральных реконструкций каждой аномальной личности; в–третьих, особую актуальность для оптимизации социальной ориентированности педагога специальной школы представляет его собственный уровень мотивационной готовности к овладению социальной ролью педагога, ведущего за собой учеников и выполняющего функцию социально–психологического корректора при передаче им опыта поколений; в–четвертых, социальная ориентация педагога специальной школы должна строиться с обязательным учетом отношений государства и общества в целом к проблемам аномального детства.

Наиболее важным в личностном становлении педагога специальной школы является блок перцептивной готовности и перцептивных умений. В структуру этого блока входят составляющие, которые в своей совокупности являются системообразующими при профессиональном становлении личности педагога специальной школы. Структурными компонентами социально–перцептивных процессов при взаимодействии педагога специальной школы с учениками является личностная готовность учителя. Она складывается из процесса отражения и понимания учителем нового, незнакомого человека. В этом процессе активно задействованы ориентировочный рефлекс, уровни воображения, социально–ролевые позиции, степень декодификации невербального поведения, попадание или избегание психологических установок, типологические свойства данной индивидуальности, эмоциональная настроенность личности, уровень трансформации на характеристику личности социальных эталонов, складывающихся под влиянием профессии, уровня социальной нормативности, ценностных ориентации данного субъекта.

Вторым важным компонентом социально–перцептивных новообразований личности являются процессы самовосприятия, самопознания, самоактуализации и индивидуальной аутореконструкции. Одной из составляющих возможной перцептивной адекватности и перцептивной



готовности педагога специальной школы является уровень его психологических знаний, степень их применения в процессе самопознания и трансформации своих личностных особенностей на субъект–субъектные взаимоотношения. Во взаимоотношениях учителя специальной школы и ученика встает проблема степени когнитивной совмещенности. Это создает между ними социально-личностные и познавательные преграды, преодоление которых связано и с личностно–перцептивным развитием ученика специальной школы.

В процессе общения у специальных педагогов могут возникать эффекты неадекватного "ожидания" по отношению к детям с проблемами в развитии. Это приводит к явлению "иллюзионных корреляций". В процессе развития детей с проблемами развития важно соответствие их психофизического состояния не только процессам обучения и воспитания, но и при формировании перцептивной и личностной готовности к взаимодействию в социальной сфере. Это обстоятельство предполагает переход к подходам, лежащим в основе личностно–ориентированной педагогики в специальном образовании, усиление стиля коммуникативно–познавательной деятельности и способов развития социальных и межличностных взаимодействий. Ученик становится центральной фигурой в творческом процессе развития, изменяются установки учителя на процессы совершенствования ученика.

Специальная школа Таджикистана развивает поли–

функциональную модель, в которой займут достойное место процессы развития личностной направленности учащихся на восприятие и понимание других, на самопознание и самоактуализацию. Установка на сотрудничество учителя с учеником становится критерием психологической готовности к профессиональной деятельности. Фон передачи знаний должен быть безусловно положительным. Работа учителя над своим психическим состоянием – следствие педагогической позиции, когда урок представляется не как средство передачи информации и оценки усвоения знаний, а возможность сотрудничества с детьми. В этом процессе происходит самовоспитание через овладение активными методами саморегуляции психических и эмоциональных состояний. Наиболее характерным уровнем личностной адаптации педагога является модус служения, вокруг которого и строятся отношения.

В процессе передачи психологических знаний учителям значимость приобретает не сам объем, а способ усвоения. В этом случае фиксируется гуманистический уровень развития личности, который противопоставляется эгоцентрическому или группоцентрическому. В предлагаемой модели психограммы педагога специальной школы учтены материалы экспериментального исследования. Сама психограмма являясь частью психографической программы служит основанием для совершенствования личности учителя специальной школы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Е.Ю., Веткин Ю.Г. Психологические методы описания профессии // Вопросы психологии. 1986. № 3. С. 127?133.
2. Артемьева Е.Ю., Страков Ю.К. Профессиональная составляющая образа мира // Мышление и общение: активное взаимодействие с миром. Ярославль: ЯрГУ, 1988. С. 52?66.
3. Базовая модель психограммы учителя. Челябинск: ЧОИУУ, 1990. 128 с.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М.: Март, 1996. 336 с.
5. Елканов С.Б. Профессиональное самовоспитание учителя. М.: Просвещение, 1986. 143 с.
6. Исаев Е.И. Проблемы проектирования психологического образования педагогов // Вопросы психологии. 1997. № 6. С. 48?57.
7. Кан–Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. М.: Педагогика, 1990. 140 с.
8. Кортаев А.А., Тамбовцева Т.С. Исследование индивидуального стиля педагогического общения // Вопросы психологии. 1990. № 2. С. 62?69.
9. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: Издательство Ленинградского государственного университета, 1970. 114 с.
10. Миронова М.Н. Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя // Вопросы психологии. 1998. № 1. С. 44?53.
11. Моделирование деятельности специалиста на основе комплексного исследования / Под ред. Е.Э. Смирновой. Л.: Издательство Ленинградского государственного университета, 1984. 176 с.
12. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого–педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. 1988. № 1. С. 16?26.
13. Потемкина О.Ф. Способ составления психологического портрета и автопортрета. М.: Институт психологии РАН, 1993. 27 с.
14. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. М.: Прогресс, 1994. 479 с.
15. Симонов П.В. Сознание и сопереживание // Психологический журнал. 1996. № 3. С. 3?8.
16. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. 160 с.
17. Сластенин В.А. Интегративные тенденции в системе психолого–педагогической подготовки учителя // Приобщение к педагогической профессии: практика, концепции, новые структуры. Воронеж, 1992. С. 6?9.
18. Творческая направленность деятельности педагога / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. Л.: НИИ ООВ АПН, 1978. 79 с.
19. Фонарев А.Р. Формы становления личности в процессе ее профессионализации // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 88?93.

## РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ МОБИЛЬНОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ ПО ТУРИЗМУ В КОНТЕКСТЕ НОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### DEVELOPMENT OF INNOVATIVE MOBILITY FOR TOURISM MANAGERS IN THE CONTEXT OF NEW HIGHER EDUCATIONAL STANDARDS

*O. Pinigina*

**Annotation**

This article discusses topical issues related to the professional training for tourism managers' activities in new economic conditions; examines the role of higher education in developing of creative, mobile and competitive future specialist who is ready for self-realization and professional development; theoretically justifies novelty of structurally-informative model of innovative mobility of future tourism manager.

**Keywords:** socio-cultural field, tourism manager, innovative mobility, innovative activity, professionalism.

*Пинигина Ольга Николаевна*

*К.пед.н., преподаватель,  
Арктический государственный  
институт культуры и искусства,  
действительный член Национальной  
академии туризма*

**Аннотация**

В статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с профессиональной подготовкой менеджеров по туризму к деятельности в новых экономических условиях; раскрывается роль ФГОС ВПО нового поколения в развитии креативной, мобильной и конкурентноспособной личности будущего специалиста, обладающего готовностью к творческой самореализации и повышению квалификации; теоретически обосновывается новизна структурно-содержательной модели формирования инновационной мобильности будущего менеджера по туризму.

**Ключевые слова:**

Социально-культурная сфера, менеджер по туризму, инновационная мобильность, инновационная деятельность, профессионализм.

**З**а последние годы кардинально изменилась политическая и социально-экономическая ситуация в стране, что вызвало необходимость выработки новых подходов к профессиональному образованию.

Вызовы времени таковы, что в социально-культурной сфере востребованы специалисты высокой профессиональной квалификации. Качественная подготовка таких специалистов во многом определяется уровнем профессионализма и инновационной мобильности педагогического состава высших учебных заведений.

Под инновационной мобильностью понимается способность и готовность педагогов к ориентации в изменяющихся экономических условиях к активной и творческой деятельности по реализации стандартов нового поколения. Инновационная мобильность педагога является одной из составляющих его профессиональной мобильности. В научной литературе профессиональная мобильность рассматривается авторами (А.И. Архангельский, А.И.Ковалёва, И.А.Степанова и др.) как карьерный рост с множеством вариаций для самореализации. При этом, важное значение имеет личностный потенциал педагога, его способность мобилизовать студентов – будущих ме-

неджеров по туризму на творческое освоение специфичных функций профессии, мотивировать к изучению теории и практического опыта известных туристических компаний и отдельных менеджеров, успешно работающих в социально-культурной сфере.

Известно, что развитие туристического бизнеса в России на фоне происходящих событий в экономике, политике, межкультурных взаимоотношений между народами оказали существенное влияние на развитие туристического образования. Принятие ФГОС ВПО нового поколения определило структурно-содержательную модель подготовки будущих специалистов для туристической сферы деятельности в контексте целей и задач Концепции социально-экономического развития страны на период до 2030 года. Примечательно то, что одной из важных составляющих названной Концепции является Стратегия развития туризма в Российской Федерации на период до 2020 года, которая коррелирует с задачами государственной программы Российской Федерации "Развитие культуры и туризма" на 2013 – 2020 годы, а также продолжает реализовывать запланированные в предыдущие годы мероприятия в сфере туризма. Страте-

гия полностью учитывает мировые тенденции и современное состояние отрасли в контексте текущих и перспективных задач государственного управления в сфере экономики, культуры, работы с детьми и молодежью, социального обеспечения граждан, физической культуры и спорта, образования, содействия занятости и сохранения природных и культурно-исторических ресурсов нашей страны. Стратегия закладывает основу для понимания перспективных задач, стоящих перед отраслью, и является инструментом проектирования деятельности органов исполнительной власти и участников туристического бизнеса всех уровней, а также ориентации предпринимательской инициативы граждан в сфере туризма.

Потребность в высокообразованных, динамичных, инновационно мыслящих менеджерах по туризму возрастает под влиянием многих факторов. Одним из таких факторов является возрастающий интерес к культурно-познавательному и природо-ориентированному туризму.

Другим фактором выступает усиливающаяся роль социального статуса туризма, которая особенно сильно проявляется в его воспитательной и оздоровительной функциях. Как указывается в Стратегии, развитие системы социального туризма с привлечением бюджетных и внебюджетных источников финансирования является сегодня одним из основных направлений реализации потребностей социально незащищенных групп населения Российской Федерации и повышения доступности туристских услуг. Каждый регион призван обратить внимание на развитие социального туризма. Безусловно, требуется находить более рациональные пути применения финансовых механизмов поощрения работодателей, являющихся спонсорами социальных туристских программ или компенсирующих своим работникам часть затрат на туристские услуги на территории Российской Федерации. Туризм выполняет также важную функцию по восстановлению здоровья населения. В этой связи особое внимание следует уделять развитию лечебно-оздоровительного туризма, совершенствованию его материально-технической базы, подготовке и привлечению кадров в эту сферу и активному продвижению лечебно-оздоровительного туризма на внутреннем рынке, в том числе путем организации сотрудничества (ознакомительных и обучающих мероприятий) с медицинскими работниками. В работе с детьми и молодежью важную роль играют туристские оздоровительные программы.

Не менее значимым фактором, обуславливающим повышение качества подготовки специалистов для туристического бизнеса, является потребность общества в сохранении традиций воспитания и просвещения населения. Решение этой задачи может осуществляться в разных видах туризма, но особенно в области культурно-познавательного туризма.

Кто же такой менеджер по туризму? В научной литературе чаще всего встречается такое понятие: менеджер по туризму – специалист, занимающийся организацией, планированием и проведением туристических поездок

клиентов.

Основная сфера деятельности менеджера в туристической сфере связана с формированием и реализацией комплекса туристских услуг на рынке организованного туризма. Основная задача менеджера по туризму – помочь выбрать туристу страну и путевку, а также организовать ему полноценный отдых. Специалист консультирует клиентов, оформляет нужные документы, делает страховку, визу, закупает билеты на самолет или поезд, бронирует отели и решает другие задачи для клиента. Повышение культуры туризма является стимулятором роста занятости студенческой молодежи, обеспечивая создание новых рабочих мест, в результате чего возникают предпосылки расширения производства в смежных отраслях. Развитие индустрии туризма является мощным фактором перераспределения благ и выравнивания экономического, социального, культурного развития стран и регионов, что, в свою очередь, способствует сохранению культурных ценностей и рациональному использованию природных ресурсов. Тот факт, что многие международные нормативные документы и дискуссии по вопросам туризма разрабатываются и проводятся Всемирной туристской организацией под эгидой ООН, свидетельствует о возрастающей значимости туристической индустрии.

Таким образом, принятие нового стандарта в туристическом образовании сопровождалось изучением и анализом отечественного и зарубежного инновационного опыта организации подготовки профессиональных и компетентных специалистов. Принятие структуры степени в контексте Болонского процесса, опирающихся на два основных образовательных цикла – бакалавриат и магистратуру, является одним из основных направлений развития Болонского процесса. Цель этого – сделать степени, присуждаемые выпускникам вузов в разных странах, более прозрачными и сопоставимыми, что является обязательным условием мобильности выпускников и адаптации их в послевузовской деятельности. По словам многих ученых, структура "бакалавр-магистр" является более гибкой и мобильной, чем монопрограмма дипломированного специалиста и способствует большему взаимодействию между обучением и трудоустройством, а значит, полнее обеспечивает соответствие между высоким образованием и растущими запросами современного рынка труда.

В новом стандарте впервые представлены модели подготовки выпускников в соответствии с "Квалификационными требованиями (профессиональными стандартами) к основным должностям работников туристской индустрии", позволяющие ориентировать их на выполнение определенных должностных обязанностей. Более того, в ходе проектирования путей реализации уровневой подготовки в рамках ФГОС ВПО по профилю "Туризм" учтен опыт реализации действующего ГОС ВПО "Туризм", квалификационные требования к работникам индустрии туризма, а также четко наметившиеся мировые тенденции развития туризма и закономерности развития ту-

ристской отрасли.

Определяется широкий диапазон умений, владение которыми обеспечивает будущему специалисту–менеджеру по туризму свободную ориентацию в профессиональном поле деятельности. Причем уже на уровне бакалавриата студенты учатся проектировать программы туристических туров, включая пакет туристических услуг; ставить и решать задачи реализации туристического продукта с использованием информационных и коммуникационных технологий; производить расчет и оценка затрат по организации туристской деятельности на предприятии; выполнять работы по стандартизации и сертификации туристского продукта. Помимо проектной, производственно–технологической, организационно–технологической, сервисной деятельности бакалавру предоставляется возможность осваивать область научно–исследовательской деятельности. На уровне магистратуры менеджер по туризму осваивает методы оперативного и стратегического прогнозирования, проектирования и планирования туристской деятельности на федеральном, региональном, муниципальном (локальном) уровне; организации и управления бизнес–процессами и работой коллектива; принятия тактических и стратегических управленческих решений. Магистр овладевает умениями системного анализа рынка туристских услуг и занимается исследованием актуальных проблем в сфере туризма. Содержание подготовки специалиста в сфере туризма определяется моделью его деятельности в рамках определенного профиля, реализованной в квалификационных требованиях к туристским профессиям. Особенностью нового образовательного стандарта по сравнению с прежним стандартом туристического образования является то, что он соотносится с профессиональным стандартом, положенным в основу его разработки. Проведенный по заказу Федерального агентства по туризму анализ существующих квалификационных требований к должностям работников туристской индустрии с учетом современного отечественного и зарубежного опыта позволил разработать модель секторов профессиональной деятельности в туристской индустрии и предложения по структуре и содержанию профессиональных стандартов. Структурированный подход к формированию квалификационных требований выявил общие и специальные требования к работникам туристской индустрии и определил степень их значимости в разрезе направлений подготовки и отдельных профилей.

Таким образом, в основу построения ФГОС ВПО по направлению подготовки "Туризм" заложена структура, в рамках которой формируются требования к профессиям в индустрии туризма по квалификационным уровням, т.е. помимо уровней, связанных с получением образования, выстраиваются квалификационные уровни, "сопровождающие" работника в его трудовой жизни. В компетентностных моделях подготовки выпускников образовательных программ разного уровня как основа нового ФГОС ВПО по направлению подготовки "Туризм" сформирова-

ны на основе действующих отраслевых профессиональных стандартов с учетом характеристик уровня выполнения конкретного вида профессиональной деятельности, выраженной в терминах компетенций, которая описывает измеряемые требования к результатам выполнения трудовых действий и их качеству.

Следует заметить, что профессиональный стандарт устанавливает не только требования к знаниям и умениям работников, но и требования к личностным и социальным компетенциям менеджеров по туризму, которые учитываются в образовательном стандарте по направлению туризма. Менеджер по туризму должен обладать такими личностными качествами, как, ответственность, аккуратность, сосредоточенность, терпение, усидчивость, коммуникабельность, эрудиция, тактичность, воспитанность, уверенность в себе. Социально значимыми качествами менеджера по туризму являются коммуникативные способности (умения вступать в контакт, устанавливать доброжелательные отношения, общаться на различные темы, связанные с туризмом); ораторские способности (умение грамотно выражать свои мысли, умение убеждать); умение слушать и слышать; организаторские способности; умение принимать решения в неопределенных ситуациях; способность решать проблемные ситуации в короткие сроки; знание иностранных языков.

Владение иностранными языками расширяет возможности профессионального и межкультурного общения и тем самым способствует развитию новых контактов и международного сотрудничества российских и зарубежных туристических фирм и компаний.

В новом ФГОС ВПО значительно повышены требования к обучению иноязычному профессиональному общению менеджеров по туризму. В требованиях к реализации знаний и умений в практической профессиональной деятельности в цикле гуманитарных и социально–экономических дисциплин обозначено, что специалист должен знать основные особенности полного стиля произношения, характерные для сферы профессиональной коммуникации; знать и грамотно использовать в своей деятельности профессиональную лексику, владея лексическим (4000 лексических единиц общего и терминологического характера) и грамматическим минимумом, включающим грамматические структуры, необходимые для обучения устным и письменным формам общения; знать культуру и традиции, правила речевого этикета стран изучаемого языка; уметь вести беседу– диалог общего характера, соблюдать правила речевого этикета; владеть монологической речью в рамках публичных выступлений (доклад, сообщение, презентация и т.д.); составлять аннотации, рефераты, деловые письма на иностранном языке; читать литературу по специальности без словаря с целью поиска информации, переводить тексты по специальности со словарем.

