

СОВРЕМЕННАЯ НАУКА :  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

## ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

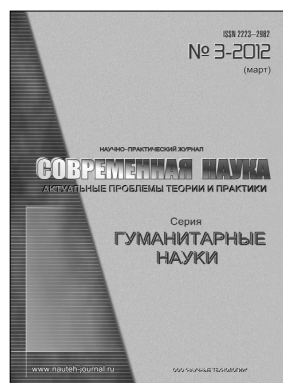
№ 3–2012 (март)

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, Всероссийская государственная  
налоговая академия Минфина РФ  
**Э.Н. Алиева** – д.ф.н., профессор, Московский институт  
экономических преобразований  
**А.А. Белик** – д. филос.н., профессор, Институт этнологии и  
антропологии РАН  
**М.В. Михайлова** – д.ф.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова  
**Я.М. Нейматов** – д.п.н., профессор, Фонд развития  
инновационных технологий РФ  
**Н.О. Осипова** – д.ф.н., профессор, Московский гуманитарный  
университет  
**В.В. Петрусинский** – д.п.н., профессор, Российская Академия  
народного хозяйства и государственной службы при  
Президенте РФ  
**Г.М. Пономарева** – д.филос.н., профессор, МГУ им.  
М.В.Ломоносова  
**Н.Л. Пушкарева** – д.и.н., профессор, Институт этнологии и  
антропологии РАН  
**А.И. Савостьянов** – д.п.н., профессор, Московский  
педагогический государственный университет  
**А.Е. Чирикова** – д.соц.н., Институт социологии РАН  
**В.Н. Шаленко** – д.соц.н., профессор Российского  
государственного социального университета  
**Н.А. Шведова** – д.полит.н., профессор, Институт США и Канады  
РАН  
**С.А. Экштут** – д.филос.н., профессор, Институт всеобщей  
истории РАН

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

Scientific and practical journal

**В НОМЕРЕ:**ИСТОРИЯ  
ПЕДАГОГИКА  
ПСИХОЛОГИЯ  
СОЦИОЛОГИЯ  
ФИЛОЛОГИЯ  
ФИЛОСОФИЯ

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 «Почта 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 12.04.2012г.  
Формат 84x108 1/16  
Печать цифроваяЗаказ № 0000  
Тираж 2000 экз.

ISSN 2223-2982



## ИСТОРИЯ

**Р.С. Бобохонов** – Пережитки древних верований горных таджиков Южного Таджикистана (XX в.)

*R. Bobokhonor* – The remnants of the ancient beliefs of the South Mountain Tajiks of Tajikistan (XX v.) .....3

**Е.Ю. Жарова** – Проблема молодых ученых: категории научно-педагогических работников в университетах Российской империи XIX – начала XX вв.

*E. Zharova* – The young scientist' problem: the category of the scientific and pedagogical workers in universities of Russian empire in XIX – beginning XX century .....13

**М.В. Ковалева** – Галеотто Манфредо: триумф и трагедия человека высокого ренессанса

*M. Kovaleova* – Galeotto Manfredi's life: triumph and tragedy of the person of the High Renaissance .....16

**В.М. Марасанова** – Власть и культура в российской провинции в первой половине XIX века (опыт Ярославской губернии)

*V. Marasanova* – Power and culture in the russian province in the first half of the XIX century (Experience of Yaroslavl province) .....26

**Е.С. Носова** – Использование Инсигний королем Рожером II в период становления сицилийского королевства

*E. Nosova* – Use of King Insignia Roger II during the formation of the Kingdom Siciliana .....31

## ПЕДАГОГИКА

**О.А. Денисова, Т.И. Рунова** – Мир развлечений и познаний

*O. Denisova, T. Runova* – The world of entertainment and knowledge .....34

**Е.Р. Корниенко, Л.З. Тенчурина** – Методологический подход к языковой подготовке иностранных обучающихся в вузе

*E. Kornienko, L. Tenchurina* – Methodological approach to the language training of foreign students studying at the University ...39

**С.С. Кукулин** – Опыт формирования социально-педагогической компетентности будущего педагога для работы с учащимися – участниками неформальных молодежных движений

*S. Kukulin* – The experience of forming social and pedagogical competence of future teachers to work with students – participants in informal youth movements .....42

**К.М. Левитан** – Проблема качества современного юридического образования

*K. Levitan* – The contemporary legal education quality problem 47

**И.А. Левицкая** – Герменевтические основания профессионального образования: философско-педагогический аспект

*I. Levitskaya* – Hermeneutical basis of professional education: philosophical and pedagogical aspect .....53

**Е.П. Максачук** – Роль спортивного воспитания в становлении личности юного спортсмена

*E. Maksachuk* – The role of sports education in the development of the personality of the young athlete .....58

**А.О. Бухаров, Г.А. Ротанова** – Экскурсионная работа как средство формирования историко-краеведческих компетенций

*A. Bukharov, G. Rotanova* – Excursion work as a means of formation of local history competences .....60

## ПСИХОЛОГИЯ

**Н.Ю. Шалаева** – Познание и социальное поведение: предварительная оценка феномена физической привлекательности

*N. Shalaeva* – Knowledge and social behaviour: a tentative estimation of a phenomenon of physical appeal .....63

## СОЦИОЛОГИЯ

**Т.О. Рыжова** – Социальные коммуникации в условиях мультикультурализма современного общества

*T. Ryzhova* – Social communications in multicultural space of contemporary society .....66

## ФИЛОЛОГИЯ

**В.В. Вишневецкая** – Стилистический аспект в создании художественного образа персонажа (на материале творчества Томаса Майна Рида)

*V. Vishnevetskaya* – The stylistic aspect of creating an artistic image of the character (based on the creativity of Thomas Mayne Reid) .....69

**О.А. Крапивкина** – Оппозиция "институциональное vs. персональное" в юридическом дискурсе

*O. Krapivkina* – Opposition "Institutional vs. Personal" in Legal Discourse .....71

**Ю.А. Семенова** – Язык произведений Л.Н. Толстого и Н.А. Некрасова для детей

*Y. Semenova* – The language of works by Tolstoy and Nekrasov for children .....75

## ФИЛОСОФИЯ

**А.И. Паринов** – Генезис науки на примере аэродинамики

*A. Parinov* – Genesis of the science of aerodynamics on the example .....83

## ИНФОРМАЦИЯ

Наши Авторы / Our Authors .....87

Требования к оформлению рукописей статей, направляемых для публикации в журнале .....88

## ПЕРЕЖИТКИ ДРЕВНИХ ВЕРОВАНИЙ ГОРНЫХ ТАДЖИКОВ ЮЖНОГО ТАДЖИКИСТАНА(XX в.)

### THE REMNANTS OF THE ANCIENT BELIEFS OF THE SOUTH MOUNTAIN TAJIKS OF TAJIKISTAN (XX v.)

*R. Bobokhonov*

#### Annotation

During the ethnographic study of the edge (80–90s of the past and the early years of this century), we found that among the mountain Tajiks, especially in remote mountain villages, very well preserved some elements of the ancient pre-Islamic beliefs, which play an important role in their social life. They are full of all the rituals are performed in a ritualistic manner. The remaining elements of the ancient beliefs of the mountain Tajiks, primarily derived from the ancient and rich Iranian mythology. Zoroastrian ideas which were common in ancient times in the "History of Tajikistan", now well preserved in mountain Tajiks, despite the influence of many religions, including Islam.

**Keywords:** ancient beliefs of the mountain Tajiks, an Iranian mythology, the mythology of Tajikistan, a Muslim mythology, rituals, relics, ceremonies.

**Бобохонов Рахимбек Сархадбекович**

Старший научный сотрудник

Центра цивилизационных и региональных исследований Института Африки РАН

#### Аннотация

В ходе этнографического изучения края (80–90-е годы прошлого и первые годы нынешнего столетия) мы убедились в том, что среди горных таджиков, особенно в труднодоступных горных селениях, очень хорошо сохранились некоторые элементы древних доисламских верований, которые сыграют немаловажную роль в их общественной жизни. Ими насыщены все ритуалы, выполняющиеся в обрядовой порядке. Сохранившиеся элементы древних верований у горных таджиков, прежде всего, вытекают из древней и богатой иранской мифологии. Зороастрийские представления, которые были распространены еще в древности на территории "Исторического Таджикистана", сегодня хорошо сохранились у горных таджиков, несмотря на влияние многих религий, в частности ислама.

#### Ключевые слова:

Древние верования? горных таджиков, иранская мифология, таджикская мифология, мусульманская мифология, ритуалы, реликты, обряды.

Данная работа посвящена историко-этнографическому анализу домусульманских народных верований у горных таджиков южного Таджикистана в XX веке на основе полевых материалов, собранных автором в ходе многочисленных этнографических поездок в горные районы республики в 80–е–90–е гг. прошлого и первые годы нынешнего столетия. В отечественной этнографической науке (как дореволюционной, так и советской) к Южному Таджикистану относили большую часть обширной территории, именуемую Восточной Бухарой: Кургантюбинская и Кулябская области, Горно-Бадахшанская автономная область, включающая весь Дарваз, и группа районов республиканского подчинения – Каратегин. В Восточной Бухаре, составившей основную часть территории нынешнего Таджикистана после образования Таджикской ССР в 1929 году, и проводилось наше исследование.

В ходе историко-этнографического изучения края мы убедились в том, что среди многих горных таджиков, особенно в труднодоступных горных селениях, очень хорошо сохранились некоторые элементы древних доисламских верований, которые играют немаловажную роль в их общественной жизни. Они проявляются во всех ритуалах, составляющих обрядовую практику.

Сохранившиеся у горных таджиков элементы древних верований восходят, прежде всего, к богатой древней иранской мифологии.

Начальный этап формирования иранской мифологии относится к эпохе индоиранской общности (арийцы-индоиранцы населяли южнорусские степы во 2–м – 1–й половине 1–го тыс. до н.э.). В ходе многовековых миграций древнеиранские племена скотоводов и земледельцев заселили в 1–м тыс. до н.э. Центральную Азию (Хорезм, Парфию, Бактрию, Согд), Иран (Мидию), Афганистан. С оседанием иранцев-кочевников в этих областях развитие иранской мифологии пошло по самостоятельному пути. К 7–6 вв. до н.э. оформились ее циклы: мифология древнемидийская, древнеперсидская, скифо-сарматская, согдийская, парфянская, бактрийская (предков нынешних таджиков) и ряд др. При общности культовой терминологии и ярко выраженных общеиндоевропейских представлениях как их единой основе, эти циклы заметно различались, отражая разницу в уровнях социально-экономического и культурного развития народов, их создавших.

После греко-македонского завоевания Ирана и части Центральной Азии в конце IV в. до н. э. наступил второй, так называемый среднеиранский, период развития иранской мифологии. Его характеризовало обилие синкретических идейных течений со спекулятивно-теологическим уклоном. В этот период изменялись старые и возникали новые мифы, сложился в основных чертах священный канон зороастризма, вобравший многие элементы индоиранской мифологической архаики. На западе Ирана са-

мостоятельной религией стал митраизм, с 3 в. н.э. распространилось манихейство [42, р.7–12; 45, р.14–15]. Среднеиранский период завершился перерождением зороастризма в парсизм, что привело к утрате живого содержания иранской мифологии, подавленного схоластической догматикой и детализированной обрядностью [46, р.31–42]. Однако в народных верованиях населения Курдистана, Афганистана, некоторых областей Центральной Азии, особенно у горных таджиков, уцелели реликты иранской мифологии того периода. В этих мифах повествуется о богах, демонах, духах, обожествленных героях и первопредках. В них переплетены ранние элементы религии, философии, науки и искусства. Мифам этих народов присущи сходные и повторяющиеся темы и мотивы. Наиболее типичные мифы следующие: о происхождении Вселенной (Земли, Солнца, Луны и звезд) и человека; мифы о животных; календарные мифы и т.д. Например, у горных таджиков особое место занимают мифы о происхождении и введении культурных благ (добывании и сохранении огня, изобретении ремесел, земледелия), а также об установлении определенных социальных институтов, брачных правил, обычаев и обрядов.

После утверждения ислама в Центральной Азии таджикская мифология вобрала в себя некоторые элементы мифологии ислама и складывалась в дальнейшем во взаимосвязи с мифологиями соседних народов (тюркских, особенно узбеков, и народов Индии). Следует подчеркнуть, что арабские мифологические элементы формировались на базе уже существовавших иранских мифологических образов. На наш взгляд, многие иранские демонологические образы в период распространения ислама на территории Центральной Азии получили лишь новые, арабские, имена. Поэтому в таджикской мифологии основные демонологические персонажи имеющие арабские названия восходят, прежде всего, к иранским источникам.

Прежде чем приступить к подробному анализу древних верований у горных таджиков, следует вкратце рассказать о некоторых демонологических образах в таджикской мифологии, которые часто встречаются в обрядовой практике горных таджиков (подробно см.: [2; 31; 32]). Нужно отметить, что именно в обрядовой практике горных таджиков больше всего сохранились элементы древних доисламских верований. Демонологические персонажи в таджикской мифологии разделяются на добрых ("малоика", "пэри", "фаришта" и др.) и злых ("аждакор", "дэви", "алмасты", "аджина", "джондор", "балло", "гул", "шайтаны" и т.д.). Пережитки авестийского дуализма сохраняются в делении дней, чисел, цветов и т.д. на счастливые и дурные. В таджикском фольклоре преобладающая роль принадлежит эпосу с героической личностью в центре (Рустам, сохранивший черты богборца, победителя злых духов дэвов, Гургули и его приемный сын Аваз). Само присутствие человека сковывает злых демонов, питающихся навредить человеку в первые сорок дней его жизни. Поэтому прикосновения к человеческой голове,

особенно младенца, – источник силы и благополучия. С этими же представлениями связано почитание труда (особенно земледельческого) и его продуктов (хлеба, молока и т.д.), отразившееся в многочисленных обрядах. Сохранились и пережитки культа животных: собаки (обряд "сагдид", отвращающий злой "взгляд собаки" в "Авесте"), быка, коровы, коня. В "Видевдате" также предписывается совершение обряда "сагдид" для того, чтобы отогнать ведьму Друг Насу, которая может овладеть трупом и вредить окружающим [26, с.30; 14, с.55]. К иранской традиции восходят образы чудесных птиц, особенно Симурга. Сохранились представления о душе–птице (голубе). Известны пережитки мифов о злых животных; таков живущий в заоблачных горных высях великий волшебник Шохи морон ("змеиный царь"), владыка горных змей и драконов. Прослеживаются пережитки анимистического олицетворения природы: почитания солнца, луны, воды, горных вершин (особенно волшебной горы Каф), деревьев (считавшихся источником силы, дарующей плодородие), цветов (как источника благодати), огня (являвшегося одним из основных элементов всевозможных обрядов, направленных на борьбу с нечистой силой).

В таджикской мифологии многие авестийские мифологические образы, как было отмечено выше, после прихода ислама получили арабские названия, но от этого их суть не изменилась. Например, авестийские "фравашаи" (духи предков) с утверждением ислама получили арабское наименование "арвох". Первоначально культ предков был, видимо, преимущественно связан с культом матери–прародительницы (сравни женские духи момо, Биби–Сешанби, Биби–Мушкилькушо и др.), впоследствии – с мужскими предками. С культом предков связано почитание патронов ремесел – пиров. С утверждением ислама многие древние пиры были замещены персонажами мусульманской мифологии (Дауд – покровитель работ по металлу, Биби–Фатима – покровительница домашних работ и т.д.), мусульманскими святыми, воспринимавшими их функции (Бахауддин, Дивана–и–Бурх и др.), хотя некоторые и сохранили свои доисламские имена (например, покровитель земледелия Бобо–Дехкон). К культу предков, очевидно, восходит и почитание чудотворцев – чильтанов.

В основе космогонических воззрений лежат восходящие к "Авесте" образы "двух великих родителей": матери–земли и отца–неба (с ним связан зафиксированный у горных таджиков образ деда–громовника Камбара). Соответственно с женским началом ассоциируются весна и лето (так как в этот период земля производит цветы и зелень); а с мужским – зима и осень (так как в это время небо посылает оплодотворяющие землю дожди и снег). Сохранялись и женские персонификации неба и грома: мать–небо, бабушка–небо (момо–хаво), бабушка–гром, тучи–коровы, проливающие дождь–молоко на землю и т.д.

Перечислив наиболее общие и известные демонологические образы таджикской мифологии, мы переходим к

их более детальному изучению в рамках сохранившихся народных верований горных таджиков южного Таджикистана. Прежде всего, мы приступим к изучению древних народных верований, согласно которым осуществляется толкование предвестников и причин смерти.

Издавна существует утверждение, что в мировоззрении восточных народов, в том числе таджиков, преобладает фаталистическое отношение ко всему происходящему в жизни человека, вера в предопределение. С этим можно отчасти согласиться. В то же время в обрядовой практике горных таджиков, как и других народов Центральной Азии [6, с. 138, 139], будь то связанной с рождением детей, свадьбой или похоронами, выполнение многих ритуалов направлено на корректирование сложившихся неблагоприятных обстоятельств, с верой в возможность внести изменения в ходе событий. В этой связи необходимо рассмотреть всевозможные представления о причинах и предвестниках смерти, о мерах и способах ее предотвращения. В народных верованиях горных таджиков эти представления занимают значительное место, и сгруппировать их можно следующим образом: смерть, наступившая вследствие действий разного рода злых духов, духов деревьев, духа предка или конкретно-го(т.е. самого) умершего.

Сначала обратимся к демонологическим образам, действия коих воспринимаются как возможная причина смерти человека. К таким горные таджики относят наиболее известные образы злых духов – "дев", "алмасты", "аджина", "джондор", "бало", "лашкар". Местами их обитания считают разрушенные дома, заброшенные горные селения, маслобойню, очаг, порог и углы дома, места сброса золы, мусора и т.д. Горные таджики обычно говорят, что названные места имеют "сияхи" ("черноту"). Это собирательное понятие, обозначающее всякую нечисть [5, с. 12].

В повседневной жизни горных таджиков строго соблюдается ряд запретов, которые каждый человек знает с детства и воспринимает как норму поведения. Например, один из запретов связан с маслом и его употреблением. Перед сном обязательно нужно вымыть руки, если в тот день человек ел жирную пищу (например, плов), чтобы руки не оставались масляными. Категорически запрещается оставлять на ночь невымытую посуду, особенно котел, выливать воду от мытья посуды на прохожую часть. Строго воспрещается давать больному человеку на ужин жирное блюдо. Предосторожности эти соблюдаются из опасения, что привлеченная маслом невидимая нечисть может навредить людям. Понятно, что и маслобойню, как было отмечено выше, горные таджики считают местом пребывания нечисти. Рядом с ней стараются не строить жилье. В некоторых горных селениях Каратегинской долины, где после гражданской войны 1992 года начали восстанавливать старые маслобойни и водяные мельницы, жители домов, находившихся поблизости от этих объектов, выражали недовольство. По словам наших инфор-

мантов, многие не хотят иметь дом неподалеку от маслобойни из-за периодических шума и скрипа в ее подполе, создающих впечатление, что там большое скопление людей. Все уверенно говорили, что это нечисть с маслобойни устраивает свои "представления", после которых в семьях жителей соседних домов непременно произойдет какое-нибудь несчастье.

Вот что рассказал на эту тему информант по имени Джалол Саидов (76 лет, бывший сельскохозяйственный рабочий, село Гарданга Каратегинской долины). В начале 50-х годов его дом находился рядом с маслобойней. Маслобойня в те годы еще работала. Его молодая жена вдруг заболела и вскоре умерла. Перед смертью покойная рассказала ему, что ей приснился сон, будто она, проходя мимо маслобойни, остановилась, услышав доносившиеся оттуда шум и крики. В это время ей навстречу вышел "джондори калони мудор" ("огромное волосатое существо"), который, подойдя к ней, вытащил ее "джону джигар" ("душу и печень") и тем самым убил ее. После смерти жены Джалол Саидов разрушил прежний дом и построил новый на другом конце села вдали от маслобойни.

Согласно древним верованиям горных таджиков, нечисть устраивает празднества в заброшенных или пустых домах, на пустырях и обязательно под музыку. Обычно якобы доносятся звуки игры на бубне. Но не всегда встреча с ними зрима и слышима. Пример подобного невидимого проявления действий нечисти наши информанты видели в случившемся в 1960-е годы с женщиной по имени Хосият из села Самсолык Каратегинской долины, работавшей уборщицей в здании сельсовета. Однажды ранним утром, когда в здании еще никого не было, она пришла убирать, и одновременно с входными дверями открылись двери трех кабинетов. Затем якобы она почувствовала, как нечисть задела ее, пробегая мимо. На следующее утро нечисть стукнула ее так, что она упала и не смогла самостоятельно встать. Местные жители тогда говорили, что эту женщину "джондор зад", "бало зад" (в буквальном переводе: "существо ударило"). Проболев некоторое время, женщина умерла. Как мы видим, в данном случае нечисть приняла облик ветра (сквозняк при открытых дверях). В народных представлениях горных таджиков образ злого духа как ветра ("шамол") имеет широкое распространение. Подвергшийся его воздействию человек всегда, как и окружающие, ничего не видит, но ощущает на себе его присутствие в виде толчка, давления или удара.

О происшедшем обычно говорят "шамол дайров кард" ("ветер догнал"), "шамоли джондор, бало дайров кард" ("существо в виде ветра догнало"). Человек, которого "догнал ветер", обязательно заболевает и через некоторое время умрет. На теле умершего якобы остаются синие отпечатки рук нечисти, то есть ветер – не абстрактная сила, а персонификация какого-то существа [5, с. 13].

"Шамоли джондор" ("существо в виде ветра") в народ-

ных верованиях припамирских таджиков называется: у шугнанцев вуйд (муж. род) и войд (жен. род), у рушанцев – вуйд, вайд, у бартангцев – без различия пола – вайд, у ванчцев – войт, у дарвазцев – хойт. Например, по представлениям дарвазцев хойт – это огромное демоническое существо, которое рождается из вихря [19, с.104–106]. В "Авесте" ветер персонифицируется в божествах Vatai и Vayu (соответствующие божества есть в ведической религии), оба от одного и того же корня *vay* – "дуть". Уже в авестийское время считалось, что Вай обеспечивает живущим, с одной стороны, жизненное дыхание, с другой – "выдувал" жизнь, то есть был божеством жизни и смерти. Среднеперсидские тексты знают двух Vay (так стало называться это божество) – "Добрый Вай" и "Злой Вай". Характерно, что они борются за души умерших. Таким образом, Ваю–Вай дожил в виде отголосков до этнографической современности в верованиях горных таджиков, расширяя сферу своего действия. Возможно, однако, такие верования бытовали и в древности, но не нашли отражения в дошедших до нас зороастрийских источниках [19, с.104–106].

Другой демонологический образ в народных верованиях горных таджиков – "алмасты", или "деви чильчок" ("огромное существо с сорока сосками по всему телу"). По рассказам информантов, "альмасти" наиболее опасен для рожениц в послеродовое сорокодневье. Именно в этот период он старается нанести вред матери и ребенку, посещая их, якобы, в полночь, когда все в природе замирает, и только духи действуют. Судя по рассказам многих информантов, образ "деви чильчок", или "алмасты" имеет много вариантов. Например, одним казалось, что это существо с явно выраженными признаками женского пола (груды, длинные волосы, женское платье и т.д.). Другим "деви чильчок", или "алмасты" явилось как существо неопределенного пола, если не мужского (огромные размеры, развитая мускулатура, мужские хватки и т.д.). И те, и другие, когда описывали сферу деятельности "алмасты", были единены в одном: это существо способно вредить, убивать роженицу и ребенка. В селе Кальназар Каратегинской долины мы повстречали старую (78 лет) женщину по имени Шарифмох, которая являлась народной целительницей и "изгоняла" духов, в том, числе и "алмасты". На моих глазах в заднем дворе одного из сельских домов она отгоняла их от молодой роженицы. В одной руке она держала дымящую палку, конец которой горел, поскольку был обмотан бинтом и пропитан кунжутным маслом, а в другой – длинную тонкую зеленую палку из местного бамбука. Молодая женщина сидела на земле и закрывала лицо руками. Старая женщина, размахивая палками, вращалась вокруг нее и выкрикивала: "дафъ шав алмасты!", "гум шав бало!", "худо туро нест куна!", "тифли ин зана озор нате!" и т.д. ("убирайся вон, алмасти!", "исчезни, страшное существо!", "пусть бог тебя уничтожит!", "не тронь ребенка этой женщины!"). Обряд продолжался около 20 минут.

"Алмасты", "албасти", "албасты", "ал", "ол", "алг", "ал–

барсти" и т.д. как вредоносный демон известен целому ряду ираноязычным и тюркоязычным народам [2; 32; 19; 29, с.32; 8, с.95–100; 12;]. Одни авторы, отмечая синкретичность народных демонологических представлений, в частности, касающихся алмасты, подчеркивают в них "большой вес иранской традиции" [32, с.77]. Другие пишут, "что албасты – образ очень древний, возможно восходящий еще ко времени индоевропейской общности" и в те времена объем его функций был шире. "Изменение сущности этого образа или акцентирование его отрицательной части могло произойти значительно позже, в процессе перехода и включения его в тюркскую среду и взаимодействия иранского и тюркского образов" [19, с.104].

Согласно народным верованиям горных таджиков, любая нечисть может принять образ животного – козленка, овцы, собаки. Видятся оборотни на расстоянии, а при приближении человека, якобы, исчезают, успев навредить. Встретивший оборотня теряет дар речи, сознание и, проболев какое-то время, умирает [5, с.15].

Некоторые горные таджики возможной причиной смерти считают и сглаз. Вера эта настолько сильна, что дети и взрослые обязательно носят различного рода обереги. Во многих горных селениях Каратегинской долины информанты утверждали, что сглаз имеет прямое отношение к цвету глаз человека. Более того, почти все были убеждены, что только человек, имеющий глаза серого цвета, способен сглазить. В каждой деревне называли имена людей, которые могли сглазить, и по моим наблюдениям, большинство из них имели глаза серого цвета. Поэтому при встрече с такими людьми местные жители стараются меньше говорить с ними о своей личной жизни, об успехах в делах и о состоянии здоровья близких и родных. Особо подвержены сглазу "тифлони художод" ("богом отмеченные дети"). К ним относят шестипалых детей и тех, что родились без крайней плоти (обрезанными). Таких детей в младенческом возрасте стараются никому не показывать, не афишировать их отличий и изъянов. Как известно, представления, связанные со "сглазом", имеют широкое распространения у народов Центральной Азии [29, с.35; 8, с.113] и других регионов мира.

Согласно народным верованиям, нарушение всевозможных запретов также считается причиной смерти. Например, беременная женщина или мать с ребенком не должны участвовать в похоронах [3, с.35; 23, с.118–164; 29, с.127]. Ребенка, заболевшего вследствие несоблюдения запрета связанного с похоронами, называют "мурдазада" ("стукнутый покойником").

У горных таджиков бытует представление, что умерший муж тянется к своей жене, и если она повторно выходит замуж, то у него "горит душа". Верят, что покойник из мести может вредить и даже насылать смерть ее новому мужу. Поэтому сама вдова или родственники умершего идут на кладбище и льют кувшин холодной воды на могильный холмик, чтобы "остудить" его душу [23, с.137].

Перед новым замужеством вдова должна обнимать зеленое дерево, чтобы возможное несчастье передалось покойному мужу – "бояд дарахтро каш бгира" ("обязана обнять дерево"). Здесь мы видим пережиток древнего обряда обручения с деревом, полное описание которого у горных таджиков долины Хуф оставил М.С. Андреев [3, с.136–137].

Народные верования разделяют деревья на два вида: плоды, листья, корни одних употребляют в пищу, применяют в лечебных целях, а другие якобы приносят людям несчастья. Например, человека, увидевшего цветение инжира, посадившего и собравшего урожай ореха, оскорбившего каким-то неподобающим действием дерево тут, ожидает смерть или тяжелая болезнь. Согласно древним верованиям, не только дерево, но его тень также может считаться носителем смертельной опасности, как, например, тень ивы. Иву называют "дарахти бесамар" ("бесплодное дерево") и, следовательно, считают вредоносной, приносящей беду, смерть. Возможно, в связи с этим горные таджики ивовые ветви высаживают на могильных холмиках, делают из них погребальные носилки, перекрытия могил. В то же время нельзя представить весенний праздник Навруз в Припамирье без разнообразных украшений из ветвей ивы: ивовые приплетки в женских и девичьих прическах, ивовые ритуальные палки с фестонами или кистями – шогун, махак [24, с.272].

Другое дерево, которое вызывает двойственное чувство и требует к себе особого отношения, называется "чанор" ("платан"). По рассказам наших информантов, под этим деревом нельзя спать, его нельзя рубить и использовать для топки. Это дерево как будто живое. При попытке ударить по нему топором человек сам получает ответный удар, от которого может скончаться. При этом у платана якобы выступает кровь и раздается рев. Считают, что это кричат обитающие в нем души предков – "азизони худо" [5, с.18]. Платан требует от идущего мимо него человека обязательной молитвы – "зикр талаб мекуна", и поэтому листья его напоминают ладони, сложенные во время молитвы. Отсюда, возможно, другое название этого дерева в Афганистане – "панджа" ("пятерня" в переводе с персидского). О чинаре как о чудодейственном дереве говорится и в легендах: в обуви, сшитой из лыка чинары, можно пройти за семь морей и ноги не устанут; слепой станет зрячим, если листьями чинары протереть ему глаза; волшебная палочка из древесины чинары, по желанию, может превратить человека в осла и т.д. [28, с.31]. Как видим, круг представлений о "возможностях" чинары обширен и разнообразен, как и ареал их распространения. С древности культ платана был известен жителям Пакистана, Ирана, Афганистана, Греции и Малой Азии [4, с.2–3].

Горные таджики почитают некоторые дикорастущие деревья, которые считаются ритуально чистыми. К ним относятся, прежде всего, туг, камол и аджик. Эти деревья, якобы имеют свойство отгонять всякую нечисть. Поэтому

путникам рекомендуют на ночлег располагаться под ними. Из туга делают обереги в виде человеческих фигурок для женщин и детей. Поскольку в народных представлениях горных таджиков деревья воспринимаются как живые существа, обладающие душой, изделия из дерева также считаются обладающими ею. Например, детскую колыбельку ("гахвора") или хотя бы какую-нибудь ее деталь нужно изготавливать из древесины "чистых", почтенных пород деревьев, которые должны оберегать вращенного им ребенка. Представление о "живом дереве" легло в основу многих обычаев.

Согласно другим народным верованиям, при закладке фундамента дома обязательно нужно забить животное и обмазать стены фундамента жертвенной кровью, иначе не избежать несчастных случаев (заболеваний, смертей) после вселения в новый дом. Обычай имеет широкое распространение у всех таджиков [13, с.128–129]. В домах старого типа каждая деревянная деталь (балки, столбы и т.д.) имеет свое определение и назначение [21, с.24–25], но особо выделяют функции опорного столба дома, как вместилища душ предков [5, 60–61]. В связи с этим, если горные таджики видят сон, в котором строится дом, то это ассоциируется ими с возведением вечного дома ("хонаи киёмат") – могилы. Это представление отмечено у многих народов – русских, белорусов, болгар, поляков, украинцев, бурят, уфимских татар. Д.К. Зеленин [17, с.37], по этому поводу писал, что толкование сна "новый дом – предвестник смерти" является отражением поверий о смерти жильцов в новом доме.

Таким образом, согласно анимистическим представлениям, горные таджики к причинам смерти относят действия различных духов – "чуку джондор" ("различного рода существа"), воплотившихся непосредственно в деревьях. Этим объясняется развитость культа деревьев, его непреходящая значимость в повседневной жизни не только горных таджиков, но и других народов. В исследовании И.Е. Мендельштама 1882г. о культе растительного мира у индоевропейских народов дан анализ большого фактического материала, аналогичного приведенному выше, по народам, удаленным друг от друга на огромной территории с запада на восток. Он пишет, что "дух, живущий в дереве, в растении, приняв в воображение первобытного человека разнообразные формы, стал и предметом народной символики. Придавая ему на первых порах образ существа живого, он стал гипостазировать: предмет вместо духа, или дух в том предмете, который его изображает". Д.К. Зеленин же подчеркивал [17, с.3, 40], что подобные представления свойственны как "примитивным", так и "высококультурным" народам, и "именно они вместе с представлениями о переходе древесных духов с бревнами в новоотстроенный дом были психологической предпосылкой "строительной жертвы".

В народных представлениях горных таджиков сны и их толкования занимают важное место. Здесь также прослеживаются пережитки дуализма, восходящие к авес-

тийским представлениям. Сны бывают двух видов: "хови дуруст" и "хови нодуруст" ("правильный сон" и "неправильный сон" в переводе с таджикского). После прихода ислама появились новые и менее широко употребляемые в народе названия: "хови рахмони" и "хови шайтони" ("милосердный сон" и "дьявольский сон" в переводе с арабского). Обычно "правильные сны" исполняются, "неправильные" – нет. Плохими или хорошими могут быть как "правильные", так и "неправильные" сны. М. С. Андреев в работе "Вещие сны" [1, с.3–34] приводит таблицу сновидений народов Центральной Азии, в том числе горных таджиков, и сопоставляет ее с индо-персидским сонником, где обнаруживает в большинстве случаев идентичное толкование снов. В "правильных" снах горные таджики часто видят погребальные носилки, коня, смеющихся и просящих(что–то, о чем–то) умерших родственников, сырое мясо, выпавшие зубы и т.д. В "неправильных" снах видят злых духов, катаклизмы природы, внезапную смерть близких, потери имущества, в частности, скота и т.д. Например, многие наши информанты утверждали, что тому, кто видит во сне сырое мясо, не мигновать болезни или смерти. Сырое мясо предполагает наличие крови, а кровь по народным представлениям (об этом см. подробно ниже) – это душа убитого животного или умершего человека.

Как мы убедились, основные народные представления горных таджиков о причинах смерти восходят к очень древним иранским верованиям; некоторые – к общим индоевропейским.

Теперь приступим к изучению представлений о смерти и душе в народных верованиях горных таджиков. Эти представления имеют дуалистический характер – о двух видах смерти: естественной и неестественной. Естественная смерть наступает, как правило, по достижении старости. Все наши информанты утверждали, что старость у мужчин начинается после рождения первого внука или внучки, а у женщин – с момента прекращения менструального цикла (и с этого момента она становится ритуально чистой, ее могут сравнивать с женщиной). Согласно народным верованиям, к этому времени человек всем своим благочестивым образом жизни обеспечивает себе "спокойное" пребывание в потустороннем мире. Благочестие же, прежде всего, выражается в том, что человек верует в бога и совершает положенные молитвы, помогает родным и близким, устраивает поминальные трапезы духам предков, честно и упорно трудится, чтобы получить хороший урожай хлеба и других необходимых продуктов, обеспечивает свою семью, помогает нищим и, наконец, самое главное, обзаводится потомством и достойно его воспитывает. Продолжение рода, сохранение очага – наиважнейшее достояние человека и цель его жизни. В силу этих представлений горные таджики осуждают бездетных людей, которые, с их точки зрения бесцельно прожили жизнь, поскольку они не оставляют на земле памяти о себе тем, кто мог бы заботиться об их душах после смерти [5, с.21].

При неестественной смерти, как правило, погибают или умирают молодые люди. Горные таджики называют их "сияхпича" или "джавонмарг" ("черные виски" или "молодая смерть" в буквальном переводе). Это означает, что молодые люди покинули этот мир с несвершимися желаниями и надеждами.

Горные таджики очень опасаются внезапной смерти ("гофильмарг"), рассматриваемой как смерть неестественная, ведь в этом случае человек не успевает испросить прощения(у кого–то, за что–то, как–то) и уходит в мир иной с грузом грехов. Внезапно умерших якобы пристрасно допрашивают ангелы, и они не попадают в рай.

В народных представлениях отрицательное отношение к себе вызывает самоубийца. Его осуждают, как посмеявшегося свести счеты с жизнью, дарованной "парвардигором" ("создателем" в переводе с персидского), без его ведома. Лишь "парвардигор" вправе решать вопрос жизни и смерти. Самоубийцу называют "хароммурд" ("умерший ритуально нечистым"). После прихода ислама по нему стали строго запретили проводить джанозы (коллективное прочтение определенных сур из Корана совместно с муллой во время похоронного обряда), поскольку его душа якобы осуждена на вечное блуждание, без пристанища у Всевышнего. Однако горные таджики, вопреки исламским запретам, совершают все поминальные обряды, беспокоясь и заботясь о его душе в загробной жизни [5, с.22].

К категории умерших неестественной смертью относят и тех, кто погиб насильственно от чужей–то руки или во время стихийного бедствия, называя их "шахидами" ("шахид" – "свидетельство" в переводе с арабского). Место, где смерть застала "шахида", и его могилу отмечают камнями. Эту традицию неукоснительно соблюдают, и каждый идущий мимо этого места человек должен положить камень. Часто эти ложные насыпи и могилы "шахидов" постепенно превращаются в безымянные памятники–мазары. На них растут(т.е. специально сажают) чинары (платаны), про которые говорилось выше, а также другие деревья из числа священных. В археологической науке ложные насыпи–могилы известны как кенотафы и отмечаются исследователями с эпохи поздней бронзы по всей Центральной Азии [25, с.24–26,125]. Как мы видим, эта традиция существовала у горных таджиков еще в древности, задолго до прихода ислама. Поэтому эти несчастно погибшие люди к настоящим "шахидам"(современным исламским террористкам) никакого отношения не имеют, поскольку само понятие "шахид" в мусульманской религии означает "исповедник веры", "мученик за веру" и "погибший за веру". Таким образом, произошла явная и умышленная подмена термина в процессе насильственного распространения ислама на территории Центральной Азии.

Похожая традиция существовала и у других народов. Например, в Кабардино–Балкарии зафиксирован особый обряд похорон убитых молнией, который длился до семи



дней, со своеобразными ритуальными танцами и жертвоприношениями богу–громовержцу. Как и у горных таджиков, место погребения отмечали камнями, а в засушливые годы у него устраивали жертвоприношения с молитвой – просьбой о дожде.

В представлениях горных таджиков "шахидов" приравнивают к святым. К их могилам устраивают паломничества больные и страждущие. Например, больного ребенка везут на могилу "шахида" и прямо в рубашке купают над его изголовьем. Затем мокрую рубашку снимают и расстилают на могильном холмике. Если на ней видны пятна, то считается, что "шахид" взял ребенка под свое покровительство, его "тень" пала на ребенка. Если же рубашка белая, без пятен, следовательно, то святой отказался помочь больному [23, с.71].

Горные таджики очень бережно относятся к своим святым местам – мазарам. На это обратили внимание многие исследователи народов Центральной Азии еще в начале XX века. Например, М.С. Андреев [2, с.58] писал, что "большой репутацией пользуются мазары, в которых похоронены шахиды – убитые". "Люди часто посещают их и относятся к ним с большим вниманием, – отмечает другой исследователь, В.Н. Зайцев, – Обычай слезать с лошади при проезде мимо могилы святого исполняется таджиками строго, а если не слезают с лошади, то не забывают заложить плетень за шею, что равносильно, в случае необходимости, слезанию с лошади. Проезжая мимо некоторых особенно почитаемых мест таджик не только слезает с лошади, но еще кладет камушек на сложенную здесь раньше кучу камней" [16, с.28]. О камнях со следами приношений, освященных в честь какого-нибудь святого, писал и А.А. Бобринский [9, с.108–110]. Сегодня, спустя век, по нашим наблюдениям, горные таджики по-прежнему почитают и оберегают свои святые памятники – мазары.

Согласно народным верованиям, "шахиды" делятся на две группы: "шахиди аъло" и "шахиди худо" ("высший шахид" и "божий шахид" в переводе с таджикского). Если "шахиди аъло" выступает как защитник и покровитель своего рода по седьмое колено, то "божий шахид" может защитить лишь себя перед "парвардигором" ("создателем"). К первой группе относят: погибших насильственно от чужей-то руки в дороге; женщин, умерших во время родов, причем только тех, кто разродился; женщин, умерших на третьем месяце беременности; женщин, умерших в период менструации; умерших, у которых во время обмывания из носа или рта пошла кровь. Ко второй группе относят погибших во время стихийных бедствий (землетрясение, наводнение, сход лавины), убитых молнией.

Столь же разнообразны, как и представления о смерти, взаимосвязанные с ними в народных верованиях горных таджиков представления о душе. Как было отмечено выше, святыми в них признаются в основном те шахиды, которые были убиты, те женщины, которые умерли во

время родов, и те умершие, у кого при обмывании появлялась кровь. Таким образом, главной формой проявления души является кровь. Следует отметить, что представления о душе у горных таджиков, как и у многих других народов, сохранили пережитки архаической религии, прежде всего – понятие множественности души. Эта тема изучалась в целом ряде исследований [см., например: 3, с.206–207; 23, с.121–122; 31, с.31; 15, с.75–76; 37, с.152; 29, с.108–110; 18, с.54; 38, с.56; 35, с.208; 33, с.210–213].

Согласно древним верованиям горных таджиков, у каждого человека имеется "джон" ("душа"). "Джон" является той силой, что оживляет все сущее. Только при наличии "джона" все живое движется, слышит, дышит, видит и т.д. Душа не вечна. Она покидает тело умершего. В таких случаях горные таджики говорят: "джон аз бадан рафт" ("душа покинула тело"). Как было отмечено выше, проявлением "джона" считается кровь. Поэтому одновременно вместе с душой умирающего из него выходит и кровь, невидимая глазу [3, с.196; 23, с.156; 27, с.124]. Исключения составляют смерти шахидов – святых, при которых эту кровь можно заметить. После того как человек умирает, душа и невидимая кровь покидают его тело и, якобы, постепенно заполняют дом до половины стены, иногда и до потолка. Кровь и душа в течение трех дней находятся в комнате. По этой причине дом и все, в нем находящееся, становится ритуально нечистыми. Поэтому на третий день после похорон обязательно совершается обряд ритуального очищения дома.

Представление о том, что "кровь – форма души" распространено не только у всех таджиков, но и у многих народов Центральной Азии и других регионов мира. Кровь отождествляется с душой и считается "физической носителем жизни". Например, равнинные таджики Явана, Кабадияна и многих населенных пунктов Зеравшанской долины убеждены, что пролитая кровь жертвенного животного предназначена для души умершего – "джонашба джон" ("за душу – душу"). В связи с этим Г.Н. Снесарев [29, с. 109] приводит хорезмскую народную поговорку, в которой это представление отражено наиболее полно: "кок чикди – жон чикди" ("кровь вышла – душа вышла" в переводе с узбекского). По мнению Дж. Фрэзера [35, с.170], это представление универсально и характерно для многих народов мира. "Боязнь пролить кровь на землю, в общем, объясняется верой в то, что в ней пребывает душа", – пишет он.

Интересны представления горных таджиков о самом процессе оставления душой ("джон") тела. Она может расстаться с телом либо легко и быстро, либо долго и мучительно. Бывает и третий вариант: она "задерживается" и не хочет покидать тело, хотя человек дожил до преклонных лет. Если человек благочестиво прожил свой век и оставил хорошее потомство, то душа покидает тело быстро и легко – "хис намекуна" ("даже не почувствует"). Тот же умирающий, который вел беспутную жизнь и не оста-

вил потомство, обычно болеет, и душа покидает его тело долго и мучительно. У некоторых очень пожилых людей бывает так, что "джонаш намеброя" ("душа задерживается"). В таких случаях сам "зажившийся" человек и окружающие говорят, что "джонаш пусидай" ("душа у него зачерствела"). Одни жалеют его, другие молятся, чтобы парвардигор ("создатель") забрал у него душу и в таком виде, так как жизнь стала в тягость ее обладателю [5, с.27]. Тяжело умирают и молодые люди, как правило, у них бывает долгая агония "джонсарак" ("медленного выхода души"). По мнению горных таджиков, умершие молодые люди часто неосознанно совершали грехи и не успевали замолить их, не успевали исполнить свой земной долг – оставить потомство.

Авестийские представления о духах предков – "фраваши", которые после прихода ислама получили арабское название "арвох" (мн. ч.; ед. ч. – "рух") также хорошо сохранились в обрядовой практике горных таджиков. "Рух" – "дух", согласно народным верованиям, как и "джон", после смерти человека покидает его тело. Если джон просто исчезает навсегда, то "рух" отправляется к "парвардигору" ("создателю") в загробный мир. Поэтому "рух" может покровительствовать и оберегать отставших на земле родственников. Все молитвы, помыслы и заботы живых должны быть обращены к нему. Большинство наших информантов утверждали, что рух–дух умершего возвращается каждый вечер в дом в первые сорок дней. Затем он якобы посещает дом умершего в дни поминовения, религиозных и календарных праздников рано утром или вечером. Если "рух" видит, что домочадцы в честь него готовят угощения и помнят его, то он возвращается в свой вечный дом радостный и довольный и, наоборот, он будет грустным и печальным, если о нем забыли и тогда, наверное, перестанет покровительствовать живущим, что принесет им беды.

Среди горных таджиков также сохранились представления о реинкарнации духа. Речь идет о перевоплощении духа умершего в животное, птицу или даже камень. Превращение духа умершего в камень как тягчайшее наказание было ранее отмечено в Хуфе [3, с.204]. Самым лучшим считается перевоплощение в летающих – "паранда" и "парвона" ("птиц" и "бабочек"). В связи с этим у горных таджиков существует интересный обряд: когда покойника оставляют на ночь в доме с открытыми окнами, то к его изголовью ставят блюдо с мукой, на котором к утру должны появляться следы. Если обнаруживают следы "паранда"(птицы) или "парвона"(бабочки), то радуются, а если кошки или другого животного, то переживают. По словам наших информантов, дух умершего витает в течение первых трех дней в доме, где скончался человек, и обязательно вселится в кого–то. Хорошо, если это "паранда" или "парвона". Так как они способны летать, "паранда" или "парвона" перенесут дух умершего в загробный мир, а оттуда он периодически будет навещать отставших на земле. Поэтому у горных таджиков существует запрет убивать залетевших в дом ночных бабочек

"парвона", так как их считают духами умерших предков. Более того, бабочку осторожно ловят и смазывают ей крылья "ругани зард" ("топленое сливочное масло"), так как нужно "сер кардан" ("насытить") дух предков, и отпускают. На могильных холмиках можно видеть шесты с изображением птицы "паранда", что также говорит о ней как об обиталище духа [5, с.30].

Существует у горных таджиков и другое, не менее интересное, представление о душе, согласно которому душа отлетает в виде воздуха – "дам", "одаму дам" ("человек – это вздох, выдохнул – и нет его"). Как говорят жители Хуфа, душа, дыхание, выйдя из тела, как ветерок, поднимается в небо и на землю падает дождем. Согласно народным верованиям, есть определенная категория людей старшего поколения, которые имеют "дами хуб" ("хорошее дыхание") и способны лечить некоторые недуги. Их приглашают к больным, и они проводят с ними процедуру "дам андохтан" ("вдувания", "вдыхания"), в результате которой больной якобы выздоравливает. Есть и противоположная категория людей, которые имеют "нахс" ("вредное, отрицательное дыхание"). Таких людей нужно избегать, поскольку они могут навредить, просто повстречавшись с тобой. Души этих людей, как вообще души грешников, воплощаются в отвратительных насекомых [3, с.204–205].

Как мы видим, человек, по народным представлениям горных таджиков, как и многих других народов, является обладателем нескольких душ, выполняющих различные функции. Наличие несколько душ отмечено у древних зороастрийцев. В "Авесте" приводятся различные термины для обозначения физиологии человека : *kahrp* и *tanu*. У человека и у животных имеется душа *urvan* (позже, в среднеперсидском – *gavan*), которая отделяется от тела в момент смерти. Кроме того, есть другая душа – *fravasi* [26, с.31, 181; 10, с.21, 24, 35, 38]. Зороастрийская религия знала и концептуальное противопоставление осязаемого и неосязаемого. Сначала Ахура–Мазда создал все свободным от телесных оболочек, то есть в духовном, нематериальном – "меног" – виде. Затем он придал всему материальный вид "гетиг". Вместе эти два этапа составляют акт творения, называемый на языке пехлеви Бундахшин "Сотворение основы" [10, 35–37]. Как мы видим, эти зороастрийские представления, которые были распространены еще в древности на территории "Исторического Таджикистана", по сей день сохранились у горных таджиков Южного Таджикистана, несмотря на влияние многих религий, в частности ислама.

Когда умирает глава семьи (у горных таджиков хорошо сохранились элементы малой патриархальной семьи), дети и ближайшие родственники опасаются, что с его уходом исчезнут счастье и благодать родового дома. Поэтому для сохранения благодати устраивают обряд "баракати дасти мурда" ("благодать руки покойного" в переводе с таджикского). Суть обряда заключается в том, что в ладонь умершему кладут комочек теста или немного

соли, муки, затем пальцы сжимают, чтобы на предметах как бы отпечатались их следы [27, 115–116; 23, 132, 184]. Баракатом мог быть волос [23, 131–132] или личная вещь умершего, которую часто называют "едгори" ("памятная"). Такой обряд можно встретить и у других народов Центральной Азии. Например, у белуджей Туркменистана по "пешони розидар" ("лбу покойника" в переводе с белуджского) водили чем-либо серебряным, чаще всего серебряной монетой, и передавали ее близким, чтобы богатство и счастье не уходило из семьи [12, 237].

В обряде оплакивания умершего также хорошо сохранились многие элементы домусульманских верований. Сам обряд оплакивания делится на четыре фазы: оплакивание умершего в день похорон, оплакивание умершего с выставлением коня, оплакивание одежды умершего, послепохоронное оплакивание.

У горных таджиков строго соблюдается правило, согласно которому близкие собираются у постели умирающего и в молчании ожидают его кончины. Оставлять умирающего или уже умершего категорически нельзя, поскольку нечисть-сияхи, незримо присутствующая в мире, может нанести вред умершему, особенно его душе. Существует мнение, что после смерти связь человека с остающимися жить не только не распадается, но наоборот, усиливается. Поэтому живые обязаны уберечь душу умершего от посягательств всякой нечисти, которая присутствует в течение трех дней в комнате, где умер человек. Тем самым якобы живые обеспечивают себе покровительство умершего в своей дальнейшей жизни [5, 37]. В противном случае они его не получают, следовательно, нечисть нанесет вред и живым. Как только человек умирает, долго сдерживаемое горе прорывается наружу, поднимаются крики, раздается плач женщин и детей. Мужчины проявляют чувства более сдержанно. В первый момент женщины в порыве отчаяния срывают с себя украшения и бросают их на землю, царапают свои лица, бьют себя по голове, бросаются на землю и сыпят на голову пыль. Затем обряжают покойника, собираются односельчане, плакальщицы и начинается публичная демонстрация горя [20, 154–155]. Бремя оплакивания, прежде всего, ложится на родных умершего. У горных таджиков, по свидетельству многих авторов, женщины, оплакивая близкого, разрывали свои платья от ворота до низу, отрезали прядь волос и косу и бросали их на тело покойного [23, 123; 27, 112–114].

В данном исследовании мы кратко описали пережитки древних верований у горных таджиков Южного Таджикистана в обрядовой практике. Анализ обширного полевого материала позволил нам сделать некоторые итоговые выводы.

У горных таджиков в силу изолированности в труднодоступных горных районах по сей день очень хорошо сохранились многие элементы древних домусульманских

верований. Значительная их часть генетически восходит к зороастризму или более ранним пластам индоиранских верований. Присущий зороастризму дуализм, противопоставление светлых сил темным – добра злу является определяющим моментом во многих сохранившихся древних верованиях и связанных с ними обрядах. Это вера в злых и добрых духов, наличие демонологических обрядов, верования о смерти и душе, представления, связанные с животным миром (культы лошади, овцы, козы, быка), одухотворение сил природы (культы огня, земли, деревьев и камней), культ умерших предков, ритуалы очищения и траура и т.д. В ходе исследования мы убедились, что некоторые из этих представлений и обрядов имеют стадиальный характер и поэтому присущи не только таджикам, но и многим народам мира (представления о естественной и неестественной смерти, пережитки традиции убийства старых людей, возрастные классы, одухотворение сил природы, растительного мира и т.д.).

В прошлом, еще до возникновения исламского государства Саманидов (IX в.) исследуемая территория входила в различные государственные объединения. В древности она называлась Бактрией (затем Тохаристаном), которая в Кушанский период "превратилась в огромную среднеазиатскоиндийскую империю" [30, 169]. Археологические материалы, открытие буддийских монастырей средневекового Тохаристана говорят о том, что распространение буддизма на этой территории шло вплоть до периода исламизации арабами – VII–VIII века" [Беленицкий, 1964]. Поэтому в обрядовой практике горных таджиков сохранились и некоторые элементы буддийской мифологии, например демонологические образы "аждар" и "шохи морон" ("дракон" и "змеиный царь" в переводе с персидского). Поскольку наша работа посвящена анализу домусульманских верований у горных таджиков, мы максимально сконцентрировали свое внимание на сохранившихся элементах народных верований того (до VII–VIII вв.) периода истории.

Синкретичность обрядности и связанных с ней верований обусловлена переплетением традиций, относящихся и к разным этапам развития религиозных воззрений, и к разным этническим средам. Смешение культурных традиций различных народов в рамках ареала распространения индоиранской мифологии продолжалось до прихода ислама. В период исламизации края многие демонологические образы иранской мифологии, существовавшие тогда в народных верованиях таджиков, вошли в исламскую мифологию в том ее варианте, который закрепился у горных таджиков, и лишь получили новые, арабские названия.

Подробный анализ исламской мифологии в обрядовой практике горных таджиков, возможно, подтвердит данное предположение еще более убедительно, однако ее исследование выходит за рамки данной работы.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев М.С. Вещие сны, несколько примет и детская игра "Сорока-Ворона" среди некоторых народов, главным образом Средней Азии//Изв. Главного Среднеазиатского Музея. Ташкент, 1923. Вып.2.
2. Андреев М.С. Чильтаны в среднеазиатских верованиях//В.В. Бартольд. Ташкент, 1927.
3. Андреев М.С. Таджики долины Хуф//Изд. АН Тадж. ССР, Сталинабад, 1953. Вып.1.
4. Асланов М.Г. Афганские народные поверья о растениях (Алхимический куст и др.). М., 1964.
5. Бабаева Н.С. Древние верования горных таджиков Южного Таджикистана в похоронно-поминальной обрядности (конец XIX – начало XX века). Душанбе: Дониш, 1993.
6. Басилов В.Н. Куль святых в исламе. М: Наука, 1970.
7. Баязиди М.М. Нравы и обычаи курдов. М., 1963.
8. Баялиева Т.Д. Доисламские верования и их пережитки у киргизов. Фрунзе: Илим, 1972.
9. Бобринский А.А. Горцы верховьев Пянджа (ваханцы–ишкашимцы). М., 1908.
10. Бойс М. Зороастрийцы. Верования и обычаи. М: наука, 1987.
11. Волкова Н.Г. Джавахишвили Г.Н. Бытовая культура Грузии XIX – XX веков: традиции и инновации. М., 1982.
12. Гафферберг Э.Г. Пережитки религиозных представлений у белуджей//Домусульманские верования и обряды в Средней Азии. М., 1975.
13. Давыдов А.С. Жилище// Материальная культура таджиков Верховьев Зеравшана. Душанбе: Дониш, 1973.
14. Дорошенко Е.А. Зороастрийцы в Иране. М: Наука, 1982.
15. Есбергенов Х. К вопросу об изживании религиозных представлений и обрядов у каракалпаков (на материале погребальной обрядности). М., 1963.
16. Зайцев В.Н. Религия и обычаи горцев Западного Памира// Туркестанские ведомости. СПб. 1904. №89, 90, 91.
17. Зеленин Д.К. Обычай "добровольной смерти" у примитивных народов// Памяти В.Г. Богораза. М.; Л., 1937.
18. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление//Пер. с английского К. Никольского и А.В. Киссиана. М., 1930.
19. Литвинский Б.А. Семантика древних верований и обрядов памирцев. Средняя Азия и ее соседи в древности и средневековье. М: Наука, 1981.
20. Моногарова Л.Ф. Архаичный элемент похоронного обряда памирских таджиков (ритуальный танец)/ Полевые исследования Института этнографии 1979 года. М., 1983.
21. Мухиддинов И. Обычаи и обряды, связанные со строительством у припамирских народностей в XIX – начале XX в.// Этнография Таджикистана. Душанбе: Дониш, 1985.
22. Никитин В. Курды. М., 1964.
23. Писарчик А.. К. Смерть. Похороны//Таджики Каратегина и Дарваза. Вып.3. Душанбе, 1976.
24. Писарчик А.К. К вопросу о припамирско-кавказских параллелях// Памяти А.А. Семенова. Душанбе: Дониш, 1980.
25. Пьянкова Л.Т. Древние скотоводы Южного Таджикистана. Душанбе: Дониш, 1989.
26. Рапопорт Ю.А. Из истории религии Древнего Хорезма. М., 1971.
27. Рахимов М. Обычаи и обряды, связанные с похоронами у таджиков Кулябской области//Изв. АН Тадж. ССР. 1953. №3.
28. Сказки и легенды Систана. М., 1981.
29. Снесарев Г.П. Реликты домусульманских верований и обрядов узбеков Хорезма. М., 1969.
30. Ставиский Б. Я. Средняя Азия, Индия, Рим (к вопросу о международных связях в кушанский период. – Индия в древности). М., 1964.
31. Сухарева О.А. Ислам в Узбекистане. Ташкент, 1960.
32. Сухарева О.А. Пережитки демонологии и шаманства у равнинных таджиков// Домусульманские верования и обряды в Средней Азии. М., 1975.
33. Тайлор Э.Б. Первобытная культура. М., 1989.
34. Троицкая А.Л. Некоторые старинные обычаи, обряды и поверья таджиков долины Верховьев Зеравшана//Тр. Ин-та этнографии им. Миклухо – Маклая. Т.ХСУП. Л., 1971.
35. Фрззер Дж. Золотая ветвь. М., 1980.
36. Чистяков В.А. Представления о дороге в загробный мир в русских похоронных причитаниях XIX – XX вв.//Обряды и обрядовый фольклор. М., 1982.
37. Шаниязов К. Узбеки–карлуки. Ташкент, 1964.
38. Шаревская Б.И. Старые и новые религии тропической и Южной Африки. М., 1964.
39. Шишло Б.П. Среднеазиатский тул и его сибирские параллели//Домусульманские верования и обряды в Средней Азии. М., 1975.
40. Boyce M., A history of zoroastrianism, v.1, Leiden – Keln, 1975.
41. Christensen A., Essai sur la demonologie iranienne, Kbh., 1941.
42. Gampbell L.A., Mithraic iconography and ideology, Leiden, 1968.
43. Hartman S., Aspects de l'histoire religieuse selon la conception de l' Avesta non-gathique, "Orientalia Suecana", 1965, v.13.
44. Mole` M., Culte, mythe et cosmologie dans l' Iran ancien, P., 1963.
45. Widengren W., Mani und der manichismus, Stuttg., 1965.
46. Zaehner R.C., The dawn and twilight of Zoroastrianism, N.Y., 1961.

## ПРОБЛЕМА МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ: КАТЕГОРИИ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ В УНИВЕРСИТЕТАХ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ XIX - НАЧАЛА XX ВВ.

THE YANG SCIENTIST' PROBLEM:  
THE CATEGORY OF THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL WORKERS IN UNIVERSITIES OF RUSSIAN EMPIRE IN XIX - BEGINNING XX CENTURY

*E. Zhavora*

### Annotation

Today many people are said about the support of young scientists. But it is often cases when after the receipt of PhD, young scientists can't get employed at the University, because there is not staffing. In Russian Empire, there is the other reason – is the shortage of the scientific staff. It's brought to life the Institute of freelance teachers. This experience of the Russian Empire in this area can be applied to solve current problems.

**Keywords:** universities' history, Russian empire, scientific and pedagogical staff, docent, private-docent.

*Жарова Екатерина Юрьевна*

*Брянский государственный  
университет им. акад. И.Г. Петровского*

### Аннотация

Сегодня много говорится о поддержке молодых ученых. Но нередки случаи, что после защиты диссертации и получения ученой степени кандидата наук, молодые ученые не могут трудоустроиться в вузе, ввиду отсутствия штатных мест. Не всегда можно их принять и на работу по совместительству. В Российской империи другая причина – дефицит научных кадров – вызвала к жизни институт внештатных преподавателей, призванный решить эту проблему. Но опыт Российской империи в этой области можно применить и для решения текущих проблем.

### Ключевые слова:

История университетов, Российская империя, научно-педагогические кадры, доцент, приват-доцент.

**В** настоящее время актуальной является проблема поиска работы в вузах для молодых ученых. Где-то, в основном из-за нехватки кадров, молодому специалисту без степени легко можно найти работу, а где-то даже наличие степени не является гарантией трудоустройства. Однако не стоит забывать, что благополучное развитие молодежной науки является залогом дальнейшего процветания науки государственной. Кто, если не успешно подготовленная смена, продолжит дальнейшую работу? Из-за отсутствия штатных мест в российских вузах талантливая молодежь не только покидает родные города, но меняет сферу деятельности, которую, увы, вернуть обратно не всегда возможно. Чтобы изменить подобное положение вещей, необходимо учесть опыт предшественников по привлечению молодежи в науку и образование. Далее рассмотрим возможные должности для молодых ученых, существовавшие в университетах Российской империи.

Университет составляют с одной стороны обучаемые, а с другой – обучающие. Как было указано в университетском уставе Дерптского университета 1803 г.: "Университет, в пространном смысле, состоит из Профессоров, ординарных и экстраординарных, из Учителей, чиновников и служителей, так же и из учащихся" [10, с. 128]. Поэтому все университетские уставы XIX века, как общеправовые 1804, 1835, 1863 и 1884 года, так и данные отдельным университетам – Дерптскому (1803, 1820, 1865), Виленскому (1803), Киевскому (1833, 1842), Варшавскому (1869), обязательно содержали пункты, посвященные профессорско-преподавательскому составу.

В начале XIX века в различных университетах главными

и высшими должностями научно-педагогических работников были профессорские должности, ординарного и экстраординарного профессора, которые могли занять доктор наук. По поводу экстраординарного профессора §79 устава Дерптского университета указывал: "Никто не может быть избран экстраординарным профессором, не получив узаконенным образом Докторского достоинства" [10, с. 140]. Впрочем, не всегда это правило справедливо выполнялось. Например, ректор Московского университета профессор натуральной истории А.А. Проккопович-Антонский вообще не имел докторской степени. На профессоров было возложено ведение дисциплин, предусмотренных уставом.

Помимо профессоров в университетах начала XIX века были адъюнкты (за исключением Дерптского университета), "суть помощники профессоров" [4, с. 574]. Они составляли так называемый "научный" резерв, так как при болезни или отсутствии профессора, адъюнкту могли поручить чтение лекций. При известных успехах адъюнкты могли стать экстраординарными профессорами. Обычно адъюнктами становились после получения магистерской степени. У адъюнктов был шанс стать профессором и без защиты докторской диссертации. Например, ботаник Михаил Александрович Максимович окончил Московский университет в 1823 году, в 1827 г. защитил магистерскую диссертацию и был избран адъюнктом, а в 1833 году стал профессором ботаники. Впрочем, магистры довольно-таки часто избирались экстраординарными профессорами, но для того, чтобы стать ординарным профессором требовалось защитить докторскую диссертацию. Медикам в этом смысле было "проще", так как у них не было степени магистра, в обиходе была степень

доктора медицины, а высшая степень доктора медицины и хирургии присуждалась очень редко. А.Е. Иванов отмечает, что известны только 10 случаев [1, с. 186].

Распространенный обычай докторам медицины занимать кафедры биологического профиля на физико-математических факультетах обычно снимал вопрос получения иной степени, кроме имеющейся докторской по медицине. На других факультетах существовала двухступенная (а если учитывать и степень кандидата для успешных выпускников, то трехступенная) система ученых степеней – магистр – доктор.

В первой половине XIX века в России ощущалась нехватка научно-педагогических кадров, а вакантные должности часто были замещены иностранными профессорами, однако и их не хватало. Попытки наладить производство "своих" профессоров привели к открытию в 1828 году Профессорского института при Дерптском университете. В том же университете в 1820 году с принятием нового устава появилась должность доцента: "Университетский Совет имеет право представлять о дозволении кому-либо из числа получивших ученую степень, преподавать лекции о науке, к какому-либо отделению или классу принадлежащей, и назначении ему соразмерного прилежанию и усердию его годового жалования, которое не должно превышать 1000 руб. При сем случае требуется, дабы имеющий предлагать таковые лекции, для получения на то дозволения, кроме диссертации, за которую получил степень, представил вновь сочиненную диссертацию *pro venia legendi*, и оную публично защитил" [5, с. 263]. Причем, по штату 1817 года профессора университета получали 5000 рублей в год. Но в данном случае важной была возможность работать в университете человеку со степенью, не претендуя на место профессора. Особенно это актуально было для Дерптского университета, где не было штатных должностей адъюнктов.

Новый устав 1835 года, принятый при императоре Николае I, оставил прежней иерархию должностей в университетах Российской империи: ординарный профессор – экстраординарный профессор – адъюнкт. Должность доцента появилась в отдельно взятом русском университете (а Дерптский университет до 1893 года был немецким университетом) св. Владимира в Киеве наряду со всеми вышеозначенными должностями в 1842 году, когда был принят его новый устав вместо устава 1833 года. Условия поступления доцентом были такими же, как в Дерптском университете: наличие ученой степени магистра или доктора, представление и защита диссертации *pro venia legendi*. Единственным отличием было то, что в штате университета не было предусмотрено вознаграждения за подобную работу, но доценты считались находящимися на службе и при ходатайстве Совета все же могли получить единовременную выплату из сэкономленных университетом сумм. Важной была и такая приписка: "Доценты составляют рассадник для штатных адъюнктовских и профессорских мест" [7, с. 435].

Устав 1863 года отменил должность адъюнкта, заменив ее должностью доцента, и ввел должность приват-доцента на условиях отсутствия штатного жалования, к ней допускались кандидаты, предоставившие и защитив-

шие диссертацию по тому отделению факультета, где они собирались преподавать. Таким образом, в университете были должности для докторов наук – экстраординарный и ординарный профессор, для магистров – доцент и для кандидатов – приват-доцент.

Привлечение кандидатов в качестве университетских преподавателей после принятия устава 1863 года было оправдано, так как он увеличил число кафедр, разделив существовавшие ранее. Кроме того, во второй половине XIX века более узкая специализация стала "нормой", а преподаватели перестали совмещать различные отрасли наук. По уставу 1835 года в Московском, Харьковском, Казанском университетах полагалось 26 ординарных и 13 экстраординарных профессоров и 8 адъюнктов, в Петербургском, где не было медицинского факультета, соответственно 20, 9 и 6. Устав 1863 года предполагал в Петербургском университете 34 ординарных профессора, 16 экстраординарных и 24 доцента; в остальных русских университетах (Московском, Харьковском, Казанском, св. Владимира) 39, 18 и 31. По приведенным цифрам заметно, что потребности университетов выросли намного, а заполнить эти должности, порой, было нечем. Кроме того, в 1865 году был открыт еще один университет – Новороссийский, а в 1869 году – Варшавский. В каждом российском университете в 60-е годы XIX века был введен институт приват-доцентуры.

Но настоящий "бум" приват-доцентов пришелся на конец XIX – начало XX века, после введения устава 1884 года, отменившего должность доцента. Он же ужесточил требования к приват-доцентам, которыми могли быть: "а) лица, имеющие ученые степени; б) профессора других высших учебных заведений, а также лица, приобретшие известность своими научными трудами, после пробного чтения, с разрешения Министра Народного Просвещения, и в) лица, выдержавшие испытание на степень магистра, но еще не защитившие диссертации, по получении от одного из университетов свидетельства на право преподавания в звании приват-доцента" [9, с. 469]. Это свидетельство получали после чтения двух лекций, одной на собственную тему, другой – на тему, заданную факультетом. Приват-доценты получали за свои лекции вознаграждение.

Приват-доцентские курсы были очень распространены в российских университетах. Если в 1867–68 учебном году в Петербургском университете было 8 приват-доцентов, то в дальнейшем их число увеличилось. В 1886–87 гг. только по физико-математическому факультету их было 13, а всего в университете преподавало 42 приват-доцента. Из тех, кто был приват-доцентами на физико-математическом факультете, многие стали не только докторами наук и профессорами, но и известными учеными, как, например, Н.Е. Введенский, П.А. Костычев, А.М. Фортунатов, В.Н. Великий, А.М. Жданов. Через 4 года в университете было 57 приват-доцентов, причем, ординарных и экстраординарных профессоров – 66. Приват-доцентами становились и те, кто не мог по каким-либо причинам претендовать на должность профессора, например, П.Ф. Лесгафт, уволенный в 1871 году из Казанского университета без права преподавательской деятельности. Институт приват-доцентуры был "хорош" тем,

что давал возможность работать в университете как молодым магистрам, так и академикам. Из приват-доцентов "вырастали" знаменитые ученые. Кроме того, приват-доценты преподавали те курсы, для которых не было предусмотрено отдельных кафедр. Например, такой важный предмет, как бактериология, был исключительно прерогативой приват-доцентов, курсом "по выбору". В Петербургском университете он возник в 1900 году, и лишь в 1915 г. "микробиология вошла в число "рекомендуемых", а затем и "обязательных" курсов для ботаников" [2, с. 298]. Все эти годы настоящим энтузиастом от науки выступал Б.Л. Исаченко.

Стать приват-доцентом означало не только получить возможность преподавать в университете, но и, что представляется даже более значимым, символизировало вхождение в круг научной элиты общества, в круг профессоров. Как указывает Т.А. Сидорякина, "с прочтением первых пробных лекций молодые специалисты отмечали для себя счастливый переход "границы от ученика к ученому", а также "этим закреплялось и их социальное положение" [11, с. 90]. Е.А. Косетченкова справедливо отмечает, что "уровень университетского образования также в решающей степени зависел от качественного состава профессоров и доцентов. Общественная мысль России признавала личность университетского преподавателя ключевой фигурой в образовательном процессе" [3, с. 4]. А качество это доказывалось прочтением обязательных пробных лекций соискателями должности приват-доцента. Она же добавляет, что "с развитием института приват-доцентов связывалась дальнейшая подготовка преподавателей высшей квалификации – профессоров" [3, с. 5]. Действительно, став приват-доцентом, войдя в закрытый круг университетских преподавателей, молодой ученый получал возможность не только развиваться в научном плане, но и совершенствоваться, как педагог, что немаловажно.

В Российской империи всегда остро стоял вопрос с подготовкой научно-педагогических кадров, лишь к началу XX века заметный ранее дефицит был сглажен, в

том числе благодаря институту приват-доцентуры. Однако именно на начало XX века пришелся еще один образовательный "бум" – открытие многочисленных негосударственных (частных и общественных) вузов, которые "поглотили" приват-доцентов и профессоров, работавших практически всегда по совместительству.

Таким образом, на протяжении XIX – начала XX века для молодых ученых (обладателей ученой степени магистра, в первую очередь) существовали следующие возможности для работы в качестве научно-педагогических работников университетов: 1. штатным преподавателем – адъюнктом до принятия устава 1863 года; 2. внештатным преподавателем – доцентом в Дерптском университете с 1820 года, в университете св. Владимира с 1842 года; 3. штатным преподавателем – доцентом с 1863 года до принятия устава 1884 года; 4. внештатным преподавателем – приват-доцентом с 1863 года. Возможность работать адъюнктом, доцентом или приват-доцентом может рассматриваться как приобщение к профессорской работе и дальнейшей научной карьере в стенах университета. В Российской империи институт внештатных преподавателей рассматривался, прежде всего, как "рассадник" для профессорских мест в условиях дефицита научных кадров.

В настоящее время дефицит научных кадров преодолен, практически при каждом вузе имеются аспирантуры и докторантуры, выпускающие специалистов в различных отраслях знания. В вузах существует многоуровневая система научно-педагогических работников – от ассистента до профессора. Но зачастую, выпускаемые кафедрами специалисты не могут трудоустроиться на кафедре. Причиной этого служит, как проводящаяся реформа высшей школы, так и ограниченность штатных мест, и, не будем скрывать, частичная геронтократия нашего высшего образования, когда заслуженные профессора работают с полной нагрузкой до 70–80 лет. Может быть, учитывая, опыт Российской империи, выход из этой ситуации можно найти с помощью института приват-доцентуры?.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Иванов А.Е. Ученые степени в Российской империи XVIII – 1917 г. М.: ИРИ РАН, 1994.
2. Исаченко Б.Л. Избранные труды. Т.2. М.–Л.: Изд-во АН СССР, 1951.
3. Косетченкова Е.А. Кадровый состав в женских профессиональных учебных заведениях России в конце XIX – начале XX века // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского университета, 2010, № 3 (15). <http://www.scientific-notes.ru/pdf/015-011.pdf>
4. ПСЗ. 1-е собрание. Т. XXVIII (1804–1805). СПб., 1830.
5. ПСЗ. 1-е собрание. Т. XXXVII (1820–1821). СПб., 1830.
6. ПСЗ. 2-е собрание. Т. X (1835). СПб., 1836.
7. ПСЗ. 2-е собрание. Т. XVII (1842). СПб., 1843.
8. ПСЗ. 2-е собрание. Т. XXXVIII (1863). СПб., 1866.
9. ПСЗ. 3-е собрание. Т. IV (1884). СПб., 1887.
10. Сборник Постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 1. Царствование Императора Александра I. 1802–1825. СПб., 1864.
11. Сидорякина Т.А. Процесс "вхождения в науку" молодого ученого: "ритуалы перехода" в рамках "профессорской культуры" // Вестник Омского университета, 2009, № 3. С. 88–94.

## ГАЛЕОТТО МАНФРЕДИ: ТРИУМФ И ТРАГЕДИЯ ЧЕЛОВЕКА ВЫСОКОГО РЕНЕССАНСА

### GALEOTTO MANFREDI'S LIFE: TRIUMPH AND TRAGEDY OF THE PERSON OF THE HIGH RENAISSANCE

*M. Kovaleova*

#### Annotation

The article is devoted to the governor Faenza Galeotto Manfredi, a well-known soldier and a patron of arts, who lived at the end of the 15th century. His life and death made a great impression on the contemporaries and the descendants. Their impressions were reflected in some chronicles, pictures and plays.

**Keywords:** History of Italy, the Italian Renaissance, the Italian tyranny, Manfredi.

*Ковалева Марина Вячеславовна*

*К.и.н., доцент, ФБГОУ  
ВПО "Госуниверситет –  
УНПК", г. Орел*

#### Аннотация

Статья рассказывает о Галеотто Манфреді, синьоре Фаэнцы, известном кондотьере и покровителе искусств, жившем в конце XV века. Его жизнь и смерть произвели большое впечатление на современников и потомков, что нашло отражение в хрониках, картинах и пьесах.

#### Ключевые слова:

История Италии, эпоха Возрождения, итальянская синьория, Манфреді.

В судьбе правителя Фаэнцы Галеотто Манфреді, как в зеркале, отразились все противоречия его времени, все достоинства и недостатки человека Высокого Возрождения. Его жизнь может служить примером при постановке и решении самых разных исторических задач, от изучения системы наследования в итальянских синьориях до освещения проблем внешней и внутренней политики итальянских государств во II пол. XV в. В Галеотто Манфреді сплелись мощь ренессансной личности, стремящейся к самоутверждению в этом мире, и трагедия человека, павшего под давлением рокового стечения неподвластных ему обстоятельств. Он соединил в себе качества человека высокой культуры, свойственные лучшим правителям эпохи Возрождения, со столь же характерными для его времени пороками, которые и стали одной из причин его печального конца.

Галеотто родился в 1440 г. в семье Асторджо II Манфреді, синьора Фаэнцы и графа Валь ди Ламоне (долины реки Ламоне), знаменитого кондотьера, человека, не чуждого любви к искусству и наделённого литературными наклонностями. Его матерью была Джованна Вестри, дочь Людовико, графа Кунио. Все дети в семье получили "говорящие" имена, заставляющие вспомнить великих королей, императоров и героев рыцарских романов. Всего сыновей у Асторджо II было четверо: Карло (Карл) (р. 1439), Галеотто (Галахад) (р. 1440), Федерико (Фридрих) (р. 1441/1443) и Ланчилотто (Ланселот). Имелись также две дочери: Элизабетта и Барбара (р. 1444).