При определении содержания иностранного языка преподаватель исходит из целей общезыковой и профессиональной подготовки будущих специалистов, име-

ющих различный уровень знаний, что делает целесообразным применение принципа дифференциации. Для студента сфера применения иностранного языка представляется учебной и повседневной деятельностью. Если чтение художественной, страноведческой и литературы по специальности становится важным видом речевой деятельности, то общение с носителями языка во время учебной практики, стажировки за рубежом, участия в международных выставках, фестивалях, работы в качестве сопровождающих групп требует полного владения профессиональным уровнем языка. В повседневной деятельности знание иностранного языка обогащается в ходе прослушивания радиопередач на изучаемом языке, магнитных записей, просмотра кинофильмов и телепередач без перевода на родной язык.

Таким образом, основной задачей языковой подготовки будущих специалистов становится обучение иностранному языку как средству общения, что предполагает наличие у студентов определенного комплекса лингвистических знаний и коммуникативных умений. В итоге языковая подготовка специалистов по туризму формирует базовый уровень владения иностранным языком, который обеспечивает решение коммуникативных задач, достаточных для ограниченного профессионального общения в стандартных ситуациях.

Методологическую основу ФГОС ВПО по направлению "Туризм" составляет интегративно-развивающий подход, основная функция которого заключается в том, чтобы процесс обучения, с одной стороны, формировал готовность к постоянному саморазвитию студента и, с другой стороны, способствовал самореализации личности в профессиональной деятельности. Интегративно-

развивающий подход обеспечивает укрепление междисциплинарных связей, креативное, интеллектуальное и творческое развитие личности студента через интегрированное содержание туристического образования. Помимо этого, данный подход предусматривает тесное взаимодействие вуза с рынком труда, профессиональными сообществами и многообразными социальными партнерами. В сочетании с компетентностным подходом интегративно-развивающий подход имеет четко выраженную практическую направленность. Это находит отражение в содержании профессионально-ориентированного образования.

**В заключении** хотелось бы еще раз обратить внимание на то, что вопросы, связанные с развитием туризма в стране чрезвычайно актуальны. В системе высшего образования под влиянием ФГОС ВПО нового поколения формируется принципиально новая модель подготовки специалиста, которая основывается на интегративно-развивающем подходе, интегрирующего с компетентностным подходом. В своей совокупности оба подхода обеспечивают непрерывность и преемственность в системе высшего туристического образования, что, в свою очередь, находит отражение в учебных программах по допрофессиональной и послевузовской подготовке работников в сфере туристической деятельности.

Учебные программы определяют цели, задачи и содержание обучения, реализуемое через различные формы и виды деятельности с использованием инновационных методов и технологий, мотивирующих обучающихся к овладению профессиональными навыками и организационными умениями.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский А.И. Формирование профессиональной мобильности у студентов в процессе обучения в технических вузах: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 146 с.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего образования: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2007.
3. Гыязов А.Т., Балтабаев А.Г., Борубаева Г.Н. Факторы, оказывающие влияние на состояние экономической безопасности страны // Территория науки. 2015. № 3. С. 85–90.
4. Ковалева А.И. Профессиональная мобильность // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – №1. – С. 298–230.
5. Пинигина О.Н. Образовательно-культурный туризм как фактор развития межкультурной компетенции преподавателя иностранного языка // Вестник университета (Государственный университет управления). – 2013. – № 6. – С. 77–82.
6. Путрик Ю. С., Караневский П. И. Развитие системы образования и научного обеспечения в сфере туризма // Сборник статей Учебно-методического объединения учебных заведений Российской Федерации по образованию в области сервиса и туризма. / Под общей редакцией А. А. Федупина и Т. Н. Ананьевой. – М.: ИЦ "Маска", 2008
7. Роль инноваций в развитие туризма [Электронный ресурс] <http://www.creativeconomy.ru/articles/14023/>
8. Степанова И.А. Профессиональная мобильность педагога как научно-педагогический феномен // Образование и наука. – 2009. – №5 (62). – С. 38–41.
9. Традиции и инновации в образовательном туризме [Электронный ресурс] <http://cyberleninka.ru/article/n/traditsii-i-innovatsii-v-obrazovatelnom-turizme>

## ОСОБЕННОСТИ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### FEATURES OF THE LITERARY DEVELOPMENT OF PRESCHOOL TEACHERS

*A. Firsova  
E. Scatova*

#### Annotation

The article defines the specific character of the literary development of preschool teachers. The main criteria of literary development are analyzed. Different types of conditions of teachers' literary development are described in details as well as the possibility of further education.

**Keywords:** literary development, early childhood education, teachers, methodical work, professional development, personal development, creative writing, pedagogical education.

*Фирсова Анна Михайловна*

*Д.пед.н., профессор,*

*ГБОУ ДПО "Нижегородский институт развития образования", Нижний Новгород*

*Скатова Елена Викторовна*

*Аспирант, ГБОУ ДПО "Нижегородский институт развития образования",*

*Нижний Новгород*

#### Аннотация

В статье определяется специфика литературного развития педагогов дошкольного образования. Рассматриваются основные критерии литературного развития. Подробно описываются различные типы условий литературного развития педагогов и возможности системы повышения квалификации.

#### Ключевые слова:

Литературное развитие, дошкольное образование, педагоги, методическая работа, профессиональное развитие, личностное развитие, литературное творчество, педагогическое образование.

Для обеспечения качественной реализации речевого, коммуникативного и литературного развития детей, являющегося одной из основных задач, стоящих перед дошкольным образованием и профессиональной педагогикой, приобретает актуальность проблема литературного развития, как одного из профессионально значимых качеств личности педагога. Творчество является частью становления разносторонней и гармоничной личности педагога-профессионала. Развивающую направленность обучения, его эффективность обеспечивает творчески работающий педагог, осознающий сущность своей профессиональной деятельности и проявляющий способности к саморазвитию.

Литературное развитие педагогов определяется как возрастной и учебный процесс одновременно. Понятие "литературное развитие" рассматривается в работах Л.Г. Жабицкой, Н.Б. Бехтина, Н.Д. Молдавской, В.Г. Маранцмана, Л.В. Шамрей и др.

Ученые выделяют различные подходы к определению понятия, структуры и критериев литературного развития.

Н.Д. Молдавская [3] определяет литературное развитие как способность мыслить словесно-художественными образами, отмечая, что это возрастной и учеб-

ный процесс. Основным показателем литературного развития она называет понимание процессов образного обобщения и образной конкретизации в художественном произведении.

С точки зрения психологии, А. Маслоу [5] понимает литературное развитие как образование ассоциаций между словом и образом. Н.Б. Бехтин [2] указывает на необходимость наличия художественных эмоций, которые характеризуют правильность понимания замысла автора произведения, умения видеть более глубокие переживания, четко их осознавать, говорить о них, описывать их.

В рамках научно-методической школы В.Г. Маранцмана [1] подробно изучаются этапы литературного развития, особенности выявления и развития литературных творческих способностей. Понятие "литературное развитие" В.Г. Маранцман связывает с реализацией опыта эмоционального читательского восприятия в общем психическом развитии человека. Среди критериев выделяются как непосредственное читательское восприятие, так и начитанность, имеющий объем литературоведческих знаний, эмоциональная отзывчивость, умение анализировать текст, мотивы чтения, читательское воображение. Л.В. Шамрей [4] отмечает, что динамика и качество развития культуры ребенка как читате-

ля зависит от профессиональной деятельности педагога и системы литературного образования.

Для определения особенностей литературного развития как профессионально значимого качества личности педагогов дошкольного образования необходимо обозначить основные компоненты литературного развития, рассмотреть условия и конкретизировать показатели литературного развития педагогов дошкольного образования во взаимосвязи с профессиональными задачами.

Литературное развитие имеет определенные структурные элементы. Первая ступень литературного развития представляет собой качественные изменения в эмоциональном восприятии, понимании и интерпретации литературных произведений. Вторая ступень связана с развитием интереса к литературному творчеству и собственной творческой деятельности, что является признаком сформировавшейся, зрелой личности.

Система повышения квалификации открывает большие возможности для литературного развития педагогов дошкольного образования, поддержания познавательного интереса и способностей к исследовательской работе.

Теоретические аспекты использования системы повышения квалификации как средства управления профессионально-личностным развитием педагогов дошкольного образования рассматривает ряд авторов: Н. В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.А. Сластёнин и др.

Система повышения квалификации позволяет педагогам развивать творческие способности, быть готовыми к самопознанию и к самореализации, уметь ориентироваться на лучшие образцы мировой литературы при планировании образовательной деятельности дошкольни-

ков, подбирать для занятий по речевому развитию материал, соответствующий возрастным и общекультурным требованиям.

Для получения положительного результата в литературном развитии педагогов дошкольного образования необходимо создать определенные совокупности условий.

Организационные условия несут мотивационную составляющую. Программные условия подразумевают получение знаний, выбор содержания учебного материала в рамках образовательной программы. Методические условия определяют способы деятельности и включают в себя репродуктивную деятельность, передающую эмоционально-ценностное отношение к миру и опыт самостоятельной творческой деятельности.

Таким образом, проведенный нами сравнительный анализ определений понятия "литературное развитие", представленных различными авторами, критерии и структурные особенности литературного развития, дает возможность представить обобщенную модель литературного развития педагогов дошкольного образования. Литературное развитие педагогов имеет определенную структуру. Первая ступень представляет собой качественные изменения личности педагога, формирующиеся посредством получения определенного объема литературных знаний и литературоведческих понятий, непосредственно чтения литературных произведений и профессиональных компетенций, в совокупности позволяющие понимать авторский замысел произведения и выражать эмоциональное отношение как читателя. Вторая ступень литературного развития включает в себя элементы вербальной креативности и собственно литературного творчества.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Беньковская Т. Е. Научная школа В. Г. Маранцмана: перспективные направления исследований // *Universum: Вестник Герценовского университета*, 2012, № 3. С. 177–183.
2. Бехтин Н. Б. Литературное развитие школьников. – М.: Прометей, 1989.
3. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М.: Педагогика, 1976.
4. Фирсова А. М., Устинова Е. В. Проблема адаптации детей в начальной школе // *Приволжский научный журнал*, 2011, №4. С. 260–264.
5. Фирсова А. М., Скатова Е. В. Анализ использования проектной деятельности как фактор профессионального развития педагога // *PROFESSIONAL SCIENCE. Materials of the International research and practice conference May 31st, 2016, Los Gatos (CA), USA. Scientific public organization "Professional science"*. 2016
6. Шамрей Л. В. Функциональные закономерности взаимодействия науки и искусства в школьном изучении литературы: Автореф. дис. ... докт. пед. наук. – Санкт-Петербург, 1995.
7. Maslow A.H. *The Farther Reaches of Human Nature*. Harmondsworth: Penguin, 1971.
8. Stephen C. Looking for Theory in Preschool Education // *Springer Science+Business Media B.V.* 2012, Published online: 5 February 2012 *Stud Philos Educ* (2012) 31, 227–238 p.

## ПРИМЕНЕНИЕ НЕКОТОРЫХ СТАТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ\*

\* Данная статья открывает цикл публикаций по проблемам использования статистических методов в педагогических исследованиях.

### APPLICABILITY OF CERTAIN STATIC METHODS IN EDUCATIONAL RESEARCH

*A. Hariton  
A. Melnychuk  
I. Kolokolova*

#### Annotation

In this article some methodological instructions on utilization of statistical methods for scientific research in pedagogy are exposed. The publication will be useful to students, graduate students, PhD students, teachers of high school and gymnasium.

**Keywords:** mathematical and statistical methods, pedagogical research, pedagogical experiment.

*Харитон Андрей Захарович*

*Доктор педагогики, профессор, Тираспольский  
Государственный университет, г. Кишинёв*

*Мельничук Анна Валерьевна*

*К.пед.н., доцент, Приднестровский  
Государственный Университет*

*им. Т.Г. Шевченко, г. Тирасполь*

*Колоколова Инна Валерьевна*

*К.пед.н., доцент, Московский городской  
педагогический университет, Педагогический  
институт физической культуры и спорта*

#### Аннотация

В статье изложены некоторые рекомендации относительно применения в педагогических исследованиях наиболее подходящих для этих целей статистических методов. Рассматриваются конкретные примеры применения статистических методов.

#### Ключевые слова:

Математико-статистические методы, педагогические исследования, педагогический эксперимент.

**В** наше время происходит широкое применение математико-статистических методов в экономике, медицине, психологии, педагогике и т.д.

Заметим, что в педагогических исследованиях математико-статистические методы стали применяться сравнительно недавно. Об этом, в частности, свидетельствуют и учебники педагогики, психологии. В них очень редко можно найти раздел, посвященный применению МСМ.

Анализ научно-методической литературы с точки зрения применения МСМ показывает, что лишь во второй половине XX века замечается более интенсивное применение математикой статистики в педагогических исследованиях. Об этом, в частности, свидетельствует книга авторов Gene V. Glass, Julian C. Stanley: *Statistical Methods in Education and Psychology*, Prentice-Hall, inc., Englewood Cliffs New Jersey, 1970 [3].

В бывшем Советском Союзе, в частности в России, заметно активизировалась исследовательская работа в области применения МСМ в педагогических исследованиях к 70 годам прошлого века. Стимулом этих исследо-

ваний были работы: Фишер Р.: *Статистические методы для исследователей*, М., Госстатиздат, 1950 г.; Езикиель М., Фокс К.: *Методы анализа корреляций и регрессий*, М., статистика, 1974 г, а также первая по этой тематике докторская диссертация Ительсона Л. [6].

К концу XX века и начало XXI века исследовательская работа в области применения МСМ в педагогических исследованиях в России и бывших республиках Советского Союза значительно усилилась. Об этом свидетельствуют работы: [5], [9], [4], [10], [3], [8]. Среди названных работ имеются работы исследовательского характера, а также учебные пособия [1], [2], [7].

Таким образом, в России, Молдове, Украине и других странах бывшего Советского Союза, где педагогические исследования по прежнему тесно взаимосвязаны, имеется достаточное количество публикаций относительно применения МСМ в педагогических исследованиях. Вместе с тем начинающие исследователи в области педагогики, психологии, частных школьных методик, выпускники университетов по педагогическим специальностям встречают определенные трудности в применении МСМ.



Объясняется это тем, что в названных публикациях не излагается в достаточной степени методика применения МСМ с учетом недостаточной математической подготовки многих исследователей в области педагогики.

Возникла необходимость более детального изложения методики применения МСМ в педагогике, рассмотрения кроме основных теоретических основ и конкретных примеров. Предложенная нами статья преследует именно эту цель.

Изложим некоторые общие положения применения МСМ в педагогических исследованиях.

Математические, в частности статистические методы, применяются для выяснения закономерностей развития явлений в результате наблюдений, измерений отдельных их проявлений. Важное явление в педагогических исследованиях является педагогический эксперимент.

Педагогический эксперимент условно делится на несколько этапов: констатирующий эксперимент, сравнительный эксперимент, анализ полученных в результате эксперимента данных.

В экспериментальных науках, в отличие от теоретических наук, правильное применение математико-статистических методов для обработки полученных количественных данных является решающим условием подтверждающее или опровергающее выдвинутую гипотезу. Исследователь в области педагогики должен учесть, что в педагогических исследованиях такие явления как активность, пассивность, умения, навык, компетентность и т. д. не могут быть измерены как измеряются масса, расстояние, ускорение, площадь и т. д. В связи с этим в педагогических исследованиях применяются специальные статистические методы которые позволяют лишь приближенно оценить некоторые педагогические явления.

Собранные количественные данные в результате педагогического эксперимента располагают обычно в таблицах, которые принято делить на таблицы отношений и таблицы рангов.

Таблица отношений позволяет оценивать во сколько раз один измеряемый объект больше (меньше) другого объекта, принимаемого за эталоном.

В шкале рангов явления или объекты располагаются в порядке возрастания или убывания величины рассматриваемого признака. В таком случае каждому значению явления или объекта приписывается порядковое натуральное число, которое соответствует его место в данном ряду. Это число и является его рангом.

Пример ранговой шкалы можно получить на базе таблицы отношений 1. Назовем эту новую таблицу – **табл. 2.**

Исследователю в области педагогики следует помнить, что статистические методы дают объективные выводы при их применении к большому количеству испытуемых – более 1000. При незначительных количествах испытуемых полученные статистические данные должны подвергаться количественному анализу. Статистический анализ и качественный анализ в педагогических исследованиях всегда должны дополнять друг друга. Прежде чем переходить к методике применения некоторых статистических методов в педагогических исследованиях, следует также заметить что методов (критерий) очень много и выбор того или другого из них является спорным вопросом. Необходимо исходить из практической рекомендации: следует применять 2–3 метода из рекомендованных и сопоставить полученные данные.

Рассмотрим некоторые статистические методы, которые отдельно или в состав других статистических методов применяются в педагогических исследованиях за последние годы и которые были апробированы и поддержаны большинством исследователей в этой области.

### 1. Среднее арифметическое:

$$\bar{x} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N X_i.$$

Для контрольной группы (табл. 1) до начала эксперимента:

$$\begin{aligned} \bar{x} &= \frac{1}{25} (8 \cdot 5 + 9 \cdot 4 + 7 \cdot 2 + 6 \cdot 5 + 5 \cdot 4 + 4 \cdot 2 + 3 + 10 \cdot 2) = \\ &= \frac{171}{25} = 6,84 \end{aligned}$$

Для экспериментальной группы (табл. 1) до начала эксперимента:

$$\begin{aligned} \bar{x} &= \frac{1}{22} (6 \cdot 5 + 8 \cdot 3 + 4 \cdot 3 + 5 \cdot 4 + 7 \cdot 2 + 9 \cdot 3 + 3 + 10) = \\ &= \frac{140}{22} = 6,36 \end{aligned}$$

Для контрольной группы (табл. 1) после окончания эксперимента:

$$\begin{aligned} \bar{x} &= \frac{1}{25} (8 \cdot 5 + 9 \cdot 5 + 6 \cdot 6 + 7 \cdot 2 + 10 + 5 \cdot 4 + 4 \cdot 2) = \\ &= \frac{173}{25} = 6,92 \end{aligned}$$

Таблица 1.