Фаэнца и долина реки Ламоне, владения синьории Манфреді, располагались в самом сердце Романьи, региона, зажатого между владениями Венеции, Ломбардии, Лигурией и Тосканой. Формально синьория Фаэнцы считалась апостольским викариатом, а потому каждый

вступивший на престол правитель должен был получить подтверждение своих прав со стороны римского папы. Наследственное графство на Валь ди Ламоне было даровано синьорам Манфреді папой Григорием XII в 1413 г. Как правило, наличие нескольких наследников, гарантируя преемственность династии, не приводило к разделу государства, но создавало определённую внутреннюю напряжённость. Как правило, возникала форма коллегиального управления при главенстве старшего сына-наследника. В частности, сам Асторджо II, придя к власти, управлял городом совместно с братьями Гвидантонио и Джангалеаццо. Быстро меняющаяся политическая обстановка заставляла синьоров Фаэнцы своевременно реагировать на складывающуюся ситуацию и стремиться сохранить свои владения, балансируя на противоречиях между более крупными соседями. В этих условиях передача и сохранение власти требовали большого искусства, каждый раз ставившего синьорию в критическую ситуацию.

Мы мало что знаем о детских годах Галеотто. В частности, в 1452 г. он с братом Карло и отцом участвовал во встрече императора Фридриха III в Болонье, где тот остановился по дороге в Рим: "В то время сенат был занят увеселением императора; не доверяя изгнанникам, послали за Асторре из Фаэнцы, который тотчас с вооружёнными людьми прибыл в Болонью. На следующий день легат и магистраты сопровождали императора в церковь Сан Петронио, где пелась великолепная месса, и по окончании Его Императорское Величество посвятил в рыцари нижеследующих: синьора Асторре Манфреді, синьора Фаэнцы, Карло 13-ти лет и Галеотто 12-ти лет, сыновей сказанного Асторре... Затем вернулись к епископу, где был приготовлен роскошный пир, который прошёл со-



вместно с синьорами анциани и гонфалоньером справедливости. После обеда все захотели увидеть город и отправились верхом в разные места; были показаны прядильни, которые произвели чрезвычайно приятное впечатление, и в конце вызвало похвалы их прекрасное здание".[7, Р.141]

Примерно в это время началась церковная карьера младшего брата Галеотто, Федерико, который был назначен каноником собора Фаэнцы, а позже – протонотарием. В будущем отец видел его епископом в родном городе.

В 1456 г. Асторджо II отправил Карло в Милан для защиты интересов семьи перед лицом миланского герцога Франческо Сфорца против претензий племянника Таддео Манфреды, синьора Имолы, с которым синьоры Фаэнцы враждовали. В начале 1460-х гг. наследник синьории Манфреды вновь оказался в Милане, проживая при герцогском дворе в качестве гостя. Затем в 1461 г. он отправился гостить к синьору Форли Франческо Орделаффи, который в 1456 г. стал мужем его сестры Элизабетты. П. Зама считает, что причиной затянувшегося визита Карло стала ссора с отцом. Мантуанский посол Винченцо делла Скалона упоминает, что в январе 1462 г. наследник синьории Манфреды находился в Туре. Вероятно, он состоял в свите миланских послов, отправленных к французскому королю Людовику XI в сентябре 1461 г., чтобы поздравить его с восшествием на престол. На обратном пути, когда посольство достигло Пьяченцы, молодой Манфреды был арестован референдарием миланского герцога и в первых числах мая заключён в тюрьму. П. Зама считает, что это было сделано по просьбе обиженного отца. И. Ладзарини полагает, что причиной ареста стало родство Карло с кондотьером Тиберто Брандолини, который был женат на Корнелии Манфреды, сестре Таддео Манфреды. Этот кондотьер, находившийся на службе у миланского герцога, был арестован в апреле по обвинению в том, что он якобы собирался перейти на сторону противника в грядущей неаполитанской войне, и готовился превратить свои владения в Эмилии и Романье в укрепленный опорный пункт. По мнению И. Ладзарини, арест Карло был превентивной мерой против вовлечения Манфреды из Фаэнцы в интриги Брандолини. Как бы то ни было, в октябре старший сын Асторджо II вернулся домой. Остаток года и почти весь следующий он провёл в военном походе с отцом и братом Галеотто в качестве капитанов папы в войне против Доменико Новелло Малатеста. [10]

В 1465 гг. семейство Манфреды из Фаэнцы скрепило дополнительными брачными узами свой политический союз с правителями Форли: младшая дочь Асторджо II Барбара стала женой младшего брата синьора этого города – Пино. В том же году последний, воспользовавшись болезнью старшего брата Франческо, заточил его вместе с женой Элизабеттой Манфреды и четырьмя детьми в башню Оролоджо. Там Франческо вскоре умер, по

мнению местных хронистов, не своей смертью. Барбара скончалась год спустя в возрасте 22 лет, и муж почтил её память прекрасной гробницей, сохранившейся до наших дней. В 1470 г., когда Пино отлучился из города, Карло Манфреды в результате удачного набега освободил сестру Элизабетту с детьми и поселил их в Фаэнце.

12 марта 1468 г. Асторджо II Манфреды, синьор Фаэнцы, умер. Свою последнюю волю он высказал в завещании, согласно которому наследником становился старший сын Карло. Федерико, как священнослужитель, сохранял долю в родительском имуществе, но исключался из числа наследников викариата. За вычетом его доли, оставшееся имущество Карло, как старший, должен был разделить на три части, из которых Ланчилотто, как младший, должен был выбрать свою долю первым, Галеотто – вторым, а сам наследник – взять, что останется. Кроме того, младшие братья в качестве компенсации первородства Карло получали: Галеотто – 4000 лир годового дохода, а Ланчилотто – 3000 лир годового дохода, выплачиваемых равными частями ежемесячно. В случае смерти Карло, независимо от того, будет он иметь детей или нет, викариат должен был перейти к Галеотто, а в случае его смерти, также независимо от наличия наследников, – к Ланчилотто. Лишь смерть всех сыновей Асторджо II открывала путь наследникам второй очереди – его внукам, также по старшинству. Также отец хотел, чтобы castellаны замков, подвластных Фаэнце, поклялись в верности всем его сыновьям в знак союза и согласия между наследником и его братьями.[8, С.502] Завещание главы семейства Манфреды отражало трещины, уже наметившиеся в отношениях его сыновей.

Поначалу Карло смог укрепиться у власти. Его брат Федерико был избран епископом города. В 1471 г. Карло вступил в брак с Костанцей Варано, дочерью синьора Камерино, а через год у него родился единственный сын Оттавиано. Вместе с епископом Федерико он сосредоточил власть в своих руках, что стало беспокоить младших братьев, которые в 1476 г. бежали из Фаэнцы, найдя



убежище сначала в Равенне, затем в Форли. Летом Галеотто очутился в Ферраре при дворе герцога Эрколе д'Эсте. Там он тёмной июльской ночью на Большой улице у церкви св. Петра подвергся нападению некоего ювелира Стефанелло Дель Бо с товарищами, которые убили одного из его приближённых. [19, P.13] Теперь уже трудно сказать, был ли данный случай связан с другим роковым знакомством, которое свёл Галеотто в этом городе. Будучи в Ферраре за несколько лет до своего изгнания, он познакомился с дочерью аптекаря Джованни де Риксе, Кассандрой по прозвищу Павона (павлин), с которой, как утверждает А. Бернарди, с одобрения её отца вступил в любовную связь или даже тайный брак. Кассандра родила ему двух сыновей – Франческо (род. ок. 1470 г.) и Шипионе (р.1473). [3, P.279]

Осень и часть следующего года братья–изгнанники провели на военной службе в Флоренции и Венеции.

Между тем, Карло и Федерико развернули в Фаэнце грандиозное городское строительство, так как город сильно пострадал от землетрясения в 1470 г. Они расширили городские стены, расчистили от построек подходы к Фаэнце. Кроме того, братья взялись привести в надлежащий вид центр города. Для этого были разрушены многочисленные деревянные навесы, беспорядочно тянувшиеся вдоль улиц, и сделанные как придётся. [9, P. 232] Кроме того, хозяевам домов было предписано привести в соответствующий вид фасады. Если же кто не имел средств для этого, его принуждали продавать дом тому, кто был готов произвести необходимые изменения. Началось возведение городского собора по проекту Джулиано де Майано. Строительные инициативы братьев проводились с большим количеством нарушений прав собственности и сопровождались ростом налогов на фоне неурожая. Некоторые горожане, "доведённые до отчаяния, покинули (город) и отправились в Венецию просить сказанного Галеотто, чтобы он захотел вернуться совместно с Ланчилотто в дом свой, чтобы более они не ездили бедственно по миру, потому что они сами могут сделать–



ся синьорами в сказанном их городе Фаэнце, как прежде, и также во всём контадо, как их (горожан) друзья, потому что они (горожане) не могут более жить под синьорией сказанных Карло и Федерико, чтобы они ели их мясо и пили их кровь, как прежде". [3, P.17 ]

В 1474 г. Карло купил у архиепископа Равенны местечко Ориоло за 250 скуди, необитаемое, с разрушенной стеной и замком.[8, P.507] Он построил на месте руин шестиугольную башню с "двойными стропилами", единственную в своём роде в Италии.

Фаэнца находилась в это время в трудной внешне и внутривластной ситуации. Соседняя Имола, владение соперничающей с синьорами Фаэнцы младшей ветви семьи Манфреды, в начале 1470-х гг. перешла в руки миланских герцогов Сфорца. Она стала приданым незаконной дочери миланского герцога Катерины Сфорца, которая вышла замуж за Джироламо Риарио, племянника папы. Граф Джироламо сделал своей целью расширение земель и образование крупного собственного государства в Романье и Умбрии. В его планы входило присоединение Фаэнцы и Форли. Для создания ему противовеса Карло поступил на службу к неаполитанскому королю в надежде на его защиту.

В 1477 г. синьор Фаэнцы тяжело заболел. Ожидая смертельного исхода, епископ Федерико, как полномочный представитель старшего брата, добился от папы подтверждения инвеституры и права наследования графства Валь ди Ламоне и викариата в Фаэнце для малолетнего сына Карло, Оттавиано, надеясь быть при нём регентом. Король Неаполя обязался заключить брак между новым наследником и своей дочерью. 2 октября горожане принесли присягу на верность новому синьору. Всё это глубоко нарушало права Галеотто, который не собирался опускать руки. Чтобы обеспечить себе опорный пункт, он договорился с крестьянином Джакомо Ромбелло, что тот доставит его солдат, скрытых в двух телегах под сеном, прямо во двор одной из фаэнтинских крепостей – Гранароло. 18 октября Гранароло была в руках Галеотто. Оттуда он "той же ночью поскакал в Валь ди Ламоне, призывая многих как в Фаэнце, так и в долине (к себе на помощь – авт.), и без какого-либо противодействия вошёл в Бризигеллу, но не смог занять замок". Оставив Ланчилотто в Бризигелле, Галеотто отправился дальше, однако епископ Федерико, призвав на помощь синьоров Римини и Имолы, напал на долину Ламоне и отбросил сторонников мятежных братьев, едва не взяв в плен Ланчилотто. Впрочем, Гранароло вернуть не удалось, так как многие жители долины были на стороне Галеотто и отказывали епископу в помощи под предлогом, что не хотят становиться между братьями. [9, P.232 – 234 ]

Карло и епископ обратились к Джироламо Риарио с просьбой помочь им вернуть Гранароло в обмен на два других укрепления. Последний обещал, обратившись в то же время к правителю Флоренции Лоренцо Медичи с

просьбой не оказывать поддержки Галеотто и помочь ему самому стать при случае правителем Фаэнцы, поскольку папа может пожелать ввести там своё прямое правление. Лоренцо Медичи, зная Галеотто по службе своему государству, был намерен потворствовать ему, ибо вовсе не желал усиления, как власти папы, так и неаполитанского короля у себя под боком. Более всего же удача Галеотто, позволившая ему закрепиться в окрестностях Фаэнцы и не погибнуть в сети плотно пересекавшихся политических интересов столь многих правителей, была обеспечена ему поддержкой местных жителей:

*"И это случилось с лёгкостью, потому что люди любили его и желали ему позволить воспользоваться представившимся случаем, и благоволили, и помогали во всём том его деле". [19, Р. 36 ]*

Между тем, возникла взрывная ситуация внутри самой Фаэнцы. Согласно старому обычаю города, каждый год, оценив размер урожая, городской совет устанавливал цены на зерно. Епископ Федерико, воспользовавшись недородом, скупил много хлеба. Решив увеличить свои доходы, он убедил брата резко поднять цены, что привело 15 ноября 1477 г. к народному восстанию: "Этот поступок поднял ремесленников и малых людей, злословие которых, передаваясь от одного к другому с гневом и ненавистью, перешло в дело. Сперва шум возник от Равеннских ворот к Сан Франческо, где собрались люди с оружием в руках, и начали звонить в колокола, и перегородили улицы. Прибыли власти, но не находилось способа успокоить шум, и народ повсюду кричал: "Карло, Карло! Галеотто, Галеотто!" [9, Р. 234]. Синьор Карло и епископ встретили народ на площади во главе вооружённых людей, но не решились предпринимать решительных действий. На переговоры к восставшим в церковь Сан Франческо отправилась жена Карло, Костанса Варано, происходившая из очень воинственного феодального рода, прославленного мужеством своих женщин. На вопрос о том, чего желают жители, она получила ответ, что подданные требуют, чтобы Карло помирился с Галеотто и Ланчилотто и позволил им вернуться домой, а епископа Федерико отстранил от власти. Когда Костанса ушла, восставшие выбрали себе капитаном Маркионо Тондуцци и взяли под свой контроль все городские ворота. На переговоры с восставшими приехал большой Карло. Ему повторили требования, и он обещал вернуть братьев и послать за ними людей. Между тем, повстанцы сами решились призвать Галеотто, но не застали его в Гранароло. Он находился в Равенне, когда узнал о восстании и о том, что укрывшийся в замке Фаэнцы епископ бежал в Луго, а Карло с семьёй, напротив, в нём заперся. [8, Р.512] К тому времени были разграблены дома епископа, в которых народ обнаружил большие запасы зерна, масла и вина. 16 ноября, в воскресенье, Галеотто с братом и своими людьми вошёл в Фаэнцу через Равеннские ворота: "Прибыв, он оказался на сказанной их площади и начал кричать: "Галле! Галле!" Затем дошла до народа такая новость, и большая часть последовала за ним, говоря: "С добрым прибытием, наши прекрасные синьоры!" [3, Р.

17] Во дворце Галеотто ждала решительная жена Карло. С ней находилось 50 вооружённых людей, но она хотела, чтобы брат мужа вошёл внутрь только с четырьмя слугами. Галеотто отказался, и она присоединилась к своей семье в замке. Галеотто при ликовании народа расположился во дворце, а наутро начал переговоры с братом.

События в Фаэнце привели к активному перемещению в окрестностях города военных отрядов других заинтересованных политических сил. Первым из сторонников Галеотто прибыл Пино Орделаффи, синьор Форли, который привёз три бомбарды. Шестьсот человек прислала Венеция из Равенны. За ними приехал правитель Болоньи с небольшим количеством людей, но с огромной бомбардой и провиантом. [8, Р. 511]

К Фаэнце приблизились и войска папы. С одной стороны, у папы был договор с Галеотто, что если последний сможет захватить власть, то за невмешательство в его дела отдаст графу Риарио, папскому племяннику, некоторые спорные укрепления. С другой стороны, папа надеялся, "что в этой сваре синьория, если представится случай, перейдёт в пользу Церкви..." [9, С. 235]. Король неаполитанский также отправил своих людей в помощь Карло, но видя такую активность, они засели в окрестностях и наблюдали за происходящим. Герцог Феррары подвёл войска к границам своих земель для вторжения в Романью.

Между тем, Галеотто начал обстрел замка. Под грохот бомбард проходили переговоры, посредниками в которых выступили епископ Омелия, губернатор Чезены, посол Флоренции и феррарский комиссар в Луго. В результате была достигнута договорённость о том, что Карло сдаст замок и оставит город Галеотто, а сам с семьёй и имуществом покинет Фаэнцу. [8, Р. 511] 9 декабря Карло вышел из замка с женой, сыном, сестрой Элизабеттой с детьми и придворными, и со всем их имуществом в сопровождении епископа Омелии, посла Флоренции и Джованни Бентивольо направился в Луго. Он прихватил с собой брата Ланчилотто в качестве заложника и гаранта



своей безопасности.

Галеотто был провозглашён синьором Фаэнцы ещё 17 ноября, до капитуляции Карло. Уже на следующий день он начал назначать новых кастелланов в подчинённые Фаэнце крепости, такие как Бризигелла, Торре да Пассо, Ронтана, Солароло, Монтальберго, Каламелло, Сан Кассиано, Ориоло, Риолсекко, Монтебаталья, Черепано, Фернадзано, Монте Маджоре, Гаттара. 11 декабря он назначил кастелланом фаэнтинского замка Гаспарино ди Миротти.

Галеотто сразу позаботился об отсылке в Рим платы за вступление в должность викария, причём половина денег досталась Джироламо Риарио. Этим он показал свою лояльность и обеспечил себя заступничеством папы в деле возвращения крепости Гранароло, которую неожиданно заняли подвластные миланскому герцогу жители Котиньолы. Чтобы гарантировать себя от повторения подобных случаев в отношении других укреплений, синьор Фаэнцы возвел стены вокруг замка Ориоло. [8, P. 514 – 515] Однако, стремясь к дружбе с папой, Галеотто создал ему противовес, сблизившись с Лоренцо Медичи, правителем Флоренции. Чтобы расположить к себе короля Неаполя, поступление на военную службу к которому Галеотто не исключал, он послал письмо ушедшим в изгнание родственникам, находившимся при его дворе, и взял на себя обязанность помогать Карло деньгами.

Оставшись после бегства Федерико без епископа, в 1478 г. духовенство и народ Фаэнцы единодушно избрали на его место Родольфо Миссироли, камальдозеского монаха, приора монастыря Сан Джованни Баттиста. Этот выбор, сделанный с нарушением церковных канонов, не был утверждён папой Сикстом IV. Тем не менее, приорат Миссироли продолжался непрерывно до его смерти в 1489 году. После этого духовенство города избрало капитулярного викария для временного управления фаэнтинской церковью. В 1484 г. Сикст IV назначил фаэнтинским епископом Баттисту де Каноничи, аббата монастыря св. Наборе и Феличе в Болонье. [16, P.184]



В 1480 г. умер правитель Форли Пино Орделаффи. Он не оставил законного потомства, провозгласив наследником малолетнего сына Синибальдо под опекой мастера Костансы Пико. Законные дети его старшего брата, отправленные в изгнание, Антонио – Мария и Франческо Мария решили, что наступил час, когда они смогут вернуть отцовское наследство. Галеотто при моральной поддержке со стороны короля Неаполя, вызвался помочь племянникам. Костанса не пожелала сдаваться и отчаянно сопротивлялась. Активность вокруг Форли привлекла внимание папы, который увидел возможность расширить владения своего племянника. Джироламо Риарио, синьор Имола, овладел Форли при помощи денег и папской армии под руководством Федерико да Монтефельтро, герцога Урбинского. [1, P.588] Племянники Галеотто уехали в Венецию, где поступили на военную службу. Своей следящей целью Риарио наметил Фаэнцу. Венецианский сенат, учитывая сближение Галеотто с Флоренцией, в январе 1481 г. заявил, что он не видит препятствий.

В начале своего правления Галеотто не очень заботился о заключении династического брака. Возрастание внешней опасности и неожиданная смерть брата Ланчилотто в феврале 1480 г. заставили его серьёзно взглянуть на эту проблему. В 1481 г. синьор Фаэнцы обратился за советом в выборе жены к Лоренцо Медичи. Последний рекомендовал ему Франческу, дочь своего союзника Джованни II Бентивольо, правителя Болоньи. Однако Галеотто вдруг пошёл на попятную. Во-первых, он ещё не получил подтверждения викариата, а потому не был уверен в положительном отношении к такому выбору со стороны папы и графа Джироламо. Узнав, что последний не собирается жениться на вдове Пино Орделаффи, он какое-то время думал о ней. Андреа Бернарди утверждает, что ещё одной причиной стало неожиданное вмешательство отца Кассандры из Феррары, который заявил о правах своей дочери и потребовал, чтобы синьор Фаэнцы сдержал своё слово. Впрочем, как признаёт хронист, Кассандра была женщиной не такого социального положения, которая могла бы претендовать на роль законной жены синьора. Однако, если действительно между ними был заключён тайный брак, разорвать его, с церковной точки зрения, не мог бы никто. Дело закончилось приездом Кассандры с детьми в Фаэнцу, где она сначала поселилась в монастыре Сан Маглюрио. [3, P.279 –280]

Против кандидатуры Франчески Галеотто выдвинул два возражения: его не устраивал размер её приданого и то, что её отец не был официально синьором Болоньи. Колебания Галеотто обеспокоили его союзников. Миланский герцог потребовал от Лоренцо Медичи усилить давление в отношении заключения болонского брака. В то же время герцог Феррары написал Джованни Бентивольо, чтобы тот приложил все усилия для заключения брака с его дочерью, ибо ему известно, что буллы с подтверждением викариата Галеотто над Фаэнцей уже высланы из Рима. [2, P.57] В конце концов, Манфредо согласился

на брак с Франческой, но потребовал увеличить её приданое с 3000 до 12000 дукатов. Бентивольо согласился дать за дочерью 8000 дукатов. 1 июля Галеотто встретился с Лоренцо в Кафадджоло и попросил его быть посредником при заключении брачного договора. [11, Р. 14] Договор был подписан в Болонье 11 июля: номинально приданое невесты составило 10000 дукатов, причем 3000 дукатов выплачивались сразу наличными, 1000 дукатов – разным имуществом, а остаток муж должен был получить впоследствии. 21 июля произошло заочное венчание. Для сопровождения невесты были отправлены послы в сопровождении 100 всадников. 25 января 1482 г. Франческа, наряженная в парчу, на белой лошади, в сопровождении трёх карет с придворными девушками и 25 лошадей, нагруженных имуществом, покинула Болонью. С ней ехали также многие знатные благородные люди. В тот же день она прибыла в Фаэнцу, где Галеотто устроил большой праздник. [7, Р. 223]

3 мая 1482 г. Венеция развязала войну против герцога Феррарского Эрколе д'Эсте, который, по её мнению, женившись на дочери короля Неаполя, стал особенно опасным. Её союзниками стали папа с племянником Риарио, Генуя, маркиз Монферрато и Сиена. На стороне Феррары выступили неаполитанский король, Флоренция, Милан, Мантуя и Болонья. Галеотто Манфредо был нанят капитаном на военную службу лигой, образованной Флоренцией, Миланом и Неаполем, которые платили ему жалованье примерно в 18000 дукатов, выплачиваемых в равных долях. Совместно с Антонио да Монтефельтро, сыном герцога Урбинского, и правителем Болоньи Джованни II Бентивольо он участвовал в операции по захвату Форлимпополи, который был частью владений синьории Риарио, родственников папы, но неудачно. Венецианцы быстро ввели в город свои войска. Ничуть не обескураженный, Галеотто захватил Сатурано, укрепленный пункт форлийцев, который немного времени спустя передал флорентийцам. Когда создалась опасность со стороны венецианцев Ферраре, герцог Эрколе попросил союзников, а особенно Галеотто, о немедленной помощи. Галеотто откликнулся 2 ноября, но политическая обстановка изменилась, и его услуги не понадобились. 12 декабря Сикст IV подписал мир со своими противниками. Лишь венецианцы захотели продолжать военные действия. Отряды Манфредо, Бентивольо и герцога Калабрии потерпели от них такое поражение возле Аргенты, что не смогли более участвовать в войне. Феррарская война закончилась миром, заключенным в Баньоло (1484 г.), который стал торжеством венецианцев. Они вошли в лигу итальянских государств как главенствующая сторона, а король Неаполя вышел из неё и перестал платить Галеотто жалованье. [15, Р. 237 – 239] В том же году синьор Фаэнцы предоставил 450 пехотинцев для участия в войне между генуэзцами и флорентийцами за овладение городом Пьетрасантой.

Леандро Альберти в "Описании всей Италии" (1551) характеризует Галеотто Манфредо как достойнейшего

капитана, любителя литературы, владевшего большим количеством книг в украшенных драгоценностями обложках, друга знаменитых писателей. [6, Р. 258] По свидетельству анонимной "Хроники города Фаэнца", он красноречиво говорил, знал латынь и астрологию, был отличным музыкантом, приятно и весело подражал пенем музыкальным инструментам. [9, Р. 240] Синьор Фаэнцы состоял в переписке с гуманистом Марсилио Фичино (1433 – 1499), который заявлял, что Галеотто "среди солдат представляет Марса, а среди Муз подобен Аполлону". [5, Р. 93.] В одном из своих писем философ Джованни Пико дела Мирандола (1463 – 1494), обращаясь к Манфредо, писал, что хвалит его за то, что он хорошо разбирается не только в делах Марса, но и Минервы, соединяет военную доблесть с любовью к поэзии. [17, Р. 83] Флорентийский поэт круга Лоренцо Медичи Анджели Амброджини Полициано (1454 – 1494) посвятил Галеотто загадочную латинскую эпиграмму:

*Почему обещанное тебе твоим поэтом  
Ещё не исполнилось, спрашиваешь? Так ведь поэт он!*  
[14, С. 126]

В период правления Галеотто Фаэнца была центром активной религиозной и культурной жизни. В мастерских местных художников создавалось множество алтарных картин и икон. В 1483/84 гг. синьор Фаэнцы заказал неизвестному мастеру (длительное время работа приписывалась Леонардо Скалетти, но в последнее время было высказано предположение, что она принадлежит Джованни да Ориоло), знакомому с традициями феррарской живописи, картину в память блаженного Джакомо Бертони для капеллы Сан Джованни Евангелиста церкви Серви ди Мария. На ней изображена мадонна, восседающая на троне под великолепной аркой, полукруглые очертания которой повторяются линиями тел ангелов с лютнями и ног Марии. Дева выглядит отрешённой. Картина наполнена тишиной застывшей вечности. Задумчив св. Иоанн, преклонивший колена и глядящий невидящим взглядом в книгу, которую он держит в руках. Замер в молитве и внутренне сосредоточен истощённый монах с закрытыми



глазами – блаженный Бертони. Они далеки от окружающего их сияющего мира, где по небу быстро бегут клубящиеся облака, а вдали шумит великолепный город, по дорогам которого движутся блестящие процессии ("Мадонна с Иоанном Евангелистом, музицирующими ангелами и блаженным Джакомо Филиппо Бертони". Фаэнца, Городская пинакотекка).

Знаменитые скульпторы Дезидерио и Джери де Сатиньяно держали в Фаэнце большую мастерскую по изготовлению каминов, гербов, умывальников, и других изделий из камня. Произведением этой мастерской является камин, когда-то стоявший в комнате жены Галеотто, Франчески Бентивольо, а ныне хранящийся в городской Пинакотекке. Он украшен растительными мотивами и двумя крылатыми путти, держащими круглый венок.

В Пинакотекке можно увидеть каменный герб синьора Фаэнцы с его символами: пальмовой ветвью, петухом и мотком верёвки, прикреплённом к хирургическому ланцету, с которого брызжут капли крови. Там же хранится его единственный известный портрет – профильное изображение на медали, выполненное Сперандио Савелли из Мантуи (ок.1425 – ок.1504). В Пинакотекке представлен позолоченный сундук, покрытый тончайшим растительным узором, который Галеотто подарил своей возлюбленной Кассандре. Эта женщина оставила след в искусстве Фаэнцы в виде узора из павлиньих перьев (её прозвище, напомним, переводится как "павлин"), которым стали расписывать посуду.

Между тем семейная жизнь Галеотто стала давать трещину. Как отмечает А. Бренарди, вскоре после свадьбы Франческа Бентивольо обнаружила, что Кассандра часто по желанию её мужа посещает дворец. Незаконные дети синьора также находились во дворце. В первый год брака Франчески Кассандра родила Галеотто третьего сына, которого назвали Джованни Эвангелиста (1482 – 1502). У самой законной жены детей несколько лет не было. В 1485 г. появился на свет законный наследник Асторджо III (1485 – 1502), но и он не обеспечил своей



матери любовь супруга. Нельзя сказать, чтобы беды Франчески были исключительными, она оказалась в довольно типичной для своего круга семейной ситуации. Возможно, она считала, что её муж мог бы строже соблюдать внешние приличия. Выяснения отношений супругов перерастали в бурные сцены.

Ещё одним человеком, вставшим, по мнению Франчески, между ней и мужем, стал его приближённый брат Сильвестро из ордена францисканцев. Это был молодой человек с приятными манерами и наружностью, красноречивый, с которым Галеотто сблизился на почве общего интереса к астрологии и метематике. Они были как "два тела и одна душа". [3, Р.280] Галеотто извлёк своего друга из монастыря и предоставил ему для службы богатую церковь Сан Бернардо. Галеотто часто советовался с ним как в домашних, так и в государственных делах, посылал с посредническими функциями за пределы государства. [11, Р.42] Со временем брат Сильвестро, облечённый доверием и властью, стал вести не монашеский, а княжеский образ жизни. Его влияние и близость к синьору вызывали сильную зависть среди ряда представителей аристократии Фаэнцы, которые, считая себя обйдёнными, порочили отношения между Галеотто и его фаворитом тёмными слухами. Для законной супруги он был, прежде всего, посредником между её мужем и Кассандрой.

Однажды, случайно оказавшись за занавеской, Франческа подслушала разговор, во время которого брат Сильвестро обсуждал с Галеотто заговор тестя Джованни II Бентивольо против него с целью овладения государством. Задыхаясь от гнева, женщина ворвалась в комнату и набросилась на Сильвестро, обзывая его лжецом. Муж, в пылу борьбы, дал ей несколько пощёчин. В ночь на 13 марта 1487 г. Франческа с ребёнком бежала в Болонью. Опасаясь мести её семьи, брат Сильвестро укрылся в Форли, "обременённый имуществом и деньгами". [3, Р. 238]

Существовал ли заговор, о котором говорили брат Сильвестро и Галеотто, на самом деле? После смерти папы Сикста IV, на его место был избран Иннокентий VIII (1484 – 1492). Влияние Джироламо Риарио упало. Ему пришлось бежать из Рима и искать убежища в Романье, став одним из рядовых её синьоров. Как известно, свято место пусто не бывает, поэтому, как отмечает М. Пеллегрини, процесс государственного строительства на региональном уровне в Романье был возобновлён в другой форме Джованни Бентивольо. [12, Р.89] В 1487 г. правитель Болоньи создал антипапскую романскую лигу взаимопомощи, куда вошли синьоры Гвидобальдо Монтефельтро из Урбино, Пандольфо Малатеста из Римини, Джованни Сфорца из Пезаро, Джироламо Риарио из Имолы и Форли и Джованни дела Ровере, префект Синигаллии. Зять в этот союз тесть не пригласил. Манёвры Бентивольо заставили Галеотто Манфредди написать Лоренцо Медичи, прося поддержки и напоминая об их союзнической связи. С 1486 г. ему платила за военную

службу только Флоренция. Его годовой доход составлял 10000 дукатов. Выплата данной суммы позволяла Флоренции рассматривать Галеотто Манфредди как своего подчинённого. Падение доходов вынудило Манфредди пойти на непопулярные фискальные меры. [10] Ощущение изоляции и ожидание козней со стороны Бентивольо однажды привели к тому, что Галеотто по ложной тревоге едва не покинул в панике своё государство, а затем призвал народ к оружию. Между тем, интуиция не обманывала Галеотто. Заговор действительно созрел в его доме. Кроме Франческа и её отца, а также их приближённых, в нём участвовали виднейшие представители аристократии Фаэнцы, ощущавшие себя обойдёнными и обиженными в должностях и милостях, осуждавшие синьора за чрезмерные, по их мнению, симпатии к низам, и даже некоторые форлийцы. В 1487 г., благодаря тому, что был схвачен один из гонцов между Бентивольо и заговорщиками, синьору Фаэнцы стали известны многие имена его врагов. Часть из них отправилась в изгнание, а часть были посажены в тюрьму.[4, Р.248]

Тем не менее, Лоренцо Медичи, желая предотвратить столкновение между Манфредди и Бентивольо, способствовал их внешнему примирению. 7 августа Франческа с сыном была отправлена обратно в Фаэнцу. Болонский историк Керубино Гирардаччи полагал, что жена надеялась найти мужа изменившимся, а когда этого не последовало, задумала злое. [7, Р.245 – 246] Анонимный автор "Хроники города Фаэнцы" считал, что когда Франческа вернулась в Фаэнцу, уже "пришла она с душой, настроенной на жестокое убийство, как то и было сделано. Уверены многие, что убийство замыслили в Болонье". [9, Р.238 – 239] Внешнее урегулирование конфликта не успокоило Галеотто. Манфредди стал подумывать о переориентации на Венецию. Одно время он, казалось, был готов продать город венецианцам. Тяжёлое впечатление произвело на него убийство в результате заговора его злейшего врага – графа Риарио из Форли.

31 мая 1488 г. Франческа притворилась больной, легла одетой в постель и попросила мужа зайти к ней в комнату. Галеотто, собиравшийся на охоту, пришёл не один, а в сопровождении двух слуг, один из которых, Риго из Болоньи, участвовал в заговоре. В комнате было темно от закрытых ставнями окон, что должно было скрыть спрятавшихся в ней убийц. Их звали Себастьяно дала Кура, Менгаццо Витторио, Аньоло да Роза, Маттео Раньоло. Пришедший с Манфредди слуга заколебался (по другой версии сам синьор) и попросил открыть окна. Тогда Риго вытолкнул его, а заговорщики окружили синьора. Галеотто не потерял духа, но яростно бросился на них, одному выбив зубы, а другого уложив ударом головы в живот. Рыча сквозь зубы, синьор с силой отводил их руки с тряпкой, которой они намеревались его удушить. Видя, что дело затягивается, Франческа вскочила с кровати и, размахивая кинжалом, стала бегать вокруг, крича: "Не бойтесь, убейте этого изменника!" После нанесения пяти ран кинжалами, Галеотто Манфредди умер.[9, Р. 239] Заговор-

щиками был вызван кастеллан фаэнтинского замка Симоне ди Зукеле. Один из его братьев, Стефано, под плащом переправил в замок сына Франческа, Асторджо. Вскоре к нему присоединилась сама Франческа, окружённая верными людьми. Менгаццо Витторио был послан в Болонью предупредить о случившемся её отца. Аньоло и Маттео отправились в свои дома и, сообщив родственникам о содеянном, вышли на площадь, выкрикивая имя сына убитого синьора. К ним присоединились другие "господские люди. В их задачу входило обеспечение того, чтобы общественное мнение склонилось к передаче власти ребёнку под опекой матери. [3, Р.282] В три часа ночи, в тайне, без всяких почестей, Галеотто Манфредди был похоронен в церкви Сан Франческо якобы для предотвращения волнений среди простого народа.

Джованни Бентивольо получил известие от дочери об убийстве мужа ночью. Он тут же с вооружённым отрядом двинулся в Фаэнцу. Там Джованни вступил в переговоры с представителями городского управления – анциани. В поддержку себе он пригласил кондотьера Пьетро Бергамино, управлявшего от имени герцога Милана Форли, с отрядом солдат. При въезде в город один из людей Бергамино имел неосторожность начать скандировать: "Герцог! Герцог!" Для согласования дальнейших действий Бентивольо, Бергамино, анциани и виднейшие граждане собрались во дворце, где был подан обед. Вероятно, обе стороны договорились бы о приемлемых условиях, ибо партию врагов Галеотто устраивал малолетний правитель и длительный период регентства. Однако не была учтена популярность убитого синьора в низах населения, а также нежелание народа терять независимость государства. Сразу после известия об убийстве народные массы Фаэнцы начали вооружаться. К вечеру в город стали прибывать вооружённые жители сельской округи. Крестьяне и горожане пришли к выводу, что Фаэнце грозит либо синьория Джованни Бентивольо, либо передача города герцогу Миланскому. Сами низы выступали за передачу власти малолетнему Асторджо, сыну Галеотто. Когда обед во дворце подходил к концу, они начали штурмовать дворец с целью убить Бергамино и Бентивольо. По версии ано-





нимной "Хроники города Фаэнцы", Бергамино, чтобы уверить собравшийся на площади народ, что он прибыл с намерением укрепить власть малолетнего Асторджо, спустился по лестнице дворца на площадь, крича: "Асторре! Асторре!" В ответ один из горожан прошил ему бедро пикой, а остальные закончили убийство. Солдаты его бросились врассыпную. Некоторых укрыли горожане, один провёл два дня в выгребной яме дворца, остальные погибли. [9, P.241–242] По версии К. Гирардаччи, знатные горожане попытались спасти Бергамино, спрятав его в надёжном месте, но он был убит восставшими по дороге. Бентивольо выпрыгнул в окно и бросился к замку, где урывалась его дочь, однако кастеллан отказался открывать ворота. [7, P.246] За него вступился каноник Николо Ронданини, получивший лёгкую рану в лицо. Бентивольо взяли в плен, поместив сначала в доме мадонны Вентури Морини, а затем в комнате охраны во дворце. Народ снаружи волновался и требовал смерти правителю Болоньи. Некий брат-еремит Гаспарино, продвигаясь в толпе с распятием, призывал: "Братья, станем как один!"

Когда в Болонье жена Бентивольо получила известие о тяжёлом положении супруга, она вместе с детьми отправилась в городской сенат, одновременно взволновав общественное мнение. Возмущённое население требовало от сената лицензию на блокаду Фаэнцы и предание её огню. 15000 вооружённых человек прибыли в пограничный Кастель Болоньезе, ожидая приказа выступить в Фаэнцу. [7, P.246] 5 июня, в день праздника Тела Господня, в Фаэнцу прибыл комиссар Флоренции, который потребовал выдачи Бентивольо. Осознавая, что казнь правителя Болоньи принесёт войну, городской совет принял решение выдать его. Под охраной 16 человек Джованни был отправлен в замок Модильяна. Поскольку синьором был выкликнут законный сын Галеотто, горожане пожелали изъять его у матери и перевести во дворец. 6 июня комиссар Флоренции, возглавлявший толпу народа, потребовал именем города у Франчески выдачи мальчика, всё ещё находившейся в замке. В 21 часу ре-

бёнок был выдан. 8 июня прошли переговоры о сдаче замка в обмен на сохранение жизни Франчески и её приближённым с их имуществами. [3, P.243] 9 июня Джованни Бентивольо и его дочь с их слугами вернулись в Болонью.

По словам феррарского посла в Флоренции Альдобрандино Гвидони, Бентивольо и Лоренцо Медичи в июле 1488 г. тайно рассматривали вопрос о возвращении Франчески в Фаэнцу, но пришли к выводу, что это невозможно в связи с враждебно настроенным к ней населением. [11, P.74] Городская партия, пришедшая к власти, чтобы гарантировать себя от неожиданностей, поручила заведование городским замком, куда поместили под охрану малолетнего синьора, кастеллану Николо Кастаньино. Сам городской совет стал отныне заседать во дворце синьора. В городе находился флорентийский комиссар.

Синьория Галеотто Манфреди стала одним из примеров истощения полицентричного порядка существования городских синьорий в Романье в конце XV века. [11, P.17] Сам он на длительное время привлёк к себе внимание со стороны политиков, историков и литераторов. Современники мгновенно связали убийства Д. Риарио и Г. Манфреди в одну цепочку. Флорентийский дипломат Джованни Ланфредини (1437 – 1499) написал 4 июня 1488 г. Лоренцо Медичи: "Этот способ ведения войны, посредством смерти данных синьоров, есть новшество в Италии". [12, P.111] Поэт Тимотео из Феррары посвятил двойному убийству стихотворение:

*Как проходят величие и дерзость человеческого великолепия!*

*Вот убиты с мучением и великим ущербом  
Иеронимо и Галеотто в промежутке краткий,  
Один – своим горожанином, другой – слугой!*

*Промелькнули они словно олени на дороге славы,  
И пали мужи, каждый от незначительного удара;  
Не так быстро тает снег на солнце,*

*Как рассыпается в прах всякая наша жила* [13, P.76]





Для автора "Форлийских хроник" Андреа Бернарди (1450 – 1522) история Галеотто стала материалом для раздумий о глубинной взаимосвязи между причинами поступков человека и их последствиями, которые он со- проводил этическими рассуждениями. Автор анонимной "Хроники города Фаэнца" (нач. XVI в.), относящийся к средним слоям населения, не приближённым к верхам, но неприязненно относящимся к низам, излагает жизне- описание синьора в стиле авантюрного рассказа. Опира- ясь на свидетельства ещё живых современников, он приводит ряд деталей, характеризующих Манфреди как человека, однако принимает снисходительно-презри- тельный тон, повествуя о метаниях Галеотто в предчув- ствии заговора. При этом он не может скрыть, что синьор был любим в низах Фаэнцы. Кстати, это подтверждают и письма феррарского посла А. Гвидони, писавшего, что о смерти Манфреди "сожалеет повсеместно весь этот на- род..." [11, P.73] Неприязненные ноты звучат в повество- вании о Галеотто крупнейшего фаэнтинского историка XVII в. Джулио Чезаре Тондуцци в его "Истории Фаэнцы". Это объясняется тем, что семья историка была замешана

в заговоре против синьора. Упоминания о Галеотто встречаются во всех значительных исторических сочи- нениях, созданных вскоре после его смерти.

Вольное переложение собы- тий заговора против Манфреди легло в основу пьес Винченцо Монти "Галеотто Манфреди, князь Фаэнцы" (1788) и Фемис- токла Солеры "Галеотто Манфре- ди" (1842). Дж. Маттиоли в конце 1830-х гг. создал картину "Убий- ство Галеотто Манфреди" (Го- родская пинакотекка Фаэнцы). Она часто воспроизводится как иллюстрация изображённого со- бытия, однако строгие критики находят анахронизмы в изобра- жении костюмов и недостаточ- ную выразительность в передаче движений персонажей.



#### ЛИТЕРАТУРА

1. Annali d'Italia dal principio dell'era volgare sino all'anno MDCCXLIX compiati da Lodovico Antonio Muratori. Volume XIII. Dall'anno 1400 all'1500. – Milano: dalla societa tipografica de'classici italiani, contrada del cappuccino, 1820.
2. Carteggio tra I Bentivogli e gli Estensi dal 1401 al 1512. Esistente nell'archivio di stato in Modena. //Atti e memorie dell r. deputazione di storia patria per le provin- cie Romagna. Terza serie.Vol. XVIII.–Bologna, presso la r. deputazione di storia patria, 1900.
3. Cronache forlivesi di Andrea Bernardi (Novacula). V.1. P.1. – Bologna, presso la R. Deputazione di Storia Patria, 1895.
4. Chronica breviora aliaque monumenta faentina a Bernardino Azzurinio collecta a cura di Antonio Messeri. Volume primo. // Rerum italicarum scriptores. T. 28. P.3. – Citta di Castello, coi tipi della casa editrice S. Lapi, 1921.
5. Delle lettere di Marsilio Ficino. Tomo II. – In Vinegia appresso Gabriele Giolito de'Ferrari, MDLXIII.
6. Descrizione di tutta Italia di F. Leandro Alberti Bolognese. – Vinegia. Apresso Pietro de I Nicolini da Sabbio nell'anno del Signore MDLI.
7. Ghirardacci, C. Della Historia di Bologna.Parte terza. // Rerum italicarum scriptores. T. 28. P.1. – Citta di Castello, coi tipi della casa editrice S. Lapi, 1921.
8. Historie di Faenza fatica di Giulio Cesare Tonduzzi. Publicate doppo la di lui morte da Girolamo Minacci nipote e herede dell'autore. – In Faenza, per G. Zarafagli, MDCLXXV.
9. La cronica della citta Faenza // Storie del municipi italiani illustrare con documenti inediti notizie bibliografiche e di belle arti da Carlo Morbio. – Milan: coi torchi di omobono manini,1836.
10. Lazzarini Isabella. Manfredi Carlo. // Dizionario Biografico degli Italiani – Volume 68 (2007). // [http://www.treccani.it/enciclopedia/carlo-manfredi\\_\(Dizionario-Biografico\)](http://www.treccani.it/enciclopedia/carlo-manfredi_(Dizionario-Biografico))
11. Lettere di Lorenzo de'Medici ditto il Manifico conservate nell'archivio palatino di Modena con notizie dai carteggi diplomatici degli oratori Estensi a Firenze per cura di Antonio Cappelli. – Modena, per Carlo Vincenzi, 1868.
12. Pellegrini Marco. Congiure di Romagna: Lorenzo de' Medici e il duplice tirannicidio a Forli ea Faenza nel 1488. Firenze: Leo S. Olschki, 1999.
13. Poesie italiane inedited di dugento autori dall'origine della lingua infino al secolo decimosettimo raccolte e illustrate da Francesco Trucchi. Volume III. – Prato, per Ranieri Guasti, 1847.
14. Prose volgari inedited e poesie latine e greche edite e inedited di Angelo Ambrogini Poliziano raccolte e illustrate da Isidoro del Lungo. – Firenze, G. Barbera,edi- tore, 1867.
15. Righi, Bartolomeo. Annali della citta Faenza. – Faenza, per Montanari e Morabini, 1840.
16. Serie cronologica storico-critica de'vescovi faentini compilata dal canonico Andrea Strocchi Faentino. – Faenza, tipografia Montanari e Marabini, MDCCCXLI.
17. Storia della letteratura italiana di Girolamo Tiraboschi. Tomo VI. Dall'anno MCCCC fino all'anno MD. Parte prima. – Milano Dalla societa tipografica de'classici ital- iani, MDCCCXXIV.
18. Zama, Piero. I Manfredi signori di Faenza. – Faenza, Lega, 1954.
19. Zambotti, Bernardino. Diario ferrarese dall'anno 1476 sino 1504 a cura di Giuseppe Pardi. // Rerum italicarum scriptores. T. 24. P.7. – Bologna, Nicola Zanichelli, 1937.

## ВЛАСТЬ И КУЛЬТУРА В РОССИЙСКОЙ ПРОВИНЦИИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА (ОПЫТ ЯРОСЛАВСКОЙ ГУБЕРНИИ)

### POWER AND CULTURE IN THE RUSSIAN PROVINCE IN THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY (Experience of Yaroslavl province)

*V. Marasanova*

#### Annotation

This paper examines the contribution of the Yaroslavl governor of the first half of XIX century in the development of the cultural life of the region – in the creation of new schools, theater, urban planning, the development of the periodical press, etc.

**Keywords:** governors, culture, Yaroslavl province, schools, theater.

#### Аннотация

В статье рассматривается вклад ярославских губернаторов первой половины XIX столетия в развитие культурной жизни края – в создание новых учебных заведений, театральное дело, градостроительство, развитие периодической печати и т.д.

#### Ключевые слова:

Губернаторы, культура, Ярославская губерния, учебные заведения, театр.

Реформы местного управления, проведенные в царствование Екатерины II, позволили создать четкую вертикаль административной власти в регионах. Губернаторы содействовали разрешению социальных конфликтов, проводили в жизнь реформы, вносили существенный вклад в дело экономического и культурного развития российской провинции. При этом важной являлась не только должность сама по себе, но и человек, ее занимающий, его личность, стиль управления, деловые способности, семейные связи, неформальные отношения и знакомства. В культурной жизни Ярославской губернии в первой половине XIX в. продолжалось развитие основных тенденций, наметившихся под влиянием проведения губернской реформы 1775 г. Как и по всей стране, в губернии возникали новые учебные заведения, строились административные здания и губернаторские резиденции, развивалась губернская периодическая печать.

В начале XIX в. в Ярославле появилось первое высшее учебное заведение [1]. 29 апреля 1803 г. правнук известного горнозаводчика Павел Григорьевич Демидов направил Александру I письмо с предложением открыть в Ярославле университет для дворянства. 6 июня 1803 г. появился указ об учреждении Ярославского высших наук училища. Занятия начались в 1804 г., а в апреле 1805 г. состоялось официальное торжественное открытие училища [2, с. 46; 3, с. 12]. Первоначально в училище было 13 преподавателей и 35 студентов, а в начале 1820-х гг. здесь уже обучалось более ста юношей из 24 губерний России [4, д. 89 а, 90, 91]. Преподаватели Демидовского училища ввели в жизнь губернского города такое новше-

ство, как публичные лекции. Они устраивались по физике, истории, химии и другим предметам. Их посещали губернатор, многие чиновники и "разного звания" посетители [5, с. 249–250].

Губернатор Михаил Николаевич Голицын уделял учил-лицу много внимания, он вел переписку с товарищем министра просвещения, попечителем Московского учебного округа М.Н. Муравьевым о помещении для нового учебного заведения. Князь Голицын предложил занять под училище 2-этажный каменный дом, построенный для гражданских губернаторов. В результате позднейших перестроек это здание (так называемый старый Архиерейский дом) вошел в состав корпуса "Ярославского высших наук училища". 6 марта 1829 г. в Ярославле состоялось открытие памятника основателю училища П.Г. Демидову [6, №29]. 2 августа 1833 г. Демидовское училище было преобразовано в лицей, устав и штат которого были введены в действие с 1 января 1834 г. Следует признать положительным моментом то, что в Ярославле существовало гражданское учебное заведение. Демидовский лицей оставался главным учебным заведением не только для своей, но и для соседних губерний, где не было высших учебных заведений. Он был не



только учебным, но научным и культурным центром, поэтому внимание всех губернаторов к лицу было закономерным.

Под покровительством местных властей находились учебные заведения различных ведомств [7, д. 22408, л. 4]. В 1828 г. были учреждены специальные училища для детей канцелярских служащих в 11 губерниях, в том числе в Ярославской. Они ориентировались на подготовку канцеляристов для губернских и уездных правительственных учреждений. В 1805 г. в Ярославле открылась мужская гимназия, находившаяся в ведении Министерства народного просвещения. Новым типом учебных заведений в регионе в первой половине XIX в. стали церковно-приходские школы, которые курировал Синод, а также первые женские учебные заведения. В 1848 г. в Ярославль из Солигалича Костромской губернии было переведено училище девиц духовного звания, в котором обучалось 19 учениц. На церемонии по случаю начала строительства его нового здания присутствовали архиепископ Нил, губернатор Алексей Петрович Бутурлин с супругой, гражданские и военные чиновники, начальница училища Е.П. Шипова и другие дамы [8, № 28; 9, №24].

Ярославский губернатор Гавриил Герасимович Политковский выступил с инициативой бесплатного издания в типографии Ярославского губернского правления ежемесячного журнала. Идею создания нового печатного органа подхватили профессора Демидовского училища М.О. Ханенко и Г.Ф. Покровский, они даже дали новому журналу название "Ярославский зритель". Профессора хотели избежать цензуры директора народных училищ Ярославской губернии. Препятствием к изданию журнала послужило министерское распоряжение от 29 июля 1818 г., по которому о каждом вновь предполагаемом периодическом издании необходимо было докладывать министру народного просвещения, а он не поддержал эту идею.

Г.Г. Политковский сам пробовал силы на литературном поприще. Из его первых сочинений известна "Ода Екатерине II на заключение мира с Портой" (1792 г.). В 1796 г. в Санкт-Петербурге была издана его драма в трех действиях "Верный друг в несчастье познается". Г.Г. Политковский сочинил также стихотворный сценарий "Усердие детей, пастушеское зрелище на день ангела В.С. Васильевой", изданный в 1796 г. в Петербурге. В Ярославле Г.Г. Политковский учредил типографию при губернском правлении. Для этого 18 сентября 1819 г. владелец типографии в Москве купец С.И. Селивановский за 3701 руб. 90 коп. предоставил все необходимое оборудование и нанял работников [5, с. 253].

В первой половине XIX в. от местной администрации и, прежде всего, лично от губернаторов зависело градостроительство и благоустройство губернских и уездных центров. Губернатор М.Н. Голицын содействовал улучшению внешнего облика Ярославля. При нем в 1808 г. бы-



ло закончено строительство двухэтажного келейного корпуса в Ярославле, в 1809 г. обновлены Святые ворота и ограда Спасо-Преображенского монастыря, в 1815 г. заложено здание Духовной консистории. С разрешения М.Н. Голицына в 1813 г. Ярославская городская дума постановила строить новый Гостиный двор, однако долго не могла набрать необходимые для начала работ средства. В данном случае помогло решение губернатора о том, чтобы доходы с Гостиного двора не входили в общие доходы по Ярославлю, а составляли отдельный капитал, расходование которого зависело всецело от воли городской думы. В 1813 г. на строительство Гостиного двора собрали 57716 руб. 26 коп., а всего за 1813–1818 гг. на постройку было израсходовано 413999 руб. 81 ? коп.



[10, № 19]. Старый городской вал между башнями был срыт, Рождественская площадь очищена от лавок, торговый рынок с этой площади (ныне это часть площади Богоявления) перевели к Сретенской церкви. При губернаторе Голицыне Гостиный двор находился в хорошем состоянии, а после его ухода с поста губернатора до 1830 г. здесь царил запустение. Только в 1830–е гг. при губернаторе К.М. Полторацком губернские власти вновь стали уделять внимание городскому Гостиному двору, и он начал приносить городской думе 20 тыс. руб. асс. городского дохода [10, № 19].

В 1818 г. ярославский губернатор Г.Г. Политковский получил прошение ростовского мещанина архитектора П.Я. Панькова о строительстве специального здания театра в Ярославле [11, д. 90, л. 1, 3, 4]. Губернатор обратился в Санкт-Петербург по вопросу о сооружении здания театра, в ответ на его ходатайство столичные власти сообщили, что на каменный театр средств нет, но можно построить деревянное здание на каменном фундаменте и оштукатурить его. При поддержке губернатора строительство пошло очень быстро, и уже к декабрю 1819 г. театр был построен. Как докладывал Г.Г. Политковскому губернский архитектор Скорняков, он "нашел настоящее здание прочным как в основании, или фундаменте, так в стенах, внутренней отделке сцены, лож и прочего" [12, № 68].

Очень много градостроительных работ в Ярославле было произведено при поддержке губернатора Александра Михайловича Безобразова: полностью срыты и засыпаны древние валы и рвы, устроен бульвар с липовыми аллеями на берегу Волги и на протяжении уничтоженного земляного вала от Волги до конца южной стены Казанского женского монастыря и деревянного здания театра. Набережная заметно преобразилась после обработки откосов, которые были выложены камнем и дерном.

В 1820–х гг. был построен Дом губернатора на Волжской набережной (ныне здание Ярославского художественного музея) [13, № 68]. Он представлял собой ансамбль из четырех зданий. В центре располагался трех-



этажный корпус с колоннами, по бокам – два двухэтажных флигеля с единой оградой. Позади Дома губернатора был разбит Губернаторский сад, выходивший на Ильинскую площадь. На Волжской набережной напротив центрального фасада была построена беседка, от которой шла лестница к губернаторской лодочной станции. Автором проекта стал губернский архитектор П.Я. Паньков. Строительство такой большой губернаторской усадьбы стало возможным благодаря проведенной А.М. Безобразовым экономии ассигнованных казенных средств, составлявших по первоначально утвержденным Министерством внутренних дел сметам 113739 руб. Фактическая стоимость строительства оказалась меньше, и сэкономленные суммы пошли на сооружение флигелей и прочих усадебных построек. В 1820–х гг. реконструировали также Присутственные места в Ярославле.

20 августа 1823 г. Ярославль посетил император Александр I. Он пожаловал 20 тыс. руб. на укрепление берегов Волги и Которосли [14, №34]. Еще 70 тыс. руб. на укрепление берегов рек пожаловал Николай I во время пребывания в Ярославле в ноябре 1831 г. Прибыв очередной раз в Ярославль 6 октября 1834 г., император осмотрел построенную на московской дороге земляную дамбу длиной 320 сажень и каменную арку из булыжника [15, № 40; 16, №41].

Не случайно драматург А.Н. Островский, который, как уже отмечалось, побывал в Ярославле в 1848 г., писал в дневнике: "Ярославль – город, каких очень не много в России. Набережная на Волге уж куда как хороша" [17, с. 35.]. Ему вторил И.С. Аксаков, который находился в Ярославле как чиновник по особым поручениям МВД в 1849–1851 гг. В своем письме от 23 мая 1849 г. он отмечал: "Город белокаменный, веселый, красивый, с садами, с старинными прекрасными церквями, башнями и воротами; город с физиономией... Роскошь в городе страшная. Мебель, квартиры, одежда – все это старается перещеголять и самый Петербург". 5 июня 1849 г. Аксаков писал о том, что "благодаря попечительности губернатора Безобразова" была улучшена дорога от Ярославля до Романово-Борисоглебска и "усажена почти вплоть до Романова березами" [18, с. 50–51]. В 1840 г. МВД по своей статистике выделило 21 город со значительными доходами, в том числе в верхневолжском регионе были отмечены только Ярославль и Ростов [19, ч. 3, кн. 2, с. 572, 629].

В 1823 г. в Москве был создан Комитет для уравнения городских повинностей. Этот комитет составил положение, согласно которому для города должна была готовиться ежегодная смета, а губернское начальство уже не имело права вводить новые расходы дополнительно к такой смете. По образцу Москвы такие комитеты для уравнения городских повинностей были созданы в 30 городах России, в том числе в Ярославле. В 1836 г. правительство предложило завести в городах вспомогательные капиталы для помощи жителям на разные постройки. По от-

зыка губернаторов, уездные города не имели для этого достаточных средств. Исключение для всей России представляли только четыре уездных города Ярославской губернии – Ростов, Углич, Романов–Борисоглебск и Пошехонье, капиталы которых составляли 100, 16, 10 и 15 тыс. руб. соответственно. Для усиления строительных работ Ярославль получил кредит 150 тыс. руб. [19, кн. 1, с. 84–87; кн. 2, с. 208–210].

Губернаторы стремились перенести в губернские центры стиль жизни и нравы столицы. К примеру, ярославский губернатор Константин Маркович Полторацкий по оценкам современников привнес в провинцию дух "европейского салона". Это очень ярко зафиксировал в своих воспоминаниях известный путешественник Астольф де Кюстин. Маркиз считал посещение Ярославля одним из самых интересных этапов всей своей "экспедиции в Россию для ознакомления с бытом и нравами страны". Встреча маркиза в Ярославле была весьма радушной, француза поразили великолепие дома и образованность членов семьи губернатора. Полной неожиданностью для маркиза де Кюстина стал первый же вопрос К.М. Полторацкого о его дяде, версальском баснописце Эльзее де Сабране. Как выяснилось, жену ярославского губернатора Софью Борисовну Полторацкую (урожденную княжну Голицыну) с детства воспитывала подруга мадам де Сабран, бабушки гостя [20, с. 235–236; 21, с. 40–47]. Маркиз отметил великолепное знание французского языка и обычаев в доме Полторацких, а также богатство дома, особенно заметное на фоне бедных деревень, увиденных им по дороге в Ярославль.

К.М. Полторацкий поддерживал губернскую периодическую печать. По положению 1830 г. "Губернские ведомости" предполагалось издавать в шести губерниях, в том числе и в Ярославской. "Ярославские губернские ведомости" начали выходить 6 марта 1831 г., и это было первое в России издание такого рода. Ярославское губернское правление приняло необходимые меры для переоснащения своей типографии, были куплены два печатных станка, а имевшийся модернизирован. Губернская газета позволяла намного сократить переписку местных учреждений.

Впервые за подписью К.М. Полторацкого "Ярославские губернские ведомости" опубликовали распоряжение об использовании пыжей из войлока и шерсти при употреблении огнестрельного оружия, чтобы избежать возгораний при выстреле [22, №33]. Пожары были постоянной проблемой в населенных пунктах губернии. Например, построенный при губернаторе М.Н. Голицыне Гостиный двор в мае 1835 г. сгорел. Благодаря поддержке губернатора Полторацкого уже через пять месяцев он был восстановлен. Вновь пришлось отстраивать Гостиный двор после сильного пожара 25 мая 1848 г. На окраинах городов, застроенных деревянными домами, и особенно в сельской местности опасность пожаров сохранялась постоянно.



Театром и литературой увлекались супруги ярославских губернаторов К.М. Полторацкого и И.А. Баратынского – княжны С.Б. Голицына и А.Д. Абаменек–Лазарева. За активную благотворительность они в разное время были удостоены ордена св. Екатерины меньшего креста. В период, когда И.А. Баратынский занимал пост ярославского губернатора, его брат известный поэт Евгений писал матери из Москвы: "Сейчас мы принимаем гостей из Ярославля, доставивших известия о ней [А.Д. Баратынской – В.М.] и об Ираклии. Нам рассказывают, что их очень полюбили в Ярославле. Говорят о мягкой снисходительности моего брата, об атмосфере дружелюбия, установившейся в городе благодаря общительному нраву Аннет... Благодаря тому образу жизни, какой ведут Ираклий и жена его, тамошнее общество только теперь и начинает по-настоящему жить" [23, с. 320].

В первой половине XIX в. под покровительством местных властей велось статистическое изучение вверенных им территорий. В 1839 г. Статистическое отделение МВД предприняло издание первого тома "Материалов для статистики Российской империи". В него вошли общие сведения о России, в том числе сравнительные данные о судоходстве в Рыбинске за 1835–1837 гг. с таблицами Ф. Тюменева. Второй том "Материалов для статистики Российской империи" вышел в 1841 г. В него было включено обозрение отечественных исторических памятников



Ярославль.

Набережный бульваръ въ верхъ по р. Волгѣ.

№ 118 Изд. П. Д. Миллерина по рисунку А. Н. Никишиной.

в Тверской, Ярославской, Костромской и других губерниях. Кроме того, в новый том вошли материалы о Рыбинской пристани за 1830–1840 гг., подготовленные Ф. Тюменевым [19, кн. 1, с. 169; кн. 2, с. 511, 654].

При губернаторе А.П. Бутурлине было много сделано для статистического изучения Ярославского края. В 1852 г. в губернии работала особая статистическая комиссия МВД для описания уездов. По заказу разных ведомств Ярославский губернский статистический комитет (ЯГСК) готовил пять статистик губернии [24, № 11]. В 1850 г. А.П. Бутурлин поставил цель создать статистическое описание губернии с исторической частью от царствования Екатерины II [25, № 1]. Историческая часть "Статистического описания Ярославской губернии" была опубликована в "Ярославских губернских ведомостях" в 1845 г. (№ 2–7 за 14, 21, 28 янв., 4, 11, 18 февр.). В 1859 г. такой путеводитель по Ярославской губернии был

издан [26]. Основным исполнителем данного исследования был член-корреспондент ЯГСК Ф.Я. Никольский, а издателем купец Н.М. Журавлев. В путеводителе были приведены исторические и географические материалы, статистика и дорожный указатель по главным трактам.

Таким образом, в первой половине XIX столетия ярославские губернаторы поддерживали развитие учебных заведений региона. При постоянной поддержке губернатора М.Н. Голицына было открыто "Ярославское высших наук училище". Выполняя на практике обязанности "хозяйина губернии", представители губернаторского корпуса региона внесли существенный вклад в развитие различных направлений культурной жизни российской провинции. Личные пристрастия губернаторов особенно ярко проявлялись именно в их отношении к проблемам просвещения, здравоохранения, благотворительности, театра.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Имени Демидова: Ярославский университет в его прошлом и настоящем / Анисков В.Т., Егоров С.А., Рутковский М.А. и др.; под ред. В.Т. Анискова. Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 1995. 536 с.
2. Лушников, А.М. К проблеме определения даты учреждения высшего учебного заведения в Ярославле // Вторые Алмазовские чтения. Роль творческой личности в развитии культуры провинциального города. Ярославль: Ремдер, 2002. С. 45–50.
3. Очерки истории высшей школы Ярославского края / отв. ред. А.М. Селиванов. Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2003. 384 с.
4. Государственный архив Ярославской области (ГАЯО). Ф. 571 "Ярославское Демидовское высших наук училище (1803–1833), Демидовский лицей (1833–1870), Демидовский юридический лицей (1870–1918)". Оп. 1.
5. Ярославль: История города в документах и материалах от первых упоминаний до 1917 г.: сб. документов / под ред. А.М. Пономарева. Ярославль: Верх.-Волж. кн. изд-во, 1990. 432 с.
6. Ярославские губернские ведомости 1853. Неофиц. часть. 18 июля.
7. ГАЯО. Ф. 642 "Ярославский губернский статистический комитет". Оп. 1.
8. Ярославские епархиальные ведомости. 1860. Офиц. часть. 22 окт.
9. Ярославские епархиальные ведомости. 1868. Неофиц. часть. 28 авг.
10. Ярославские губернские ведомости. 1850. Неофиц. часть. 13 мая.
11. ГАЯО. Ф. 79 "Ярославское губернское правление". Оп. 5.
12. ГАЯО. Ф. 73 "Канцелярия ярославского губернатора". Оп. 2.
13. Ярославские губернские ведомости. 1882. Неофиц. часть. 27 авг.
14. Ярославские епархиальные ведомости. 1868. Неофиц. часть. 24 авг.
15. Ярославские губернские ведомости. 1843. Неофиц. часть. 5 окт.
16. Ярославские губернские ведомости. 1843. Неофиц. часть. 12 окт.
17. Островский, А.Н. Дневники // Островский А.Н. Полн. собр. соч.: В 12 т. Т. 10: Статьи, заметки, речи, дневники, словарь. М., 1978. 720 с.
18. Аксаков, И.С. Ярославские письма // Ярославия: Сборник / сост. В. Хохлов. М.: Современник, 1990. С. 50–71.
19. Варадинов, Н. История Министерства Внутренних Дел: В 3 ч. Ч. 3. Кн. 1. СПб.: Типография Министерства Внутренних дел, 1862; Кн. 2. СПб., 1861.
20. Кюстин, Астольф де, маркиз. Николаевская Россия. 1839 г. / вступ. ст., ред. и примеч. С. Гессена и А. Предтеченского, пер. с фр. Я. Гессен и Л. Домгера. М.: Издание Всесоюзного общества политкаторжан и ссыльнопоселенцев, 1930. 320 с.
21. Клинке М. Маркиз де Кюстин и его книга о России // Россия и Запад: исторический опыт XIX–XX веков / ИВИ РАН. М., 2008. С. 40–47.
22. Ярославские губернские ведомости. 1834. Неофиц. часть. 17 авг.
23. Пушкин А.С. и его современники в портретах: Из собрания Пушкинского Дома. СПб.: Изд-во "Logos", 1999. 488 с.
24. Ярославские губернские ведомости. 1858. Неофиц. часть. 15 марта.
25. Ярославские губернские ведомости. 1850. Неофиц. часть. 6 янв.
26. Никольский Ф.Я. Путеводитель по Ярославской губернии, составленный под руководством начальника губернии А.П. Бутурлина. Ярославль, 1859. 379 с.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСИГНИЙ КОРОЛЕМ РОЖЕРОМ II В ПЕРИОД СТАНОВЛЕНИЯ СИЦИЛИЙСКОГО КОРОЛЕВСТВА

### USE OF KING Insignia Roger II DURING THE FORMATION OF THE KINGDOM SICILIANA

*E. Nosova*

#### Annotation

The article is devoted to the research of insignia of King Roger II at the period of Sicily` kingdom development. The symbolic importance of attributes of royal power is determined. The essence of state power is considered in the light of the hierarchical structure of the insignia

**Keywords:** Insignia, King Roger II, power, attributes.

*Носова Екатерина Сергеевна*  
К.ист.н., доцент, Московский  
Педагогический Государственный  
Университет

#### Аннотация

Статья посвящена исследованию инсигний короля Рожера II в период становления сицилийского королевства. Определяется символическое и знаковое значение атрибутики королевской власти. Рассматривается сущность государственной власти сквозь призму иерархической структуры инсигний.

#### Ключевые слова:

Инсигнии, король Рожер II, власть, атрибутика.

Представления о власти в средневековом мире являлись одним из основных средств коммуникации королей с подвластным населением и с представителями духовной или светской власти, то есть были тем языком, с помощью которого различным слоям населения сообщались определённые сведения о правителе, с целью укрепления его власти.

В 1130 году, после длительного сопротивления местного населения, в кафедральном соборе Палермо легат папы Анаклета II помазал Рожера II на сицилийский престол. Рожер II понимал, что легитимность его власти и успешность проводимой в будущем им политики, будет во многом зависеть от системы представлений о государе. Его цель во многом осложнялась тем, что Сицилийское королевство не было этнически однородным. В его состав входили италийцы, не слившиеся с ними лангобарды, византийцы, арабы, евреи, франки (главным образом нормандцы). Поэтому Рожер II и его наследники формируют образ правителя с помощью атрибутов власти, заимствуя их из различных культур.

Приведём несколько примеров. Для начала стоит обратиться к самому знаменитому мозаичному изображению в церкви Сан-Никола-деи-Гречи в Палермо – акту коронации Рожера II. На мозаике изображён Христос, который коронует Рожера II. Король изображён в византийских одеждах и в длинной далматике. Его корона украшена подвесками с драгоценными камнями по константинопольскому образцу. Над головой Рожера II – надпись по гречески «*Ρογερσος Ρεξ*» – "Рожер король". Христос правой рукой возлагает корону на голову Рожера II, а

в левой держит свёрнутый свиток (символ божественного закона).



Акт коронации Рожера II



Следующим ярким примером инсигнии власти являются, сохранившиеся коронационные одежды сицилийских королей: мантия и туника. На красной расшитой золотом мантии подол расшит куфическими письменами и датой хиджры официального восшествия на престол Рожера II.



В центре мантия украшена вышивкой в виде мирового древа по обе стороны которого располагаются львы на поверженных верблюдах. На белом шёлковом коронационном платье Вильгельма II, преемника Рожера II, подол расшит золотыми арабскими и латинскими буквами. По краю манжет имеется вышивка сталкивающихся львов на белом фоне.



Также стоит упомянуть о монетах, которые чеканились в период правления Рожера II. На территории Сицилии были найдены несколько вариантов серебряных дукатов. На первом типе монет на аверсе изображён Рожер II с сыном, между ними Крест. На реверсе – погрудное изображение Христа и надпись: IC XC RG Aetern (Jesus Christus regnat in aeternum). На втором типе монет на

аверсе изображён Рожер II в королевских одеяниях по константинопольскому образцу. В руках он держит посох и державу. На реверсе Христос Пантократор.

Проанализируем теперь смысловое наполнение данных источников. Как уже говорилось ранее, Рожер II активно заимствует инсигнии из различных культур. В сценах инвеституры Рожер II активно использует византийские символы власти – корона, посох, пурпурные одежды с золотыми вышивками, белоснежная туника, стараясь всячески подчеркнуть божественное происхождение своей власти: земной правитель это воплощение высшей власти, которую он получает от Бога и ему одному даёт отчёт в своём правлении. Использование титула Rex, в значении василевс, на монетах и на мозаиках, также не случайно. В этот период в Европе произошла "папская революция" – король больше не являлся высшим духовным лидером в своих владениях. Он становился светским правителем, подчинённым в духовных вопросах Римской церкви, возглавляемой папой. Превращаясь в светских правителей, европейские короли становились конституционной фигурой, должностным лицом с юридически оформленными функциями. Отныне властные полномочия короля были ограничены правом подданных на сопротивление неправомерным приказам короля, доходившим даже до права и обязанности убить короля-тирана. А этого Рожер II не мог себе позволить. Он должен быть абсолютным правителем, даже по необходимости выступать в роли тирана. Только так и не иначе можно удерживать в повиновении столь разнообразное этническое население своего королевства. Только титул василевс понятен большинству его подданных (греческое и итальянское население видит в этом преемственность власти от византийских императоров прямых потомков Римской империи, арабы понимают, что перед ними царь царей (василевс)).

Также не случайно на мозаике Рожер II изображается в далматике (деталь литургического облачения католического клирика) намекая на наследственные легатские полномочия. Известно, что папа Урбан II своей папской буллой предоставил графу Рожеру (отцу Рожера II) и его преемникам наследование права папского легата в Калабрии и Сицилии. Булла гарантировала, что ни один папский легат не вступит во владения Рожера без согласия последнего. Вполне естественно, что сицилийские короли этим правом активно пользовались, претворяя в жизнь свои абсолютистские замыслы по отношению не только к светской, но и к духовной власти. Для того, чтобы не обострять отношения с папством, Рожер II использует символику льва, которая имеет двойной подтекст. С одной стороны, лев символизирует могущество и неограниченную власть, а с другой стороны, в христианской трактовке лев – борец с язычниками. Рожер II неоднократно объявляет священную войну против язычников, мотивируя это тем, что только Бог может защитить избранных язычников от возмездия львов (подразумевая норманнов). Символ льва был достаточно широко распространён. Его



можно найти на монетах, мозаиках, в предметах обихода (дверные ручки) и даже на коронационной мантии.

В своей стратегии постоянной демонстрации королевской власти к своим поданным Рожер II обращается, в том числе и к арабским инсигниям. Здесь стоит сразу упомянуть, что многие императорские инсигнии перекликались с символами власти халифов. Например, плащ, посох, трон, меч. Эти символы были очень понятны и сакральны в восточном мире. В данном случае Рожер II добавляет несколько арабских символов, которые вновь подчёркивают его абсолютную власть в королевстве. Например, на мозаике в Палатинской капелле Рожер II изображается в восточном стиле, то есть в арабских одеждах в окружении подушек даст (специальные подушки для трона). В руках он держит бокал и опахало. Опахало символизирует господство над духовной и светской властью.



Королевский двор как один из символов власти, по замыслу Рожера II должен быть олицетворением могущества просвещённого монарха. Для этого Рожер II по примеру халифов построил дворец с богатым внутренним интерьером, вокруг которого раскинулись сады с диковинными птицами и животными, озера и летние дворцы.

Окружил себя многочисленными советниками, ограничил доступ в свои покои очень узким кругом лиц. К королевскому двору были приглашены философы, астрономы, математики, врачи, художники и т.д. Самыми знаменитыми из них были врач Абу-Сальт Оммея, грек Доксопатер – автор знаменитого сочинения о патриарших престолах, арабский географ и путешественник аль-Идриси, написавший своё знаменитое "Развлечение истомлённого в странствии по областям". Поэтому мы можем говорить о

том, что двор Рожера II представлял собой феномен, поражающий своей красотой и роскошью, который больше напоминал Восток, нежели скромное жилище европейского монарха.

Однако за пределами королевского двора власть Рожера II неоднократно воспринималась со скепсисом и заново поднимался вопрос об ее легитимности. Для того, чтобы снять остроту ситуации нужно было подтолкнуть недовольные массы населения примкнуть к власти короля и добиться от них верности. Дополнительную сложность составляло то, что в сицилийском королевстве было этнически разнородное население с разными законами, обычаями, языками и т.д. И в сложившейся исторической ситуации Рожер II использовал понятия "слава" и "удача" в формировании "добротного и удачливого правителя". Этот шаг был политически обоснован. Ведь немногие подданные могли когда-либо увидеть своего короля, и соответственно их оценка его персоны должна служить свидетельством "излучением власти" короля. Устные рассказы о богатстве Рожера II, о его мудрости и строгом благочестии побуждали людей из всех социальных слоёв подчиняться приказаниям данного монарха.

Возможно, ещё сильнее на сознание его поданных воздействовали сообщения через определённые предметы, стоявшие в той или иной связи с его персоной – они служили дальнейшему распространению его королевской власти. Его грамоты с печатями, таинственными письменами, монограммы были столь своеобразны, что они недвусмысленно свидетельствовали о принадлежности королю. Но самым впечатляющим и самым продолжительным средством воздействия короля на население королевства были еженедельные богослужения за короля и его войско.

В заключении хотелось бы отметить, что использование Рожером II инсигний королевской власти, заимствуя их из различных культур, имело позитивное воздействие на формирование образа справедливого, могущественного и мудрого правителя как внутри королевства, так и за его пределами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Byzantine Mosaics in Norman Sicily. Palermo: Cefalu: Monreale Adele Cilento 2009.
2. Byzantine Court Culture, from 829 to 1204. /ed. by Henry Maguire. Dumbarton Oaks, 2004.
3. Finley M., Smith D. and Dugan C.. A History of Sicily. Viking, NY, 1987.
4. Hubert Houben. Roger II of Sicily: A Ruler between East and West., Cambridge 2002.
5. Marie Schuette and Sigrid Muller-Christensen. The Art of Embroidery translated by Donald King, Thames and Hudson, 1964.
6. Норвич Джон. Расцвет и закат Сицилийского королевства. Нормандцы в Сицилии. 1130–1194 / Перевод с английского Л. А. Игоревского – М.: ЗАО Центрполиграф, 2005. Вы автор? Узнайте о Автор Центральной Are you an author? Learn about Author Central

## МИР РАЗВЛЕЧЕНИЙ И ПОЗНАНИЙ

### THE WORLD OF ENTERTAINMENT AND KNOWLEDGE

*O. Denisova  
T. Runova*

#### Annotation

In the confusion, monotony of everyday life we do not notice the bright and amazingly beautiful spots that surround us. And yet, every thing has its own unique color, shade and mood. Children may want to take all the colors of life. And our goal – to help kids learn to see and feel the world around us, full of splendor and delight. In our kindergarten, "Primrose", we have developed and introduced into the practice of entertaining and informative activities for children and called it "Colorful Days" series, "The world of entertainment and knowledge".