Пример таблицы отношений:

КГ (контрольная группа) до начала эксперимента. Количество решенных задач	ЭГ (экспериментальная группа) до начала эксперимента. Количество решенных задач	КГ (контрольная группа) после окончания эксперимента. Количество решенных задач	ЭГ (экспериментальная группа) после окончания эксперимента. Количество решенных задач
8	6	8	7
8	8	8	8
9	4	9	4
7	6	6	6
6	5	6	5
6	8	6	9
6	7	7	7
5	9	6	9
10	3	10	4
8	8	8	9
9	6	9	7
5	5	5	5
6	9	6	9
7	4	7	4
8	7	8	8
9	9	9	9
10	5	9	6
5	6	5	7
5	5	5	6
4	4	5	5
4	6	4	6
3	10	4	10
6	-	6	-
9	-	9	-
8	-	8	-

Для экспериментальной группы (табл. 1) после окончания эксперимента:

$$\bar{x} = \frac{1}{22}(7 \cdot 4 + 8 \cdot 2 + 4 \cdot 3 + 6 \cdot 4 + 5 \cdot 3 + 9 \cdot 5 + 10) = \frac{150}{22} = 6,82.$$

Сравнивая полученные четыре значения средней арифметической  $\bar{x}$  для данного эксперимента можно сделать некоторые выводы:

а) к началу эксперимента уровень успеваемости в контрольной группе в среднем выше на 0,48 больше чем в экспериментальной;

в) после окончания эксперимента уровень успеваемости в контрольной группе в среднем остался выше чем в экспериментальной группе, он выше на 0,1.

*Вывод:* экспериментальная группа в результате проведенного эксперимента уменьшила разрыв относительно контрольной группы на 0,38 в среднем.

Таблица 2.

№ п/п	КГ Количество решенных задач до начала эксперимента	ЭГ Количество решенных задач до начала эксперимента	КГ Количество решенных задач после окончания эксперимента	ЭГ Количество решенных задач после окончания эксперимента
1	3	3	4	4
2	4	4	4	4
3	4	4	5	4
4	5	4	5	5
5	5	5	5	5
6	5	5	5	5
7	5	5	6	6
8	6	5	6	6
9	6	6	6	6
10	6	6	6	6
11	6	6	6	7
12	6	6	6	7
13	7	6	7	7
14	7	7	7	7
15	8	7	8	8
16	8	8	8	8
17	8	8	8	9
18	8	8	8	9
18	8	9	8	9
20	9	9	9	9
21	9	9	9	9
22	9	10	9	10
23	9	-	9	-
24	10	-	9	-
25	10	-	10	-

с) контрольная группа в результате проведенного педагогического эксперимента улучшила в среднем свою успеваемость на  $6,92 - 6,84 = 0,08$ .

д) экспериментальная группа в результате проведенного педагогического эксперимента улучшила в среднем свою успеваемость на  $6,82 - 6,36 = 0,46$

Вывод: экспериментальная группа в результате проведенного педагогического эксперимента улучшила в среднем успеваемость на  $0,36$  сравнительно с контрольной группой.

**2. Математическое ожидание:** Это понятие теории вероятностей. Определяется как среднее значение случайной величины. В педагогических исследованиях это понятие сводится к понятию среднее взвешанное арифметическое. Математическое ожидание обозначается:  $M(x)$ .

Математическое ожидание или среднее арифметическое значение выборки показывает центральную тенденцию ряда, оно, как и просто среднее арифметическое, используется чаще при определении среднего числа ошибок количества решенных задач, усвоенных единиц знаний и т.

$$M(x) = x_1P_1 + x_2P_2 + \dots + x_nP_n,$$

где  $P_i = n_i/n, i = 1, 2, \dots, n$ .

Пример: Для контрольной группы (табл. 1) до начала эксперимента  $M(o)$  равно:

$$\begin{aligned} M(o) &= 3 \cdot \frac{1}{25} + 4 \cdot \frac{2}{25} + 5 \cdot \frac{4}{25} + 6 \cdot \frac{5}{25} + 7 \cdot \frac{2}{25} + \\ &+ 8 \cdot \frac{5}{25} + 9 \cdot \frac{4}{25} + 10 \cdot \frac{2}{25} = 0,12 + 0,32 + 0,8 + 1,2 + \\ &+ 0,56 + 1,6 + 1,44 + 0,8 = 6,84. \end{aligned}$$

Математическое ожидание данной выборки, как и среднее арифметическое значение той же выборки, на практике берется в замен каждого значения выборки.

**3. Мода:** Это наиболее часто встречающееся значение исследуемого признака. Мода обозначается:  $Mo$ .

Примеры:

1) Для экспериментальной группы (табл. 1) до начала эксперимента Мода равна 6, то есть  $Mo = 6$ .

2) Для экспериментальной группы (табл. 1) после окончания эксперимента Мода равна 9.

*Примечание:* Числовой ряд (выборка) может иметь несколько мод.

Например, числовой ряд представляющий значения контрольной группы до начала эксперимента (табл. 1) имеет две моды: 6 и 8. Этот ряд является двухмодальным.

Мода, как среднее арифметическое, математическое ожидание служит числовой характеристикой на основе которой можно вычислить прогноз развития исследуемого нами педагогического процесса.

**4. Медиана:** Медианой числовой выборки является значение изучаемого признака, относительно которого числовая выборка делится на две равные части, причем в одной части содержатся значения признака не больше, а в другой части – не меньше медианой.

Медиана числовой выборки обозначается:  $Me$ .

Пример:

1) Для определения медианы выборки контрольной группы до начала эксперимента (таблица 1), расположим количество решенных задач в порядке возрастания (табл. 2):

3, 4, 4, 5, 5, 5, 6, 6, 6, 6, 6, 7, 7, 8, 8, 8, 8, 8, 9, 9, 9, 9, 10, 10.

Медианой этого числового ряда является число, занимающее 13 место, то есть  $Me = 7$ .

2) Медиана выборки, содержащей четное число элементов равна среднему арифметическому значению двух центральных чисел:

Дана выборка:

4, 4, 4, 4, 4, 4, 5, 5, 5, 5, 6, 6, 6, 6, 6, 7, 7, 7, 7, 8, 8, 9, 9, 9, 9, 9, 10, 10, 10, 10, 10.

$$Me = \frac{6+7}{2} = 6,5$$

Медиана, как и среднее арифметическое, математическое ожидание, мода является общей числовой характеристикой числового ряда.

**5. Дисперсия:** Дисперсия выборки (просто говорят "рассеивание") – это величина, которая характеризует разброс значений выборки вокруг среднего значения.

Следует заметить, что чем больше дисперсия, тем "случайнее" изученный процесс.

Дисперсия числовой выборки обозначается:  $D(x)$ .

Дисперсия выборки вычисляется применяя формулу:

$$\begin{aligned} D(x) &= (x_1 - M(x))^2 \cdot P_1 + (x_2 - M(x))^2 \cdot P_2 + \dots + \\ &+ (x_n - M(x))^2 \cdot P_n, \end{aligned}$$

где  $M(x)$  – математическое ожидание выборки,  
 $P_i = n_i/n, i = 1, 2, \dots, n$ .

Пример: Вычислим дисперсию контрольной группы и экспериментальной группы после проведенного педагогического эксперимента (таблица 2), а также  $Mo$  этих групп и посмотрим какие из этих числовых характеристик лучше характеризует проведенный эксперимент.

$$\begin{aligned} M_1(x) &= 4 \cdot \frac{2}{25} + 5 \cdot \frac{4}{25} + 6 \cdot \frac{6}{25} + 7 \cdot \frac{5}{25} + 8 \cdot \frac{5}{25} + \\ &+ 9 \cdot \frac{5}{25} + 10 \cdot \frac{1}{25} = 0,32 + 0,8 + 1,44 + \\ &+ 0,56 + 1,6 + 1,8 + 0,4 = 6,92. \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} M_2(x) &= 4 \cdot \frac{3}{22} + 5 \cdot \frac{3}{22} + 6 \cdot \frac{4}{22} + 7 \cdot \frac{4}{22} + 8 \cdot \frac{2}{22} + \\ &+ 9 \cdot \frac{5}{22} + 10 \cdot \frac{1}{22} = 0,55 + 0,68 + 1,09 + \\ &+ 1,27 + 0,73 + 2,05 + 0,45 = 6,82. \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} D_1(x) &= (4 - 6,92)^2 \cdot \frac{1}{25} + (4 - 6,92)^2 \cdot \frac{2}{25} + \\ &+ (5 - 6,92)^2 \cdot \frac{3}{25} + (5 - 6,92)^2 \cdot \frac{4}{25} + (5 - 6,92)^2 \cdot \frac{5}{25} + \\ &+ (5 - 6,92)^2 \cdot \frac{6}{25} + (6 - 6,92)^2 \cdot \frac{7}{25} + (6 - 6,92)^2 \cdot \frac{8}{25} + \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
 &+ (6-6,92)^2 \cdot \frac{9}{25} + (6-6,92)^2 \cdot \frac{10}{25} + (6-6,92)^2 \cdot \frac{11}{25} + \\
 &+ (6-6,92)^2 \cdot \frac{12}{25} + (7-6,92)^2 \cdot \frac{13}{25} + (7-6,92)^2 \cdot \frac{14}{25} + \\
 &+ (8-6,92)^2 \cdot \frac{15}{25} + (8-6,92)^2 \cdot \frac{16}{25} + (8-6,92)^2 \cdot \frac{17}{25} + \\
 &+ (8-6,92)^2 \cdot \frac{18}{25} + (8-6,92)^2 \cdot \frac{19}{25} + (9-6,92)^2 \cdot \frac{20}{25} + \\
 &+ (9-6,92)^2 \cdot \frac{21}{25} + (9-6,92)^2 \cdot \frac{22}{25} + (9-6,92)^2 \cdot \frac{23}{25} + \\
 &+ (9-6,92)^2 \cdot \frac{24}{25} + (10-6,92)^2 \cdot \frac{25}{25} = 0,34 + 0,68 + \\
 &+ 0,44 + 0,59 + 0,74 + 0,88 + 0,24 + 0,27 + 0,30 + \\
 &+ 0,34 + 0,37 + 0,41 + 0 + 0 + 0,70 + 0,71 + 0,79 + \\
 &+ 0,84 + 0,89 + 3,46 + 3,63 + 3,81 + 3,98 + 4,15 + \\
 &+ 9,49 = 38,05.
 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned}
 D_2(x) &= (4-6,82)^2 \cdot \frac{1}{22} + (4-6,82)^2 \cdot \frac{2}{22} + \\
 &+ (4-6,82)^2 \cdot \frac{3}{22} + (5-6,82)^2 \cdot \frac{4}{22} + (5-6,82)^2 \cdot \frac{5}{25} + \\
 &+ (5-6,82)^2 \cdot \frac{6}{25} + (6-6,82)^2 \cdot \frac{7}{22} + (6-6,82)^2 \cdot \frac{8}{22} + \\
 &+ (6-6,82)^2 \cdot \frac{9}{22} + (6-6,82)^2 \cdot \frac{10}{22} + (7-6,82)^2 \cdot \frac{11}{22} + \\
 &+ (7-6,82)^2 \cdot \frac{12}{22} + (7-6,82)^2 \cdot \frac{13}{22} + (7-6,82)^2 \cdot \frac{14}{22} + \\
 &+ (8-6,82)^2 \cdot \frac{15}{22} + (8-6,82)^2 \cdot \frac{16}{22} + (9-6,82)^2 \cdot \frac{17}{22} + \\
 &+ (9-6,82)^2 \cdot \frac{18}{22} + (9-6,82)^2 \cdot \frac{19}{22} + (9-6,82)^2 \cdot \frac{20}{22} + \\
 &+ (9-6,82)^2 \cdot \frac{21}{22} + (10-6,92)^2 \cdot \frac{22}{22} = 0,36 + 0,73 + \\
 &+ 1,08 + 0,60 + 0,75 + 0,90 + 0,21 + 0,24 + 0,28 + \\
 &+ 0,31 + 0,02 + 0,02 + 0,02 + 0,02 + 0,95 + 1,01 + \\
 &+ 3,67 + 3,89 + 4,10 + 4,32 + 4,54 + 10,11 = 38,13.
 \end{aligned}$$

Замечаем, что дисперсия для экспериментальной группы в конце эксперимента больше на 0,08 чем дисперсия контрольной группы в конце эксперимента. Это означает что полученные результаты эксперименталь-

ной группы в конце эксперимента немного хуже чем соответственно контрольной группы.

Такой же вывод следует из сравнения значений мод: соответственно 9 и 8; 9 этих групп.

Рассмотренные нами статистические методы применяются в педагогических исследованиях для получения общих, прогнозных выводов.

Для более глубоких, обоснованных статистических выводов при проведении педагогических экспериментов применяются ряд других статистических методов.

*Рассмотрим некоторые из этих методов.*

**Б. Критерий Крамера-Уэлча или Вилкоксона-Манна-Уитни.** В педагогических исследованиях эти два критерия записываются: критерий КУ и ВМУ. Они используются для определения достоверности совпадений и различий экспериментальных измерений.

*Рассмотрим алгоритм и примеры применения этих статистических методов.*

а) критерий КУ.

Эмпирическая формула этого критерия:

$$T = \frac{\sqrt{M \cdot N} |\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{M \cdot D(x) + N \cdot D(y)}}$$

Правила применения:

- Вычислите Тэмп. по указанной выше формулы.

- Сравните полученное значение Тэмп. с критическим значением  $T_{0,05} = 1,96$ .

*Возможны два случая:*

1) Тэмп.  $\leq 1,96$ . Следует вывод: числовые характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05;

2) Тэмп.  $> 1,96$ . Следует вывод: достоверность различий числовых характеристик сравниваемых выборок составляет 95%.

Пример: Вычислим значения критерия КУ для контрольной и экспериментальной групп после окончания эксперимента (табл. 2):

$$\begin{aligned}
 \bar{x} &= \frac{1}{25} (4 \cdot 2 + 5 \cdot 4 + 6 \cdot 6 + 7 \cdot 2 + 8 \cdot 5 + 9 \cdot 5 + 10) = \\
 &= \frac{173}{25} = 6,92
 \end{aligned}$$

$$\bar{y} = \frac{1}{22}(4 \cdot 3 + 5 \cdot 3 + 6 \cdot 4 + 7 \cdot 4 + 8 \cdot 2 + 9 \cdot 5 + 10) =$$

$$= \frac{150}{22} = 6,82$$

0,06 < 1,96 – характеристики сравниваемых выборок совпадают на уровне значимости 0,05 (5%).

$$T = \frac{\sqrt{25 \cdot 22} |\bar{x} - \bar{y}|}{\sqrt{25 \cdot 38,05 + 22 \cdot 38,13}} =$$

$$= \frac{23,45 \cdot 0,1}{\sqrt{951,25 + 838,86}} = \frac{2,345}{\sqrt{1790,11}} =$$

$$= \frac{2,35}{42,31} = 0,055 = 0,06 .$$

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Баева, Т. Применение статистических методов в педагогическом исследовании: Пособие для студентов и аспирантов. – М., 2001.
2. Ганина, О. Статистические методы психолого–педагогических исследований: Учебное пособие. – М.: ГПУ им. А.И. Герцена, 2002.
3. Гласс, Д. и Стенли Д. – Статистические методы в педагогике и психологии. – М.: Прогресс, 1976.
4. Грабарь, М., Краснянская, К. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. – М.: Педагогика, 2007.
5. Гуртовая, Н. Роль и место методов математической статистики в педагогических исследованиях: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2004.
6. Ительсон, Л. Математические методы в педагогике и педагогической психологии: Дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1965.
7. Новиков, Д. Статистические методы в педагогических исследованиях. – М.: МЗ–Пресс, 2004.
8. Остапенко, Р. О корректности применения количественных методов в психолого–педагогических исследованиях: Дис. ... канд. пед. наук. – Воронеж, 2011.
9. Чуйко, Л. Математические методы в педагогике как условие совершенствования качества образования: Дис. ... канд. пед. наук. – М., 2006.
10. Hariton, A. Teoria probabilitatilor si statistica matematica. – Chisinau: UST, 2009.

© А.З. Харитон, А.В. Мельничук, И.В. Колоколова, (stodolna@yandex.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Приднестровский Государственный Университет

## О СЛОВАРНОМ ЗАПАСЕ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

### ON VOCABULARY OF A MODERN STUDENT: AN EXPERIMENTAL RESEARCH

*A. Chernousova*

#### Annotation

The article raises the problem of an ability of the adequate understanding of a literary text by modern students. Such ability mostly depends on plentifulness and variety of the vocabulary size of a human and perfections of word search engines in his internal lexicon. The results obtained in the pilot research data allowed the author to raise the question of the necessity to continue vocabulary work in the process of specialist training in a higher education establishment.

**Keywords:** vocabulary size, a verbal portrait of a modern student, experimental research, cognitive processes.

*Черноусова Анастасия Степановна*  
К.филол.н., доцент,  
Пермский государственный  
институт культуры

#### Аннотация

В статье ставится проблема способности адекватного понимания художественного текста современными студентами. Эта способность во многом зависит от того, насколько богат и разнообразен словарный запас человека и насколько совершенны механизмы поиска слова в его внутреннем лексиконе. Полученные в ходе экспериментального исследования данные позволили автору поставить вопрос о необходимости продолжения словарной работы в процессе подготовки специалиста в высшем учебном заведении.

#### Ключевые слова:

Лексикон, речевой портрет современного студента, экспериментальное исследование, когнитивные процессы.

**П**остулат о том, что в современном обществе востребованы всесторонне развитые, образованные специалисты, умеющие контактировать и эффективно общаться в стрессовых условиях (например, при возросших информационных нагрузках и дефиците времени), четко формулировать свои цели и задачи, логично аргументировать собственную позицию, публично выступать перед многочисленной аудиторией, успешно вести переговорный процесс, преодолевая имеющиеся противоречия, предупреждать и разрешать возникшие конфликты, – не вызывает сомнений и споров. Все эти умения составляют коммуникативную компетенцию "способность и реальную готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию формируются в ходе изучения русского языка в школе" [4, с. 27].