**Keywords:** color, kids, paint the outside world, entertaining and informative activities.

#### Аннотация

В суматохе серых будней мы не замечаем ярких и удивительно красивых пятен, которые окружают нас. А вместе с тем, каждая вещь имеет свой неповторимый цвет, оттенок и настроение. Дети могут и хотят воспринимать все краски жизни. И наша задача – помочь малышам научиться видеть и чувствовать окружающий мир, полный великолепия и восторга. В нашем детском саду "Первоцвет", мы разработали и внедрили в практику развлекательно-познавательную деятельность для детей и назвали её "Разноцветные дни" из серии "Мир развлечений и познаний".

#### Ключевые слова:

Цвет, дети, краски, окружающий мир, развлекательно-познавательная деятельность.

### Задумывались ли вы, сколько интересного и разнообразного нас окружает?

В суматохе серых будней мы не замечаем ярких и удивительно красивых пятен, которые окружают нас. А вместе с тем, каждая вещь имеет свой неповторимый цвет, оттенок и настроение. Дети могут и хотят воспринимать все краски жизни. И наша задача – помочь малышам научиться видеть и чувствовать окружающий мир, полный великолепия и восторга. В нашем детском саду "Первоцвет", мы разработали и внедрили в практику развлекательно-познавательную программу для детей и назвали её "Мир развлечений и познаний", которая включает в себя такие разделы как: разноцветные дни, королевство чисел, веселые буквы, удивительное рядом и т. д. Первым разделом программы "Мир развлечений и познаний" является раздел "Разноцветные дни".

Главной целью проекта стало – формирование гармоничной личности детей дошкольного возраста, через восприятие цветов и оттенков окружающего мира.

**Для достижения этой не простой цели, мы поставили перед собой ряд задач:**

- ◆ расширить представление детей о различных цветах и оттенках;
- ◆ развить способности тонко чувствовать цвет и подбирать адекватные высказывания для его описания;

- ◆ упражнять в согласовании прилагательных, обозначающих цвет с существительными в роде и падеже;
- ◆ развить монологическую речь и умение свободно и легко излагать свои мысли;
- ◆ пополнить словарный запас;
- ◆ развить внимание и воображение;
- ◆ сформировать у детей умения воспринимать и представлять предметы и явления, которые способствовали бы совершенствованию некоторых психических процессов.
- ◆ научить оформлять окружающую среду в эстетическом цветовом решении.
- ◆ Проводить систематические наблюдения в природе, выделяя цвета, формы, величины объектов, явлений.
- ◆ расширить кругозор каждого ребенка на базе его окружения;
- ◆ создать условия для развития самостоятельной познавательной активности;
- ◆ способствовать успешному освоению сенсорных эталонов;
- ◆ создать условия для полноценного сенсомоторного развития дошкольника.

В процессе подготовки к развлекательно-познавательной деятельности, мы обращались к собственному опыту и научным трудам Вундта В.М., Выгодского Л.С., Гавриленко О.Н., Подьякова Н.Н., Смирнова Е.О.(3;4;5;6;7)

Все мы с детства хорошо помним одну поговорку – каждый охотник желает знать, где сидит фазан. В свое время она помогала нам рисовать радуго. Позже мы узнали, что красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий и фиолетовый – это не просто цвета радуги, а семь основных цветов спектра солнечного света. Эту великолепную семерку открыл английский ученый Исаак Ньютон.

Однако для человека цвета – это эмоции, это способ общения, это возможность лучше понять друг друга. Недаром ведь есть понятие "цветовая коммуникация".

Каждый цвет имеет свою специфику восприятия, эмоциональную характеристику и даже воздействие на организм человека.

Ребенок воспринимает цвет буквально и чётче. Он формирует отношение к цвету, опираясь на личные ощущения, точнее говоря, физиологические факторы.

Сенсорное развитие особенно значимо для ребенка дошкольного возраста. Оно помогает малышу сформировать представления об окружающем мире, сказывается на его способностях к обучению и творчеству.

*Без правильного восприятия цвета, формы, величины,*

*положения предмета в пространстве успешное изучение многих дисциплин просто невозможно.*

В возрасте двух–трех лет у ребенка начинают складываться представления о свойствах предметов (цвете, форме, величине). Задача родителей сделать так, чтобы эти впечатления были богатыми, разнообразными.

Когда ребенку исполнилось три года, подготовительный этап сенсорного воспитания закончен. Самое время начинать расширять знания малыша о цветах и оттенках.

Сначала необходимо познакомить детей с основными цветами. Для этого, в начале, необходимо создать для ребенка некую шкалу эталонов, относительно которой ребенок будет воспринимать все дополнительные цвета.

Принуждать юного творца рисовать небо синим, а траву зеленым цветом не стоит. Если сегодня он решил, что весь его мир будет оранжевым, пусть так! Это его право, а реальность он может нарисовать и завтра.

***В связи с этим нами разработан план мероприятий во всех возрастных группах на учебный год.***



Сентябрь - День красного цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Создание развивающей среды "Игровое пространство- всё красное"</li> <li>◆ Дидактическая игра "Цветы и бабочки"</li> <li>◆ Игры поручения (принеси все красные шары, одень мишке красный бант)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Чудесный мешочек с красными предметами</li> <li>◆ Отгадывание и загадывание загадок о предметах красного цвета.</li> <li>◆ Игры поручения (принеси все красные предметы)</li> <li>◆ Дидактическая игра "Что лишнее?"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Придумывание и отгадывание и загадывание загадок о предметах красного цвета.</li> <li>◆ Придумывание истории "Красная интересная история"</li> <li>◆ Опробование продуктов красного цвета (помидор, яблоко, свекла).</li> <li>◆ Чтение художественных произведений, где встречается элементы красного цвета.</li> </ul>

Октябрь - День зеленого цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Игры с прятаньем и поиском</li> <li>◆ Рисование зеленой краской</li> <li>◆ Дидактическая игра "Проведи дорожку"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Опробование фруктов зеленого цвета</li> <li>◆ Игра "Чудесный мешочек"</li> <li>◆ Чтение стихов, в которых встречается этот цвет.</li> <li>◆ Игры- состязания (в зеленую корзину принести в ложке зеленые маленькие мячики-кто быстрее: 2,3 команды)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Называем предметы, которые ассоциируются с этим цветом</li> <li>◆ Игра "Чудесный мешочек"</li> <li>◆ Чтение стихов, в которых встречается этот цвет.</li> <li>◆ Подвижная игра "Самолеты", "Найди и промолчи"</li> <li>◆ Рисование краской этого цвета</li> </ul>

Ноябрь - День синего цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Рассмотреть развивающую среду в группе и сказать что в ней синего цвета</li> <li>◆ Дидактические игры "Найди пару" "Найди предмет такого же цвета", "Предмет-слово"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Рассматривание иллюстраций, нахождение в них предмета синего цвета.</li> <li>◆ Рисование синей краской</li> <li>◆ Поем песни, где есть предметы синего цвета</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Придумывание сказки, про синего человечка.</li> <li>◆ Опробование продукта синего цвета (виноград, слива)</li> <li>◆ Составление уголка синего цвета</li> <li>◆ Рисование замка снежной королевы</li> </ul>

Декабрь - День оранжевого цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Знакомим детей с оранжевым цветом</li> <li>◆ Найди оранжевый цвет в одежде</li> <li>◆ Дидактическая игра "Картинка-слово"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Отгадывание загадок с оранжевым цветом</li> <li>◆ Поем и слушаем песню, про оранжевый цвет</li> <li>◆ Аппликация человечка(обрывание) из бумаги оранжевого цвета разных оттенков</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Разговор о настроении, которое присуще этому цвету</li> <li>◆ Опробование продуктов этого цвета (Апельсин)</li> <li>◆ Поем и слушаем песню про оранжевый цвет</li> <li>◆ Оранжевая эстафета</li> <li>◆ Как получить оранжевый цвет. Рисование оранжевым цветом. Смешение цветов.</li> </ul>

Январь - День белого цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Рассматривание иллюстраций книг с белыми предметами и явлениями</li> <li>◆ Дидактическая игра "Сложи вместе"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Чтение художественных произведений, сказок, связанных с белым цветом.</li> <li>◆ Беседа о том, что бывает белого цвета.</li> <li>◆ Игры-соревнования</li> <li>◆ Дидактическая игра "Белый цветной"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Чтение художественных произведений, сказок, связанных с белым цветом.</li> <li>◆ Рисование белым мелом на доске.</li> <li>◆ Музыкальный досуг "Путешествие в страну снежной королевы".</li> <li>◆ Беседа о том, что делают из белого молока.</li> <li>◆ На прогулке лепка снежных фигур.</li> </ul>

Февраль - День розового цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Рисуем ладошками</li> <li>◆ Дидактическая игра "Сказочная гусеница", "Как говорит поросенок..."</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Чтение сказки "Три поросенка".</li> <li>◆ Викторина "Будь внимательнее", какие предметы розового цвета нас окружают.</li> <li>◆ Отгадывание загадок о предметах, которые бывают розового цвета</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Рисование красками: "Розовый фламинго" смешение цветов.</li> <li>◆ Чтение сказки "Три поросенка".</li> <li>◆ Викторина "Будь внимательнее" какие предметы розового цвета нас окружают.</li> <li>◆ Вырезывание фигурок для дня Святого Валентина из розовой бумаги</li> </ul>

Март - День голубого цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Знакомимся с цветом через иллюстрации, предметы быта</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Пение песенки про голубой цвет</li> <li>◆ Просмотр мультфильма "Паровозик из Ромашково"</li> <li>◆ Вспоминаем природные явления, которые имеют голубой оттенок в живописи</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Поделки оригами из бумаги голубого цвета.</li> <li>◆ Загадки о предметах голубого цвета.</li> <li>◆ Рисование голубого неба. Смешивание цвета</li> </ul>

Апрель - День коричневого цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Знакомство с цветом. Рассмотреть коричневые предметы</li> <li>◆ Дидактическая игра "Предмет-цвет"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Опробование шоколада.</li> <li>◆ Аппликация лес. Коллективная работа. Обрывание.</li> <li>◆ Беседа о том, что бывает коричневого цвета.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Аппликация из мятой бумаги "Деревья" коллективная работа.</li> <li>◆ Опробование "шоколада".</li> <li>◆ Выкладывание из коричневых пуговиц какого либо предмета.</li> <li>◆ Придумывание сказки про предмет коричневого цвета</li> </ul>

Май - День фиолетового цвета		
Ранний возраст	Младший возраст	Старший возраст
<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Знакомим детей с цветом с помощью иллюстраций и предметов</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Опробование овощей и фруктов фиолетового цвета.</li> <li>◆ Отгадывание загадок</li> <li>◆ Игры-поручения</li> <li>◆ Игра "Светофор" (оттенки фиолетового цвета)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Рисование винограда и слив. Смешение цветов.</li> <li>◆ Опробование овощей и фруктов фиолетового цвета.</li> <li>◆ Оригами "Самолет".</li> <li>◆ Игра "Теремок" по признаку фиолетового цвета.</li> </ul>

Таким образом, проведенная работа позволила сделать выводы:

- ◆ Знакомство с цветом и закрепление знаний о нем, должно осуществляться живо и интересно, при максимальной активности детей и вызывать у них положительный, эмоциональный оклик.
- ◆ У детей появляются более четкие представления о разновидности предметов, их свойствах и это является важной составляющей общего умственного развития.
- ◆ Восприятие цвета будет эффективным при со-



здании определенной развивающей среды.

- ◆ Процесс восприятия цвета должен происходить с учетом индивидуальных способностей и игровых интересов.

#### Рекомендации для родителей

- ◆ При покупке игр и пособий для развития сенсорного восприятия нужно обращать внимание на цветочное изображение. Восприятие цветных изображений стимулирует зрительную реакцию, активизирует зрительные функции, создает у детей положительный настрой.

- ◆ Любознательные дети растут у любознательных родителей. Не поддавайтесь иллюзии, что вы все обо всем уже знаете. Открывайте мир вместе с вашим ребенком.

- ◆ Эмоционально поддерживайте исследовательскую деятельность ребенка. Поощряйте его инициативу

и самостоятельность. Создавайте условия для реализации его замыслов.

- ◆ Желательно, чтобы ребенка окружали игрушки из различных материалов и различных цветов.

Поэтапно выполняя поставленные задачи, мы учим детей правильно ориентироваться в окружающем мире.

Очень важно не только воспринимать отдельные предметы (дерево, стул, карандаш), но и чувствовать всю картину окружающей действительности. А самое главное, мы учим детей не просто понимать мир, но и любить его, во всех его разнообразных красках.

Таким образом, развитие восприятия в дошкольном возрасте – это сложный, многоаспектный процесс, который способствует тому, чтобы ребенок все точнее, четче отображал окружающий мир, научился различать нюансы действительности и благодаря этому мог успешнее адаптироваться в ней.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аврелий Августин. Исповедь. М.: АСТ, 2003
2. Агостон А. Теория цвета и ее применение в искусстве и дизайне. М.: Мир, 1982
3. Вундт В.М. Основания физиологической психологии в 2-х тт. М.: Н.А. Абрикосов, 1880
4. Выготский Л.С. Психология искусства// Анализ эстетической реакции. М.: Лабиринт, 2001
5. Гавриленко О.Н. Параметр тревожности и цвето предпочтения// Проблема цвета в психологии. М.: Наука, 1993
6. Подъяков Н.Н. Психическое развитие и саморазвитие ребенка. Санкт-Петербург, 2010
7. Смирнова Е.О. Детская психология. М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2003.

© О.А. Денисова, Т.И. Рунова, ( sadik2544-10@mail.ru ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



# МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКЕ ИНОСТРАННЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ВУЗЕ

## METHODOLOGICAL APPROACH TO THE LANGUAGE TRAINING OF FOREIGN STUDENTS STUDYING AT THE UNIVERSITY

*E. Kornienko  
L. Tenchurina*

### Annotation

The article has analyzed approaches to the language training foreign students based on the individually oriented paradigm of education. The multicultural character of the RKI's content is recognised. Procedural and methodological aspects of language training is described.

**Keywords:** educational approaches, language education, education RKI, ethnicity, multiculturalism.

*Корниенко Елена Реевна  
К.п.н., ст.преподаватель, Северный  
государственный медицинский  
университет г. Архангельска  
Тенчурина Лидия Захаровна  
Д.п.н., профессор Московский  
государственный агроинженерный  
университет имени В.П. Горячкина*

### Аннотация

В статье анализируются подходы к языковой подготовке иностранных обучающихся на основе лично ориентированной парадигмы образования. Отмечается поликультурный характер содержания РКИ. Рассматриваются процессуальный и методический аспекты языковой подготовки.

### Ключевые слова:

Образовательные подходы, языковое образование, обучение РКИ, этничность, поликультурность.

На современном этапе развития общества, характеризующемся динамизмом и открытостью, существенно изменяются задачи профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений. Независимо от выбора будущей специальности от каждого из обучающихся требуются знания и умения грамотно и эффективно использовать языковые средства для извлечения, обработки, транслирования информации в соответствии с потребностями профессионального общения в разнообразном социокультурном пространстве, поддерживать и развивать профессиональные контакты, постоянно пополняя знания из различных источников. Указанное в равной степени относится и к иностранным студентам, получающим образование в России.

Необходимо отметить, современная парадигма образования в основном ориентирована на общество знаний. Тем самым языковое образование можно рассматривать как процесс, то есть траекторию формирования знаний, с одной стороны, и как результат, то есть продукт этого процесса [3]. Поскольку язык является инструментом передачи информации, то он используется во многих социально-коммуникативных ситуациях общественного взаимодействия. Будучи непосредственно связанное с процессами коммуникации, языковое знание оказывается ключевым фактором социализации индивида, его культурного развития.

Переход на лично ориентированную парадигму образования, в центре внимания которой находится конкретный обучающийся с его потребностями, интересами и способностями, дал импульс разработке подходов к от-

бору содержания социокультурного компонента обучения языку. В научных педагогических исследованиях широкое признание получили следующие культуроведческие подходы: лингвострановедческий (Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров), социокультурный (В.В. Сафонова) и лингвокультурологический (В.В. Воробьев, В.П. Фурманова). Модели культуроведчески ориентированного языкового образования, представленные в этих подходах и создающие дидактические условия для соизучения языка и культуры, стали основополагающими при разработке многих современных программ по языковой подготовке.

Иностранный язык, а также русский язык как иностранный, изучаются во многих высших учебных заведениях и являются обязательными учебными дисциплинами, способствующими решению задач развития обучающегося, формированию и совершенствованию его коммуникативных умений и навыков. Заметим: само по себе знание "другого" языка в период глобальной взаимосвязанности мира, международной мобильности является важным условием успешной самореализации личности. Изучение научной литературы свидетельствует о том, что наиболее успешной стратегией аккультурации является интеграция: сохранение личностью собственной культурной идентичности наряду с овладением ею культурой других этносов, выраженной в языковых и культурно-исторических эквивалентах. Поэтому возникает необходимость подготовки конкурентоспособных членов общества, которые могут жить и работать в многокультурной среде, знающих и уважающих не только свою этническую культуру, но и культуру других национальных групп. Вместе с тем анализ содержания преподавания русского язы-

ка как иностранного в учреждениях высшего профессионального образования свидетельствует о недостаточной включенности в данную учебную дисциплину этнокультурных знаний и компетенций.

В рамках лично-развивающей парадигмы современного педагогического процесса мы выделяем три фундаментальных подхода: культурологический, аксиологический и развивающий. Приоритет ценностного ядра содержания современного российского образования (А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков) потребовал в рамках эпистемологического наполнения содержания обучения русскому языку как иностранному ориентации на культурологический и аксиологический подходы.

Очевидно, образование в логике культурологического подхода строится не на усвоении готовых форм знаний, закрепленных в абстрактных понятиях, а разворачивается в виде процесса, ведущего к определенному результату, когда знание приобретает конкретно-историческое содержание и становится доступным иностранным обучающимся. Обращаясь к характеристике аксиологического подхода, отметим, что в русле исследования эпистемологических основ обучения русскому языку как иностранному данный подход к содержанию языкового образования должен рассматриваться только в составе культурологического подхода, который имеет три взаимосвязанных аспекта действия: аксиологический, технологический и лично-творческий (В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов).

Анализ инновационных изменений в современном российском образовании подводит к выводу о том, что культурологический и аксиологический подходы в рамках лично-развивающей парадигмы образования являются методологической основой всего образовательного процесса. Данные подходы к содержанию языкового образования концептуально детерминированы, так как базируются на схожих принципах, формах, методах и образовательных средствах, способствуют раскрытию личности культуры и этнокультурной идентификации.

Русский язык как иностранный является важным инструментом формирования "вторичной" языковой личности иностранных обучающихся [4]. На основе тематического наполнения учебных программ и пособий по РКИ, а также методов и приемов подачи материала происходит моделирование социокультурного пространства иностранных обучающихся. Поэтому содержанием отдельных текстов, а также методическими приемами работы с ними можно как расширить социокультурное пространство студентов и помочь им увидеть себя в качестве равноправных представителей мирового сообщества, объединенных общими интересами, так и сузить, ограничить их социокультурное пространство, противопоставив себя "другим" [2].

Поднимая проблему возможности отражения широ-

кой палитры культур стран изучаемых языков, у нас невольно возникает вопрос о реальности достижения поставленной цели в рамках обучения РКИ. Ответ на него кроется в критериях отбора текстов, обеспечивающих осознанное усвоение иностранными обучающимися эпистем русского языка, отражающих этническую специфику представления языковых знаний, и учебных материалов социокультурного содержания. Например, объем используемых текстов может быть одним и тем же, однако тексты должны значительно отличаться по насыщенности социокультурного наполнения. Кроме того, тексты не должны являться единственным источником социокультурного материала. Большой объем информации о культурном разнообразии страны изучаемого языка может быть представлен в виде таблиц, иллюстраций, рисунков и т.п., в форме обобщения данных о фактах и явлениях действительности.

Несмотря на то, что поликультурность содержания обучения РКИ не вызывает возражений и номинально носит аксиологический характер, преподаватели РКИ по-разному понимают значение соизучения культур, что оказывает существенное влияние на отбор социокультурного материала и его использование в учебных пособиях. На наш взгляд, языковое поликультурное образование означает включение в учебные программы по РКИ информации о культурах различных этнических групп: как страны изучаемого языка, так и других стран. Тем самым, уровень поликультурности языкового образования будет зависеть от того, как представлен материал о культуре страны изучаемого языка и как он интегрируется с материалом о культурах других стран. В таком случае культурная вариативность является одним из основных дидактических инструментов достижения главной общей цели языкового поликультурного образования – подготовки обучающихся к активному и полноценному сотрудничеству в современном поликультурном пространстве средствами изучаемого языка[4].

Процессуальный аспект языкового образования, может быть связан с бытом учащегося, его культурно-познавательной деятельностью, участием в туристическом или миграционном обмене. С другой стороны, языковое образование в своем результативном аспекте – как сформированное или приобретенное знание – способно повлиять на жизнедеятельность и социализацию индивида в глобальном обществе, привести к культурной трансформации его личности, управлять его мотивацией к межкультурному взаимодействию. Процесс обучения русскому языку как иностранному направлен на достижение общей образовательной цели – формирование актуального языкового знания у иностранных обучающихся и осуществление индивидуумом своей учебной траектории. Специфика отбора методов обучения, обеспечивающих формирование этнического знания при обучении русскому языку как иностранному, заключается в целенаправленном отражении дискурсом соответствующих лексем и базируется на основе текста как ключевой ди-



дактической единицы.

Наряду с содержанием, принципами, средствами и формами организации дидактического процесса языковой подготовки, важным компонентом любой методики языкового образования является классификация упражнений. Исходя из типологии речевых задач учебно-исследовательской деятельности обучающихся, это должны быть упражнения, способствующие "проживанию" иностранными студентами эпистем современного русского языка, отражающих этническую специфику представления языковых знаний. Кроме того, структура методики лингвоориентированного образования, способствующего этническому знанию при обучении русскому языку как иностранному, предусматривает специально организованную систему речевого развития обучающихся, состоящую из уровней креативности (Э. Ландау): реально-казуальный (подготовительное отделение, 1 курс), ирриально-субъективный (2 курс) и оценочно-прогностический (3–4 курсы) периоды речевого развития обучающихся.

Каждый период обеспечивает студентам выход по спирали на новый уровень развития иноязычной коммуникативной компетенции, сохраняя как значимые все предыдущие достижения.

Эффективность предложенного подхода к языковому образованию, способствующему формированию этнического знания при обучении русскому языку как иностранному, определялась нами в соответствии с планируемыми результатами и требованиями к результатам освоения образовательной программы языковой подготовки иностранных обучающихся. В этой связи появилась необходимость разрешения следующих положений: этнокультурная направленность обучения РКИ, ориентированная на углубление современных моделей этнокультурного образования; формирование "вторичной" языковой личности иностранного студента; реализация этноориентированного содержания языкового образования, в частности, этнокультурного компонента в содержании преподавания русского языка как иностранного; выполнение социального заказа на специалистов, способных ориентироваться в иноязычной социокультурной среде, готовых к профессиональному общению; формирование поликультурной образовательной среды.

Обсуждаемая проблема актуальна в лингвистическом и дидактическом аспектах, что детерминирует развитие этноориентированной методики обучения русскому языку как иностранному в условиях высшего профессионального образования.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева И.П. Социальное управление системой высшего образования в современной России / Дисс. ... канд. соц. наук. М., 2007. 21 с.
2. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. М., 1988. 325 с.
3. Мыльцева Н.А. Система языкового образования в вузах с углубленным изучением иностранного языка. М., 2007. 396 с.
4. Сысоев П.В. Культурное самоопределение в условиях языкового поликультурного образования // Иностранные языки в школе. 2004. № 4. С. 17–25.

© Е.Р. Корниенко, Л.З. Тенчурина, ( lenarevo.kamal@mail.ru ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



5–6 июня 2012

e-learnexpo

## 9-я Международная выставка и конференция Современные технологии обучения в компаниях и учебных учреждениях

### ВЫСТАВКА

современных технологий

### КОНФЕРЕНЦИЯ

Перспективы развития  
дистанционного обучения в России  
и странах СНГ

### КОНКУРС

лучших внедрений систем  
дистанционного обучения в  
компаниях и учебных заведениях



# ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА ДЛЯ РАБОТЫ С УЧАЩИМИСЯ - УЧАСТНИКАМИ НЕФОРМАЛЬНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ ДВИЖЕНИЙ

**Кукулин Сергей Сергеевич**

*Соискатель, ассистент  
кафедры педагогики, Елецкий  
государственный университет  
им. И.А. Бунина, Елец*

THE EXPERIENCE OF FORMING SOCIAL AND  
PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE  
TEACHERS TO WORK WITH STUDENTS - PAR-  
TICIPANTS IN INFORMAL YOUTH MOVEMENTS

**S. Kukulin**

**Annotation**

In the article the urgency and the need for a socio-pedagogical competence of future teachers to work with students – participants in informal youth associations. The model of the formation of social and pedagogical competence of future teachers and describes experimental work on the formation of personal and professional qualities.

**Keywords:** informal youth groups, competence approach, teacher's social competence.

*Аннотация*

В статье обосновывается актуальность и необходимость формирования социально-педагогической компетентности будущего педагога для работы с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений. Представлена модель формирования социально-педагогической компетентности будущего педагога и описана опытно-экспериментальная работа по формированию данного личностно-профессионального качества.

*Ключевые слова:*

Неформальные молодежные объединения, компетентностный подход, социальная компетентность педагога.

Современное общество развивается под знаком глобализации, что, с одной стороны, свидетельствует о новом качестве социокультурной реальности – огромном разнообразии нелинейных связей специфических ингруп, а с другой, – провоцирует ряд социальных конфликтов именно на почве различий, дискриминацию от самых жестоких до имплицитных форм. Наиболее опасны подобные проявления, когда они касаются подрастающего поколения. В качестве реакции на данные тенденции в мировой научной и образовательной практике заявляются такие ключевые идеи, как толерантность, диалог, сотрудничество. Областью исследований, решающей подобного рода проблемы, выступает так называемая межгрупповая педагогика, нацеленная на разрешение конфликтов в сфере образования и через сферу образования на почве этнического, социального, субкультурного, религиозного, гендерного, сексистского и пр. столкновения. Одним из таких столкновений, которое может вызвать волну двусторонней дискриминации, являются конфликты, связанные с субкультурными различиями молодежи.

Феномен молодежной субкультуры, неформальных молодежных объединений как признак XX–XXI столетий своей масштабностью превосходит государственные, национальные, географические границы. Являясь голосом молодого поколения, альтернативной социальной реальностью, он проникает во все сферы взаимодействия молодого поколения и мира взрослых. Если учесть

во внимание тот факт, что современный человек достигает социальной зрелости (способен зарабатывать столько, чтобы обеспечить свое самостоятельное бытие) к 20–22 годам и где-то треть своего биологического времени проводит в различного рода образовательных заведениях, то помимо сферы неформального бытия, образовательная сфера является вторым по значимости локусом, где может возникнуть конфликт на фоне столкновения неформальной субкультуры и официального мира взрослых, причем со стороны педагога этот конфликт не всегда различим.

В контексте современных тенденций педагогической науки именно исследование межгруппового взаимодействия – в данном случае речь идет о молодежных субкультурах – на уровне образовательных систем является одной из актуальных задач не только науки, образовательной практики, но и социальной сферы. В этой связи немаловажным для системы высшего профессионального образования является подготовка будущего педагога к взаимодействию с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений.

Неслучайно, что согласно компетентностному подходу к высшему педагогическому профессиональному образованию, который в свою очередь также явился некой реакцией на динамичность и изменчивость современного мира, одинаково важное значение отводится как предметным, так социально-педагогическим компетенциям

будущего педагога [1], [3], [5]. Следует отметить, что основу социально-педагогической компетентности педагога составляет именно ценностные ориентации учителя на идеи толерантности, демократии, владение им способностей устанавливать конструктивный диалог с учащимися – представителями разных социальных, этнических, субкультурных групп и т.д. Целевая ориентация подобной практики отвечает общемировым, в том числе и российским тенденциям в области социальной, молодежной и образовательной политики, где центральной ценностью выступает мир как основа социального бытия, исчерпывающего дискриминацию различного уровня.

Таким образом, в свете современных тенденций социальной политики, образовательной практики и науки формирование социально-педагогической компетентности будущего педагога для работы с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений отвечает требованиям толерантности, демократии, сотрудничества, а обращение к проблемам формирования, развития социально-педагогической компетентности будущего педагога в качестве фундамента его подготовки к межгрупповому взаимодействию согласуется с новейшими требованиями в сфере высшего педагогического профессионального образования.

Исследование конкретных социальных компетенций позволило сформулировать определение социально-педагогической компетентности учителя для работы с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений, под которой следует понимать интегральное личностно-профессиональное образование педагога, которое соединяет в себе ценностное понимание социальной действительности в аспекте толерантного отношения к субкультурным различиям, социальные знания в области неформальных молодежных объединений и неформальных субкультур, выступающие в качестве руководства к действию в сфере индивидуализации образования, субъектную способность к самообразованию и саморазвитию, личностное умение осуществлять социальные технологии в организации взаимодействия с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений.

Формирование социально-педагогической компетентности будущего педагога сопряжено с поиском адекватной модели взаимодействия с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений. В социально-образовательной практике сложились устойчивые модели взаимодействия с неформальными молодежными объединениями:

- ◆ Либеральная модель, предполагающая бездействие в отношении к возникающим объединениям и группам.
- ◆ Административно-репрессивная модель, основанная на неприятии каких-либо социальных различий,

не входящих в формальную модель социальных взаимодействий, представленная такими стратегиями, как запрет и репрессии и разрушение.

- ◆ Административно-манипулятивная модель, выступающая "мягким" вариантом административно-репрессивной модели, представленная стратегиями переориентации (ресоциализации) и профилактики.
- ◆ Демократическая модель, означающая конструктивно-реалистический взгляд на положение дел и логику развития общества, правильное понимание причин возникновения, сущности и путей развития неформального движения [3], [4], [6].

Демократическая модель взаимодействия педагога и образовательного учреждения с неформальными молодежными объединениями и их представителями отвечает задачам компетентностного подхода [4]. Данная модель предполагает владение педагогом коммуникативных, организаторских, управленческих техник, основанных на принципах толерантности, уважения и сохранения особенностей всех участников образовательного процесса, диалога и взаимопонимания. В данном ракурсе можно выделить следующие роли педагога, отвечающие данным принципам: консультант, фасилитатор, модератор.

Исследуя проблему путей формирования социально-педагогической компетентности будущего педагога для работы с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений, мы пришли к выводу, что наиболее адекватной моделью данной инновационной преобразовательной деятельности будет являться следующая модель. В качестве необходимых и достаточных условий можно рассматривать следующие. Во-первых, развитая культурно-образовательная среда университета, которая за счет использования принципа демократизации межгруппового взаимодействия может быть преобразована в такую форму, как мероприятия, на которых осуществляется взаимодействие с неформальными молодежными объединениями. Во-вторых, немаловажным условием выступает наличие гибкой инновационной системы уни-



верситета, позволяющей в формате сочетания формального, неформального и сопутствующего образования внедрить в образовательный процесс курс по выбору студентов "Образовательное пространство неформальных молодежных объединений" [8]. В-третьих, наличие в университете гибкой поликультурной воспитательной системы, функционирующей согласно принципам вариативности, сотрудничества, толерантности, позволяет внедрить в форме сопутствующего образования в воспитательный процесс вуза деятельность клуба "Ролевое моделирование" [7].

В качестве методического инструментария формирования социально-педагогической компетентности будущего педагога в исследовании рассматриваются методы, ориентированные на реализацию принципов вариативности, свободы и активности в самоопределении личностью своего выбора и самостоятельного принятия решения; сопровождения образовательного процесса; партнерства, кооперации, сотрудничества; толерантности, диалога и понимания. Следует отметить, что в качестве конкретных методов мы ориентируемся на методы контекстного обучения и метод case-study (формирующий инструментарий когнитивной компетенции), идеи экспериментального обучения и методы обучения жизненным навыкам и "обучения действием" (формирующий инструментарий функциональной компетенции), имитационные игры и методы обучения в практике (формирующий инструментарий личностной компетенции), тренинги, метод обучения ассертивному поведению и метод коучинга (формирующий инструментарий коммуникативной компетенции), модель трех стадий "вызов – осмысление – рефлексия, аIact-модель и методы рефлексивного обучения (формирующий инструментарий рефлексивной компетенции), методы обучения в сетевых сообществах (формирующий инструментарий самообразовательной компетенции).

В ходе подготовительного этапа формирующего эксперимента удалось установить следующее.

Учащихся – участников неформальных молодежных



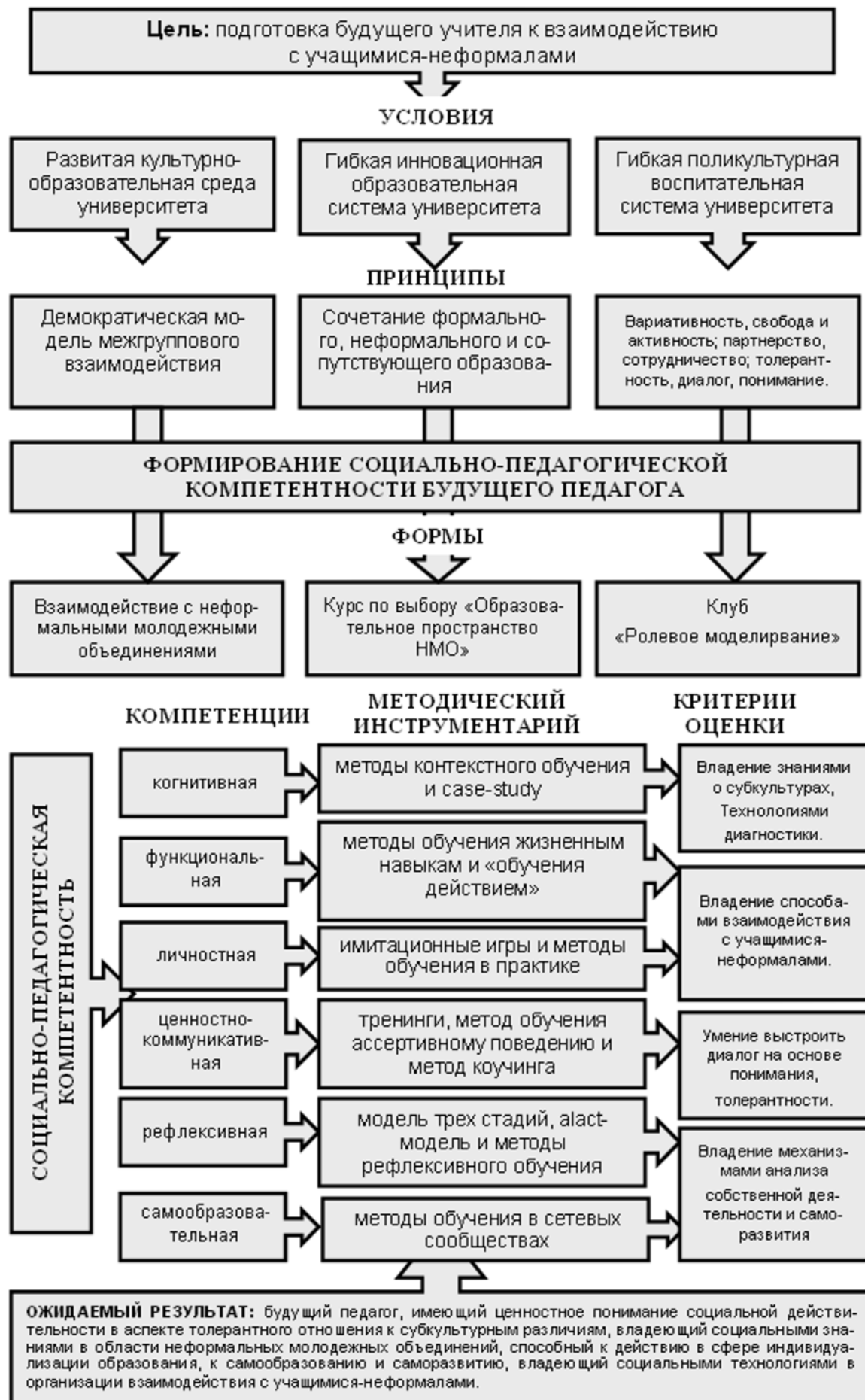
объединений в возрасте от 13 до 17 лет в школах приблизительно 1/6 от всего состава учеников, что доказывает важность такой характеристики мира подростка, как его принадлежность к молодежной субкультуре или неформальному молодежному объединению. Вместе с тем учителя часто не могут отличить ученика-неформала от учащихся, не выражающих себя через субкультуру. Данное положение доказывает актуальность и необходимость формирования социально-педагогической компетентности будущего педагога для работы с учащимися-неформалами.

Учителя, как правило, не обладают знанием особенностей субкультур, в то время как представления учащихся о субкультурах и неформальности носит зачастую поверхностный характер. Наиболее адекватными в этом отношении представляет собой социальная группа студенчества, так как студенты уже пережили опыт субкультурной вовлеченности и имеют опыт адекватной оценки данного феномена.

Ввиду слабого уровня сформированности социально-педагогической компетентности учителей, а также ввиду специфики как психологии подростка-неформала, так и психологии неформальной молодежной субкультуры в целом образовательные провоцируют конфликты с участием учащихся-неформалов.

Констатирующий этап эксперимента показал, что у студентов контрольной и экспериментальной групп когнитивный компонент, заключающийся во владении знаниями о субкультурах, у большинства либо не сформирован, либо сформирован на уровне обыденного знания. Функционально-личностная компетенция, владение которой проявляется в умении оценивать и решать проблемы, связанные со взаимодействием с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений, у студентов обеих групп также практически не сформирована. Немного иная картина вырисовывается с оценкой владения ценностно-коммуникативной компетенцией, заключающееся в умении вести диалог на основе толерантности как личностной характеристики: у подавляющего большинства студентов обеих групп данный вид компетенции развит на среднем уровне. Рефлексивно-самообразовательная компетенция развита примерно у трети студентов контрольной и экспериментальной групп. Итак, показатели уровня сформированности различных видов компетенций у испытуемых контрольной и экспериментальной групп оказались примерно равными, что является необходимым условием для проведения формирующего эксперимента.

Формирующий эксперимент был нацелен на внедрение в образовательный процесс университета модели формирования социально-педагогической компетентности будущего педагога для работы с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений. Формирование данного качества осуществлялось по



двум направлениям. Первое направление – чтение курса по выбору "Образовательное пространство неформальных молодежных объединений" [8]. Данный курс по выбору был направлен на развитие когнитивной, функциональной, ценностной, самообразовательной компетенций (развитие коммуникативной и рефлексивной компетенций осуществлялось сопутствующим путем). Спецификой психолого–педагогического сопровождения преподавания данного курса явилось применение следующих методов: метод case–study, методы обучения жизненным навыкам, базовая модель трех стадий "Вызов – осмысление – рефлексия", метод обучения в сетевых сообществах. Следует отметить, что метод case–study выступает в качестве технологического контента, позволяющего использовать все другие методы. Второе направление формирующего эксперимента связано с функционированием клуба "Ролевое моделирование" [7] на базе общежития ЕГУ им. И.А. Бунина. Данная работа была направлена на развитие функциональной, личностной, ценностной, коммуникативной и рефлексивной компетенций. В качестве особенности функционирования клуба можно выделить постоянный контакт и совместное проведение игр и тренингов с представителями неформальных мо-

лодых объединений, что позволяет полноценно реализовать такие методы, как имитационные игры, методы обучения в практике, методы обучения асертивному поведению и метод коучинга.

В ходе проведения контрольного этапа эксперимента удалось установить, что теоретическое освоение материала не формирует в полной мере социально–педагогическую компетентность педагога для работы с учащимися – участниками неформальных молодежных объединений: происходит развитие когнитивной компетенции, незначительное развитие рефлексивно–самообразовательной компетенции, однако остальные виды компетенций развиваются слабо (на примере контрольной группы). Вместе с тем, как видно из развития экспериментальной группы, социально–педагогическая компетентность может быть развита при интеграции неформального (курс по выбору) и сопутствующего (клуб "Ролевое моделирование") образования, причем формирование социально–педагогической компетентности должно осуществляться за счет адекватного компетентностному и деятельностному подходам методического инструментария.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борытко, Н.М. Профессионально–педагогическая компетентность педагога [Электронный ресурс] // Интернет–журнал "Эйдос". – 2007. – 30 сентября. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-10.htm>
2. Васильева, Р.М. Социальное партнерство как фактор профилактики девиантного поведения подростков [Текст]: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук / Р.М. Васильева. – Чебоксары, 2006
3. Дружилов, С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход [Текст] / С.А. Дружилов // Сибирь. Философия. Образование. Научно–публицистический альманах. – Новокузнецк: СО РАО, ИПК. – 2005. – Выпуск 8. – с. 26–44.
4. Ильинский, И.М. Молодежь и молодежная политика. [Текст] / И.М. Ильинский – М., 2001.
5. Компетентностная модель современного педагога [Текст]: Учебно–методическое пособие / О.В. Акулова, Е.С. Заир–Бек, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Родионова, А.П. Тряпицына. – СПб.: Изд–во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.
6. Косарецкая, С.В., Синягина, Н.Ю. О неформальных молодежных объединениях. [Текст] / С.В. Косарецкая, Н.Ю. Синягина. – М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 159 с.
7. Кукулин, С.С. Мастер ролевой игры [Текст] / С.С. Кукулин // Педагогика: курсы по выбору студентов: учебно–методическое пособие. – Выпуск 3. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2008. – С. 80–87 (0,5 п.л.)
8. Кукулин, С.С. Образовательное пространство неформальных молодежных объединений [Текст] / С.С. Кукулин // Педагогика: курсы по выбору студентов: учебно–методическое пособие. – Выпуск 3. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2008. – С. 66–80 (1 п.л.)

© С.С. Кукулин, ( [mortuary@mail.ru](mailto:mortuary@mail.ru) ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики».

Санкт-Петербургский международный книжный салон

**Время читать!**  
Time to read!

26-29 апреля 2012  
April 26-29, 2012

"Ни о чем не думает лишь тот, кто ничего не читает."  
Д.Дидро

## ПРОБЛЕМА КАЧЕСТВА СОВРЕМЕННОГО ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### THE CONTEMPORARY LEGAL EDUCATION QUALITY PROBLEM

*K. Levitan*

#### Annotation

The purpose of this article is to analyze the contemporary legal education quality problem and related matters, including but not limited to the legal profession, legal theory and scholarship. The analysis is based on integrated principles and provisions of management theory, system approach and quality. The article focuses on social expectations, requirements and assessment criteria of the legal education quality including the current federal legal education standards for Bachelor, s and Master, s degree. The author submits some proposals to improve the Russian contemporary legal education system quality.

**Keywords:** management theory, system approach, quality standard, legal education, federal legal education standard.

*Левитан Константин Михайлович*

*Д.п.н., профессор, заведующий кафедрой  
русского, иностранных языков и культуры речи,  
Уральская государственная юридическая  
академия, г. Екатеринбург*

#### Аннотация

В статье анализируется проблема качества современного юридического образования на основе интеграции принципов и положений теории управления, системного подхода и квалитологии. В результате изучения социальных ожиданий и запросов к юридическому образованию, а также действующих федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) определяются факторы, влияющие на качество юридического образования. На их основе формулируются предложения по повышению качества функционирования как отдельных элементов, так и всей системы юридического образования.

#### Ключевые слова:

Теория управления, системный подход, квалитология, стандарт качества, юридическое образование, федеральный государственный образовательный стандарт.

**П**роблема качества юридического образования в современный период становится все более актуальной в силу следующих причин:

- ◆ крупные преобразования в социально-экономической и правовой сферах, требующие от системы юридического образования эффективных реакций на вызовы времени;
- ◆ беспрецедентное увеличение количества юридических вузов и факультетов в ущерб качеству профессиональной подготовки юристов;
- ◆ наблюдающееся из года в год снижение общекультурного уровня абитуриентов, что требует существенной перестройки содержания и методов высшего юридического образования;
- ◆ дефицит юристов, способных эффективно работать в быстро меняющихся условиях рыночной экономики при количественной избыточности традиционно обученных специалистов, поточно подготовленных по старым "образовательным лекалам";
- ◆ диверсификация юридического образования (бакалавриат, магистратура, аспирантура, докторантура) и возникшая в связи с этим задача обеспечения соответствующего качества на каждом из этих уровней;
- ◆ недостаточный уровень профессионально-педагогической компетентности профессорско-преподавательского состава многих юридических вузов;
- ◆ неустойчивый спрос на юристов со стороны государственного и негосударственного секторов экономики и усиление конкуренции на рынке труда выпускни-

ков юридических вузов, количество которых не восполняет дефицит качества;

- ◆ ухудшение условий финансирования юридических вузов, которое делает проблему их выживания в сложившейся ситуации чрезвычайно острой и ставит ее в прямую зависимость от качества образования.

Понятие качества образования сформировалось и получило международное признание на состоявшейся в Париже Всемирной конференции по высшему образованию в 1998 году, которая констатировала, что повышение качественного уровня становится одной из главных задач вузов на длительную перспективу. Именно качество высшего образования, и в первую очередь юридического (вспомним о лидерах и прочих руководителях двух крупнейших мировых держав, России и США, которые являются выпускниками юридических вузов), все более определяет уровень развития государств, становится стратегической областью, обеспечивающей их национальную безопасность и научно-экономический потенциал.

Проблема качества приобрела особое значение в 1970 – 1980-е годы, преимущественно в работах по менеджменту. Это было во многом обусловлено тем, что количество произведенной продукции перестало гарантировать успех на рынке, что в конечном счете не позволяло обеспечивать соответствующее качество жизни и безопасность страны. Соответственно появились более высокие требования к качеству профессиональной под-

готовки специалистов, поскольку некачественное и недобросовестное исполнение ими своих функциональных обязанностей может привести к социально-материальным последствиям негативного характера: таким как упущенная выгода, финансовые потери, политическая и экономическая дестабилизация, ущерб или вред, наносимый конкретному гражданину, группе людей или человеческому сообществу в целом.

Разработка проблемы качества осуществляется на основе интеграции принципов и положений системного подхода, квалитологии и теории управления. Так была разработана методология PDCA (Plan – Do – Check – Act – цикл улучшения качества процесса Шухарта – Деминга), которая позволяет формализовать содержание любого деятельностного процесса и применяется для постоянного улучшения его качества. В русском варианте этот цикл может быть представлен в следующем виде: "Планируй – Действуй – Проверь – Воздействуй". При этом "Plan – Планируй" означает "что и как делать?", "Do – Действуй" – "делай то, что запланировано", "Check – Проверь" – "как результаты соотносятся с планом?", "Act – Воздействуй" – "как улучшить?". [1]

Поскольку качество всегда определяется как соответствие чему-либо, то более целесообразно устранять дефекты и ошибки как несоответствия элементов системы, а не бороться с их последствиями. Необходимо требовать высокое качество от каждого элемента системы. Только качественная работа всех элементов может действительно обеспечить высокое качество продукции. Управление качеством основывается на том, что качество системы складывается из качества ее элементов. В любой системе образования – это цель, содержание, процесс его передачи и усвоения, результат.

Формирование общих подходов к обеспечению и оценке качества высшего, в том числе юридического, образования определяется на основе методологии PDCA двумя основными составляющими: качеством образовательных стандартов и созданием систем независимой оценки качества подготавливаемых специалистов. Самым общим критерием качества высшего профессионального образования и вузовских научных исследований является та польза, которую они, в конечном счете, приносят государству, обществу и личности.

Качество юридического образования относится к категориям социального качества и понимается нами как адекватность (соответствие) системы юридического образования актуальным нуждам социума и потребностям личности, получающей данное образование. Результирующее качество в интегральной форме отражается в определенном уровне профессиональной компетентности юриста, т.е. профессиональных знаний, умений и навыков, интеллектуального, нравственного и физического развития, которого достигают выпускники вузов в соответствии с образовательными целями. Качество обучения оценивают по таким показателям, как полнота, сис-

темность, глубина, действенность, прочность усвоенного обучающимся содержания юридического образования. Показателями высокого качества юридического образования являются профессиональное критическое мышление, способность и готовность выпускников вуза самостоятельно формулировать и решать профессионально значимые задачи, быть конкурентоспособным на внутреннем и международном рынках труда.

Конкурентоспособность юриста определяется как уровень общей культуры личности, охватывающей мышление, эмоционально-волевые проявления, способы профессиональной деятельности и поведения, ценности и ценностные ориентации, знания, опыт, традиции, нормы и профессионально-личностные свойства. Если понятие качества юридического образования трактовать как степень удовлетворения содержанием и результатами образовательной деятельности нужд социума и потребностей личности, то управление качеством образования можно определить как вид управленческой деятельности по достижению и поддержанию оптимальных показателей качества функционирования отдельных элементов и всей системы юридического образования в целом.

В процессе модернизации юридического образования с целью улучшения его качества необходимо решать множество труднейших вопросов: что должно составлять содержание юридического образования? Как преподавать учебный материал и как он должен усваиваться студентами? Как управлять качеством образования и осуществлять оценку его эффективности? Кто должен иметь доступ к высшему юридическому образованию и как осуществлять отбор в юридические вузы? Каким образом финансировать юридические вузы? В поисках ответов на эти вопросы следует всегда помнить о традиционной духовной и культурологической миссии вузов, заключающейся в их функционировании в качестве научных и интеллектуальных центров развития любого общества, где происходит становление демократической профессионально и социально зрелой личности юриста, призванной искоренять правовой нигилизм в обществе через утверждение и распространение правовой культуры. [2]

Реализация в России основных положений Болонской декларации вызвала новый всплеск интереса к проблеме качества юридического образования. В этом плане заслуживает внимания широкомасштабное изучение вопросов качества российского юридического образования, проводимое Институтом "Право общественных интересов" (PILnet), при финансовой поддержке Фонда Дж. и К. Макартуров. Предварительные выводы исследования, сделанные в обзоре "Юридическое образование в России: поиск новых стандартов качества" при всей своей дискуссионности выявляют некоторые болевые точки и заостряют исследуемую проблематику. [3]

Прежде всего, отметим, что большие сомнения вызывает так называемый "исследовательский метод": 70 интервью с разными типами респондентов явно не могут



претендовать на репрезентативность выборки и обосновывать категоричность некоторых сформулированных на его основе суждений типа: "основным компонентом профессиональной подготовки юриста является непосредственно юридическая практика" (с. 4). Этот абсурдный вывод противоречит опыту всей многолетней научно-педагогической деятельности юридических вузов и факультетов, в которых происходит становление и развитие юристов-профессионалов. Так, например, по учебникам гражданского права созданной в УрГЮА Уральской научной школы цивилистики во главе с чл.-корр. РАН, одним из разработчиков Конституции РФ и ГК РФ С.С. Алексеевым, учились все ныне активно практикующие юристы. В УрГЮА приобрели фундаментальные знания и профессиональные навыки многие выдающиеся юристы, достигшие вершин профессионализма, среди них: советник Президента РФ проф. В.Ф. Яковлев, четыре Генеральных прокурора России, несколько судей Конституционного суда РФ, председатели Верховного Суда и областных судов, руководители органов государственной власти различного уровня и бизнес-структур, многие следователи и адвокаты, регулярно рассказывающие о своих профессиональных успехах на традиционных встречах выпускников.

Трудно согласиться и с другим выводом исследовательской группы о том, что "распространенные в настоящее время подходы к профессиональной подготовке юристов скорее обеспечивают формирование юриста-исполнителя, чем юриста-новатора". С позиций акмеологии в процессе профессионального развития личности выделяют следующие стадии: 1) формирования профессиональных намерений, выбора профессии; 2) профессиональной подготовки; 3) профессиональной адаптации; 4) профессионализма; 5) мастерства. [4] Эффективные способы решения различных задач, в том числе рутинных и инновационных, закрепляются в форме психологических механизмов и профессионально значимых качеств, т.е. профессиональное развитие личности юриста характеризуют качественные изменения структуры и содержания (способов) решения профессиональных задач. Поэтому приобретающие качественное образование выпускники юридических вузов становятся успешными исполнителями или новаторами в зависимости от полного или ограниченного прохождения всех названных стадий профессионального развития личности. Разнообразной юридической практикой востребуются и те и другие, тем более, что между этими двумя типами нет никакой непреодолимой преграды. Кстати, работодатели при конкурсном отборе предпочитают брать на вакантные места выпускников МГЮА и УрГЮА, имеющих высокий рейтинг среди вузов.

На основе анализа требований и запросов к высшему юридическому образованию исследовательская группа PИLnet приходит к достаточно тривиальным выводам:

- ◆ существует запрос на юристов с разными уровнями квалификации, "универсалов" и "узких специалистов";

- ◆ возможный способ разрешения конфликтов между разными запросами – повышение вариативности в сфере юридического образования;

- ◆ к базовым знаниям, навыкам и профессиональным качествам юристов относятся знание системы источников права и соотношения ее отдельных элементов, знание фундаментальных положений основных отраслей права, юридическое мышление, навык юридического письма, профессиональная этика юриста в ее практических аспектах.

Этот довольно скудный набор запросов и юридическому образованию с лихвой перекрывается действующими с 2011 года федеральными госстандартами по направлению "Юриспруденция" для бакалавриата и магистратуры, которые определяют цели и содержание современного юридического образования на ближайшие десять лет (до появления новых ФГОС).[5]

Федеральные госстандарты по направлению "Юриспруденция" (квалификация "бакалавр" и "магистр") содержат нормативные сроки, общую трудоемкость освоения основной образовательной программы (ООП), характеристику профессиональной деятельности бакалавров и магистров, требования к результатам освоения, структуре и условиям реализации ООП, а также раздел по оценке качества освоения ООП. При анализе образовательных стандартов, на наш взгляд, целесообразно исходить из того, в какой мере они отражают социальные ожидания и запросы и содействуют реализации общих функций системы образования применительно к данному направлению профессиональной подготовки.

**Современная педагогическая наука выделяет следующие общие функции образования:**

- ◆ когнитивную, результатом реализации которой является система определенных компетенций;

- ◆ воспитательную, способствующую становлению личностной системы ценностей учащихся, их мировоззрения, правосознания, мотивационной и поведенческой сферы;

- ◆ психического развития, реализующейся в новых образованиях в интеллектуальной сфере учащихся (восприятии, воображении, мышлении, речи), а также в их эмоциональной и волевой сферах;

- ◆ развития креативности, способствующей становлению творческих способностей учащихся;

- ◆ валеологическую, обеспечивающую ведение здорового образа жизни, профилактику и коррекцию неблагоприятного психического и физического развития обучающихся.[6]

Согласно анализируемому госстандарту бакалавр готовится к следующим видам профессиональной деятельности: нормотворческой, правоприменительной, правоохранительной, экспертно-консультационной и педагогической (преподавание правовых дисциплин, правовое воспитание). Соответственно ООП бакалавриата включает в себя изучение следующих учебных циклов: 1) гума-

нитарного и социально-экономического; 2) информационно-правового; 3) профессионального, а также учебную и производственную практики и итоговую государственную аттестацию. Каждый учебный цикл имеет базовую (обязательную) часть и вариативную, устанавливаемую вузом. Для успешного выполнения указанных видов профессиональной деятельности в учебных циклах предусматривается формирование 13 общекультурных компетенций (ОК) и 19 профессиональных компетенций (ПК).

Не составляет большого труда заметить, что данный ФГОС, не позволяя реализовать в полной мере основные функции образования, изначально программируя формирование профессионально ущербной личности бакалавра. На чем основывается такой вывод?

**Во-первых**, госстандарт почему-то обходит вниманием одну из основных образовательных функций – валеологическую. Среди 32 указанных в данном ФГОС компетенций не нашлось места компетенции здоровьесбережения, от которой во многом зависит формирование всех остальных ОК и ПК. Отсутствует в перечне учебных дисциплин и соответствующая дисциплина – физическая культура. Данный факт трудно объяснить, если вспомнить, что среди выпускников средних школ сегодня считаются здоровыми только 10% бывших школьников, что в госстандарте специалиста этой дисциплине уделялось достаточно большое внимание (занятия физкультурой проводились в течение четырех лет обучения). Доказано, что профессиональная деятельность юриста в силу своего характера и трудоемкости требует большого интеллектуального, физического и психического напряжения, а это обуславливает необходимость включения валеологической компетенции в любой образовательный стандарт.

**Во-вторых**, если данный ФГОС худо-бедно отвечает на вопрос "Чему обучать?", то в нем напрочь отсутствует развернутый ответ на другой главный вопрос любого образовательного процесса: "Как обучать? Как формировать продекларированные компетенции?"

Содержание, структуру и методику юридического образования, на наш взгляд, должны определять не формальные концепции бакалавра и магистра, а целевая установка на высокое качество профессиональной подготовки компетентного и конкурентоспособного на внутреннем и международном рынке труда юриста, квалификация которого соответствует социальным ожиданиям и общемировым тенденциям развития высшего профессионального образования: фундаментализации, специализации, интернационализации. По нашему мнению, было бы целесообразно поручить опытным методистам разработку учебно-методического сопровождения образовательного стандарта в качестве руководства для преподавателей и студентов по формированию заявленных компетенций. Критерием качественного юридического образования должно быть не количество выпускников юридических вузов, а их востребованность на рынке труда и наиболее полная самореализация в профессиональ-

ной деятельности.

Качество образовательного процесса, как установлено педагогической наукой (И.П. Подласый и др.), определяются в комплексе следующие четыре фактора: 1) организационно-педагогическое влияние преподавателя; 2) обучаемость учащихся; 3) учебный материал; 4) время (длительность) обучения.[7] Исходя из этого, для успешного формирования стандартных компетенций будущих юристов в вузах необходимо иметь: а) профессионально компетентных преподавателей, хорошо владеющих не только своим предметом, но и эффективными методами обучения и воспитания, включая современные образовательные информационно – коммуникационные технологии (ИКТ); б) мотивированных на учебу учащихся, способных и готовых освоить предлагаемые образовательные программы; в) адекватные формируемым компетенциям структурированные учебные материалы, в том числе контрольно- измерительные; г) необходимое и достаточное для формирования указанных стандартных компетенций количество учебных часов на аудиторную и самостоятельную работу студентов.

С этих позиций весьма странно выглядит упоминание в данном ФГОС некоторых компетенций, не обеспеченных соответствующими учебными дисциплинами и часами, что автоматически исключает их полноценное формирование. К ним относятся, в частности, профессиональные компетенции в педагогической деятельности: ПК-17 (способен преподавать правовые дисциплины на необходимом теоретическом и методическом уровне); ПК-18 (способен управлять самостоятельной работой обучающихся); ПК-19 (способен эффективно осуществлять правовое воспитание). В перечне предлагаемых в стандарте учебных предметов нет ни одной педагогической дисциплины, нацеленной на формирование этих ПК. Таким образом, априори будущий бакалавр не готовится к одному из основных видов своей профессиональной деятельности. С нашей точки зрения, давно назрела потребность включения в учебную программу всех юридических вузов таких дисциплин, как "Педагогика высшей школы" и/или "Юридическая педагогика", с необходимым количеством лекций, практических занятий и пр.

Современный социальный заказ общества системе образования нацелен на достижение равноправного и конкурентоспособного положения российского государства в международном образовательном и экономическом пространстве. К сожалению, данный стандарт не отражает эту целевую установку. Он не позволяет реализовать один из главных принципов Болонской декларации – академическую мобильность, поскольку не обеспечивает формирование чрезвычайно важной компетенции юриста – коммуникативной (владение русским и иностранными языками на требуемом уровне).

Кстати, выпускник вуза зоны европейского высшего образования должен как минимум владеть двумя иностранными языками. В стандарте отсутствуют учебные дисциплины, которые были в ФГОС специалиста второго

поколения, – это "Русский язык и культура речи", "Риторика". Всего один учебный год отводится на изучение иностранного языка, тогда как даже в советское время при четырехлетнем юридическом образовании иностранный язык изучался два с половиной года.

Напомним, что язык как "непосредственная действительность мысли" (К. Маркс) является главным инструментом профессиональной деятельности юристов. Культура устной и письменной речи на русском языке входит в число требований к результатам освоения ООП бакалавра, в частности: ОК–4 (способен логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь), а также многих профессиональных компетенций: ПК–1, ПК–5, ПК–7, ПК–13, ПК–15, ПК–16, ПК–17, ПК–19. При повсеместно наблюдающемся снижении уровня владения русским языком абитуриентами, студентами и прочим населением страны исключение данной учебной дисциплины из образовательного стандарта недопустимо. Культура речи большинства юристов и преподавателей также оставляет желать много лучшего. В связи с этим мы предлагаем ввести как некий паллиатив интегрированный курс "Культура речи юриста" в объеме не менее двух кредитных единиц согласно ECTS–Европейской системе кредитно–трансферных стандартов.

Для инновационного обучения характерно использование методов прогнозирования, моделирования и проектирования в профессиональной деятельности, развитие воображения, акцентирование внимания на возможные трудности и проблемы в профессиональной сфере и на альтернативные способы их разрешения. Другой особенностью инновационного обучения является включенность обучающегося в сотрудничество и участие в процессе принятия профессионально и социально значимых решений (работа в юридических клиниках по оказанию бесплатной юридической помощи населению, участие в студенческом научном обществе, в обсуждении и подготовке законопроектов и экспертных заключений, участие в работе студенческих отрядов охраны правопорядка, организация и проведение учебных судебных заседаний, научно–практических конференций и т.п.).

Очевидно, что успешное формирование стандартных компетенций будущих юристов во многом будет зависеть от специально организованной преподавателем учебной деятельности студентов, адекватной структуре профессиональной деятельности юриста. Учебная программа любой дисциплины должна являться программой действий, в которой обозначены цели и методы их достижения, а также предложены способы мониторинга успешности продвижения студентов к достижению обозначенных результатов. Таким образом, обязательными компонентами рабочей программы курса должны быть: цель и задачи курса, краткое содержание курса, включающего перечень основных понятий и соответствующих терминов, методы педагогической деятельности преподавателя и учебной деятельности студентов в их неразрывной взаимосвязи, промежуточный и итоговый контроль, ос-

нованный на заранее известных всем участникам образовательного процесса критериях.

Выбор адекватных методов преподавания и учения определяется ясным пониманием цели и задач курса, четким представлением ожидаемых результатов. Тогда из многообразия методов можно сделать разумный выбор в пользу интерактивных методов, включая современные образовательные ИКТ, в пользу традиционных методов или их сочетания. Для рассмотрения разных подходов к постановке цели курса современная дидактика предлагает так называемую таксономию образовательных целей Б. Блума, который разбил образовательные цели на шесть основных категорий – знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценивание.[8]

Каждая категория представляет собой определенную ступень на пути освоения студентом образовательной программы. Например, знание характеризуется запоминанием фактов, знанием дат, событий, основных идей, владением предметным материалом. Следующая, более высокая ступень, понимание позволяет учащимся схватывать значения терминов, переводить знания в новый контекст, интерпретировать факты, упорядочивать и группировать их, устанавливать причинно–следственные связи, прогнозировать результаты. Применение характеризуют следующие умения: использование информации, методов, концепций, теорий в новых ситуациях, решение проблем с применением требуемых знаний и умений.

Следующие три категории (анализ, синтез, оценка) характеризуют высший уровень профессионального мышления – критическое мышление. Оценка предполагает сравнение и различение идей, оценку качества идей и презентаций, выбор на основании четких критериев, проверку ценности доказательств, распознавание субъективизма. Если преподаватель целью своего курса видит умение студентов оценивать какие–то явления, то проверить это можно, убедившись, что студент делает выбор в пользу какого–то суждения, основываясь на четких критериях, что и отличает эксперта от простого любителя высказать свое мнение. Тогда преподаватель, предлагая студентам оценить что–либо, будет настаивать на предъявлении ими критериев своей оценки или вооружать этими критериями, пока студенты не будут готовы сами выработать адекватный набор критериев.

В поисках ответа на вопрос "Как эффективно формировать профессионально значимые компетенции будущих юристов?" полезно изучить методику развития профессиональных навыков юристов в университетах США, в частности, опыт преподавания сквозного интегративного курса "Юридическая риторика".

В ходе изучения курса "Юридическая риторика" американские студенты получают возможность овладевать знаниями материального права и осознанно применять их в специально организованных многочисленных ситуациях профессиональной коммуникации, поскольку имен-

но функционирующее знание рассматривается как необходимое условие эффективного и ответственного участия в юридической деятельности. Большое место отводится моделированию юридически значимых ситуаций в образовательном процессе, а также самостоятельной работе студентов, результаты которой оформляются чаще всего в письменном виде (составление комментированного проекта договора, подготовка выступления в учебном судебном процессе, письменное изложение доказательств в связи с поступившим в суд ходатайством, подготовка уведомительного письма, составление протокола судебного заседания и других юридических документов, написание профессионального эссе и т.д.) [9]

В результате будущие юристы осознанно овладевают юридической терминологией, формируют навыки юридического анализа, аргументации, цитирования и рассуждения, развивают умения формулировать и адекватно решать правовые проблемы и вести правовые исследования в целом.

Анализ тенденций развития системы высшего юридического образования в международном образовательном пространстве свидетельствует, что повышение его эффективности и качества зависит не столько от образовательных стандартов, сколько от личности преподавателя, способного воплощать свои научные знания, профессиональные умения и навыки в творческий потенциал учащихся. Тематические междисциплинарные курсы становятся все более популярным элементом обязательных учебных программ многих ведущих университетов мира. Сегодня чрезвычайно актуален вопрос о подготовке таких преподавателей, которые способны выстраивать междисциплинарные учебные программы, вступать в продуктивную коммуникацию с другими преподавателями и студентами, использовать современные интерактивные методы обучения и образовательные ИКТ, постоянно совершенствуя свою профессионально-педагогическую компетентность.

ческую компетентность.

В заключение отметим основные факторы повышения качества и эффективности юридического образования: оптимальное сочетание научно обоснованного содержания, методически разработанного процесса передачи и усвоения научно-правовых знаний, формирования профессиональных и общекультурных компетенций, и его результата в виде умений систематически пополнять знания, пользоваться ими в инновационном, гуманистически ориентированном режиме, а также в виде прогностического способа моделирования профессиональной деятельности, социальной и профессиональной адаптивности выпускников вуза; успех управления системой юридического образования основан на самом процессе управления, а не на амбициях отдельных людей, осуществляющих его (вспомним о методологии PDCA); администрация, высококвалифицированный профессорско-преподавательский состав и студенческий контингент должны рассматривать свой вуз как успешную корпорацию, члены которой приносят пользу друг другу и обществу; открытый диалог должен стать основополагающим элементом системы юридического образования; ученый Совет вуза осуществляет довольно плотный контроль за выполнением учебного плана, занимается бюджетной и внутренней политикой и представляет собой главную инстанцию для решения вопросов, связанных с качеством обучения и воспитания студентов; расширение сети профильных классов средних общеобразовательных школ, юридических лицеев и колледжей способствует качественному отбору абитуриентов в юридические вузы как на основе результатов ЕГЭ, так и дипломов победителей специальных научных олимпиад школьников; оценка качества образования в юридических вузах осуществляется не только в рамках общегосударственной системы аккредитации, но и с помощью общественных организаций, например, Ассоциации юристов России.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Репин В.В., Елиферов В.Г. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов. – М.: РИА "Стандарты и качество", 2008. – 408 с.
2. Левитан К.М., Югова М.А. Становление демократической личности юриста в вузе //Юридическое образование и наука. – 2004. – №3. – С. 6–9.
3. Юридическое образование в России: поиск новых стандартов качества //URL: <http://www.pilnet.ru/news/184-legal-education-new-quality-standards.html> (2012.16.03).
4. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. Акмеология. – СПб.: Питер, 2003.–256с.
5. Приказ Минобрнауки РФ № 464 от 04.05.2010г. Об утверждении и введении в действие ФГОС ВПО по направлению подготовки 030900 юриспруденция (квалификация (степень) "бакалавр"). Приказ Минобрнауки РФ № 1763 от 14.12.2010г. Об утверждении и введении в действие ФГОС ВПО по направлению подготовки 030900 Юриспруденция (квалификация (степень) "магистр").
6. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2009. – 304с.
7. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Высшее образование, 2006. – С. 209–232.
8. Левитан К.М. Юридическая педагогика. – М.: Норма, 2008. – С. 53–57.
9. Carr H., Carter S., Horsey K. Skills for Law Students. – New York: Oxford University Press, 2009. – 522p.

## ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ФИЛОСОФСКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

### HERMENEUTICAL BASIS OF PROFESSIONAL EDUCATION: PHILOSOPHICAL AND PEDAGOGICAL ASPECT

*I. Levitskaya*

#### Annotation

The article describes the theoretical and methodological problems of hermeneutic pedagogy in the methodology of understanding the phenomena of human culture in higher education. On the basis of a philosophical analysis of the specificity of the hermeneutic approach, the use of which is due to the complex socio-cultural reasons. The urgency of educational hermeneutics as a method of the humanities and the need for coordination with the general scientific and natural scientific approaches.

**Keywords:** hermeneutics, the methodological framework, humanities, pedagogical hermeneutics, hermeneutic approach, hermeneutic interpretation.

*Левицкая Ирина Александровна*

*К.п.н., Зав. кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, Филиал ФГБОУ ВПО "Кузбасский государственный технический университет им. Т.Ф. Горбачева", г. Междуреченск*

#### Аннотация

В статье раскрываются теоретико-методологические проблемы герменевтической педагогики в рамках методологии познания феноменов гуманитарной культуры в высшей школе. На основе философского анализа показана специфика герменевтического подхода, применение которого обусловлено комплексом социокультурных причин. Обоснована актуальность педагогической герменевтики как одного из методов гуманитарных наук и необходимость координации с общенаучным и естественнонаучным подходами.

#### Ключевые слова:

Герменевтика, методологическая основа, гуманитарное знание, педагогическая герменевтика, герменевтический подход, герменевтическая интерпретация.

Современный человек вступает в разнообразные и всё более усложняющиеся многомерные социокультурные связи и сталкивается с необходимостью, нередко перерастающей в острую проблему, достижения адекватного понимания, согласия и гармонии во взаимоотношениях и взаимодействии с окружающим миром.

Что касается системы высшего образования, то идея "выстраивания связей" между поколениями и эпохами, идея посредничества, профессионально реализуемая педагогом в образовательной деятельности, и идея опосредования процесса становления личности заявляют о себе как ключевые мировоззренческие ориентиры профессиональной деятельности.

Вместе с тем, обращение к современному опыту профессионального образования свидетельствует о том, что в нём, к сожалению, преимущественно доминируют тенденции, обобщённо обозначаемые понятиями "передача" (информации), "накопление" (опыта), "формирование" (личности), в которых воплощены мировоззренческие установки естественнонаучного и технократического типов мышления, характеризующихся предельной рационализацией, объективацией и недооценкой ценностно-смыслового и рефлексивного субъективно-личностного начал в познании, общении и взаимодействии.

Знаменательно, что одной из ведущих методологических стратегий гуманитарных наук в настоящее время

является герменевтический подход, в соответствии с которым принципиальную значимость приобретают ключевые категории герменевтики: "понимание", "осмысление", "интерпретация" и др.

В современной методологической трактовке герменевтика (в пер. с греч. – разъясняющий, растолковывающий) понимается как методология "наук о духе", главной задачей которых является понимание – постижение смысла. Это философский подход и принцип научного исследования, требующий всестороннего, конкретно-исторического осмысленного и глубокого понимания сущности воспитания и обучения. Феномен понимания и правильного истолкования понятого не является только специальной методологической проблемой гуманитарных наук ("наук о духе"), а оно относится ко всей совокупности человеческого опыта в целом.

Первоначально герменевтика рассматривалась, как искусство интерпретации. С течением времени, под воздействием смены исторических эпох герменевтика трансформировалась в философскую дисциплину. Начало этой трансформации философы отождествляют с феноменом Нового времени, эпохой модернизма и постмодернизма, который, прежде всего, связан с выделением в отдельные сферы таких феноменов как политика и экономика.

Протекающие духовно-исторические процессы создали фон, на котором происходила дифференциация

науки, которая стала особо значимой для герменевтики, поскольку произошло разделение на гуманистическое и естественнонаучное направления. Гуманизм выдвинул на первое место человека, а естествознание – природу. Герменевтика становится методом, основанном на рефлексии, размышлениях о том, что вообще происходит в процессе понимания и его профессионального использования, в котором центральное место занимает человек, который рассматривается и как часть природы, и как часть культуры. В это время возникает новое направление в философской науке – философская герменевтика, которая фундаментальным образом рассматривает роль и место "человека в мире" [2; 7; 10].

Основы герменевтики как общей теории интерпретации заложены немецким философом Ф. Шлейермахером на рубеже XVIII –XIX в. Герменевтика мыслится, прежде всего, как искусство понимания чужой индивидуальности, "другого", выражения воплощенной индивидуальности. В. Дильтей развивал герменевтику как методологическую основу гуманитарного знания. С его точки зрения герменевтика есть искусство истолкования литературных памятников, понимания письменно зафиксированных проявлений жизни.

XX веке герменевтику развивали М. Хайдеггер, Х. Гадамер (онтологическая герменевтика), П. Рикер (гносеологическая герменевтика), Э. Бетти (методологическая герменевтика) и др. Крупнейший вклад в разработку философской герменевтики внес немецкий философ Х. Гадамер [1].

Важной особенностью гуманитарных наук, согласно Х. Гадамеру, является то, что их предметом является нечто такое, к чему принадлежит с необходимостью и сам познающий (в этом смысле говорят о совпадении субъекта и объекта познания). А это означает, что эти науки не могут и не должны механически копировать методологию естествознания.

Однако, философ подчеркивает, что гуманитарные науки ("науки о духе") имеют свою специфику, свои способы постижения мира, и на самом деле они далеки от того, чтобы чувствовать свою неполноценность относительно естествознания. Хотя в социальном познании можно и нужно применять методы естественных наук (например, индуктивный метод), но делать это надо очень осторожно, а главное – учитывать особенности предмета гуманитарного знания (в частности, включенность туда "самого познающего").

Фундаментальной характеристикой человеческого бытия и мышления Х. Гадамер считает "историчность": социокультурная определенность местом, временем, конкретной ситуацией, в которой человек себя застает.

Согласно Х. Гадамеру, действительность не только теоретически познается научными средствами, но и жиз-

ненно–практически "испытывается" человеком, поэтому у него часто речь идет не о познании, а об опыте мира. Последний включает в себя и непосредственность переживания ("опыт жизни"), и различные формы практического и эстетического опосредования реальности ("опыт истории", "опыт искусства", "опыт философии"). Тем самым, "опыт науки" – отнюдь не единственный вид опыта, а последний есть совокупность своих видов, ни один из которых недопустимо сводить к научному опыту, а тем более абсолютизировать его [3].

Один из крупных представителей современной герменевтики – французский философ, представитель феноменологической герменевтики П. Рикер исходил из того, что проблема личности является фундаментальной в философии. При исследовании этой проблемы он опирается на свою философскую позицию, которую характеризует тремя чертами: она продолжает линию рефлексивной философии, остается в зависимости от феноменологии и разрабатывает герменевтический вариант этой феноменологии.

Герменевтика, согласно П. Рикеру, – это этап в работе по присвоению смысла, этап между абстрактной рефлексией и конкретной рефлексией, это выявление мышлением смысла, скрытого в символе. "Глубинным" он считает следующее требование герменевтики: всякая интерпретация имеет целью преодолеть расстояние, дистанцию между минувшей культурной эпохой, которой принадлежит тот или иной текст, и самим интерпретатором. Явно или неявно всякая герменевтика выступает пониманием самого себя через другого [2].

Таким образом, проблема герменевтики выходит за рамки, полагаемые понятием о методе, как оно сложилось в современной науке. Понимание и истолкование является не только научной задачей, но очевидным образом относится ко всей совокупности человеческого опыта в целом. Изначально герменевтический феномен вообще не является проблемой метода. Речь здесь идет не о каком–то методе понимания, который сделал бы тексты предметом научного познания, наподобие всех прочих предметов опыта. Речь здесь вообще идет в первую очередь не о построении какой–либо системы прочно обособленного познания, отвечающего методологическому идеалу науки, и все–таки здесь тоже идет речь о познании и об истине.

Что касается собственно педагогики, то тенденции трактовки мировоззренческих основ деятельности педагога с позиции двух различных парадигм – с одной стороны, естественнонаучной, а с другой, гуманитарной – проявляли себя в отечественной педагогике XIX века в форме сложившихся мировоззренческих традиций: университетской (К.Д.Ушинский, П.Г.Редкий) и духовно–академической (о. Евсевий, П.Д.Юркевич). Их главное отличие состояло в признании или непризнании в трактовке и осуществлении процесса образования роли такого фак-

тора, как вера, а также в вопросе приоритетов веры или антропологического знания.