Одной из важнейших задач школьного курса русского языка является формирование и обогащение словарного запаса учащихся. Поиски эффективных методов пополнения словарного запаса учащихся занимают умы методистов и учителей русского языка. О необходимости этой работы говорили ученые еще в XIX веке. Известны рекомендации Ф.И. Буслаева о развитии в дитяти "врожденного дара слова" и советы И.И. Срезневского преподавателям обогащать детей "словами и выражениями, для этого годными", добиваться того,

чтобы не осталось неизвестных их памяти и непонятных их умам слов, научить пользоваться словами и выражениями, обращать разумное внимание на значение слов и выражений [6].

Определить в точном количественном выражении необходимый человеку словарный запас сложно. Однако всем понятно, что именно словарный запас человека является объективным показателем его образованности, уровня интеллектуального и культурного развития. Чем богаче и выразительнее речь человека, тем более глубокие мысли и тонкие оттенки чувств он способен передать. По разным данным ученых-лингвистов, диапазон "словарного запаса" разных людей очень велик – от 6 тыс. до 25 тыс. слов, что обеспечивает возможность свободно общаться и понимать друг друга.

Постоянные изменения, происходящие в языке, отражаются, прежде всего, на лексическом уровне. Огромное количество заимствований, уход из активного употребления слов, связанных с Советской эпохой, необходимость быстро передавать информацию – все эти процессы связаны с проблемой восприятия и понимания, которые определяются объемом и качеством индивидуального лексикона. Слова характеризуются определенной спецификой: они отличаются друг от друга по своему происхождению, степени их активности, сфере употребления и по их стилистической принадлежности.

Основной исследовательской идеей, подтолкнувшей к организации эксперимента, послужил вопрос о способности/неспособности современного студента правильно понимать и воспринимать текст поэтического произведения, включающего в себя не только общеупотребительные, но и другие лексические пласты. Обращение к речевому портрету языковой личности актуально по нескольким причинам, одна из которых – необходимость, как уже отмечалось, решения методических задач при обучении. Идея возникла после присутствия на занятии по литературе, в центре которого было творчество И. Бродского.

Безусловно, в лексикон современного молодого человека входят разнородные элементы: общеупотребительная лексика, просторечная, иноязычные единицы и т. п. Тезаурус студента составляют жаргонные слова, считающиеся специфической формой речевой реализации. В этих единицах отражаются социально-исторические условия жизни молодежного коллектива, уровень его культуры, моральные и нравственные установки, представления о жизненных ценностях, ориентирах, система оценок, событий, фактов, жизненного уклада и многое другое. Насколько широк и разнообразен словарный запас современной молодежи и насколько представитель может адекватно понимать художественные тексты – основной исследовательский вопрос, ответ на который предполагается найти в ходе экспериментального исследования.

Методика проведения эксперимента. В экспериментальном исследовании приняли участие студенты 1–2-го курсов Пермского вуза гуманитарных специальностей в количестве 30 человек. Возраст испытуемых – от 17 до 21 года. В качестве экспериментального материала были подобраны 20 слов из произведений И. Бродского лауреата Нобелевской премии по литературе 1987 года, русского и американского поэта, эссеиста, драматурга, переводчика. Естественно, что художественное слово, или любое слово художественного текста, по характеру и объему передаваемой информации несколько, а иногда и существенно образом отличается от своего словарного прообраза, так как вызывает множество ассоциаций, мыслей, образов и представлений. Однако нас интересовало не выявление тех тончайших нюансов значения номинативных единиц и передаваемых образностью текста завуалированных смыслов, которые постигаются благодаря определенным когнитивным операциям и процедурам, задействованным в процессе восприятия текста, и привносятся благодаря структуре поэтического текста. Нас интересовало знание и понимание значений слов, которые встречаются в произведениях И. Бродского.

Список слов следующий: Гедонист, Гипербореи, Гумно, Диссидент, Жерло, Капище, Мастак, Морось, Ну-

мизматика, Пилигрим, Постскриптум, Ристалище, Свайка, Серафим, Фальцет, Фелюга, Херувим, Хронос, Хунта, Эмпирей.

Анкета состояла из 2-х частей – социологической (необходимо было указать возраст направление подготовки) и собственно задания (напишите, как вы понимаете значения следующих слов). Конечно, подбирая слова, мы предполагали, что не все их них будут знакомы испытуемым, однако некоторые лексемы, с нашей точки зрения, достаточно часто используются (например, Гедонист, Постскриптум, Мастак) и должны быть понятны студентам. Подобранные слова не отражают важные для студентов фрагменты действительности, поэтому не так активны в их ментальном лексиконе и не часто актуализируются. Нас интересовала, естественно, не дословная дефиниция, а адекватное понимание значения слова.

Полученные реакции по каждому слову мы разделили на 3 группы: А) определения, близкие к словарной дефиниции; Б) определения, не совпадающие со словарной дефиницией и не позволяющие сделать вывод о знании значения слова (например, Гедонист – приверженец гедонизма или Гипербореи – самый Бореи; В) нет определения слову.

Экспериментальные данные представим в **табл. 1**.

Наибольший показатель в первой колонке (91 %) имеет слово Постскриптум. Значение этого слова точно знают 27 испытуемых; оно часто встречается, используется в речевой практике. На втором месте – слово Морось (87 %), на третьем – Серафим (83 %). Достаточно высокий показатель у третьего слова мы объясняем его многозначностью: многие написали, что это имя собственное, мужское имя, что соответствует действительности. Другое же значение (в христианской традиции высший ангельский чин, наиболее приближенный к Богу) известно не всем. Видимо, по этой причине это слово "опередило" лексему Мастак (83 %, 4-е место). Среди наших испытуемых не оказалось никого, кто знает значение слова Гумно (0 %).

Неправильно определяют значение слова Хронос 55 % испытуемых (первое место по незнанию значения), далее слово Гумно (41 %), на третьем месте в этой колонке – Херувим (39 %).

60 % студентов не дали никакого ответа на слово Эмпирей, 59 % на слово Гумно и 56 % – на слово Фелюга (1-е, 2-е, 3-е место соответственно).

Интересными и требующими дальнейших размышлений представляются варианты значений слов, предложенные студентами. Представим их в **табл. 2**.



Таблица 1.

Результаты эксперимента по определению значений слов.

№	Слово	Кол-во испытуемых, верно определивших значение слова, %	Кол-во испытуемых, неверно определивших значение слова, %	Кол-во испытуемых, не давших ответа, %
1	Гедонист	42	24	34
2	Гипербореи	20	38	42
3	Гумно	42	<b>41 (2)</b>	<b>59 (2)</b>
4	Диссидент	46	20	34
5	Жерло	74	13	13
6	Капище	34	20	46
7	Мастак	83	17	0
8	Морось	<b>87 (2)</b>	<b>4</b>	9
9	Нумизматика	53	34	13
10	Пилигрим	49	34	17
11	Постскриптум	<b>91 (1)</b>	9	<b>0</b>
12	Ристалище	29	25	46
13	Свайка	46	8	46
14	Серафим	<b>86 (3)</b>	5	9
15	Фелюга	26	18	<b>56 (3)</b>
16	Фальцет	73	21	6
17	Херувим	36	<b>39 (3)</b>	25
18	Хронос	40	<b>55 (1)</b>	5
18	Хунта	20	30	50
20	Эмпирей	9	31	<b>60 (1)</b>

\* Выделены наибольшие показатели (три значения) в колонке и одно наименьшее.

Приемы, которые используют студенты в случае незнания значения слов, различны: это и этимологические игры: Гиперборей – это самый Борей или Эмпирей – это приверженец эксперимента (видимо, от эмпирический) или Свайка – от слова "свая"; и ассоциативные ряды: Хунта – Хижина Мера измерения (по-видимому, ассоциация с пинтой) или Фелюга – Обзывательство (по-видимому, как зверюга) или Гедонист Ученый в области геодезии; и ассоциации по форме: Гумно – Кочевой народ (по-видимому, от слова отгунны) или Капище Место для скопления и хранения чего-то плохого (как кладбище), или Хунта банда; и рифмы: Мастак – Простак или Фальцет – Медицинский прибор (предполагаем, как пинцет).

Студенты проявляют определенную смекалку в том случае, если не знают значения слова: например, Гедо-

нист – профессия (мы полагаем, что возникает модель слова с морфемой –ИСТ, как тракторист, юморист, статист и т. п.). Или Гиперборей – что-то очень сильное (вариант подсказала часть лексемы –ГИПЕР, значение которой известно испытуемому); или Свайка – от слова свая и др.

*Все эти примеры свидетельствуют о сложной системе семантических связей, существующих в сознании человека, и различных когнитивных процессах, совершающихся при выполнении задания. Конечно, мы не можем непосредственно наблюдать ментальные процессы, которые происходят в голове человека, не можем проследить, каким образом происходит доступ к слову, его узнавание, идентификация и т. д. Ассоциативные связи, которые возникают, как результат переработки мозгом информации лежат в основе организации внутреннего лексикона человека.*

Таблица 2/1.

Варианты значений слов, предложенные студентами.

№	Слово	Варианты ответов испытуемых
1	Гедонист	Профессия*; Приверженец гедонизма; Человек, который изучает упадок населения; Человек, живущий ради своих удовольствий; Человек, делающий все для своего наслаждения; Тот, кто ищет удовлетворения; Человек; Человек, который старается получить удовольствие от жизни; Ученый в области геодезии; Получающий удовольствие; Приверженец учения о получении максимального удовольствия; Человек, живущий потребительским образом; Тот, кто считает, что наслаждение - цель жизни; Живет для получения удовольствия.
2	Гиперборея	Климатическая зона; Машина (технология); Жители северной страны Гиперборея; Мифологический народ; Что-то очень сильное; Время; Люди, преувеличивающие ценность какого-либо явления; Самый Борей; Мифическая страна; Страна; Мифический народ, живущий на Севере; Мифический народ; Страна в мифологии.
3	Гумно	Почва; Сырье; Засеянное поле; Кочевой народ; Слово из выдуманного языка; Человек, принадлежащий народу "гумны" / или великая личность; Народ, переселенцы; Бытовой прибор на Руси; Деревня Атиллы.
4	Диссидент	Политический беженец; Человек, который стремится к правде, отстаивает свои взгляды; Человек, отличающийся своими радикальными взглядами; Политический противник; Оппозиционер; Человек; Несогласный, оппозиционер; Человек, имеющий взгляды, радикально отличающиеся от общественных; Циник; Человек, имеющий взгляды, которые расходятся с общественными; Тот, кто с чем-то не согласен; Вынужденно ссыльный из страны; Человек, выступающий против текущего политического строя.
5	Жерло	Сердцевина, ядро чего-нибудь; Центр, ядро вулкана; Отверстие у вулкана, откуда выходит лава; Отверстие вулкана; Жерло вулкана, это круглая часть его; Жерло вулкана; Часть механизма кузницы; Туннель для лавы вулкана или входное отверстие в печи; Эпицентр чего-либо (вулкана); Горлышко у чего-то; Труба, по которой поднимается лава; Отверстие; Горло; Место, по которому течет лава; Горло, кратер; Верхняя поверхность, горло вулкана; Упряжка; Дыра, выемка; Отверстие ствола; Выходное отверстие ствола оружия; Дыра в вулкане.
6	Капище	Театр; Место, может быть, священное; Какое-то сооружение за алтарем в церквях; Храм, святое место; Территория языческого храма; Место; Место в языческом храме; Древний алтарь; Пространство языческого храма; Какое-то ритуальное место; Захоронение древнее; Место обитания людей; Место для скопления и хранения чего-то плохого.
7	Мастак	Человек у которого что-то хорошо получается в определенной области; Человек, умеющий делать всё хорошо; Инструмент; Проворный; Умелец что-либо делать; Опытный человек, мастер; Мастер определенного дела; Мастер в каком-то деле; Мастер в чем-либо; Лучший в каком-либо деле; Человек, у которого "рука набита" на какое-либо дело; Профессионал; Умелец, знающий свое дело; Человек, опытный в каком-либо деле; Человек, который все вставляет к месту; Простак.
8	Морось	Мелкий дождь; Мелкие осадки; Атмосферное явление в виде мелких капель (в основном утром); Атмосферные осадки; Легкий дождь; Погода; Холодная влажная погода, мелкий дождь; Мелкий противный дождь; Мелкий морозящий дождик; Дождь моросит.
9	Нумизматика	Собирание монет; Что-то связанное с монетами; Коллекционирование (чего - не помню); Тот, кто коллекционирует монеты; Наука, изучающая монеты, деньги; Представитель профессии; Собирает монеты.
10	Пилигрим	Маленькие люди; Так называли жителей Америки; птицы; Птицы; Паломник, путешественник; Паломники; Цирковые артисты Средневековья; Путешественник; Странствующий; Путешественник к святыням, паломник; Американские люди, которые гуляли по стране; Дьявольские существа / или шуты при королевском дворе или уличные шуты в народе; Скитальцы; Сказочные человечки; Странник; Артисты странствующие.
11	Постскриптум	Послесловие; После сказанного; Приложение к написанному тексту; "Последнее слово". В конце пишут, что забыли указать; Дополнение к основной части текста; Приложение к письму, дополнение; Надпись после основного текста; P.S.; Примечание после текста; Приписка; Приписка к главному тексту, некое пояснение к нему; Слова написанные анонимно.
12	Ристалище	Место беспокойствия; Место; Площадь для сражений; Площадь; Место рыцарских турниров; Площадь для конных соревнований; Какое-то большое пространство; Площадка для коней; Проходили там рыцарские состязания.

Таблица 2/2.

Варианты значений слов, предложенные студентами.

№	Слово	Варианты ответов испытуемых
13	Свайка	Деталь; Игра; Прибор или инструмент, соединяющий что-либо; Кровать в тюрьме; Народная игра с гвоздем; Инструмент; Русская народная игра; От слова "свая"; Игра; Большой гвоздь; Какой-то механизм или инструмент.
14	Серафим	Ангел; Дух; Мужское имя, святое имя; Святой; Чудотворец; Божественное существо; Лик с крыльями; Священнослужитель. Имя, упомянутое в Библии; Мифическое животное.
15	Фелюга	По фене; Судно с косыми парусами; Маленький корабль; Небольшое судно; Судно; Приветствие; Морская принадлежность; Обзывательство; Ассоциация с рыбой / или бредом; Парусное судно.
16	Фальцет	Тембр голоса; В музыке - 2-е сопрано; Высокий голос; Высокий голос в музыке, когда поешь не на связках; Очень высокий голос-3; Регистр голоса для певческих партий; Высокий женский голос; Высокий мужской голос; Голос, поющий не по правилам вокала; Что-то связанное с пением; Низкий мужской голос; Тонкий голос у мужчин; Медицинский прибор; Человек, который связан с медициной; Из музыки; Уровень голоса человека.
17	Херувим	В Библии что-то писали про них; Существо; Имя, высший ангел в христианской мифологии; Вооруженное племя; Разновидность ангелов; Небесное существо; Крылатое небесное существо; Небесное существо из Библии; Ангел высшего чина; Ангел; Страдалец; Представитель; Лик с 2-мя крыльями; Город; Купидон; Крылатое существо; Купидон, символ влюбленных; Священнослужитель.
18	Хронос	Божество из древней мифологии, хранитель времени, истории; Бог времени; Божество в древнегреческой мифологии; Бог чего-то; Божество; Что-то с хроникой; Бог; Повествование; Бог времени; Бог, хранитель времени; Временные этапы; Бог времени; Время; Греческий бог; Направление; Датирование; Что-то связанное со временем, наверное (хронометр).
18	Хунта	Группа людей, которая пришла к власти насильственным путём (на Украине, например); Дом, жилище; Построение, дом; Группировка, банда; Объединение; Группа террористов; Название организации; Люди, пришедшие к власти незаконно; Мера измерения; Преступная организация; Хижина.
20	Эмпирей	Духи; Место, где обитают боги на небе; Облака, небо; Направление философской мысли; Верхняя часть неба; Огненная часть неба; Небеса; Потусторонний мир; Имеющий чувственный опыт; Приверженец эксперимента.

\* Реакции разделены точкой с запятой. Орфография и пунктуация информантов сохранены.

Существуют различные определения лексикона. Установлено, что термин "лексикон" обозначает набор словесных единиц, а ментальный лексикон – это не только список слов родного языка, хранящийся в сознании, но и сопутствующая информация об их употреблении, о грамматических признаках и моделях изменения. Ю.Н. Караулов дает следующее определение внутреннего лексикона: "Это некий словарь "языковых единиц", известный говорящему и характеризующий его как определённую языковую личность"[2, с. 96]. Известный исследователь лексикона А.А. Залевская под внутренним лексиконом понимает иерархическую систему семантической категоризации, которая определяется когнитивными "механизмами" [1]. Исследования Е.С. Кубряковой[3] и И.Г. Овчинниковой[5] также доказывают, что вербализованные знания, которые хранятся в голове человека, представляют собой сложную

структуру; лексикон имеет многоярусное строение с множеством горизонтальных и вертикальных связей. Базовый компонент лексикона – слово, при восприятии которого актуализируется грамматическая, семантическая, прагматическая и другая информация. Слово тесно связано с другими словами этой ассоциативно-семантической сети.

По нашим экспериментальным данным мы можем утверждать вслед за исследователями, что основой организации внутреннего лексикона являются такие ассоциативные связи, которые представляют собой результат переработки информации, генерируемой мозгом при возможном отсутствии "иных" связей. Слово является продуктом взаимодействия сложнейших перцептивных, мнемонических, интеллектуальных и других психических процессов.

Главную функцию слова составляет актуализация разных аспектов многогранного индивидуального и социального опыта. Воспринимаемая индивидом словоформа вызывает многомерную систему связей, позволяющую оперировать совокупностью энциклопедических и языковых знаний, преломляемой через эмоциональный опыт индивида и через принятую в соответствующем социуме систему норм и оценок.

Однако выявленные особенности организации лексикона современного студента не снимают при этом проблему его скудного словарного запаса как результата неумения или нежелания систематически самообразовываться, расширять словарный запас, читая классические образцы художественной литературы (а именно она несет в себе развивающий и воспитательный потенциал, является одним из важнейших средств саморазвития личности).

*Художественные тексты* – это то, что необходимо для

всестороннего гармоничного развития человека; средство расширения и обогащения его кругозора и жизненного опыта.

Для того чтобы узнать и почувствовать то, что хотел сказать писатель, поэт, понять тончайшие оттенки его переживаний, надо знать и адекватно понимать значения лексических единиц, встречающихся в его произведениях.

Таким образом, поиски методов, позволяющих перемещать слова в ряд семантически освоенных лексических единиц, расширяющих возможности лексического выбора, является важной и актуальной задачей филологического и гуманитарно-педагогического образования. Это методическая задача, которая должна решаться наряду с собственно научными проблемами когнитивной лингвистики, связанными с изучением внутреннего лексикона человека, принципов его организации, характера связи между единицами поверхностного и глубинного ярусов лексикона.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Залевская А.А. Двойная жизнь значения слова. Теоретическое и экспериментальное исследование. Saarbrücken: PalmariumAcademicPublishing, 2012. 278 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / отв. ред. Д.Н. Шмелев. М.: Наука, 1987. 261 с.
3. Кубрякова Е.С. "Язык и знание: На пути получения знаний о языке: Части речи с когнитивной точки зрения. Роль языка в познании мира. М.: Языки славянской культуры, 2004. 560 с.
4. Обучение русскому языку в школе: учеб. пособие для студентов педагогических вузов / Е. А. Быстрова, С. И. Львова, В. И. Капинос и др.; под ред. Е. А. Быстровой. М.: Дрофа, 2004. 237 с.
5. Овчинникова И.Г. Еще раз о моделировании ментального лексикона билингва // Вопросы психолингвистики. 2009. № 10. С. 43–59.
6. Срезневский И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте: Из бесед И.И. Срезневского. СПб. : тип. Имп. АН, 1899. 183 с.

© А.С. Черноусова, (nastyachernous@mail.ru), Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»,



Пермский государственный институт культуры

## "ДВЕ ЛЮБВИ" В ЖИЗНИ И ТВОРЧЕСТВЕ НАДСОНА

**Безменова Лариса Петровна**  
Аспирант, Московский  
государственный университет  
им. М.В. Ломоносова

### "TWO LOVES" IN NADSON'S LIFE AND WORK

**L. Bezmenova**

#### Annotation

The article examines the impact of amorous feelings on poetry of Nadson, the poet of the so-called "era of stagnation". The author makes an attempt analysis of texts that reflect the love story of the poet's life, directly or indirectly, influenced his literary reputation. In the light of the given poems and letters of the poet S. Ya. Nadson appears to us not only as "successor of the civil tradition of Nekrasov" who he was considered in the works of some researchers, or the "sad poet," – in the writings of others, but also a sensitive romantic, to leave a sufficient amount of intimate lyrics reflecting the inner world of the poet.

**Keywords:** S.Y. Nadson, love, poetry, love-worship.

#### Аннотация

В статье рассматривается влияние любовного чувства на лирику Надсона, поэта так называемой "эпохи безвременья". Автор делает попытку анализа текстов, отражающих любовную историю в жизни поэта, прямо или косвенно повлиявшую на его литературную репутацию. В свете приведенных стихов и писем поэта С.Я. Надсон предстает перед нами не только как "преемник гражданских традиций Некрасова", которым он считался в трудах одних исследователей, или "скорбным поэтом" – в трудах других, но и чутким романтиком, оставившим достаточное количество интимной лирики, отражающей внутренний мир поэта.

#### Ключевые слова:

С.Я. Надсон, любовь, поэзия, любовь-поклонение.

**Семен Яковлевич Надсон** – русский поэт, проживший всего 24 года, но оставивший яркий след в русской литературе. Вся его жизнь была пропитана страданиями, но способность Надсона преодолевать тяжести и болезни, работать над стихами и радоваться мимолетным подаркам судьбы вызывает восхищение, а то уныние и ощущение одиночества, которые порой нападали на поэта, вполне объяснимы и понятны.

Личность Семена Надсона и все его творчество представляют собой необычное и даже удивительное явление. Он отличался необыкновенной трудоспособностью, результатом которой стали более 500 стихотворений, проза, статьи, дневниковые записи. Казалось бы, частые и тяжелые болезни должны были отнять все силы. Однако способность поэта преодолевать мрачные состояния, видеть удивительное в самых привычных вещах и вера в жизнь сотворили настоящее чудо. Вся судьба Семена Надсона вплетена в канву его произведений. Он является одним из тех немногих поэтов, лирический герой которого полностью идентичен ему самому.

В жизни Семена Яковлевича Надсона было всего две женщины, которых он любил по-настоящему и которые оказали сильнейшее влияние на его творчество. Об одной из них знали все современники Надсона, ей посвящен первый и единственный сборник стихов поэта, – На-

талья Дешеева. Вторая любовь была скрыта от глаз людских. Это Мария Ватсон.

14 декабря 1877 года. Семену Надсону исполнилось 15 лет. В этот день он пишет в своем дневнике: *"Мне почему-то кажется, что сегодняшним пасмурным днём начинается новый этап в моей жизни, что-то новое, отрадное, светлое. Что там, в этой туманной дали моей жизни?"* [1, с. 136].

Спустя несколько месяцев, он знакомится с семьей Дешеевых. Нужно отметить, что поэт в юности был довольно влюбчив и в дневниках он часто пишет о Марусе, Лизочке и других девушках, при этом отдавая себе отчет, что это не настоящие чувства, а, скорее, желание его испытать. Но именно накопление этого эмоционального опыта способствовало тому, что к моменту встречи с Натальей он был готов отдаться чему-то более серьезному и глубокому.

После знакомства с Натальей, как он ласково ее называл, правда, только про себя, Надсон писал: *"Что я нашёл особенно хорошего в ней – не знаю, я не хочу об этом думать, я знаю одно, что всю жизнь свою я готов отдать за неё, и мне довольно этого сознания. Мне дорого всё, что хоть самым отдалённым образом касается её, дорого всё, на что обращает она своё внимание..."* [1, с. 141].

Появление Натальи Дешевой в жизни Надсона ознаменовало окончание всех быстротечных влюбленностей. Все его мысли, мечты, желания и чувства наполнились только ею. В это время из дневниковых записей исчезает слово "влюблен", и появляется "люблю", а все, что было до Натальи, кажется Надсону ненастоящим и далеким.

Новые, до сих пор незнакомые чувства, Семен Надсон сравнивает с возрождением: *"У меня в душе проснулось много старого, может быть, глупого, но хорошего. Моё разочарование исчезло без следа. Я снова помирился с жизнью..."* [1, с. 150]. В это время, будучи еще гимназистом, поэт еще с большим рвением начинает учиться, познавать новое и, как следствие, успешно сдает переводные экзамены.

Друг Надсона, Михаил Александрович Российский, позже вспоминал: *"У него был большой фотографический портрет Наташи, который он берёг как зеницу ока. У меня осталось в памяти доброе русское лицо, задумчивый взгляд и чрезвычайно длинная и толстая коса"* [2].

Вся семья Дешевых хорошо относилась к молодому поэту и была благосклонна к нему, а от Софьи Степановны, матери Наташи, Надсон был просто в восторге. Она не только верила в его поэтический талант, но и могла сделать первые шаги в публикации стихотворений. С ней поэт мог говорить часами, и часто ее мнение оказывалось решающим. Семен часто бывал у Дешевых: в доме нередко устраивали музыкальные вечера, где Наталья играла на скрипке.

Отношения между двумя молодыми людьми складывались совсем не так, как этого бы хотелось Семену. Сначала все шло гладко, и казалось, что эти двое без памяти влюблены друг в друга. Надсон писал: *"... каждое ее слово, каждое движение и взгляд имели своё значение... какое наслаждение доставило мне сознание, что я любим... любим такою красавицей и умницей. Мне было ново это полное, счастливое чувство взаимной любви..."* [1, с. 143].

Однако через некоторое время чувства Натальи угасли, и она увлеклась Васей, двоюродным братом Семена. Наталья стала оказывать ему знаки внимания, шутить и заигрывать с ним. Несомненно, это очень огорчало Надсона, и он просто отказывался в это верить: *"Я не верил своим ушам и глазам: неужели эта барышня, так холодно меня оттолкнувшая, была та Наташа, которая два дня тому назад откровенно высказывала мне своё особенное расположение?... мне так только кажется, у ней, может быть, есть какая-нибудь особая причина разговаривать с Васей, она меня не забыла... Я сознаю опять себя ничтожным, неумелым, заброшенным, одиноким. В первый раз я полюбил действительно, полюбил так страстно и сильно, как я сам не ожидал, и в первый же раз испытал чувство взаимности. Но, Боже мой, как недолго было это счастье!..."* [1, с. 145].

Между братьями завязалась своеобразная борьба за внимание и сердце Наташи. Семен корил себя, что по-

знакомил Василия с семьей Дешевых. Этот жизненный момент отражен в стихотворении "В. Мамантову":

Что, милый Васенька, с тобою?  
Где б ни был ты - всегда, везде  
Чертишь рассеянной рукою  
Две милых буквы "Н" и "Д".  
Знать, в грудь зазнобушка запала,  
Значенье букв сих тяжело:  
"Н" - значит, что надежды мало,  
"Д" - что другому повезло [3, с. 313].

Позже между Натальей и Семеном были многократные разговоры, в которых девушка предлагала свою дружбу, но не любовь: *"Наташа предложила мне искреннюю и вечную дружбу, но я оттолкнул её... Люблю я её по-прежнему сильно, безрассудно"* [1, с. 152]. Гордого Надсона это возмущало, и он все еще надеялся на взаимность. Иногда он впадал в глубокое отчаяние, которое сменялось буйством и весельем. В таком состоянии поэт провел несколько месяцев.

Доподлинно неизвестно, что повлияло на изменение отношения семьи Дешевых к Семену, но в мае 1878 ему дали понять, что бывать в их доме больше не нужно: и Наталья, и ее мать укоряли поэта в фальши. Это обстоятельство очень изумило Семена, ведь он на протяжении всего времени искренне и дружелюбно относился ко всем членам семьи. В своем дневнике он напишет: *"Боже мой, как тяжело и больно на сердце! Расставаться с теми, к которым глубоко успел привязаться; расставаться, быть может, навеки!"* [1, с. 170].

20 июня 1878 года Семен Надсон написал стихотворение "На разлуку", которое посвятил Софье Степановне. В строках четко прослеживается благодарность этой женщине за участие в его судьбе, а также нахлынувшее чувство одиночества. Причину расставания с Дешевыми Надсон не называет, а лишь ссылается на волю судьбы.

В последний раз я здесь, с тобой;  
Пробил тяжелый час разлуки.  
Вся грудь надорвана тоской,  
Полна огнём глубокой муки...  
Я всё нашел: покой, любовь.  
И дружбы светлое участие.  
Теперь опять своей рукою  
Судьба навек нас разлучает.  
Прощай... В моей душе большой  
Вновь желчь и злоба закипают... [3, с. 51].

В своем дневнике Надсон написал: *"Я люблю Наташу и стою к ней близко. Как верный друг её, я люблю её уже не бешеною страстью, но тихим, грустным чувством - и всё-таки мне хочется умереть, не жить, не существовать"* [1, с. 176].

Наташа умерла 13 марта 1879 года от чахотки. Это был страшный удар для Семена, и уже на следующий день

после страшного известия родилось его стихотворение "Над свежей могилой"

Памяти Н. М. Д.  
Я вновь один - и вновь кругом  
Всё та же ночь и мрак унылый,  
И я в раздумье роковом  
Стою над свежеею могилой:  
Чего мне ждать, к чему мне жить,  
К чему бороться и трудиться:  
Мне больше некого любить,  
Мне больше некому молиться!.. [3, с. 70].

Именно ей, своей Наташеньке, Тале, позднее Семен посвятит свою единственную книгу. В своих стихотворениях поэт еще не раз будет рисовать светлый образ возлюбленной, все строки будут насквозь пронизаны глубокими и сильными чувствами, иногда радостью и гордостью от возможности общения с ней и часто горечью потери "чистого идеала".

Где ты? Ты слышишь ли это рыданье,  
Знаешь ли муку бессонных ночей?..  
Где ты? Откликнись на стон ожидания,  
Чёрные думы улыбкой рассей... [3, с. 176].

Может показаться, что чувство первой любви Семена Надсона было сильно преувеличено им самим. Однако подлинность переживаний имеет свои доказательства: на протяжении всей своей недолгой жизни поэт более не испытывал подобного. Память о Наташе стала для него священной, и он долго не мог смириться с потерей. Зачастую разыгравшееся большое воображение "рисовало" свои картины, и Надсону казалось, что он по-настоящему видит Наталью и может с ней разговаривать. Иногда отчаяние поэта достигало такой степени, что у него появлялись мысли о самоубийстве, горе в его душе было бескрайним, а свое существование он считал бессмысленным.

Годы, проведенные в тоске и унынии, наложили отпечаток на творческую деятельность Семена Надсона. Он много работал, переживая смерть любимой Наташи, и часто посвящал ей стихи:

Завеса сброшена: ни новых увлечений,  
Ни тайн заманчивых, ни счастья впереди;  
Покой оправданных и сбывшихся сомнений,  
Мгла безнадежности в измученной груди...  
Как мало прожито - как много пережито!  
Надежды светлые, и юность, и любовь...  
И всё оплакано... осмеяно... забыто,  
Погребено - и не воскреснет вновь! [3, с. 145].

1884 год. Семен Надсон, уволившись из армии, перебирается в Петербург. Ослабленный болезнью, не имеющий средств к существованию, он истощен и не видит будущего. Многие предлагали уже известному тогда поэту свою помощь: его талант успел заинтересовать обще-

ство, в особенности женское. Среди представительниц прекрасного пола, желавших помочь Надсону, оказалась Мария Валентиновна Ватсон, которой предстояло сыграть особую роль в жизни поэта. Именно к ней обратился Надсон "похлопотать о месте корректора" – это было первым его письмом к ней.

Мария Ватсон, дочь испанского дворянина, по неизвестным причинам обосновавшегося в России, окончила Смольный институт благородных девиц, и сама писала стихи на французском языке. Она была очень общительна и отличалась доброжелательностью ко всем окружающим ее людям. В круг ее общения входили многие литераторы, а также высокопоставленные сотрудники прогрессивной для того времени газеты "Санкт-Петербургские ведомости". Мария Валентиновна была замужем за Эрнестом Ватсоном, который считался душой Литературного фонда и зарабатывал на жизнь переводами.

Знакомство Марии Валентиновны и Семена Надсона состоялось в 1884 году. Женщина прониклась сочувствием к поэту и всеми силами старалась хоть как-то облегчить его существование и помочь в продвижении его таланта. Надсон быстро привык к ней, и она стала тем самым человеком, которому он, одинокий и уставший, мог полностью довериться и открыть свою душу, рассказать о произошедших событиях и даже пожаловаться на трудности. В письмах к ней он говорил: "... Вы же возвысились до идеала любви. Вы поняли, что человек озлобленный, мнительный, усталый, даже любви боится, даже от неё сторонится. Вы поняли, что любить его нужно в таком случае почти насильно, почти против его желания, не отступая при первом его жестоком, отталкивающем слове, не бросая его при первом капризе. Но, Боже мой, если бы вы знали, как такому усталому человеку иногда неудержимо хочется покапризничать, именно для того, чтобы за ним ухаживали, чтобы чувствовать ещё живее всё необычное для него счастье – быть любимым..." [4, с. 126].

Мария Валентиновна становится самой главной и любимой корреспонденткой Надсона. Он пишет ей почти каждый день и передает поклоны мужу, падчерице и даже коту Ваське. Поэт знакомит ее со своими родными, которые постепенно отходят для него на второй план: как бы ни были они близки, женская дружба и поддержка – вот, что нужно было поэту в тот период жизни. Ему так не хватало душевного тепла, ласки и заботы, что он полностью поддался своим чувствам, хотя их нельзя назвать любовью между мужчиной и женщиной в нашем привычном понимании.

Любовь Надсона к Марии Ватсон была похожа на чувства, которые испытывает сын к своей матери, и неслучайно в своем письме он говорит: "В несчастьи мы мать вспоминаем", – говорит Некрасов, я в несчастьи вспоминаю вас" [4, с. 132].

Для поэта Мария Валентиновна стала самым нужным, самым близким и родным человеком, и со своей стороны он страстно желал, чтобы и она увидела в нем надежного и верного друга, которому также можно открыться и до-

вериться. Ей он посвятил свое стихотворение "Последнее письмо":

Расчетливый актёр приберегает силы,  
 Чтоб кончить с пафосом последний монолог...  
 Я тоже роль сыграл, но на краю могилы  
 Я не хочу, чтоб мне рукоплескал раёк...  
 Разжалобить толпу прощальными словами  
 И на короткий миг занять её собой -  
 Я знаю, я б сумел, - но жгучими слезами  
 Делиться не привык я с суетной толпой!  
 Я умереть хочу с холодным убеждением,  
 Без грома и ходуль, не думая о том,  
 Помянут ли меня ненужным сожаленьем  
 Иль оскорбят мой прах тупым своим судом.  
 Я умереть хочу, ревниво охраняя  
 Святилище души от чуждых, дерзких глаз,  
 И ненавистно мне страданье напоказ,  
 Как после оргии развратница нагая!..  
 Но я бы не хотел, чтоб заодно с толпой  
 И ты, мой кроткий друг, меня бы обвинила... [3, с. 244].

В конце 1884 года в дневнике Надсона появляется лаконичная запись: "Я начал умирать". У поэта серьезно обострилась болезнь, и, по заявлениям врачей, спасти его могла только операция за границей. Один ехать он не мог, и Мария Валентиновна приняла решение сопровождать его. С ее стороны это был почти подвиг, который был оценен многими ее знакомыми. Но были и те, кто не понял ее поступка и не оценил её великодушия...