Середина XX в. характеризуется достаточно устойчивым интересом к герменевтике как научному подходу, который обусловлен социальными и культурными причинами:

- ◆ необходимость понимания научной культуры, "перевода" с узкоспециального и чуждого большинству языка на язык социальной практики и повседневности;
- ◆ сциентизация мира и вызванный этим рост темпов изменений, их скорость и частотность;
- ◆ необходимость упорядочивания информационного поля, окружающего человека, связанное с пониманием его прошлого, настоящего и будущего.

Таким образом, "герменевтический ренессанс" была задан самой культурно-исторической ситуацией XX в., в рамках которой потребовалось связать науку и повседневный мир в условиях его изменчивости, информационной перегруженности, стать своеобразным коммуникатором различных традиций и культур [4; 7].

Процессы изменений нарастают с огромной скоростью во всех сферах человеческой деятельности, в том числе и в системе образования, и в профессиональной деятельности. В этом контексте интегративная функция герменевтики позволит обеспечить не только адекватное восприятие и актуализацию этих изменений, но и опосредовать опыт транскультурных традиций мирового образования. Применение герменевтических методов истолкования и понимания становится особенно важным в условиях современной российской действительности, где пока окончательно не сформированы общезначимые ценности. Опираясь на огромный историко-культурный опыт, герменевтика позволит избежать традиционной постановки научных проблем, а, следовательно, выработать другую стратегию интерпретации, разработать иные технические процедуры. Как показывает история, благодаря герменевтике актуализировались такие течения, как критическая теория общества или столь значимая для исследования стратегий науки, культуры и образования, как структурно-семиотический анализ.

Обзор герменевтических принципов, выработанных в процессе исторического развития герменевтической теории, дает основания утверждать, что существует два совершенно различных понимания герменевтики. Первое ориентируется на объективность гуманитарных наук, но при этом пытается сохранить индивидуальное своеобразие своих предметов – оно принадлежит классической (репродуктивной, воспроизводящей, исторической) герменевтике. Второе отбрасывает понятие метода и объективности наук о культуре и ориентируется на саму возможность понимания – оно принадлежит герменевтике

фундаментальной (философской, современной, онтологической, интегративной).

Вертикальный (исторический) компаративный анализ понятийного аппарата герменевтики показал, что классическая герменевтика является методологией гуманитарных наук, основным ее отличием в данном контексте является проблема понимания рассматриваемого объекта. При этом существенным для процесса понимания является изучение триады: предмет – метод понимания – субъект. В современной герменевтике субъект познания называют герменевтом или интерпретатором, а предмет герменевтики называют интерпретандумом. Под объектом герменевтики понимают любое проявление человеческой культуры независимо от их конкретной формы. Теория герменевтики абстрагируется от них, для нее не важно, идет ли речь о текстах, картинах, зданиях либо о человеческом поведении и поступках, хотя, несомненно, можно и нужно говорить о герменевтике текста, герменевтике музыки, архитектуры и т. д. Традиционно к предметной области герменевтики были отнесены, прежде всего, история, язык, искусство, религия, право, обычаи и системы воспитания, то есть символические системы и структуры повседневности. Это преимущественно те предметы, которыми занимаются и занимались в рамках гуманитарного знания в течение XIX и XX вв. [9].

В центре герменевтики находятся проблемы объяснения и понимания, направленные объекты любой природы, как связанной так и не связанной с личностью человека. Специфика современной фундаментальной герменевтики, заключается в том, что учитывается историчность и субъекта, и объекта, которая заключается научном познании, экстраполированном в область истории с непрерывной рефлексией полученных знаний и опыта. Причем вопрос об объекте не может обсуждаться без привлечения проблемы субъекта. Это особенно важно для герменевтики, потому что герменевтический предмет обладает принципиальным образом той же самой природой, что и герменевтический субъект: оба принадлежат сфере духа и характеризуются свободной активностью. Поэтому важным постулатом герменевтики является изменение содержания понятий субъекта и объекта (интерпретатора и интерпретандума), рассматриваемое субъект как часть объекта, то есть интерпретатор воспринимается как часть интерпретандума. Именно эта особенность, на наш взгляд, оправдывает более широкое применение процедур герменевтики в "человекоразмерных системах". [1; 2; 10]

Переходя к горизонтальному компаративному анализу сущности герменевтического подхода необходимо отметить, что применительно к любому объекту исследования его следует охарактеризовать триадой "междисциплинарность – трансдисциплинарность – мультидисциплинарность". "Трансдисциплинарность" характеризует герменевтику как научную методологию, исследования, в рамках которой идут "через" и "сквозь" различные дис-

циплины и выходят на более высокий уровень, некий метауровень, который независим от той или иной конкретной дисциплины. "Междисциплинарность" же означает, прежде всего, перенос методов исследования и используемых моделей из одной научной дисциплины в другую. "Мультидисциплинарность" характеризует герменевтику, как научную методологию, в которой предмет исследования изучается одновременно несколькими научными дисциплинами. Именно эти свойства позволяют применять герменевтический подход в таких науках, как педагогика, экономика, социология и т.д. [3; 9].

Таким образом, приведённые положения могут выступать в качестве мировоззренческой базы в разработке методологических оснований новой гуманистической концепции образования, в основе которой целостное видение человека в единстве его природного, социально-культурного и духовного начал, опирающееся на органичное сочетание ценностно-смыслового и логико-гносеологического подходов, обращение не только к личности и её поведению, но и к сознанию.

Одним из основателей герменевтического подхода в педагогических исследованиях является В.И. Загвязинский. Конкретизировала герменевтический подход в педагогической науке на уровне концептуального использования Закирова А.Ф., которая ввела термин "педагогическая герменевтика". Под педагогической герменевтикой понимается теория и практика истолкования и интерпретации педагогических знаний, зафиксированных в разного рода письменных текстах и отражающих представления о человеке как субъекте творческого саморазвития, целях, механизмах, принципах, содержании, методах и формах воспитания и самовоспитания, имеющая целью наиболее полное осмысление и глубокое понимание этих знаний с учётом социально-культурных традиций, рефлексивного осмысления эмоционально-духовного опыта человечества и личного духовного опыта субъекта понимания. [4]

Объектом герменевтики как методологии гуманитарного познания является человек, включённый в социокультурные связи, а её предметом – текст как явление гуманитарной культуры и механизм, управляющий процессом понимания. При этом понятие текста трактуется в широком смысле, т.е. как любая упорядоченная знаковая система, где знаками являются не только буквы письменного языка, но и другие символы и образы. Человеческий поступок, сознание, мир в целом выступают как потенциальные тексты, ждущие творческого истолкования и интерпретации (М.М. Бахтин, В.П. Зинченко, Ю.М. Лотман, М.К. Мамардашвили и др.) [6].

Проведённое исследование показало, что востребованность педагогической герменевтики обусловлена, прежде всего, внутренними импульсами самой педагогики с её нарастающим вниманием к индивидуальным, всегда уникальным и неповторимым проявлениям чело-

веческой субъективности, наиболее ярко отражённым не только в науке, но и в культуре в целом; а также общими тенденциями общественного развития и поисками выхода из антропологического кризиса.

Выделение педагогической герменевтики в качестве особого направления педагогической теории и практики своевременно и чрезвычайно актуально. Современная педагогика сформировалась в традициях европейских наук нового времени, отражающих предельную рационализацию человеческого сознания, преимущественную опору на логику, ориентацию на поиски жёстких и устойчивых причинно-следственных связей между явлениями. Следование педагогики классическим научным подходам привело к преобладанию естественнонаучного стиля мышления, при котором даже гуманистически ориентированный педагог начинает воспринимать и интерпретировать человека и педагогическую реальность в целом через призму строгих научных категорий, через "логику исчисления" (В. Налимов).

Как отмечают философы, европейская научная традиция нового времени, не включающая взаимопонимание в область специальных исследований, предполагает самодостаточность субъекта деятельности, который противопоставлен объекту. Парадоксально, но в педагогике, во многом построенной по законам наук о неживой природе, проблема взаимопонимания субъектов педагогического процесса долгое время оставалась в тени [6].

Избыточному сциентизму и технократизму мышления педагогическая герменевтика противопоставляет гуманистическое миропонимание, в центре которого не поиски истины, а её рефлексивное постижение на основе свободного, глубоко личностного понимания, всегда ситуативно обусловленного. Педагогическая герменевтика вскрывает глубинные основания свободной и творческой педагогической деятельности, не скованной идеологическими догмами и не сдерживаемой каркасами научно-педагогических парадигм.

Применение в теории и практике высшего образования герменевтического подхода, не сводимого к познанию истины, а неразрывно связанного с ценностями, – это необходимое условие достижения гуманистической направленности педагогики.

Теоретико-методологические основы педагогической герменевтики базируются на гуманистическом миропонимании, построенном на трактовке знания с учетом целостности педагогического процесса, соединяющего в себе социально обусловленные и субъективно-личностные, рационально-логические и образно-эмоциональные, гностические и аффективные, проективные и рефлексивные начала [5].

Герменевтический подход выявил способы достижения целостности педагогического процесса на основе



взаимодополнения следующих его характеристик:

- ◆ целей педагогической деятельности (герменевтический подход соединяет цели образовательные и цели воспитательные, цели профессионального образования и цели самовоспитания педагога);

- ◆ содержания педагогической деятельности (педагогическая герменевтика показывает способы сочетания в процессе истолкования педагогических реалий научно-педагогических и накопленных в целом культурой сведений о человеке);

- ◆ методов интерпретации педагогической реальности, в которых сочетается, с одной стороны, научное познание, исследование, изучение педагогических явлений, а с другой, – их постижение на основе "вчувствования", "вживания в стихию субъективных и общекультурных образов и символов, не имеющих однозначного истолкования".

Герменевтическая интерпретация знания предполагает выработку личностных смыслов знания на основе самопонимания и рефлексии над собственным жизненным опытом, в т.ч. профессиональным. При наложении контекстов науки, культуры и жизненного опыта субъекта интерпретации определяется своего рода "поле понимания", в котором представлен результат субъективно-личностного видения объективного значения педагогического знания и общекультурных педагогических смыслов [4; 6].

Герменевтический инструментарий педагога включает специальные разнообразные методы работы с педагогическим знанием, направленные, с одной стороны, на постигаемый текст, а с другой – на самого субъекта ин-

терпретации (методы самопознания, саморефлексии).

Герменевтический взгляд позволил выделить ряд универсальных для гуманитарного познания положений, в соответствии с которыми условиями приближения к наиболее полному и адекватному пониманию человека с гуманистических позиций являются:

- ◆ органическое сочетание познания с самопознанием;

- ◆ сочетание логико-научного и художественно-эстетического подходов в процессе образования;

- ◆ "вчувствование", "вживание" (дивинация) во внутренний мир и психологию другого "Я", в педагогическую ситуацию в целом;

- ◆ опора в понимании на диалог как необходимое условие самораскрытия субъектов педагогического процесса.

Востребованность педагогической герменевтики в профессиональной подготовке, а также в практике профессионального самообразования как становящееся в рамках методологии познания феноменов гуманитарной культуры направление, теория и практика понимания и интерпретации знаний проявляется с опорой на общественный и индивидуальный, рациональный и эмоционально-чувственный опыт, представленный не только в науке, но и в культуре в целом.

Важно подчеркнуть, что педагогическая герменевтика предполагает расширение арсенала познания человека и окружающего мира за счёт активного привлечения методов гуманитарных наук и предусматривает их координацию с общенаучным и естественнонаучными подходами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин А.Р. Философская герменевтика: исходные принципы и онтологические основания: Препринт/ Издание Башкирского университета. – Уфа, 2000. – 60 с.
2. Богданов, Е.В. Философская герменевтика: история и современность [Текст] / Е.В. Богданов. – СПб: СПбГУАП, 2002. – 190 с.
3. Гадамер Х.Г. Истина и метод: Основы философской герменевтики. [Текст] / Х.Г.Гадамер. – М, 2006. – 352 с.
4. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. [Текст] / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.
5. Закирова А.Ф. Введение в педагогическую герменевтику. [Текст] / А.Ф. Закирова. – Екатеринбург: "Сократ", 2000. – 64 с.
6. Закирова А.Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики. Монография. [Текст] / А.Ф. Закирова. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 2001. – 152 с.
7. Кохановский В.П. Философия [Текст] / В.П. Кохановский. – М.: Феникс, 2007. – 187 с.
8. Розанов В.В. О понимании. Опыт исследования природы, границ и внутреннего строения науки как цельного знания. [Текст] / В.В. Розанов. – М.: Танаис, 1996. – 803 с.
9. Соколов Б.Г. Х.Г.Гадамер: современная герменевтика и герменевтическая традиция. [Текст] / Б.Г. Соколов // История современной зарубежной философии: компаративистский подход. – СПб, 1997. – С.91–97.
10. Сулима И.И. Философская герменевтика и образование [Текст] / И.И. Сулима // Педагогика. 1999. № 1. – С.36–42.

## РОЛЬ СПОРТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ ЮНОГО СПОРТСМЕНА

### THE ROLE OF SPORTS EDUCATION IN THE DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY OF THE YOUNG ATHLETE

*E. Maksachuk*

#### Annotation

Athletic education can not be separated completely from other types of education. Organic basis for their relationship is the unity of physical and spiritual development of man, as well as patterns of organization of the whole social system of sports education, being an essential tool for comprehensive development of personality. A special role in the complex process of identity formation of young athletes recognized to play sports education, which creates conditions for the sport of literacy, that is, awareness of the sport.

**Keywords:** the young athlete, athletic upbringing, sports education, sports culture.

*Максачук Екатерина Павловна*

*К.п.н., Московская государственная академия физической культуры и спорта, МО, Люберецкий район.*

#### Аннотация

Спортивное воспитание совершенно неотделимо от других видов воспитания. Органической основой их взаимосвязи является единство физического и духовного развития человека, а также закономерности организации всей социальной системы спортивного воспитания, являясь важнейшим средством разностороннего развития личности. Особую роль в сложном процессе формирования индивидуальности юных спортсменов признано сыграть спортивное образование, которое создает условия для спортивной грамотности, т.е. осведомленности в области спорта.

#### Ключевые слова:

Юный спортсмен, спортивное воспитание, спортивное образование, спортивная культура.

Любое образовательное учреждение, в том числе спортивной направленности, является частью социальной системы и представляет собой целостную динамическую социально-педагогическую систему. Учреждения дополнительного образования спортивной направленности являются колоритным примером системности и целостности в сфере физической культуры и спорта.

Спортивная деятельность характеризуется направленностью на формирование и развитие универсальных свойств личности и качеств, которые, являясь ключевыми в спорте, ценятся и во многих других видах деятельности человека.

Для современного ребенка спортивные занятия все чаще оказываются единственным способом избежать угрозы влияния улицы, наркотиков, насилия. Воспитание личности ребенка в процессе спортивной деятельности предполагает становление нравственных основ [3].

#### В задачи нравственного воспитания входят:

- ◆ воспитание навыков поведения, моральных правил,
- ◆ воспитание адекватных представлений,
- ◆ развитие трудолюбия,
- ◆ развитие сочувствия к переживаниям других спортсменов,
- ◆ выработка правильных взаимоотношений.

Если учебно-тренировочный процесс построен не-

корректно, и ребенок не ощущает значимость собственного присутствия в спортивной деятельности, то он менее склонен к постоянному саморазвитию и повышению квалификации, возникают сложности с самооценкой и адаптацией к спортивному коллективу. Образование включает процессы воспитания и обучения, но одновременно предполагает социализацию и индивидуализацию личности, ее физическое, интеллектуальное, нравственное, эстетическое развитие. Спортивная деятельность нацелена на совершенствование, достижение спортивного мастерства посредством направленности в деятельности личности.

Получая дополнительное спортивное образование, ребенок-спортсмен обретает общие, специальные и специфические знания, умения и навыки средствами теоретической и практической подготовки.

Системообразующим компонентом образовательной деятельности личности ребенка в ходе занятий спортом становится ориентация на цель, на результат.

В понятие спортивного воспитания входит несколько компонентов: учебно-тренировочный, образовательный и воспитательный процессы. В данной статье рассматриваются образовательный и воспитательный компоненты, поскольку непосредственно тренировочная деятельность имеет в каждом виде спорта свою специфику.

В современном образовании становление культуры личности, ее ценностно-смысловое определение выделяются в качестве одного из основных приоритетов: об-

разование выступает как сложный культурный процесс развития и саморазвития личности, как культурная деятельность субъектов, неоднородное культурное пространство взаимодействия сферы образования и других социальных сфер, прежде всего – культуры.

Еще П.Ф. Лесгафт, говорил о "идеально-нормальной личности", заостря внимание на взаимосвязи физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания. В осуществлении этих идей большую роль, по мнению П.Ф. Лесгафта, играет воспитывающий и развивающий характер воздействия на человека физических упражнений, где особенно важно развитие мышления занимающихся на основе принципов предвидения, осознания того, что надо сделать в упражнении, а также представления о результатах его выполнения в плане развития как их телесных сил, так и интеллекта.

Спортивное образование определяет ценности, нормы, идеалы, успешность профессионального и личностного становления юных спортсменов. Оно создает фундамент здоровья для развития других сторон культуры личности, обеспечивает внутренние гарантии продуктивности учебно-познавательной деятельности и общения в сложной обстановке.

Спортивное образование предполагает интеграцию физического обучения и физического воспитания, физического развития и физического здоровьесбережения, обеспечивающих высокий уровень физической культуры личности.

Формирование спортивной культуры состоит из двух взаимно связанных процессов: формирование культуры двигательной деятельности, которое означает деятельностную сторону спортивной культуры, т.е. сам процесс [2]. Однако образование по спортивной культуре не в кое мере не ограничивается этими только лишь процессами формирования двигательных умений и навыков. Есть еще другая, не менее важная часть образовательного процесса – умение использовать полученные знания, умения и навыки в процессе педагогической деятельности личностью.

В последнее время в сфере образования распространяется идея личностно ориентированного подхода. Суть его состоит в том, что образование рассматривается не как способ передачи знаний, умений и навыков, а как способ развития личности, которая при этом понимается как субъект свободной творческой деятельности. Это предполагает отношение человека к собственному развитию как к ценности [1].

Органичность в спортивном воспитании образовательного и воспитательного компонентов определяется базовым совокупным целеполаганием этих процессов – формированием и развитием спортивной культуры личности. В учебно-воспитательном процессе в условиях ДЮСШ должно осуществляться положение классической педагогики о том, что обучение воспитывает, а воспитание обучает, и далее о том, что спортивное воспитание оказывает действенное влияние на развитие человека через формирование спортивной культуры личности спортсмена.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Курьсь В.Н., Сляднева Л.Н. Взгляды на общее непрерывное образование в области физической культуры в пространстве педагогической антропологии/ В.Н. Курьсь// Теория и практика физической культуры. – 2004. – №12.
2. Лубышева Л.И. Феномен спортивной культуры в аспекте методологического анализа/ Л.И. Лубышева// Теория и практика физической культуры, №3, 2009
3. Селевко Г.К. Воспитательная технология "Самосовершенствования личности"/Г.К. Селевко, И. Закатова, О.Левина//Народное образование. – 2000. – №1. – С. 144–165.

© Е.П. Максачук, ( Kate-Maksachuk@yandex.ru ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики».

## ЭКСКУРСИОННАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИСТОРИКО-КРАЕВЕДЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ

### EXCURSION WORK AS A MEANS OF FORMATION OF LOCAL HISTORY COMPETENCES

*A. Bukharov  
G. Rotanova*

**Annotation**

The article is devoted to the analysis of the excursion as a means of forming historical and regional studies competencies. Analysis of pedagogical opportunities made excursions from the perspective of competence-based approach. It is proved that the excursion, becoming of a part of pedagogical process, takes over the functions of education and training of the person, formation of his outlook, provides perception, understanding and judgment of the seen.

**Keywords:** excursion, the competence approach, local history competences.

*Бухаров Александр Олегович*

*Ассистент кафедры гуманитарных и  
общепрофессиональных дисциплин Филиала  
ФГБОУ ВПО "Тюменский государственный  
университет" в г. Шадринске*

*Ротанова Галина Аркадьевна  
Учитель истории и обществознания  
МКОУ "СОШ № 2", г. Шадринск*

**Аннотация**

Настоящая статья посвящена анализу экскурсионной работы как средства формирования историко-краеведческих компетенций учащихся. Анализ педагогических возможностей экскурсии осуществляется с точки зрения компетентностного подхода. Доказывается, что экскурсия, становясь частью педагогического процесса, принимает на себя функции образования и воспитания человека, формирования его мировоззрения, обеспечивает восприятие, понимание и осмысление увиденного.

**Ключевые слова:**

Экскурсия, компетентностный подход, историко-краеведческие компетенции.

Понятия "**компетентностный подход**" и "**ключевые компетенции**" получили распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Обращение к этим категориям связано со стремлением определить необходимые изменения в образовании, в том числе школьном, обусловленные изменениями, происходящими в обществе.

В настоящее время имеются крупные научно-теоретические и научно-методические работы, в которых анализируются сущность компетентностного подхода и проблемы формирования ключевых компетенций, например, труды А.В. Хуторского, О.Е. Лебедева, А.Г. Каспржика, Л.Ф. Ивановой и др. [1; 2; 3; 4; 5 и др.]

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, окончательно ещё не устоялся. Тем не менее, представляется целесообразным выделить некоторые существенные черты этого подхода. Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.

**К числу таких принципов относятся следующие положения:**

- ◆ Смысл образования заключается в развитии у

обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и витальный опыт учащихся.

- ◆ Содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, правовых, исторических, политических и иных проблем.

- ◆ Смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, исторических, нравственно-правовых и иных проблем, составляющих содержание образования.

- ◆ Оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения.

Перед современной школой стоят важные задачи формирования у обучающихся историко-краеведческих компетенций. Подходы к учебно-воспитательному процессу в современной школе меняются. Если раньше целью была только непосредственная передача знаний от учителя к ученику, то в настоящее время складывается компетентностный подход, предполагающий, помимо

прочего, формирование способности и готовности у учеников анализировать исторические события, выявлять причинно-следственные связи, рассматривать альтернативные варианты хода исторического события, на основе изучения исторических источников делать собственные выводы и умозаключения.

Задача современного учителя состоит в том, чтобы утвердить в сознании каждого воспитанника патристическое мироощущение, сделать учебный процесс значимым для учащихся, представляющим непосредственный, жизненно важный интерес, развить желание самостоятельно черпать новые историко-краеведческие знания, сформировать готовность дальше просвещаться. Компетентность включает в себя способность изучать, искать, думать, анализировать, делать выводы и т.д.

Сегодня очень важно прослеживать связь между историей всей страны и региональными особенностями, выявлять взаимовлияние событий, происходящих в масштабах всего государства и даже мира, и имеющих место быть на территории отдельно взятого региона. На уроках исторического краеведения происходит формирование патристических чувств, воспитание гражданина, любящего и уважающего свою Родину – Российскую Федерацию и свою малую родину – в нашем случае город Шадринск и его окрестности.

Возникает вопрос: каким образом и какими методами возможно наиболее эффективное формирование историко-краеведческих компетенций. Не выходя за пределы класса, решение такой задачи представляется весьма и весьма затруднительным. Важнейшим средством формирования историко-краеведческих компетенций является, на наш взгляд, экскурсия, которая обладает значительными педагогическими возможностями, соответствующими возрасту школьников и обеспечивающая восприятие, понимание и осмысление ими увиденного. Экскурсия, становясь частью педагогического процесса, принимает на себя функции образования и воспитания человека, формирования его мировоззрения. Педагогический экскурсионный процесс основан на дидактических принципах, к числу которых относятся: научность, идейность, связь с жизнью, доступность, системность, доходчивость и убедительность.

При разработке плана экскурсий на уроках по историческому краеведению мы учитывали следующие аспекты: будет ли тема и содержание экскурсии интересны детям, смогут ли ученики в силу возраста понять содержание экскурсии, не будет ли продолжительность экскурсии чрезмерной для них, смогут ли содержание экскурсии и методические приемы положительно повлиять на формирование историко-краеведческих компетенций ребенка и т.д.

Нами были выбраны следующие основные направления для организации экскурсий: духовно-нравственное

воспитание школьников, военно-патристическое воспитание, историко-краеведческое направление и др.

**Тематика экскурсий по духовно-нравственному воспитанию школьников представлена следующим образом:**

- ◆ История храмов и церквей города Шадринска в дореволюционный период (Краеведческий музей им. В.П. Бирюкова г. Шадринска);
- ◆ Шадринск православный (обзорная экскурсия по храмам города);
- ◆ Традиции благотворительности шадринского купечества (пешеходная экскурсия по городу);
- ◆ Храм как архитектурный шедевр (экскурсия в Спасо-Преображенский собор);
- ◆ Внутреннее убранство храма. Иконостас (экскурсия в Воскресенский храм);
- ◆ История Далматовского Успенского мужского монастыря (экскурсии в Далматовский краеведческий музей и Далматовский Успенский мужской монастырь);
- ◆ Монастырь как место совершения церковных обрядов (экскурсия в Чимеевский мужской монастырь);
- ◆ Боровской женский монастырь – памятник деревянного зодчества (экскурсия в женский монастырь с. Боровское Катайского района Курганской области);
- ◆ Хранители памяти России (экскурсия в Монастырь Ганина Яма – место расстрела царской семьи, город Екатеринбург).

**Военно-патристическое направление включает блок экскурсий:**

- ◆ Захоронения погибших в госпиталях в годы Великой Отечественной войны на Воскресенском кладбище (пешая экскурсия);
- ◆ Мемориал славы города Шадринска (посещение площади Революции);
- ◆ Школа № 32 в годы войны (экскурсия в школьный краеведческий музей);
- ◆ Их имена на школьном обелиске;
- ◆ Памятники павшим героям Великой Отечественной войны микрорайона школы (пешая экскурсия);
- ◆ Музей истории аэропорта (г. Курган) – автобусная экскурсия.

**Тематика экскурсий по историко-краеведческому направлению включает в себя следующие экскурсии:**

- ◆ История улиц г. Шадринска (пешая экскурсия);
- ◆ Площади и скверы г. Шадринска (обзорная экскурсия);
- ◆ Музей истории Дома Детства и юношества;
- ◆ Музей Т.С. Мальцева – гордость края – автобусная экскурсия;
- ◆ Областной краеведческий музей (г. Курган) – автобусная экскурсия;
- ◆ Музей декабристов (г. Курган) – автобусная экскурсия;
- ◆ Музей 367-й стрелковой дивизии (г. Курган) – автобусная экскурсия.

Кроме этого, по каждой из экскурсий у нас подготовлены электронные презентации. Это даёт возможность освежить в памяти увиденное, проводить беседы по историко-краеведческим проблемам, способствует осмыслению и закреплению в памяти исторических ценностей. Помимо прочего, в случае невозможности организовать реальную экскурсию по тем или иным причинам, существует возможность проводить заочные экскурсии, не выходя из школы, на основе данных презентаций. Формами работы заочных экскурсий являются: рассказ учителя с просмотром слайдов презентации, просмотр фрагмента презентации с выполнением задания, защита проектов и творческих работ учащихся и др.

Итак, экскурсионная работа как средство формиро-

вания историко-краеведческих компетенций вносит существенный вклад в формирование личности школьника. Важнейшей частью этой работы является стадия рефлексии. В апреле 2012 г. нами были проведены опрос и анкетирование школьников, в котором приняли участие 68 человек из 6-х и 8-х классов. 95% опрошенных экскурсионную работу оценивают позитивно. Большинство учащихся отмечают повышение внутренней мотивации по дальнейшему изучению историко-краеведческих аспектов, положительный эмоционально-чувственный настрой, а также формирование интеллектуального компонента на уроках истории. В качестве пожеланий прозвучали предложения совершать более длительные и дальние поездки, например, в города Тобольск, Екатеринбург, Москву, Челябинск, Санкт-Петербург и др.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.
2. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие "ИНЭК", 2007. – С. 12 – 20.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55 – 61.
4. Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решения / Под ред. Каспржака А.Г., Ивановой Л.Ф. – М., 2004, 415 с.
5. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3 – 12.

© А.О. Бухаров, Г.А. Ротанова, ( buharov.ru@mail.ru ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,

# 21–23 ИЮНЯ 2012

состоится Петербургский международный  
экономический форум



ПМЭФ 2012: ЭФФЕКТИВНОЕ ЛИДЕРСТВО

## ПОЗНАНИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ: ПРЕДВАРИТЕЛЬНАЯ ОЦЕНКА ФЕНОМЕНА ФИЗИЧЕСКОЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ

*Шалаева Наталия Юрьевна*  
Самарский государственный  
университет

### KNOWLEDGE AND SOCIAL BEHAVIOUR: A TENTATIVE ESTIMATION OF A PHENOMENON OF PHYSICAL APPEAL

*N. Shalaeva*

#### Annotation

In article the analysis of process interpersonal perception is resulted, as one of which main components the effect of physical appeal acts. The analysis of the given effect, including prospect of its further studying is resulted. Also the author the approach to a problem of understanding of features interpersonal perception by means of disclosing of features of the protective mechanism of the person is offered.

**Keywords:** interpersonal perception, a phenomenon of physical beauty and appeal, effect of appeal, psychological protection, personal qualities

#### Аннотация

В статье приводится анализ процесса межличностной перцепции, одним из главных компонентов которого выступает эффект физической привлекательности. Приводится анализ данного эффекта, в т.ч. перспективы его дальнейшего изучения. Также автором предлагается подход к проблеме понимания особенностей социально-перцептивного механизма посредством раскрытия особенностей защитного механизма личности.

#### Ключевые слова:

Межличностная перцепция, феномен физической красоты и привлекательности, эффект привлекательности, психологическая защита, личностные качества.

Восприятие и понимание людьми друг друга является естественным процессом, а также необходимым компонентом взаимоотношений людей в социуме. Как писал один из лучших знатоков практической психологии человека и человеческих взаимоотношений У. Джеймс, у человека существует не только элементарная и в тоже время жизненно необходимая потребность во внимании к себе со стороны окружающих его людей, но и в определенном отношении, на которое, в свою очередь, с огромной силой влияет то, насколько правильно нас воспринимают и оценивают люди [1]. На последнее же, по нашему мнению и по мнению ряда авторов (Bates and Cleese, 2001; Kemp et al, 2004; Patzer, 2002 и др.), оказывает влияние эффект физической привлекательности человека. "Внешность – это то, чем обладает каждый человек независимо от пола, возраста, расовой и этнической принадлежности. Это то, что осознанно, а большей частью, неосознанно влияет на его восприятие самого себя, других, на его мироощущение. Восприятие человека человеком начинается с восприятия внешности другого. В формировании представлений человека о себе, о своем Я прямое или опосредованное восприятие своего тела и внешности также играет существенную роль. Переживания по поводу внешности является важнейшим фактором, определяющим становление личности, а в последующем – его функционирование" [2, с.9].

Таким образом, данная тема представляется нам не только достаточно важной и актуальной, но и интересной и перспективной в плане приложения исследовательского потенциала. Но, несмотря на это, благодаря детальному анализу литературы по данному вопросу, можно за-

ключить, что сегодня существует значительный пробел в отечественной литературе, посвященной не только психологическим проблемам внешности, но и в целом, исследованию человеческой красоты и привлекательности как социально-психологического феномена. И здесь, мы хотим согласиться с высказыванием В. Суэми и А. Фернхем о том, что "раскрытие загадок человеческого разума, – включая то, что делает человека привлекательным для других, – представляет собой ... грандиозную задачу" [3, с.13].



Обратившись к результатам исследования физической красоты и привлекательности, в первую очередь хочется отметить, что великое разнообразие не только психологических, но и социологических исследований лукизма, позволяют нам сделать вывод о грандиозном по своей силе влиянии внешности человека на восприятие его самим собой и другими людьми, причем это влияние является не только мгновенным, но и имеет глубокое действие [8]. Также, проведенные исследования свидетельствуют о том, что, независимо от гендерной принадлежности, люди склонны к повышенному интересу к внешнему виду, объясняя это его важным значением в повседневной жизни людей [7].

Что же касается экспериментов относительно поведения людей в ситуации влияния на них эффекта физической привлекательности, то здесь можно найти достаточно подтверждений этого влияния. Например, известные исследования, заключающиеся в имитации судебного процесса. Результаты показали, что привлекательные подсудимые были приговорены к более мягким наказаниям, чем непривлекательные [6, р. 987–933]. Однако, зафиксировано, что если подсудимый намеренно использовал свою привлекательность для смягчения приговора, то сила эффекта привлекательности снижалась [9, р. 547–562].

И, конечно, нам хочется высказаться против аргумента о том, что исследование физической привлекательно-



сти не может иметь объективного характера и плодотворного результата из-за множества индивидуальных сознаний, содержащих своё индивидуальное представление о красоте. Но, ведь, каждое индивидуальное сознание рождается и развивается в контексте коллективного сознания, вырабатывающего социальные представления о всевозможных объектах, окружающих индивидов, в том числе и представления о том, что есть привлекательно и красиво, а что нет. Поэтому, конечно, люди выносят свои суждения о красоте, но, при всем этом, результаты множества исследований и просто житейского опыта, позволяют нам заключить о том, что в целом, люди в своих суждениях о красоте, находят точку соприкосновения относительно данного феномена, и, не просто принимают его, но и идентифицируют себя с ним [3].

В свою очередь процесс идентификации, наряду с эмпатией, аттракцией и стереотипизацией, входит в структуру социально-перцептивного механизма, и, как известно, выступает одним из способов социального познания людьми себя и друг друга. Здесь мы бы хотели обратиться непосредственно к нашим исследованиям эффекта физической привлекательности, и отметить значимость психологических защит личности в процессе восприятия людьми друг друга. Мы бы хотели обратить чуть большее внимание именно значению и особенностям психологической защиты в структуре социально-перцептивного механизма. Ряд экспериментальных исследований, проведенных нами ранее, позволяет сделать вывод о том, что люди с разными механизмами психологических защит по-разному оценивают личностные качества людей. На наш взгляд, наиболее любопытный результат одного из наших исследований в том, что люди с механизмом психологической защиты проекция приписывают свои отрицательные личностные качества физически привлекательным для них людям, это противоречит нашему исходному предположению о том, что группа респондентов с выраженным защитным механизмом проекция припишет непривлекательным людям свои отрицательные личностные характеристики, а привлекательным – свои положительные. Однако, в целом, физически привлекательным людям в целом приписываются более положительные личностные качества, чем непривлекательным [4, с. 292–301].

Также, экспериментально выявлено, что менее привлекательных людей воспринимают как более умных, чем привлекательных [5, с. 117–124].

Мы хотим сказать, что защитные механизмы личности тесно связаны с личностными характеристиками и внутренними социально-психологическими установками субъекта восприятия, которые являются в некотором смысле "пусковым механизмом" определенных схем социальной перцепции. И мы предполагаем, что изучение защитного механизма в контексте социального познания, позволит сместить взгляд с понимания его в меньшей степени как антифрустрационного механизма к по-



ниманию его в большей степени как социально-адаптивному механизму, в том числе имеющего не последнее место в процессе восприятия и оценки красоты и привлекательности людьми друг друга. В целом, это может позволить расширить наши представления о структуре социально-перцептивного механизма.

Размышляя над вопросом о том, что же будет с исследованиями красоты и привлекательности в будущем, В. Суэми и А. Фернхем приводят следующее мнение: "картина будущего, в которой роль физической привлекательности сведена до минимума или вообще исключена из социальных взаимодействий, может возникнуть только в воображении сторонников социально-политических движений, подвергающих сомнению широко распространенные предположения о красоте" [3, с. 192]. В этом мы полностью согласны с данными авторами и отметим, что перспектива изучения рассматриваемой нами в данной работе проблемы, связана с интеграцией методологических разработок эволюционных и социальных психологов по проблеме красоты и привлекательности.

В дальнейшем, мы предполагаем помимо экспери-

ментального выявления объективных критериев привлекательности, выделение субъективных критериев. Таким образом, мы полагаем получить обобщенное представление о феномене физической привлекательности, и тем самым дополнить как экспериментальными, так и теоретическими разработками, содержание эффекта привлекательности.

В заключение отметим, что, до тех пор, пока в этом мире живут люди, рассуждения о человеческой красоте и привлекательности не потеряют своей актуальности, так как эта тема является, уже на протяжении многих веков, одной из наиболее волнующих повседневные умы тем, а вместе с тем и умы научных сообществ различных областей знания (психология, социология, философия, искусство, медицина, в том числе пластическая хирургия).

В последнее время, достаточной популярностью пользуется такое направление практической психологии, как психокосметология. Поэтому, теоретическое и экспериментальное раскрытие тайн красоты и привлекательности внешности человека непременно найдет свое практическое применение в будущем.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Ермолинский Л.Л., Ермолинская Т.Ф. Мир мудрых мыслей. И., 2001.
2. Рамси Н., Харкорт Д. Психология внешности / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2009.
3. Суэми В., Фернхем А. Психология красоты и привлекательности / Пер. с англ. Под ред. Е.И. Николаевой. – СПб.: Питер, 2009.
4. Шалаева Н.Ю. Другой человек как зеркало проекции // Психологические исследования: сборник научных трудов. Выпуск 8 / под ред. К.С. Лисецкого, В.В. Шпунтовой. – Самара: Изд-во: "Универс групп", 2010. – 356 с.
5. Шалаева Н.Ю. Влияние эффекта физической привлекательности человека на оценку его личностных качеств // Психологические исследования: сборник научных трудов. Выпуск 5 / под ред. А.Ю.Агафонова, В.В. Шпунтовой. – Самара: Изд-во: "Универс групп", 2007. – 394 с.
6. Cash T.F., Kerr J.A. Polyson J. And Freeman V. Role of physical attractiveness in peer attribution of psychological disturbance. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 45, 1977.
7. Mann J. The uncovered poll. Observer, October 26, 2003.
8. Patzer G.L. The power and paradox of physical attractiveness. Boca Raton, FL: Brown Walker Press, 2002.
9. Wuensch K.L., Castellow W.A. and Moore C.H. Effects of defendant attractiveness and type of crime on juridic judgement. Journal of Social Behaviour and Personality, 5, 1991.

© Н.Ю. Шалаева, ( 2452513@gmail.com ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики».



## СОЦИАЛЬНЫЕ КОММУНИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ МУЛЬТИКУЛЬТУРАЛИЗМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

### SOCIAL COMMUNICATIONS IN MULTICULTURAL SPACE OF CONTEMPORARY SOCIETY

*T. Ryzhova*

#### Annotation

This article about social communications in multicultural space of contemporary society. The considerable attention is concentrated to communicative features of the integration in the field of world's globalization.

**Keywords:** a multiculturalism, an assimilation, an integration, a globalization, a migration.

*Рыжова Татьяна Олеговна*

*Аспирант, Нижегородский  
государственный университет  
им. Н.И. Лобачевского*

#### Аннотация

В статье рассматривается процесс социальных коммуникаций в мультикультурной среде современного общества. Особенное внимание сосредоточено на коммуникативных особенностях интеграции в условиях мировой глобализации.