Время, проведенное вдали от родины, — это постоянные скитания из города в город, из страны в страну, но находясь под крылом Марии Валентиновны, Надсон чувствовал себя довольно легко и уверенно. Именно она взяла на себя все хлопоты и заботы по устройству их жизни. Этой женщиной можно было только восхищаться. Ее несокрушимая сила воли, безграничное терпение, искреннее сострадание и трогательное сочувствие к молодому поэту просто поражают: легко ли ей было терпеть капризы, удрученность, частые перепады настроения измученного болезнью Надсона?

Через какое-то время Мария Валентиновна вынуждена была уехать обратно в Россию, и Надсон просто не мог представить свое существование без этой женщины. Конечно, он чувствовал к ней просто великую благодарность за участие и заботу и прекрасно понимал, как нелегко было ее мужу в такой неоднозначной ситуации. Однако Мария Валентиновна не оставила поэта одного: ее заменил товарищ Надсона, Виктор Андреевич Фаусек, специально приехавший, чтобы ухаживать за больным. Практически каждый день Ватсон получала письма от него, а также от самого Семена Яковлевича.

Немного окрепнув и собравшись домой, в Россию, в вынужденной разлуке с Марией Ватсон Надсон пережил

сильнейший нервный срыв. Он, отдавая себе отчет, что у нее есть обязанности перед семьей, всем сердцем и душой хотел, чтобы она всегда была рядом с ним: "Не могу больше чувствовать себя одиноким, никому ненужным, — одним словом, отрезанным ломтем. Ради Бога, устройте что-нибудь: или ваш приезд, или дайте мне возможность уехать... Видите, какая трагедия, моё солнышко, а я знаю, что вы приехать не можете! Что делать, что делать! У меня голова на части ломится!.. Я в отчаянии! Посоветуйтесь с кем-нибудь и спасите меня, ради Бога, иначе я сам с собой кончу. Мне больше сил нет. Прощайте... Больше писать не могу — опять слёзы..." [4, с. 202].

Мария Валентиновна приехала к Надсону весной, накануне Пасхи, и поэт возродился. В письме одному другу он пишет: "Воистину воскрес... Воскресаю понемножку и я..." [4, с. 228].

Март 1885 года. В свет выходит первый сборник стихотворений Семена Надсона. Юношеская мечта поэта осуществилась, а книга имела большой успех у читателей: всего за 3 месяца были распроданы все 600 экземпляров. Поэт желал наслаждаться успехом и любоваться заграничной природой, но обострение болезни нарушило эти планы. Он перенес не только две операции, но и очередное расставание с Марией Валентиновной. Ухаживать за Надсоном приехала его сестра, но она не могла стать заменой возлюбленной. Мария Валентиновна стала получать от поэта неутешительные письма: "Дела что-то неважны: Гюггенен, который бывает каждый день, сказал мне, что у меня давно уже плеврит. Лихорадка поряточная... Вечером поэтому не бывает аппетита. Но сплю я хорошо, рана понемногу затягивается, нервы не расстроены и впереди и я и доктор надеемся на всё лучшее..." [4, с. 225].

Скорее всего, доктор просто обнадеживал больного. На самом деле ему становилось все хуже. Сам Надсон понимал, что жить ему оставалось не так уж много. Мария Валентиновна приняла решение привезти поэта на родину, куда он так рвался. Однако возвращение стало для Семена Яковлевича настоящим ударом. Разрешение доктора уехать домой убило в нем всякую надежду на выздоровление: он окончательно уверовал в неблагоприятный исход своего заболевания. Трудно представить, что испытывал тогда талантливый молодой человек, страстно желавший жизни и стремящийся стать полезным обществу. В минуты отчаяния он говорил: "... если бы вы знали, что за ужас сознавать, что у вас нет будущего, что даже на месяц вперед нельзя делать планов. Подумайте, ведь я не книгу, не роман читаю, это я, я сам умираю" [4, с. 240]. Было принято решение обосноваться в Крыму. На некоторое время состояние Надсона улучшилось, а настроение поднялось благодаря выходу в январе 1886 года второго издания сборника его произведений, и в этом деле, как всегда хлопотала Мария Валентиновна.



Даже в Крыму Мария Ватсон практически все время находилась рядом с поэтом. Редкими набегами она приезжала в Петербург, но возвращалась вновь к нему. Семен Яковлевич называл ее своим ангелом-хранителем и посвятил ей стихотворение:

Не хочу я, мой друг, чтоб судьба нам с тобой  
 Всё дарила улыбки да розы,  
 Чтобы нас обходили всегда стороной  
 Роковые житейские грозы;  
 Чтоб ни разу не ждалась тревогою грудь  
 И за мир бы не стало обидно...  
 Чем такую бесцветную жизнь помянуть?..  
 Да и жизнью назвать ее стыдно!..

Нашим счастьем пусть будет - несчастье вдвоем... [3, с. 271].

Отношения Марии Ватсон и Семена Надсона прошли испытание временем. Между ними не было романтики, которая бывает между мужчиной и женщиной. Вся вышность и романтичность были исключены самой сложившейся ситуацией, в которой оказались оба: с одной стороны был истощенный болезнью талантливый поэт, которому был необходим уход и забота; с другой – няня, утешительница, которая устраивала хозяйство, обогревала своим теплом, поддерживала в минуты тоски, прощала все капризы и раздражительность.

Надсон любил Марию Ватсон, но своей, особой любовью, более глубокой и бесстрастной. Он любил ее не как женщину, а как человека, и в какой-то степени она заменила поэту мать, которую он потерял в детстве, и полностью окупала недостаток тепла и заботы, недополученных им.

Какие чувства испытывала сама Мария Валентиновна, сказать очень сложно. Ее письма и дневниковые записи никогда и нигде не публиковались. Но можно предположить, что и она любила его как мать: собственных детей у нее не было, а по возрасту она была старше Надсона на 14 лет. Так как сама она была литератором, она понимала душевные переживания поэта, но всегда считала его выше и талантливее себя. Не все знакомые и друзья одобряли ее поведение: бросить мужа и падчерицу, оправиться в скитания вдали от родины с молодым и

больным поэтом и посвятить себя уходу за ним – эти поступки толковались двояко.

Для Надсона Мария Валентиновна стала прозой жизни. Вся романтика и поэтичность отношений перечеркивалась ее постоянным присутствием рядом и участием во всех бытовых вопросах. Тяжелая болезнь, истощенность, изоляция от всего внешнего мира, постоянные процедуры – сложное испытание, которое вызывало досаду и раздражение. Тоска и чувство безысходности были следствием отсутствия ярких впечатлений, а ведь Надсону было всего чуть более 20 лет.

19 января 1887 года Семена Яковлевича не стало. Его отпевали в ялтинской церкви, и благодаря хлопотам Марии Валентиновны гроб с телом поэта был отправлен на пароходе в Одессе, где его встретила огромная толпа почитателей. Надсон был похоронен в Санкт-Петербурге. Многие поклонники таланта Семена Яковлевича воспринимали его смерть как личную трагедию.

Позднее благодаря стараниям и хлопотам энергичной и деятельной Марии Валентиновны были опубликованы ранее неизданные стихотворения Надсона. Как оказалось, их сохранилось даже больше, чем тех, которые уже были напечатаны. Многие из посмертных стихов Надсон при жизни вряд ли стал бы публиковать сам, т.к. они были художественно недоработаны. Но Мария Ватсон считала священным все, что имело отношение к поэту. Сама она прожила довольно долгую и насыщенную жизнь, оставаясь преданной его памяти. Она была похоронена рядом с ним, на Волковом кладбище.

Судьба Семена Яковлевича Надсона трагична. В каждом стихотворении есть отголосок его душевной боли. Он писал так, как жил. Он жил, как писал. Он доверял своим читателям самые сокровенные душевные тайны, искренне рассказывая о своих переживаниях. Больше всего он мечтал о любви, о том великом чувстве, которое заставляет сердце биться все чаще и вызывает желание жить, несмотря ни на что. В его жизни были две женщины, прямо или косвенно повлиявшие на его славу, но и в том, и в другом случае в полной мере испытать любовь ему не удалось...

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Надсон С.Я. Дневники. – М. : Художественная литература, 2003. – с. 136, 141,150,143,145,152,170,176.
2. Жерве Н. П. Кадетские, юнкерские и офицерские годы С. Я. Надсона. СПб. 1907. – с. 21–22.
3. Надсон С.Я. Полн. собр. стихотворений. – М.: Советский писатель, 1962. – с. 313,51,70,176,145,244,271.
4. Надсон С. Я. Проза. Дневники. Письма. С–Петербург, типография М. А. Александрова, 1912. – с. 126,132,202,228,225,240.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ КАК ИНСТРУМЕНТОВ ИНФОРМАЦИОННО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ВОЙНЫ

### USAGE OF LANGUAGE GAME TECHNIQUES AS TOOLS OF INFORMATION-PSYCHOLOGICAL WAR

*O. Ismailova*

#### Annotation

The article describes the problem of term interpretation "information warfare" and one of its types "information-psychological war". The author pays more attention to methods of information influence on a recipient. The number of methodologies using in psychological war are described. The author analyzed examples of language game in texts of information-psychological war in mass-media for intensifying emotional impact on the reader.

**Keywords:** mass-media, information-psychological war, information influence, cognitive strategy, language game.

*Исмаилова Ольга Исмаиловна*

*Аспирант, ФГБОУ ВО "Саратовский  
социально-экономический институт  
(филиал) РЭУ им. Г.В. Плеханова*

#### Аннотация

В статье рассматривается проблема интерпретации термина "информационная война" и одного из ее видов "информационно-психологическая война". Особое внимание уделяется способам информационного воздействия на адресата. Описывается ряд методологий, применяемых в психологической войне. Дается анализ примеров языковой игры, используемых в текстах информационно-психологической войны в СМИ для усиления эмоционального воздействия на читателя.

#### Ключевые слова:

Масс-медиа, информационно-психологическая война, информационное воздействие, когнитивные стратегии, языковая игра.

Печатные СМИ, а также телевидение больше не являются просто источниками информации. В последнее время их всё чаще используют в качестве "оружия массового поражения". Сложившаяся политическая обстановка в мире позволяет нам говорить об информационных войнах.

Учитывая инвариантные признаки информационной войны, которые содержатся в многообразных дефинициях этого понятия, многие авторы определяют информационную войну как "противоборство сторон, возникающее из-за конфликта интересов и идеологий и осуществляемое путем целенаправленного информационного воздействия друг на друга с использованием специальных технологий для получения определенного преимущества в материальной и/или идеологической сфере и защиты собственной информационной безопасности" [8].

Одним из видов такой войны является информационно-психологическая война. Она представляет собой междисциплинарный объект исследования, и изучается рядом наук – психологией, историей, политологией, социологией, философией и некоторыми другими.

Информационное воздействие содержит искажение фактов или навязывает подвергающимся ему, эмоциональное восприятие, выгодное воздействующей стороне [3].

"Russia introduces killer robot capable of killing people 6 km away.

A Vladimir Putin-Donald Trump alliance raised concerns around the world this week, so Russia introducing a killer robot that can shoot people dead from six kilometers away probably won't ease those fears anytime soon". [14]

В данном примере автор использует лексическую анафору, повторяя однокоренные слова "killer" и "killing". Таким образом, адресант желает придать агрессивности образу России, описывая новое оружие ВС РФ, при этом сильно преувеличивая его возможности.

В качестве оружия в психологической войне довольно часто применяется ряд конкретных методологий, например, канонизация и демонизация отдельных личностей и исторических периодов.

*Примером могут служить выдержки из американских газет о России и президенте РФ:*

1. "The Russian interference in the United States presidential election is just a taste of more to come." [12]

2. "...in Russia, where the news media is mostly state-controlled, the security apparatus quickly stamps out political threats, and citizens have few illusions about their leaders." [12]

3. "... the Kremlin's divide-and-rule tactics." [12]

4. "His macho political persona relies on the conceit that he never gets things wrong, and that he can, with the help of hackers, special forces or brutal allies, ..."; "Mr. Putin's own vanity ..."; "...

by portraying him as a virtual supervillain" [12] (о президенте РФ В.В. Путине).

Таким образом, американская пресса пытается внушить миру и в первую очередь гражданам США, что РФ является агрессором и представляет опасность, с которой необходимо бороться. Во втором и четвёртом примерах данная цель достигается за счёт лексем "state-controlled", "political threats", "macho", "brutal allies", "vanity", "supervillain", которые несут негативную коннотацию контроля, страха, жестокости. Помимо стандартных методов ведения информационной войны (создание "мифов", подмена проблем современности историческим прошлым, распространение взаимоисключающих суждений), в первом и третьем примерах использованы средства языковой игры – устойчивые выражения "a taste of more to come" (рус. "это только начало", "это еще цветочки...") и "divide-and-rule" (рус. "разделяй и властвуй"), которые придают высказыванию больше экспрессии, а также несут дополнительную коннотацию враждебности.

Широко применяется переписывание истории. Иллюстрацией может служить замена преступлений колонизаторов Запада, проводивших массовое уничтожение народов, их просветительской цивилизаторской миссией с установлением демократических идеалов.

В информационно-психологической войне важно использовать механизмы непосредственного воздействия на процессы мышления. Ряд крупных философов – "идеалистов" и прежде всего Э. Кассирер, Г. Лебон, Г. Фреге, А. Ф. Лосев развили заимствованный из математики функциональный подход к человеческому сознанию, где исходным пунктом служили соответствия, соотношения, определенные разграничения, постоянные элементы и связи, а не сам предмет [7].

Принципиальное значение имеет то, что человек уже не противопоставляет реальности непосредственно. Физическая реальность отдалается по мере того, как растет символическая активность человека, и чем больше она возрастает, тем легче через символы управлять и манипулировать людьми.

Bald eagle stuck in a sewer "is metaphor for America" [10].

Данный пример наилучшим образом показывает склонность людей к символическому восприятию действительности. Bald eagle (рус. "белоголовый орлан") является государственным символом США. После избрания президента Соединённых Штатов жители штата Флорида посчитали метафорой ситуации в стране то, что "символ" не смог выбраться из западни, т. к. многие были недовольны результатами выборов и не знали, что их ждёт в будущем.

В следующем примере также прослеживается символизм в использованной автором идиоме "lame duck" по отношению к действующему президенту США Барак Обама. Идиома переводится как "хромота утка" [1] и означает политика, утратившего былой авторитет, влияние в

глазах общественности или электората.

"Lame-Duck Congress works to set stage for president Trump.

The lame-duck Congress is gaveling in for its final work session of 2016, and its last under President Barack Obama, as lawmakers face a Dec. 9 deadline for spending legislation to keep the government running." [12].

"Сим победиши. Съёмочная группа подарила президенту В. В. Путину использовавшиеся в фильме "Викинг" щит и меч, скопированные с оружия самого князя Владимира. На каждом из них написано "Сим победиши" – "Этим победишь"..." [5]

В данном примере автор статьи использует старославянский перевод крылатой фразы "Сим победиши", которую по преданию римский император Константин I Великий увидел в небе перед победоносной битвой с правителем Италии Максентием. Крылатая фраза оказывает непосредственное воздействие на адресата ввиду символичности в рамках сложившейся политической ситуации.

Немаловажным в изучении информационно-психологической войны считается выявление возможностей тропических, фигуральных приемов, приёмов языковой игры и иных речевых приёмов.

Одним из приемов, воздействующим на сознание является введение имплицитной информации в форме вопроса, который строится следующим образом: спрашивая автор одновременно констатирует, что та или иная ситуация в целом существует [4, с. 67–68].

"Yankee stay home?"

Clinton-loving Canadians in no mood to help Trump-averse Americans move here" [11].

В заголовке статьи используется приём языковой игры на основе замены части прецедентного текста – лозунга "Yankee go home" (рус. "Янки, убирайтесь домой!"), который в шестидесятые годы XX в. адресовался американским войскам, размещённым на базе в Гуантанамо. Из вопроса следует, что американцам придётся остаться на родине несмотря на их желание переехать в Канаду после выборов президента, так как канадцы не желают им помогать.

В масс-медиа риторический вопрос считается эффективным приёмом речевого воздействия, так как возникает иллюзия диалога с адресатом, но при этом навязывает определенное видение ситуации [4, с. 69].

Так, в следующем примере автор намекает на то, что даже если вновь избранный президент Дональд Трамп не отменит программу здравоохранения, введенную Б. Обамой, то она изживёт себя самостоятельно, т. к. малоимущие и пенсионеры, на которых она направлена, не имеют достаточно средств на такое дорогостоящее медицинское страхование. Автор привлекает внимание адресата развернутой метафорой: здравоохранение сравнивается с живым организмом, или пациентом, иронический эффект создается за счет лексем "kill", "die slow", "natural death".

"Will Obamacare be killed, or allowed to die a slow and natural death?"

It was easy for Republicans to demand the repeal of Obamacare where there was no danger they'd have to explain to voters what they might entail". [11]

Как полагает Чарльз Ларсон, способы воздействия, связанные с интерпретацией того или иного события, могут быть сведены к таким когнитивным стратегиям, как интенсификация и "преуменьшение" [9, с. 15–18]. Суть заключается в "дозировании" количества и качества информации о том или ином объекте действительности. Стратегия интенсификации предполагает преувеличение своих достоинств и чужих недостатков. Стратегия преуменьшения, в свою очередь, основана на сокрытии своих недостатков и чужих достоинств за счёт умолчания о каких-либо аспектах, нежелательных для отправителя сообщения.

Приёмы интенсификации могут быть как языковыми (гипербола, повтор, и т. д.), так и невербальными (графические, синтаксические). В следующем примере языковым приёмом интенсификации является ирония.

"Trump confirms that he just googled Obamacare."

Speaking to reporters late Friday night, President-elect Donald Trump revealed that he had Googled Obamacare for the first time earlier in the day..." [13]

Автор хотел показать поверхностное отношение Д. Трампа к политическому курсу его предшественника на посту президента США, в целом, и к здравоохранению и защите пациентов, в частности, используя в качестве

языковой игры разговорную лексику "googled" (рус. разг. "загуглил").

"Эффект домино. "Посыпятся" ли санкции против России без поддержки США?"

Европейские политики, выступающие за давление на Россию, могут остаться без поддержки со стороны Дональда Трампа..." [2]

В данном случае выявляется отчасти преувеличенная беспомощность Европы в решении внешнеполитических задач. Дополнительное воздействие на адресата оказывает идиома "эффект домино", смысл которой заключается в том, что какое-либо изменение влечёт за собой линейный ряд других изменений, аналогично тому, как падают косточки домино, выстроенные в ряд, а также парцелляция в заголовке статьи.

Таким образом, приведённые примеры показывают особенности "манипулятивных игр в слова" и их воздействие на сознание человека. В ходе исследования были выявлены следующие приёмы языковой игры, применяемые в информационно-психологической войне: анафора, устойчивые выражения, метафора, крылатые фразы, риторический вопрос, ирония, парцелляция. Проанализировав приёмы языковой игры и случаи их использования в стратегиях информационно-психологических войн можно сделать вывод, что наиболее частотными являются идиомы, фразеологизмы и метафоры. Употребление данных приемов демонстрирует направленность такого вида войны, объектом которой становится сознание населения.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Академик [Электронный ресурс]: электронный словарь. URL: <http://dic.academic.ru/> (дата обращения: 10.11.2016–30.12.2016)
2. Аргументы и факты [Электронный ресурс]: <http://www.aif.ru> (дата обращения: 12.11.2016)
3. Гриняев С. Н. Информационная война: история, день сегодняшний и перспектива. СПб.: Арлит, 2000. 11 с.
4. Иссерс О. С. Речевое воздействие: учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности "Связи с общественностью" М.: Флинта, Наука, 2009. 224 с.
5. Комсомольская правда [Электронный ресурс]: <http://www.kp.ru/> (дата обращения: 30.12.2016)
6. Лисичкин В. А., Шелепин Л. А. Война после войны: информационная оккупация продолжается. М.: Алгоритм Эксмо, 2005. 398 с.
7. Лисичкин В. А., Шелепин Л. А. Третья мировая (информационно-психологическая) война. М.: Институт социально-политических исследований АСН., 1999г. 304 с.
8. Сковородников А. П., Копнина Г. А. Лингвистика информационно-психологической войны: к обоснованию и определению понятия// Политическая лингвистика/ гл. ред. А. П. Чудинов ; ФГБОУ ВПО "Урал. гос. пед. ун-т". Екатеринбург, 2016. Вып. 1 (55). С. 42–51
9. Larson Charles U. Persuasion: reception and responsibility. Belmont, California: Wadsworth Publishing Company, 1995. 422 с.
10. Metro UK [Электронный ресурс]: <http://metro.co.uk/> (дата обращения: 11.11.2016)
11. National Post [Электронный ресурс]: <http://www.nationalpost.com/index.html> (дата обращения: 10.11.2016)
12. New York Times [Электронный ресурс]: <http://www.nytimes.com> (дата обращения: 28.11.2016–14.12.2016)
13. The New Yorker [Электронный ресурс]: <http://www.newyorker.com/> (дата обращения: 12.11.2016)
14. Yahoo 7 News [Электронный ресурс]: <https://au.yahoo.com/> (дата обращения: 12.11.2016)

## СИМВОЛИКА ЦВЕТА В ЕВРОПЕЙСКОЙ КУЛЬТУРЕ

### COLOR SYMBOLISM IN EUROPEAN CULTURE

*A. Karnaukhova*

#### Annotation

In European culture of Middle Ages, Revival of Learning and Modern period symbolic color figures take important part. They have common foundation that is Egyptian, Graeco-Roman and then Christian color figurativeness. Color paradigm of Catholicism, which dramatically influenced on F.G. Lorca's, M. de Unamuno's poetry is also very important for Spanish culture. F.G. Lorca and Miguel de Unamuno actively used color images, symbolizing Spain, for example, azure and green, gold of oranges, purple of roses, whiteness of jasmine and early snow. At the same time some color forms of Spanish poetry are connected with symbolics of colors in alchemy of medieval Europe.

**Keywords:** Color symbolics, color figure, color paradigm, Catholicism, alchemy, Graeco-Roman mythology.

*Карнаухова Анастасия Александровна*  
Ст. преподаватель,  
Российский государственный  
социальный университет

#### Аннотация

В европейской культуре Средних веков, Ренессанса и Нового времени символические цветообразы занимают очень важное место. Они имеют общую основу: египетскую, греко-римскую, а затем и христианскую цветовую образность. Для испанской культуры очень важна также цветовая парадигма католицизма, существенно повлиявшая на поэзию Ф.Г. Лорки и М. де Унамуну. Ф.Г. Лорка и Мигель де Унамуну активно использовали цветообразы, символизирующие Испанию: лазурь и зелень, золото апельсинов, пурпур роз, белизну жасмина и раннего снега. В то же время некоторые цветообразы испанской поэзии связаны с символикой цветов в алхимии средневековой Европы.

#### Ключевые слова:

Символика цвета, цветообраз, цветовая парадигма, католицизм, алхимия, греко-римская мифология.

Для европейской культуры как Средних веков и эпохи Возрождения, так и Нового времени основополагающими являлись такие цвета, как синий, желтый (золотой), белый, черный, красный, зеленый. Синий (голубой) цвет – это ясное небо без туч, а, следовательно, духовность, царственность, истина, покой и мудрость. Во французском словаре "Знаки и символы" (Signes et symboles, Paris, Mini-Larousse, 2012) указывается, например, что в Библии упоминается ткань синего цвета, которой был покрыт Ковчег Завета (Arche d'Alliance). В Древнем Египте синий (голубой) ассоциировался с Амоном (Богом неба), а в греко-римской традиции с Зевсом (Юпитером) и Герой (Юноной). Но в Римской империи синий ассоциировали с варварами и, прежде всего, с кельтами, тогда как цветом Рима стал императорский пурпур. У древних германцев синий был цветом бога Одина, цветом его мантии, и, стало быть, ассоциировался с войной, поскольку Один считался богом войны.

Египетская, греко-римская, древнегерманская, а затем – христианская, традиция цветового символизма существенно повлияли на формирование аналогичной символики в средневековой Европе. Когда король франков Хлодвиг принял христианство, он выбрал себе в качестве герба золотую лилию на лазурно-голубом фоне. Ла-

зурно-голубой фон в данном случае символизировал мудрость и царственность, а золотая лилия – Непорочную Деву Марию, ее чистоту и целомудрие.

Согласно французской легенде, Хлодвиг I, король франков, получил золотую лилию от ангела, и этот мистический цветок был дан королю как знак очищения, после принятия христианства. Существует, впрочем, и другой вариант легенды, согласно которому Хлодвиг сделал своей эмблемой лилию после того, как водяные лилии реки Рейн подсказали ему безопасное место для перехода реки вброд. После этого Хлодвиг выиграл битву.

Впрочем, до начала XIII ст. золотые лилии на синем или голубом фоне еще не были символом французского королевского дома. Свое главное и неотъемлемое место в символике французской монархии золотые лилии на голубом фоне заняли благодаря королевскому советнику Сугерию и Бернарду Клервосскому, в царствование Людовика VI и Людовика VII. Последний был, как известно, самым набожным из французских Капетингов.

Известно, что геральдический щит с лилиями (esi aux fleurs de lis) появился в 1211 г. на личной печати Людовика VIII, а затем на витраже Шартрского собора с изображением принца Луи (будущего Людовика VIII). Многие

французские короли и из династии Капетингов, и из династий Валуа и Бурбонов именовались Людовиками (фр. Louis); так что французское слово lys стали считать сокращением от Louis (Луи). Имя Fleur de Lys (цветок лилии) использовал В. Гюго в романе "Собор Парижской Богоматери" как имя красавицы из аристократического рода, соперницы цыганки Эсмеральды в борьбе за сердце Фера де Шатопера.

В статье "Bleu" ("Голубой") словаря "Signes et symboles" указывается, в частности, что "Le prestige du roi de France est tel que toutes les grandes familles royales d'Europe font entrer le bleu dans leurs armoiries. En heraldique l'azur est alors signe de justice, d'humilite, de fidelite, de chastete et de loyaute" [8, С. 17]. ("Престиж короля Франции был таков, что все великие королевские семьи Европы ввели голубой цвет в свои гербы. В геральдике лазурный стал знаком справедливости, смирения, верности, добродетели и законности" – Перевод автора статьи).

Примеров включения королевской лазури в геральдику дворянского рода может служить описание герба барона де Сигоньяка, главного героя романа французского писателя-романтика Теофиля Готье "Капитан Фракасс": "На выступе, в центре свода, посреди умело реставрированных завитков сверкал герб Сигоньяков: три аиста на лазоревом поле с благородным девизом, прежде стертым, а нынче четко наведенным золотыми буквами: "Alta petunt" [1, С. 330]. Белизна аистов и лазурь неба в данном случае символизируют благородство и безупречность рода Сигоньяков, одного из самых древних в Гаскони, а имя старинной семьи происходит от фр. La sigogne. В данном контексте лазурь сочетается с белым цветом. Белый аист в христианстве символизирует чистоту, незапятнанность, целомудрие, благочестие, милость, сострадание, любовь к детям.

М.И. Цветаева в цикле стихотворений "Лебединый стан" (стихотворение "Белизна – угроза Черноте") писала: "Белизна – угроза Черноте. / Белый храм грозит гробам и грому. / Бледный праведник грозит Содому – / Не мечом, а лилией в щите! / Белизна! Нерукотворный круг! / Чан крестильный! Вещие седины! / Червь и чернь узнают Господина / По цветку, цветущему из рук" [7, С. 122].

Лилия ассоциировалась в поэтике и эстетике М.И. Цветаевой с белизной, благородством и внутренней чистотой, а также с верностью и честью, с духовным аристократизмом. "Лилия в щите" – это эмблема королевской Франции, которая была очень значима для М.И. Цветаевой, с ее увлеченностью Вандеей и роялистским движением в революционной Франции.

В Испании голубой (лазурный) цвет также глубоко символичен. Так А.П. Денисова в статье "Национально-культурная специфика перевода цветообозначений (на

материале русского и испанского языков)" указывает следующее: "В испанском языке ЦО azul обладает весьма положительными коннотациями в сочетании с существительным principe ("принц"), образуя фразеологизм el principe azul, т.е. идеальный жених: Cada muchacha sueña con encontrar un principe azul (Запись информантов). Каждая девушка мечтает встретить принца на белом коне. Русскому фразеологизму голубая мечта соответствует в испанском языке устойчивое выражение el sueño dorado "золотая мечта", а испанский термин arma blanca переводится как холодное оружие" [2].

"Лазурь и зелень" – это символ Испании в стихотворении Мигеля де Унамуно "Здесь пахнет небом Испании": "Пахнет лазурью и зелению, / Пахнет весенним ветром, / Отчизной моей потерянной, / Благоуханием света!" [6, С. 50]. В то же время лазурь – это символ моря, пронзенного солнечными лучами. Так, в том же стихотворении Мигеля де Унамуно читаем: "Море, горькое от соли, / Соль твоя поёт под солнцем, / Одиночество славословя / Солнца, моря, сонных грёз". Море, морская лазурь ассоциируются у Мигеля де Унамуно и с одиночеством: "Соль твоя предохраняет от гниения наши души. / Море, солнечная горечь, одиночество без звезд" [6, С. 55].

Символика золотого (желтого) цвета в европейской культуре также тесно связана с египетскими и греко-римскими цветообозначениями. Так, в Древней Греции золотой цвет был атрибутом златокудрого бога солнца и искусства Аполлона, в Персии – Митры. Имя "Заратустра" переводится как "тот, кто позлащён". Наконец, в христианстве вокруг головы Иисуса Христа, Девы Марии и святых всегда – золотой ореол. В словаре "Signes et symboles" указывается, что символика "золота в лазури" нашла свое отражение в полях пшеницы и букетах подсолнухов на голубом фоне Винсента ван Гога [7].

В поэзии Ф. Г. Лорки золотой – это цвет солнца, звезд и созревших апельсинов. Так, в стихотворении "Флюгер" золотой – это, прежде всего, цвет зреющих апельсинов: "Ветер, летящий с юга, / Ветер, знойный и смуглый, / Моего ты касаешься тела / И приносишь мне, крылья раскинув, / Зерна взглядов, налитых соком / Зреющих апельсинов" [5, С. 34]. "Золотые гнезда" зажигает один из любимых месяцев Ф.Г. Лорки – апрель (стихотворение "Весенняя песня").

В испанской культуре апельсин – это символ счастливого брака (цветок апельсина украшал прическу невесты). Кроме того, младенец-Христос часто изображался в католическом искусстве с золотистым апельсином в руках. При этом апельсин воспринимался как символ искупления грехов.

В стихотворении Лорки "Осенняя песня" горе – белого цвета, как белые розы, или алые розы, засыпанные снегом: "Все розы сегодня белы, / Как горе мое, как воз-

мездье, / А если они не белы, / То снег их выбелил вместе. / Прежде как радуга были. / А снег идет над душою. / Снежинки души – поцелуи / И целые сцены порою; / Они во тьме, но сияют / Для того, кто несет их с собою" [5, С. 90]. В русской культуре горе – не белого, а черного цвета ("черный день", "черного горя").

Впрочем, белый траур существовал и во французской культуре. Так, белый траур носили французские королевы, начиная с Анны Бретонской. Цветом платья счастливой невесты белый стал значительно позже. В Средние века во Франции белый ассоциировался как с горем, так и с радостью. Известен портрет Франсуа Клуэ "Мария Стюарт, королева Шотландская, в белом трауре". Франсуа Клуэ изобразил Марию Стюарт в тот период, когда она носила траур по своему первому супругу, рано умершему французскому королю Франциску II.

Первой французской королевой, которая стала носить траур черного цвета, стала флорентийка Екатерина Медичи. 10 июля 1559 г. ее супруг Генрих II погиб на турнире от удара копыя графа де Монтоммери, его вдова выбрала в качестве эмблемы древко копыя с надписью, повествовавшей о потере любимого супруга. С июля 1559 г. до самой своей смерти Екатерина Медичи носила черные или темно-лиловые одежды, за что получила прозвище "Черная королева".

Алый цвет ассоциировался в западноевропейской культуре в Средние века и в Новое время с пламенеющими крыльями мифологической птицы Феникс. В символике цвета Феникс ассоциируется с красным и с "красной стадией" (l'oeuvrе а rouge) алхимиков. Как известно, в алхимии была разработана система соответствия металлов, цветов и планет. Например, планете Сатурн соответствовали черный цвет и свинец, Луне – белый цвет и серебро, планете Венере – красный цвет и медь, планете Марс – железо и ирис.

В то же время в словаре "Signes et symboles" указывается, что красный цвет в греко-римской традиции ассоци-

ировался с богом войны Марсом (Ареем) и планетой Марс [8]. С этой планетой ("красной звездой") связывались такие качества как сила, агрессия, энергия, смелость.

Алхимики выражали важные и наполненные глубоким символическим смыслом понятия в цветообразях. При этом красный цвет был одним из доминирующих: философский камень называли "красной тинктурой" или "красным львом". Еще одно волшебное вещество, способное превращать металлы в серебро, именовалось "белой тинктурой" или "белым львом". Железный купорос назывался "зеленым львом". Известны и другие алхимические цветообразы, такие как "красный муж", "белая жена", "красное солнце", "черная земля".

В целом, как указывает Х.Э. Керлот, на символику цвета влияют такие источники, как: 1) внутренние свойства каждого цвета, принятые за некий объективный факт; 2) символы планеты, с которой соотносят данный цвет; 3) связи, которые можно вывести посредством логики. Соответственно, "красный ассоциируется с кровью, ранами, смертной мукой и очищением; оранжевый – с огнем и пламенем; желтый – с солнечным светом, просветлением, рассеиванием и широким обобщением; зеленый – с произрастанием, но и со смертельной бледностью (...); голубой – с небом и днем, со спокойным морем; синий – с небом и ночью, со штормовым морем; коричневый и охра – с землей; черный – с удобренным полем" [4, С. 551]. Золотой олицетворяет собой мистический аспект солнца; серебряный – мистический аспект луны.

Итак, на символику цвета в европейской культуре существенно повлияли египетская и греко-римская мифология и цветовая образность. На цветообразы, характерные для поэзии и искусства Южной Европы (в частности, Испании), оказала важное влияние и цветовая парадигма католицизма. В целом можно сказать, что без анализа конкретных цветообразов мы не сможем адекватно интерпретировать поэзию Ф.Г. Лорки и М. де Унамуну, для которых символом родной Испании были "лазурь и зелень" – лазурь неба и моря и зелень благоухающих деревьев.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Готье Т. Капитан Фракасс. М.: Художественная литература, 1994.
2. Денисова А.П. Национально-культурная специфика перевода цветообозначений (на материале русского и испанского языков). [Интернет-ресурс]: <http://www.gavrilenko-nn.ru/publications/566/>
3. Ильющенко Н.С. Сравнительный анализ фразеологических единиц, содержащих компонент цвета в английском и русском языке // Коммуникация в современном поликультурном мире: диалог культур: Ежегодный сборник научных трудов. Отв. редактор Т.А. Барановская. М.: PEARSON, 2014. – С. 212–219.
4. Керлот Х.Э. Словарь символов. М.: Refl-book, 1994.
5. Лорка Ф.Г. Стихи и песни. М.: Художественная литература, 1980.
6. Унамуну Мигель де. Избранное в двух томах. М.: Художественная литература, 1981.
7. Цветаева М.И. Собрание сочинений в одном томе. СПб.: Ленинградское издательство, 2009.
8. Signes et symboles. Larousse. Paris, 2012.

## СЛОВО КАК ПРЕДМЕТ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОСМЫСЛЕНИЯ В РОМАНЕ М.П. ШИШКИНА "ПИСЬМОВНИК"

### WORD AS AN OBJECT OF ARTISTIC REFLECTION IN THE NOVEL 'THE LETTER BOOK' BY M. SHISHKIN

*M. Khlebus*

#### Annotation

The given article explores the phenomenon of the word as the founding element of the literary world in one of the novels written by Mikhail Shishkin. As theoretical basis we use the approach to the notion of word developed by M. Bakhtin. The article reveals a philosopheme that is of extreme importance for the author. It consists in word's absolute power in the existence and self-realization of a person.

**Keywords:** language, letter book, epistolary genre, dialogue.

*Хлебус Марина Александровна*  
Аспирант, Московский  
государственный университет  
им. М.В. Ломоносова

#### Аннотация

В статье исследуется феномен слова как основной компонент художественного мира одного из романов Михаила Шишкина. В качестве теоретической основы используется подход к слову, разработанный М. Бахтиным. В работе выявляется философема автора о непреодолимой власти слова в существовании и самореализации человека.

#### Ключевые слова:

Слово, язык, письмовник, эпистолярный жанр, диалог.

**М. Шишкин** – писатель–интеллектуал, филолог по образованию, переводчик по первой профессии. Его тексты отражают интерес автора к философским, эстетическим, лингвистическими концепциям. Главная категория, о которой постоянно размышляет Шишкин в своих произведениях, – это слово, язык. Исследуя эти феномены в произведениях автора, мы опираемся на подход к слову, разработанный М. Бахтиным. Согласно его концепции, "мы имеем в виду слово, то есть язык в его конкретной и живой целокупности, а не язык как специфический предмет лингвистики, полученный путем совершенно правомерного и необходимого отвлечения от некоторых сторон конкретной жизни слова" [2, с. 272]. Для наших целей первостепенное значение имеют разные стороны бытования слова, которые Бахтин относит к металингвистике, "понимая под ней не оформившееся еще в определенные отдельные дисциплины изучение тех сторон жизни слова, которые выходят за пределы лингвистики" [2, с. 272].

В последнем романе Шишкина "Письмовник" (2010) категория слова является ключевой и проявляется уже в названии произведения и в форме организации повествования.

Согласно толковому словарю русского языка под редакцией Д.Н. Ушакова, письмовник – "1) сборник образцов для составления писем разного содержания; 2) книга для самообразования по языку и литературе" [8, с. 34]. Итак, письмовник – не просто собрание писем, а сборник образцов для составления писем. Письмовником–образ-

цом руководствуется герой романа Володя, штабной писарь, для составления похоронок.

В истории литературы известны "Письмовник" Н.Г. Курганова (1769), который содержал не только сведения по российской грамматике, но и был своеобразной российской энциклопедией, с поучительными анекдотами из мировой истории, сведениями по физике и географии и т.д. Для читателей XVIII в. он был не только сводом правил по грамматике, но прежде всего некой моделью мира. Помимо "Письмовника" Курганова популярным в XIX в. был "Письмовник" А.Е. Крылова (1888).

Так, Шишкин, озаглавив свой роман "Письмовник", не только определяет его жанр как эпистолярный, но и выстраивает свою модель мира, где есть начало и конец, жизнь и смерть, любовь и страдание – и все это отражено в слове. Композиционно роман "Письмовник" представляет собой переписку двух любящих друг друга героев, Владимира и Сашеньки. Содержание писем конкретизировано и индивидуализировано. Но как модель мира собственно эпистолярный диалог условен, образ вневременной коммуникации.

На первый взгляд, это традиционный любовный роман в письмах, в котором герои вспоминают о своем дачном рае, о первой юношеской любви. Письма Володи чередуются с письмами Саши. В определенный момент композиция переписки обнаруживает несостоятельность всего эпистолярного диалога. Судя по некоторым деталям, герои пребывают в разных временах, а историчес-



кое время в "Письмовнике" вообще неопределенно. Героиня, скорее всего, живет во второй половине XX в., в мирное время, но конкретные исторические маркеры в тексте почти отсутствуют, за исключением упоминания заброшенного аэродрома и названия газеты в первой строке романа: "Открываю вчерашнюю "Вечерку", а там про нас с тобой" [9, с. 7]. О месте, в котором живет героиня, известно лишь, что это город, где есть набережная со статуями львов: "Это было на набережной, где львы – пасть забита мусором, обертками, палочками от мороженого" [9, с. 16].

Корреспондент Сашеньки Володя, напротив, локализован в пространстве и во времени достаточно точно. Он пишет ей письма из Китая начала XX в., куда он отправлен в составе русской армии на подавление Ихэтуаньского (Боксерского) восстания. Критик М. Ганин установил, что герой прибывает в Китай "в двадцатых числах июня 1900 г. (через несколько дней после взятия фортов Таку), а погибает через некоторое время после штурма Тяньцзиня, но до штурма Пекина, который начался 13 августа" [3]. Поскольку первые письма относятся к периоду еще до высадки у фортов Таку, то, как утверждает Ганин, все они написаны Володей максимум в течение трех месяцев.

За это время Сашенька проживает по меньшей мере несколько десятилетий. Кроме того, в одном из писем сообщается, что Володя погиб, но письма продолжают приходиться, и теперь почти все они посвящены войне. В письмах героини описываются разные этапы ее жизни: замужество, семья, дети, болезнь и смерть родителей. И все это без привязки ко времени и к месту. По замыслу Шишкина, письма героев и не должны дойти до адресатов, автор имитирует эпистолярную фабулу романа, которая призвана отразить важнейшую философию автора о непреодолимой власти слова в существовании и самореализации человека, приоритете коммуникации субъекта (мысли, чувства, события) с собственным словом.

С этой точки зрения справедливо утверждение С. Оробия о том, что "принципиальные неточности и умолчания в портретах главных героев делают их образы предельно абстрактными, придают действию архетипический характер. Действительно, что может быть универсальнее, чем мужское и женское начало" [6]. В "Письмовнике" герой связан с темой войны и смерти, а героиня – с темой рождения ребенка и жизни. Вместе с тем в содержании писем есть условная рефлексия на мысли друг друга, что вопреки реальной хронологии делает их выразителями единого целого – универсума. Например, героиня романа так рассуждает о книгах: "Все великие книги, картины не о любви вовсе. Только делают вид, что о любви, чтобы читать было интересно. А на самом деле о смерти" [9, с. 17]. Тематические доминанты писем мы рассматриваем как формулу бытия. Саша продолжает:

"Наверное, все книги не о смерти, а о вечности..." [9, с. 17]. Воплощением вечности у Шишкина является записанное слово. Кроме того, универсальность героев подчеркивает отсутствие у них выраженных речевых характеристик, языковой дифференциации.

Более того, речевой и стилевой индивидуальности нет и у автора, поскольку он априори лишен языкового пространства. Композиционной форме диалога соответствует определенный тип слова – "преломляющееся слово" [2, с. 309]. В романе говорят только Саша и Володя, мысли и интенции автора преломляются в словах героев. По сути, писатель пользуется чужими словами для реализации собственных задач. "Авторская мысль, проникнув в чужое слово и поселившись в нем, не приходит в столкновение с чужой мыслью, она следует за ней в ее же направлении, делая лишь это направление условным" [2, с. 291].

В "Письмовнике" Шишкин в условном эпистолярном диалоге реализует формулу диалога по Бахтину. Во-первых, "два голоса – минимум жизни, минимум бытия" [2, с. 383]; во-вторых, "диалогическое общение и есть подлинная сфера жизни языка" [2, с. 275]. Авторское отношение к слову находим в откровении Володи: "Меня переполняли слова. <...> Получалось, что ежеминутное, преходящее становится радостным и осмысленным только тогда, когда оно проходит сквозь слова. <...> Мне открылось то, что было закрыто для незнающих. Мне открылась сила слова" [9, с. 217]. По мнению критика Д. Бавильского, письма героев Шишкина важны "не в смысле почтового отправления, но заговаривания реальности, пересоздания ее через переписывание и складывание из отдельных текстуальных кусочков заново" [1].

Сотворение мира происходит на глазах читателя, все происходящее с героями оформляется в романное слово, и чем дальше, тем больше событием в романе становится само слово, приобретая онтологическую сущность и постепенно оформляясь в мотив. Как отмечает С.Н. Лашова, "традиционные <...> фабульно-сюжетные, событийные связи у Шишкина оказываются ослабленными, взамен их концептуализирующие мотивы образуют метасюжет, общий для всех его романов: воскрешение через слово" [5, с. 11].

Язык, в понимании автора, – это не только способ постижения важных личностных смыслов, способ создания собственного космоса, это и способ преодоления смерти. Владимир пишет своей возлюбленной: "Понимаешь, Сашенька, я жил в какой-то отчужденности от жизни. Между мной и миром оградой выросли буквы. <...> Через меня замкнулась очень важная цепь, может быть, самая важная, которая шла от реального человека <...> который написал когда-то: "Вначале было слово". И вот слова его остались, а он в них, они стали его телом. И это единственное реальное бессмертие" [9, с. 235].

Использование евангельской цитаты ("В начале было Слово, и Слово было у Бога, и Слово было Бог" [4]) в ткани романа подчеркивает изначальную аксиоматичность мысли о слове как первооснове бытия, она введена в семантическое пространство "Письмовника" уже на первой странице романа: "Пишут, что в начале снова будет слово. А пока в школах еще по старинке талдычат, что сперва был большой взрыв и все сущее разлетелось" [9, с. 7]. Таким образом, слово не только первооснова жизни, но и суть воскресение, возрождение к новой жизни: "Записанные слов – это что-то вроде трамвая, увозящего в бессмертие" [9, с. 8].

Подчеркивая онтологическую суть слова, Шишкин акцентирует внимание на роли творца слова. Герой романа выступает в роли демиурга, творящего с помощью слова реальность. Владимир – военный писарь, мечтающий стать писателем. Письменное слово является для него способом сохранения индивидуального бытия в вечности, а подлинной реальностью является именно мир языка, записанное слово. Все, что записано, сохраняется в вечности: "Златоусты всех времен и народов уверяли, что письмо не знает смерти, и я им верил – ведь это единственное средство общения мертвых, живых и еще не родившихся" [9, с. 218]. Именно поэтому написанные письма всегда доходят до адресата, а ненаписанные – никогда.

Буквальным носителем записанного слова в романе является газета, символ печатного слова. Газетой прикрыто лицо мужчины, погибшего в аварии. Факт его смерти останется в вечности, потому что живет в памяти героини и потому что теперь записан в ее письме. Останется в вечности и старуха-соседка – "два ведра воды", которая волей избирательной памяти попала в письмо Володи. Писатель-демиург решает, кому даровать бессмертие.

Похожая мысль о власти над существованием поразила еще маленького Володю: "<...> Останутся только те,

кого я возьму в свою банку" [9, с. 167]. Банка с важными мелочами: рисунками, марками, камушками, солдатиками, карандашами, которую герой закопал на даче под кустом жасмина, – олицетворение вечной памяти, подобно записанному тексту. Среди дорогих Володе мелочей – солдатика, которые усиливают историческое значение детского замысла. Н.М. Солнцева в книге "Репутация куклы" отмечает, что "солдатики – знаки истории; солдатика – знаки бытия" [7, с. 176].

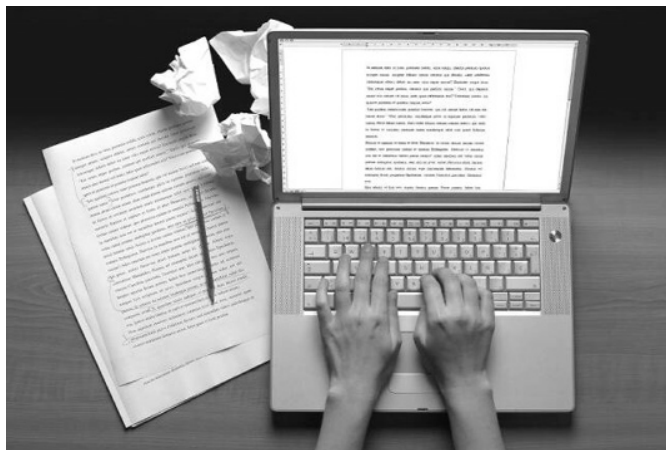
Итак, Шишкин обращается к архетипу "человека пишущего" и утверждает постмодернистскую идею власти нарратива над сюжетом человеческой жизни. "Письмовник" можно пересказать только в общих чертах именно потому, что это история рассказа, где главную роль играет сам язык, его средства и возможности.

В романе Шишкина нет перспективы, нет четкой грани между прошлым и настоящим, нормой и аномалией, разумом и безумием. Однако своеобразным связующим элементом этого насквозь относительного пространства становится слово. Поначалу миры Саши и Володи кажутся бесконечно далекими, но постепенно они сближаются, проделав долгий путь, в итоге сходятся в одной точке. Этой точкой для героев является язык. Частные истории героев существуют в общем для них пространстве языка. Границы этого пространства очерчены нечетко или размываются. Голос одного может быть заменен голосом другого, поскольку важно не то, кто рассказывает историю, а как рассказывается история.

Следуя идеям Бахтина, мы приходим к заключению, что, несмотря на изобилие жизненных историй героев, бытовых, физиологических подробностей, в "Письмовнике" Шишкина "нет ничего вещного, нет предмета, объекта, – есть только субъекты. Поэтому нет и слова-суждения, слова об объекте, заочного предметного слова – есть лишь слово-обращение, слово, диалогически соприкасающееся с другим словом, слово о слове, обращение к слову" [2, с. 360].

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бавильский Д. Шишкин лес // Частный корреспондент. 2010. [Электронный ресурс]. – [http://www.chaskor.ru/article/shishkin\\_les\\_19083](http://www.chaskor.ru/article/shishkin_les_19083)
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. Проблемы поэтики Достоевского. СПб.: Азбука-Аттикус, 2016. 416 с.
3. Ганин М. Михаил Шишкин. Письмовник [Электронный ресурс]. – <http://os.colta.ru/literature/events/details/17894/>
4. Евангелие от Иоанна I. [Электронный ресурс]. – <http://www.patriarchia.ru/bible/jn/>
5. Лашова, С. Н. Поэтика Михаила Шишкина: система мотивов и повествовательные стратегии. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. Пермь: Изд-во ПГПУ, 2012.
6. Оробий С. "Словом воскреснем": истоки и смысл прозы Михаила Шишкина". Знамя №8. 2011. [Электронный ресурс]. – <http://znamlit.ru/publication.php?id=4669>
7. Солнцева Н.М. Репутация куклы. М.: Водолей, 2017, – 176 с.
8. Толковый словарь русского языка: в 4 т./ сост. В. В. Виноградов [и др.]; под ред. Д. Н. Ушакова. – М.: Рус. словари, 1994. Т. 3.
9. Шишкин М.П. Письмовник. М.: АСТ: Изд-во Елены Шубиной, 2016. – 416 с.



## НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

**Agakishiyev I.** – Candidate of historical sciences, assistant professor of the Lomonosov Moscow State University

**e-mail** : almamater412@mail.ru

**Bezmenova L.** – Graduate student, Lomonosov Moscow State University

**e-mail** : oja@bk.ru

**Chernousova A.** – Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor of the Perm State Institute of Culture

**e-mail** : nastya-chernous@mail.ru

**Dylgyrova R.** – Transbaikal State University, Chita

**e-mail** : DRD68@mail.ru

**Firsova A.** – Doctor of pedagogical sciences, Professor of the GBOU DPO "Nizhny Novgorod Institute of the Education Development"

**e-mail** : rary-anna@mail.ru

**Grib E.** – PhD, associate professor at the Moscow Aviation Institute, National Research University

**e-mail** : newwwday@yandex.ru

**Hariton A.** – Doctor of Pedagogy, Professor, Tiraspol State University, Chisinau

**e-mail** : stodolna@yandex.ru

**Ismailova O.** – Postgraduate student, Saratov Socio-Economic Institute (branch of Plekhanov Russian University of Economics), Russia

**e-mail** : frezia@yandex.ru

**Ivanenko A.** – The candidate of pedagogical sciences, associate professor, Saint-Petersburg state University of telecommunications them. Professor M. A. Bonch-Bruevich

**e-mail** : ivanenko.ta@mail.ru

**Kachalova L.** – Shadrinsk State Pedagogical University

**e-mail** : lada7.54@mail.ru

**Karnaukhova A.** – Senior teacher, Russian State Social University

**e-mail** : a.karnaukhova@gmail.com

**Khafizova M.** – Assistant professor, Kabardino-Balkarian State University

**e-mail** : mingshu131313@gmail.com

**Khlebus M.** – Lomonosov Moscow State University

**e-mail** : mhlebus@mail.ru

**Kolokolova I.** – Ph.D., Associate Professor of the Department of theory and methods of physical education and sports training, Moscow City Pedagogical University

**e-mail** : ikolokolova75@mail.ru

**Kozubovskaja L.** – Associate Professor of Foreign Languages and Public Relations Perm National Research Polytechnical University

**e-mail** : Lena-sentebova@yandex.ru

**Kuteynikov A.** – The North-West Institute of Management – Russian Academy of National Economy and Public Administration, Saint-Petersburg

**e-mail** : alex\_kutejnikov@mail.ru

**Melnychuk A.** – Ph.D., Associate Professor Pedagogy and modern educational technologies Transdnistriean State University. TG Shevchenko, Tiraspol

**e-mail** : anytik\_tiras@mail.ru

**Mikhailenko T.** – St. Petersburg Academy of postgraduate pedagogical education

**e-mail** : zenyami@yandex.ru

**Nazirova L.** – PhD in pedagogy, Associate professor at Tadjik national university

**e-mail** : mnagzibekova@mail.ru

**Pinigina O.** – Ph.D., Arctic State Institute of Culture and Arts

**e-mail** : shangri\_la99@mail.ru

**Prakht T.** – The North-West Institute of Management – Russian Academy of National Economy and Public Administration

**e-mail** : alex\_kutejnikov@mail.ru

**Scatova E.** – Graduate of the GBOU DPO "Nizhny Novgorod Institute of the Education Development"

**e-mail** : skatova5@mail.ru

**Semakin S.** – PhD in History, Assistant Professor at the Moscow State Lomonosov University

**e-mail** : semakin\_1956@mail.ru

**Sentebova E.** – Associate Professor of Foreign Languages and Public Relations, Perm National Research Polytechnical University

**e-mail** : Lena-sentebova@yandex.ru

**Shandlorenko D.** – The North-West Institute of Management – Russian Academy of National Economy and Public Administration

**e-mail** : alex\_kutejnikov@mail.ru

**Tam Hok Chiu** – Macao, China, postgraduate student (aspirant), Lomonosov Moscow State University

**e-mail** : volodja1217@gmail.com

## 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 допускаются.
- ◆ 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](mailto:redaktor@nauteh.ru) ).