#### Ключевые слова:

Мультикультурализм, ассимиляция, интеграция, глобализация, миграция.

**В** современном взаимосвязанном мире важную роль играют не только проблемы взаимодействия культуры и общества, но и влияние друг на друга различных культур, сложная система их взаимоотношений, которая в контексте культурного многообразия и приводит к возникновению феномена мультикультурализма.

Проблема социальных коммуникаций актуализируется в условиях современного мультикультурализма, когда урбанизация и интеграция приводят к унификации поведенческих норм и ценностей, а самоопределение личности в обществе и культуре становится ключевой задачей в развитии индивида.

Многие исследователи используют понятие мультикультурализма в различных значениях. "Мультикультурализм", по словам американского мыслителя Ричарда Бернштейна, "определенно – понятие неопределенное" [8].

Видный американский этнополитолог, Натан Глэйзер определял "мультикультурализм" как "комплекс разнообразных процессов развития, в ходе которых раскрываются многие культуры в противовес единой национальной культуре" [1]. Это наиболее широкая трактовка мультикультурализма и с ней, в целом, согласен Р. Бернштейн [8].

В рамках политической науки Борисов А.А. в своей статье: "Американский опыт и Россия" дает следующее определение: "мультикультурализм – это, прежде всего, идеология, ратующая за примат "культурного разнообразия", над культурной гомогенностью той или иной страны, когда идеалы нации-государства подвергаются сомнению, и соответствующая ей практика" [1].

Итак, при всей неоднородности понятия "мультикультурализм" суть его состоит в признании обществом культурного многообразия, легитимизации культурно отличных от большинства групп населения и защите прав этих меньших групп государством.

Концепция мультикультурализма рассматривает доминирующие и миноритарные культуры того или иного государства как равноправные, призвана способствовать их интеграции в противовес процессу ассимиляции, при котором миноритарные культуры поглощаются доминирующими. Ассимиляция и интеграция характеризуют эпоху глобализации, создавшей благоприятные условия для развития мультикультурализма.

Современный мультикультурализм определяется двумя факторами: существованием в обществах различных культур и географическим пространством, в котором проживает основная масса населения и в рамках которого постоянно происходит миграция.

В настоящее время происходит особенное усиление миграционных процессов, в том числе, ввиду экономических кризисов последних лет, ставших причиной разделения мира на более благополучные страны и критические.

Миграция в свою очередь порождает такие проблемы для принимающих стран, которые сегодня рассматриваются значительной частью общественного мнения и политической элиты как угрозы их социальной стабильности и национальной идентичности. Серьезность связанных с инкультурной миграцией рисков усугубляется ростом обеспокоенности "исламской угрозой" [4] в мире, в след-

ствии распространения антизападных настроений в мусульманском сообществе. В заданном контексте становится важным демонстрация того, что мигранты не несут угрозы и готовы к сотрудничеству с населением принимающих стран.

Вопрос о перспективах интеграции в западные общества людей, принадлежащих иной цивилизационной традиции, превратился сегодня в один из ключевых в политической повестке дня. От успешного решения проблем регулирования миграции и создания эффективных механизмов интеграции во многом зависит обеспечение жизнеспособности западной демократии и преемственности европейской цивилизационной традиции.

По комплексу проблем миграции и интеграции все большую значимость приобретает качество политического дискурса. Ни одна из влиятельных политических сил не может позволить себе сегодня обойти стороной такую ключевую тему, как значение миграции для обеспечения национального развития. При этом, антимиграционные настроения часто доминируют на крайних оппозиционных флангах политического спектра и используются как действенное средство мобилизации политической поддержки несогласных с правительственной политикой в этой сфере.

Интересно отметить, что даже в терминологии, используемой в разных странах для обозначения иммигрировавших меньшинств, прослеживается, как этнические группы иммигрантов рассматриваются обществом и правительством в качестве некоего класса, дистанцированного от основного мажоритарного общества [12]: в Британии и Нидерландах принято говорить об иммигрировавших меньшинствах как об "этнических меньшинствах", в Германии – об "иностранцах", "чужих", "иностранцев согражданах", а во Франции о "иммигрантах" или о "населении иностранного происхождения" [9].

Приоритеты и оптимальные пути регулирования миграции и интеграции мигрантов – предмет острой дискуссии в высших эшелонах власти и оппозиции во всех без исключения развитых странах. Соответственно и подходы к ее анализу, и методы разрешения должны учитывать все многообразие ее аспектов – от причин массового ухода из предыдущих мест проживания до разработки необходимых мер реагирования в самых разнообразных ситуациях, как правило, возникающих в связи с проблемой массовых перемещений людей – в частности, мер содействия интеграции беженцев.

Интеграция путем ассимиляции является распространенной формой современной социокультурной жизни. Однако эта форма культурной интеграции далека от модели общества, основанного на принципах мультикультурализма, так как в процессе ассимиляции одна из культур (подчиненная) оказывается лишена культурной идентичности.

Определенный опыт разрешения этносоциальных противоречий накоплен в тех странах, где компактно проживают автохтонные этнические меньшинства [2]. Рост этнонациональной конфликтности традиционно стимулировал поиски урегулирования отношений между большинством и меньшинствами, претендовавшими на политическую и культурную автономию. Создание механизмов частичной реализации таких притязаний принесли ощутимые, хотя и ограниченные результаты.

Разделяя общую озабоченность по поводу интеграции мигрантов, различные страны и многообразные государственные институты в этих странах применяют множество подходов к решению этого вопроса. Само понятие интеграции применяется обычно для обозначения множества процессов в спектре от социальной и культурной ассимиляции меньшинств до защиты и воспроизводства отдельных этнических идентичностей. Небольшое число стран, например Франция и Германия, приняли и исполняют ассимиляционную политику под лозунгом "ассимилируйтесь или возвращайтесь", в то время как Великобритания, Швеция, Нидерланды избрали в качестве интеграционной политики мультикультурализм или признание "мультирасового общества". Следует сказать и о том, что политика в отношении мигрантов заметно отличается в зависимости от того, на какие именно группы иммигрантов она направлена. Эти различия могут инициироваться как идентичностью групп (к примеру, различными будут подходы к отношениям между европейцами и африканцами, отношениям между христианами и мусульманами), так и "зрелостью" иммиграции и внутренними аспектами иммиграционной истории (здесь речь будет идти, например, об отличии постоянной "колониальной" иммиграции от иммиграции временной, на основе трудового контракта) [9].

Карикатурный мультикультурализм [3], из которого выхолены ценности гуманизма и равенства, приводит к тому, что во многих странах мира с большой долей мигрантов в общей численности населения возникают замкнутые моноэтнические, монорелигиозные или монорасовые кварталы, учебные заведения, рестораны. В условиях замкнутой среды мигранты имеют значительно меньшие возможности социализации и адаптации к местным условиям. Таким образом, происходит процесс формирования своеобразного добровольного культурного "гетто" [5]. Этот феномен Ю.Ханнун [11] определил как "социальный мультикультурализм" – такую форму социальной структуры, которая представляется защитникам "малых" культур способом сохранения культурной идентичности меньшинства населения.

При мультикультурализме в обществе неизбежно возникают взаимоотношения между социокультурными составляющими. Таким образом, мультикультурализм становится не только источником культурного обогащения, но и двигателем развития общества. При этом, экзотический мультикультурализм, который в академической

литературе часто еще называют "сувенирным" [10], заключающийся в возможности насладиться, например, индийской кухней в одном из лучших ресторанов любого города мира или латиноамериканскими элементами в модной одежде, – это не настоящий мультикультурализм.

Политика мультикультурализма априори предполагает защиту малых культур, влившихся в сообщество в процессе интеграции, укрепление социальных и культурных связей как внутри этих групп, так и между различными группами. Размывание ценностных и духовных ориентиров самих принимающих сообществ оказывается в этих условиях одним из важнейших препятствий на пути к налаживанию взаимодействия с инокультурными группами.

Мультикультурализм обычно критикуют с двух точек зрения: консервативной и либеральной. Консервативная критика (часто её также называют "культурным империализмом" [6] или "новым расизмом" [7]) исходит из необходимости замены мультикультурализма монокультурализмом и настаивает на законодательно закреплённом режиме привилегий для доминирующих культурных групп (религиозных и этнических). Апологеты такой позиции: неонацисты в Германии; активисты крайне правой "Английской лиги обороны" в Англии и партии Марин Ле Пен во Франции.

Либеральная критика мультикультурализма исходит из того, что сохранение культурного своеобразия является безусловным правом всех граждан. Однако зачастую такое сохранение своеобразия отнюдь не добровольно,

оно происходит под давлением общин и вступает в противоречие с правами других людей, с принципом равноправия и с гражданской сущностью современного общества. Так, Д. Кэмерон [3] предлагает, в целях преодоления культурного раскола общества и установления позитивного плюрализма, заменить нынешнюю узкообщинную трактовку мультикультурализма либерально-гражданской концепцией, названной им "энергичный либерализм".

С точки зрения практического воплощения, мультикультурализм призван служить облегчающим фактором в процессе взаимного проникновения различных культур в рамках одного общественного устройства. Такой тип отношений между группами сообщества, одновременно антагонистический и комплиментарный (при этом, комплиментарные отношения все же преобладают), предполагает, что каждый член группы может быть как в оппозиции к другим культурам, так и солидарным с ними, оставаясь самостоятельным. При этом важно, чтобы самоутверждение его культурной идентичности не было отождествлено с ниспровержением другой культуры. Напротив, оно требует признания другой культуры с целью его собственного культурного обогащения. В этом смысле формирование культуры должно вписываться в рамки межкультурных отношений, основанных на сохранении и преумножении традиций каждой из культур.

Мультикультурализм, в рамках проблемы интеграции, должен стать не просто радужной перспективой, а основной целью социальной политики.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Борисов А.А. Мультикультурализм: Американский опыт и Россия / Мультикультурализм и этнокультурные процессы в меняющемся мире. Изд-во Аспект-пресс, М., 2003 г.
2. Иларионова Т. Сохранение автохтонных меньшинств в условиях диаспорного развития [http://world.lib.ru/k/kim\\_german\\_nikolaewich/2015.shtml](http://world.lib.ru/k/kim_german_nikolaewich/2015.shtml)
3. Паин Э. Невольники общин // <http://www.novayagazeta.ru/society/6682.html>
4. Силаев Н. Что такое "исламская угроза"? "Эксперт" №6(500) <http://www.finam.ru/analysis/forecasts00476/default.asp>
5. Социологический энциклопедический словарь / Ред. Г. В. Осипов. – М.: Инфра М–Норма, 1998.
6. Шиллер Г. Культурный империализм: источники, содержание и современные модели // <http://psyfactor.org/shiller2.htm>
7. Шнирельман В.А. "Порог толерантности": Идеология и практика нового расизма. / В 2-х томах. – М.: Новое литературное обозрение, 2011.
8. Bernstein R Dictatorship of Virtue. Multiculturalism and The Battle for America is Future. NY, 1994.
9. Collinson S. Public Policies Towards Immigrant Minorities in Western Europe // Ethnic Diversity and Public Policy. A Comparative Inquiry. Ed. by Young C London: Palgrave, 1998.
10. Fish S. Boutique Multiculturalism // Multiculturalism and American Democracy. Ed. by A. Melzer , J. Weinberger, M. Zinman. New York, 1998.
11. Hannoun H. L'integration des cultures. – Paris, l'Harmattan, 2004.
12. Wilpert C From One Generation to Another: Occupational Position and Social Reproduction – Immigrant and Ethnic Minorities in Europe // Wilpert C (ed.) Entering the Working World. Following the Descendants of Europe's Immigrant Labour Force. Aldershot: Avebury (Gower Publishing), 1988.

## СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ В СОЗДАНИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ПЕРСОНАЖА

(НА МАТЕРИАЛЕ ТВОРЧЕСТВА ТОМАСА МАЙНА РИДА)

### THE STYLISTIC ASPECT OF CREATING AN ARTISTIC IMAGE OF THE CHARACTER (BASED ON THE CREATIVITY OF THOMAS MAYNE)

*V. Vishnevetskaya*

#### Annotation

The article deals with such stylistic devices as metaphor, metonymy and similes for creating the visual image of the character by the author. Creating a character portrait art is a type of description as a form of variable context-division of the text. Studying description of the portrait, which is formed over a rather long text, or text segments is very important when considering the interaction of description, narrative and discourse. This interaction is seen as one way of opening the deep content of the image.

**Keywords:** Stylistic devices, metaphor, metonymy, simile, creating a visual image of the character.

*Вишневецкая Виктория Викторовна*

*К.фил.н., преподаватель кафедры  
иностраных языков Новороссийского  
политехнического института, филиал КубГТУ*

#### Аннотация

В статье рассматриваются такие стилистические приемы как метафора, метонимия и сравнение для создания автором художественного произведения визуального образа персонажа. Создание портрета персонажа художественного произведения представляет собой одну из разновидностей описания как формы контекстно-вариативного членения текста. Исследование портретного описания, которое формируется на протяжении целого текста или достаточно протяженных отрезков текста очень важно при рассмотрении взаимодействия описания, повествования и рассуждения. Это взаимодействие рассматривается как один из способов раскрытия глубинного содержания образа.

#### Ключевые слова:

Стилистические приемы, метафора, метонимия, сравнение, создание визуального образа персонажа.

Стилистика занимается изучением функциональных стилей и особенностей употребления в них языковых средств, а стилистические исследования занимают важнейшее место не только в лингвистике, но и в исследованиях художественных текстов. Выделяется несколько функционально-стилевых разновидностей, или стилей, характеризующихся определенной системой отбора и организации в них языковых средств.

Стилистическими объектами исследования являются единицы языковой системы всех уровней в их совокупности, т.е. это могут быть слова, звуки, словосочетания, предложения и т.д. По словам Г.О. Винокура – "язык изучается по всему разрезу его структуры сразу".

Стилистика учит сознательному использованию законов, опираясь на фонологию, орфоэпию, лексикологию и грамматику, определяет, насколько средства языка, соответствующие его нормам, отвечают целям и сфере общения, учит четко, доходчиво и ярко выражать мысль, выбирая из нескольких однородных языковых единиц, близких или тождественных по значению, но отличающихся какими-либо оттенками, наиболее точные.

Члены стилистической парадигмы, иными словами стилистические синонимы, являются главными ресурсами стилистики, поскольку они имеют дело с функционированием языка, актуально расширенное понимание синонимии, где происходит определение по признаку вза-

имозаменяемости языковых единиц в контексте.

Следует отметить, что портрет персонажа художественного произведения представляет собой одну из разновидностей описания как формы контекстно-вариативного членения текста. Исследование портретного описания, которое формируется на протяжении целого текста или достаточно протяженных отрезков текста, таким об-



Томас Майн Рид (Thomas Mayne Reid)

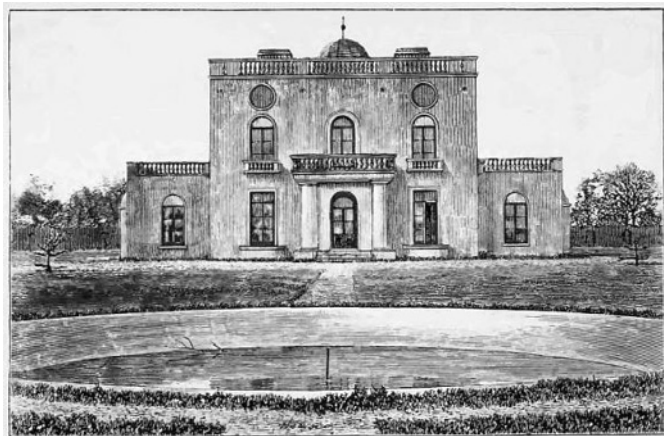
разом, очень важно при рассмотрении взаимодействия описания, повествования и рассуждения. Это взаимодействие рассматривается как один из способов раскрытия глубинного содержания образа.

Одним из важнейших средств создания визуального образа персонажа является метафора. Метафора, по словам К.К. Жюля, является важнейшей чертой художественного текста и фундаментальной фигурой речи.

Употребление слова в переносном значении, словосочетание, характеризующее данное явление путем перенесения на него признаков, присущих другому явлению, в силу того или иного сходства сближаемых явлений его и замещает. Метафора в современной лингвистике рассматривается как конструктивный компонент художественного текста, являющейся "фокусом" исследования самого текста. Это объясняется ее особой ролью как универсальной номинативной модели, использующей прежде добытое знание в ходе познания нового.

Многочисленные исследования лексико-семантических, семантических, когнитивных и психологических аспектов использования метафоры позволили предположить, что метафора способна обуславливать определенную категоризацию какой-либо предметной области, а также образа мира в целом, и играет крайне важную роль в формировании личностной модели действительности.

Хотя нельзя отрицать ведущей роли именно метафоры как стилистического приема в создании визуального образа персонажа в художественных текстах. Одним из примеров можно привести прием дистантной когезии, когда развернутая метафора интегрирует все художественное произведение, становясь его образным центром, то есть кумулятивные импликации служат механизмом обеспечивающим выдвигание образа в процессе интеграционного развертывания и выявляет содержательную форму движения подтекстовой информации. Процесс накопления подтекстовой информации осуществляется при объединении импликации по оси линейного развертывания текста, при этом каждая из них содержит какую-то часть предшествующего вывода.



Captain Mayne Reid's "Hacienda"

Хотелось бы выделить дистантный повтор, существует два типа которого, наиболее распространенный из них это – повторение языкового элемента, изображающего характерную черту внешности, характера, манеры или речи персонажа, и проходящую через весь текст, также является чрезвычайно важным средством формирования портретного описания. Такой повтор образует стойкую характеристику персонажа, ярко окрашенную субъективно-оценочным отношением автора к нему. Наиболее сложный тип дистантного повтора, компоненты которого претерпевают определенные семантические сдвиги при прохождении через разнообразные контексты. Таким образом, мы наблюдаем субъективную оценку имеющую тенденцию к развертыванию, не имеющую однообразия и усложняющуюся по мере прохождения через текст, например: *And a complexion equally suggestive of Italian origin – a tinge of olive in the skin, slightly damasked upon the cheeks, with, above all, a thick chevelure, black as the plumage of a buzzard* (T. Mayne Reid II, p.4). Цвет лица также наводил на мысль об итальянском происхождении – оливковый оттенок кожи, легкий румянец на щеках, пышные волосы, черные как вороново крыло.

*Her eyes like stars clipped from the blue canopy of the sky – such was she who followed, or rather accompanied, the youth in the calico hunting-shirt* (T. Mayne Reid II, p.4) ее глаза были словно звездочки с голубого небосвода.

В данном отрывке акцент автор делает на цвет кожи индейца, сравнивая его с оливками; во втором примере удивительную красоту глаз героини сравнивает со звездочками на голубом небосводе.

В формировании визуального образа персонажа используются и другие стилистические приемы, особенно это относится к метонимии и сравнению, которые причисляются к лингвистическим средствам достижения образности наряду с метафорой.

Лингвистический механизм создания визуального образа различен в различных стилистических приемах. На примере употребления в тексте метафоры и метонимии, где в отличие от сравнения, происходит одновременная реализация двух значений, объединенных общей семой, при этом эксплицитно выраженных значений, причем общая сема выражена также эксплицитно, что облегчает процесс декодирования образа. Метафора представляет собой более сильное средство создания яркой визуальной картины, что во многом обуславливается спецификой ее структурной организации.

А.Н. Токмаков в своей работе определяет метонимию как средство прагматического воздействия, как механизм речи, заключающийся в переносе имени с одного объекта на другой и основанный на том, что в сознании говорящего семантические категории имен объектов вступают в отношения синтагматической смежности. Автором замечено, что метонимия вводится в контекст как

емкий по своей семантике знак, создаваемый не только в лексических целях, но и для обеспечения связности элементов текста, моделирования компонентов смысла, семантической компрессии. В текстах Томаса Майна Рида метонимия выступает как средство отображения реальности, и как средство организации знания, и как средство символического определения действительности, например: "Nymphs! Naiads! Mermaids! Which of the three?— автор называет прекрасных девушек "Нимфы! Наяды! Русалки! (T. Mayne Reid II, p.7).

Анализируя другие стилистические приемы, то традиционно считается, что такие стилистические приемы как гипербола, лилопа, ирония, в основе которых не лежит представление одного предмета через другой самостоятельно, то есть не в комбинации с метафорой, метонимией или сравнением, не способны создать образной картины.

При использовании другого стилистического приема как сравнения возникает зрительный образ при взаимодействии двух эксплицитно выраженных значений характеризуемого и характеризующего. Здесь следует заметить, что сравнение представляет собой менее сильное средство создания четкой визуальной картины, чем метафора. С другой стороны, сравнение характеризуется наличием так называемых, шкал сходства, что обеспечивает возможность усиления или ослабления признака

сравнения путем замены сравнительных слов. Характерная черта сравнения заключается в том, что оно может эксплицитно подчеркивать отдельные аспекты, качества, признаки характеризуемого объекта, например: Richard Tarleton stood straight as a lance, and had been handsome as Apollo. (T. Mayne Reid VI, p.18) Ричард Тарлетон был строен как копьё и красив как Аполлон.

Следует отметить, что каждый из рассматриваемых стилистических приемов обладает своей спецификой, которая передается создаваемому зрительному образу и в значительной степени определяет его выразительность и эмоциональную нагрузку. Особый интерес вызывают те образы, которые создаются на сверхфразовом уровне, то есть создаются не просто при помощи лексических, синтаксических и других стилистических средств, а требуют вовлечения широкого контекста. В тексте они могут складываться в сложные комплексные образы персонажей художественного произведения.

Именно внешний образ персонажа художественного произведения и является комплексным образом. Описание внешности персонажа формирует у читателя некий зрительный образ, при этом особый интерес представляет изучение двух аспектов: средств создания этого образа, используемых автором, и механизм их применения в художественном произведении.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Г.О.Винокур. О языке художественной литературы. М.: Высшая школа, 1991.— 448 с.
2. К.К. Жюль. Мысль, слово, метафора: Проблемы семантики в философском освещении. — Киев, 1989.
3. А.Н. Токмаков. Метонимия как средство прагматического воздействия (на материале французской кинокритики): Автореферат... кандидата филол. Наук — М., 2000. — 23 с.
4. Thomas Mayne Reid. The Helpless Hand; or, a Tale of Backwoods Retribution / Reid T.M. — Beadle's half dime Library, Vol. VI, No. 137, 1978.
5. Thomas Mayne Reid. The Child-Wife / Reid T.M. — London — George Routledge & Sons, limited New York: E.P. Dutton & CO, 1976.

© В.В. Вишневецкая, ( stas\_14@rambler.ru ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики».



**Майн Рид** родился в семье священника. Его отец, Томас Мейн Рид, был пресвитерианским пастором, мать — дочерью священника Самьюэла Резерфорда, потомка "горячего и необузданного Резерфорда", упоминаемого в поэме Вальтера Скотта "Мармион". От Резерфордов писатель унаследовал азарт и неугомонность, жажду приключений.

Майн Рид был по происхождению шотландцем как по отцовской, так и по материнской линии (а не наполовину шотландец, наполовину ирландец, как утверждали советские исследователи). Этот факт очень важен, поскольку его мнимой принадлежностью к ирландской нации как нации угнетаемой пытались объяснить его революционное мировоззрение; кроме того, он не был католиком, как все верующие ирландцы. Его прадед со стороны отца, преподобный Томас Мейн, переселился из Шотландии в Северную Ирландию за 70 лет до рождения писателя.

Знаменитый исследователь Африки Давид Ливингстон так написал в своём последнем письме из африканских джунглей: "Читатели книг Майн Рида — это тот материал, из которого получают путешественники".

Майн Рид оказал влияние на творчество таких известных писателей, как Роберт Луис Стивенсон и Генри Райдер Хаггард. Его произведениями увлекался Джек Лондон. Книги Майн Рида были переведены на французский, немецкий, итальянский, испанский, шведский, русский и даже на один из языков американских индейцев.

## ОППОЗИЦИЯ "ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ VS. ПЕРСОНАЛЬНОЕ" В ЮРИДИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

### ОППОЗИЦИЯ "INSTITUTIONAL VS. PERSONAL" IN LEGAL DISCOURSE

*O. Krapivkina*

#### Annotation

The article deals with the traits of legal discourse. The author attempts to disprove the widespread view on legal discourse as purely institutional type of communication. The author introduces a concept "personalized legal discourse", reveals the features characteristic of personalized legal discourse.

**Keywords:** discourse, legal discourse, institutional discourse, personal discourse, personalization, discourse expert community.

*Крапивкина Ольга Александровна*  
Иркутский государственный  
технический университет

#### Аннотация

В статье рассматриваются признаки юридического дискурса. Предпринимается попытка опровергнуть устоявшийся взгляд на юридический дискурс как дискурс чисто институциональный. Вводится понятие "персонализированный юридический дискурс", раскрываются признаки, присущие юридическому дискурсу персонализированного типа.

#### Ключевые слова:

Дискурс, юридический дискурс, институциональный дискурс, персональный дискурс, персонализация, дискурсивное экспертное сообщество.

Точка зрения на юридический дискурс как дискурс исключительно институциональный, получившая распространение в научной литературе [4; 11], является, как представляется, результатом безосновательного исключения из сферы рассмотрения таких юридических жанров, в которых институциональность как прототипический признак взаимодействует с персональностью в силу невозможности устранения личностного начала Субъекта.

Как отмечает Р. Водак, институциональный дискурс в чистом виде встречается сравнительно редко [2]. В реальной коммуникации дискурсы могут "мутировать" в смежные, степень присутствия личностных смыслов может варьироваться в зависимости от типа дискурса и ситуации общения. Вопрос о "чистоте дискурса" представляет, как мне кажется, несомненный интерес в исследовании правовой коммуникации и является ключевой проблемой исследования настоящего исследования. Полагаю, что в ряде жанров юридического дискурса институциональное и персональное не противопоставляются, а находятся в диалектической связи.

Вопреки априорно предполагаемой институциональности юридического дискурса, некоторые юридические жанры (русскоязычная жалоба, особое мнение судьи, указ, завещание) проявляют признаки, позволяющие отнести их к дискурсу персонализированного типа. Следует отметить, что в статье речь идет именно о персонализированном, а не о персональном типе юридического дискурса: юридические дискурсивные практики всегда протекают в институциональном формате с участием Субъекта, выступающего носителем определенных институ-

ционально-ролевых характеристик, связаны ограниченной тематикой общения. Указанные признаки препятствуют уходу Субъекта в сферу персонального. Соотношение институционального и персонального в юридическом дискурсе детерминировано несколькими факторами: включенностью Субъекта в дискурсивное экспертное сообщество (далее ДЭС)\*; культурной средой, в которой порождается дискурс; традициями конкретного ДЭС, определяющими степень институционализации Субъекта.

\*В рамках настоящего исследования дискурсивное экспертное сообщество определяется как иерархически организованная группа экспертов в той или иной области деятельности, являющихся носителями специального знания, подчиненных определенным конвенциям и объединяемых тем, что они сообща владеют определенным количеством жанров, с помощью которых осуществляют свои коммуникативные цели.

Институциональный дискурс выступает, согласно М. Фуко, как сфера подавления и дискурсивного контроля, надзора за соблюдением Субъектом установленного порядка словоупотребления и порядка вещей. Субъект такого дискурса не только не является "хозяйном" и источником смысла, но оказывается формируемым им [10]. Социальные институты, вокруг которых формируются ДЭС, выступают, по словам П. Бурдьё, источниками формирования определенной картины мира, которая легитимируется и навязывается Субъектам [1].

Детерминированность дискурса сложившимися в обществе типами социальных институтов подчеркивают и многие отечественные исследователи [11; 5; 9 и др.]. Так, О.Ф. Русакова, опираясь на концепции М. Фуко и П. Бурдьё, исходит из того, что институциональный дискурс – это властный ресурс, представляющий собой систему способов означивания, интерпретаций, оценок, позицио-



нирования и идентификации общественных субъектов, отношений и объектов реальности, которые закрепляются и легитимируются социальными институтами [9; 261]. Исследователь акцентирует следующие приоритетные черты институционального дискурса: устойчивая связь с социальным институтом; нормативное регулирование способов мировидения Субъекта; общение исключительно в заданных рамках статусно–ролевых отношений.

Статусно–ролевая обусловленность институционального дискурса подчеркивает и в работах В.И. Карасика, Р. Водак, В.А. Даулетовой и др. [2; 3; 4; 5; и др.]. Так, В.А. Даулетова в своей работе отмечает, что "институциональность дискурса определяется субъектно–адресными отношениями, которые представлены общественно–институциональной коммуникацией, а также коммуникацией между институтом и гражданином" [3].

В.И. Карасик определяет институциональный дискурс как специализированную клишированную разновидность общения между людьми, которые могут не знать друг друга, но должны общаться в соответствии с нормами данного социума; это "коммуникация в своеобразных масках" [4; 12]. Исследователь подчеркивает такие черты институционального дискурса, как статусно–ролевую обусловленность, специализированный характер, клишированность, регламентированность.

Институциональный дискурс навязывает Субъекту не только статусно–ролевые характеристики, клишированные формулы и схемы построения, но и стратегии коммуникации как "комплекс речевых действий, направленных на достижение коммуникативной цели". Стратегии институционального дискурса определяются характером и направлениями деятельности ДЭС, а также типичными для него особенностями жанровых коммуникаций.

Таким образом, институциональный дискурс порождает институционально–обусловленного Субъекта, который получает некоторую легитимность в дискурсе лишь как воспроизводитель дискурсивных практик экспертного сообщества. "Лишаясь личностных характеристик, человек, – по замечанию Р. Водака, – тем не менее, чувствует себя "комфортно", поскольку находится под защитой института, при этом институт присваивает личностные характеристики индивида" [2; 73].

В заключение выделим черты, присущие юридическому дискурсу институционального типа: 1) устойчивая связь Субъекта с ДЭС, которое управляет иерархией институциональных ролей; 2) деперсонализация, обусловленная чувством отчуждения у Субъекта собственных мыслей, действий, собственного Я; 3) нормативная заданность правовой коммуникации, надзор за соблюдением установленных норм коммуникации; клишированность или ритуальность коммуникации; 4) закрепленные стратегии коммуникации; 5) стереотипная коммуникативная ситуация (судебное заседание, составление заве-

щения и т.п.); б) ограниченная номенклатура жанров.

**Перечисленные признаки можно проследить в следующем высказывании:**

◆ (1) На основании изложенного и руководствуясь ст. ст. 191 - 197 и 239.7 ГПК РСФСР, Верховный суд Российской Федерации решил жалобу Непутского Павла Иосифовича удовлетворить частично (Решение Верховного суда РФ по делу № ГКПИ 00-1064).

Приведенное высказывание демонстрирует устойчивую связь Субъекта с ДЭС, их неразделимость. Как следствие зависимой позиции от Другого, Субъект деперсонализирует высказывания, элиминируя из них свою личность, скрывая собственное Я за коллективным именем. Субъект выстраивает дискурс, следуя установленным в ДЭС правилам и нормам коммуникации, пользуясь устойчивыми номинациями: на основании изложенного, руководствуясь статьями, жалобу удовлетворить частично. И, наконец, Субъект генерирует дискурс в рамках стереотипной коммуникативной ситуации – судебного заседания.

Персонализированный юридический дискурс обязан своим появлением той степени свободы дискурсивной деятельности, которая позволяет Субъекту создавать сообщения, передающие "ту же действительность, но субъективным восприятием окрашенную и по тому одному уже индивидуально претворенную" [12; 215]. Субъект персонализированного дискурса не пользуется предоставляемым ДЭС "комфортом", а противопоставляет себя ему, выходя за рамки предписываемых им способов мировидения:

◆ (2) I disagree with the Court's conclusion that the matter is within the dispensation of parents alone (*Justice Douglas' Dissenting opinion, Wisconsin v. Yoder*). The Court's ruling threatens to undermine the integrity of elected institutions across the Nation (*Justice Stevens' Dissenting opinion*).

◆ (3) Таким образом, выражая несогласие с выводами Конституционного суда по Указу от 30 ноября 1994 года № 2137, я полагаю, что им допускалось использование Вооруженных Сил при разрешении внутреннего конфликта [7].

Субъектами вышеприведенных высказываний являются профессиональные судьи – участники ДЭС Верховного суда США (2) и Конституционного суда РФ (3). В высказываниях они выражают собственную точку зрения на рассматриваемое дело, несовместимую с позицией ДЭС (*I disagree with the Court's conclusion; The Court's ruling threatens to undermine the integrity...; выражая несогласие*), персонализируя высказывания путем включения в них местоимений 1–го лица единственного числа.

Таким образом, персонализированным жанрам, рассматриваемым нами как гибридные образования юридического дискурса, присуща эксплицитная отнесенность к Субъекту, свободному от заданных ДЭС кодов и стратегий

речевого поведения.

**Приведем в качестве иллюстрации еще два фрагмента особых мнений судей:**

◆ (1) *Nobody can deny that the question of citizenship in a nation is of the most vital importance. It is a precious heritage, as well as an inestimable acquisition, and I cannot think that any safeguard surrounding it was intended to be thrown down by the amendment (Justice Fuller's Dissenting).*

◆ (2) *Выражаю несогласие с аргументами и выводами Конституционного суда. На этом фоне явно издевательски звучит ссылка на право заявительницы на справедливое судебное разбирательство, на получение квалифицированной юридической помощи и на то, что ее дело, якобы, явилось предметом судебного рассмотрения [6]).*

Как явствует из примеров, выбор языковых средств в персонализированном дискурсе подчиняется мироощущению Субъекта, несет на себе отпечаток его индивидуальности, в то время как в институциональных жанрах он обусловлен установленными в ДЭС способами осмысления действительности. Субъекты используют оценочные суждения (the most vital importance, a precious heritage, an inestimable acquisition, издевательски), выражая отношение к обсуждаемой проблеме – к ценности такой политико-правовой категории, как гражданство (citizenship) (1), к реальности обладания процессуальными правами в России (2). Они открыто выражают собственную позицию 1) с помощью личного местоимения I, сопровождаемого модальным глаголом и модусным предикатом think (1); 2) перформативной конструкцией с местоименным эллипсисом, которая сохраняет отношение к референциально-определенному Субъекту, характеризуя его как уникаль-

ную личность (2).

Присущие языку институционального дискурса понятийно-смысловые языковые средства (термины), клише и канцеляризм, устойчивое использование ограниченного спектра жанрово-стилистических средств, низкая контекстуальность дополняются, а иногда и сменяются индивидуальностью, экспрессивностью, метафоричностью языка персонализированного дискурса.

Строгая оппозиция "персональное vs. институциональное", которую можно представить как факт индивидуального самовыражения vs. факт институционально-ролевой детерминированности Субъекта, стирается. Наблюдается их взаимосвязь и взаимообусловленность, а на смену институциональному Субъекту – "инструменту в руках Другого" – приходит Субъект в ипостаси личности, порождающий высказывания, свободные от установок ДЭС.

Итак, в качестве категориального признака персонализированного дискурса мы рассматриваем генеративно-активную позицию Субъекта, выступающего в ипостаси личности (Я-как-Я), а не репрезентанта ДЭС (Я-как-Другой). Отсюда можно вывести такие черты, как преобладание феноменологического Я, соотносящегося с мыслями, чувствами и убеждениями Субъекта; выбор языковых средств, подчиняющийся мироощущению Субъекта, а не регламентированный и установленный ДЭС; возможность включения оценочных суждений. В то же время институциональный формат коммуникации, институционально-ролевая обусловленность Субъекта и ограниченная тематика общения – признаки, имеющие институциональную природу, – не позволяют Субъекту уйти в сферу персонального дискурса.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бурдые, П. Практический смысл / П. Бурдые. – СПб.: Алетейя, 2001. 562 с.
2. Водак, Р. Язык. Дискурс. Политика / Р. Водак. – Волгоград : Перемена, 1997. 139 с.
3. Даулетова, В.А. Вербальные средства создания автоимиджа: автореф. дис. ... канд. филол. наук / В.А. Даулетова. – Волгоград, 2004. 22 с.
4. Карасик, В.И. Структура институционального дискурса / В.И. Карасик // Проблемы речевой коммуникации. – Саратов: Изд-во СГУ, 2000. – (с. 25–33).
5. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. – М.: Гнозис, 2004. 390 с.
6. Особое мнение Кононова А.Л. по Постановлению Конституционного суда РФ № 545-О (2009) [Электронный ресурс] // СПС Консультант Плюс. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.12.2009).
7. Особое мнение Лучина В.О. по Постановлению Конституционного суда РФ № 10-П (1995) [Электронный ресурс] // СПС Консультант Плюс. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 14.11.2009).
8. Решение Верховного суда РФ № ГКПИ 00-1064 (2000) [Электронный ресурс] // СПС Консультант Плюс. – URL: <http://www.consultant.ru> (дата : 13.04.2009).
9. Русакова, О.Ф. PR-Дискурс: Теоретико-методологический анализ / О.Ф. Русакова, В.М. Русаков. – Екатеринбург: Изд-во УрО РАН, 2008. 340 с.
10. Фуко, М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / М. Фуко. – СПб.: А-скад, 1994. 407 с.
11. Шейгал, Е.И. Семиотика политического дискурса: дис. д-ра филол. наук / Е. И. Шейгал. – Волгоград, 2000. 432 с.
12. Шпет, Г.Г. Психология социального бытия / Г.Г. Шпет. – М.: Ин-т практ. психологии, 1996. 492 с.
13. Justice Fuller's Dissenting, United States v. Wong Kim Ark (1896) [Electronic resource]. – URL: <http://www.law.cornell.edu> (дата обращения: 24.12.2009).
14. Justice Stevens' Dissenting, Citizens United v. Federal Election Commission (2010) [Electronic resource]. – URL: <http://www.law.cornell.edu/supct/html/08-205.ZX.htm> (дата обращения: 15.02.2010).

# ЯЗЫК ПРОИЗВЕДЕНИЙ Л.Н. ТОЛСТОГО И Н.А. НЕКРАСОВА ДЛЯ ДЕТЕЙ

## THE LANGUAGE OF WORKS BY TOLSTOY AND NEKRASOV FOR CHILDREN

*Y. Semenova*

### Annotation

60–70 years of the 19th century is marked by the awareness of children's literature as a distinct type of literature. Revealed many problems, in particular, the problem of language which should or should not be in a book, so the stories got the desired response from an audience of children. This article presents reflections on this subject Semenov and Tolstoy, Vodovozov and Toll. The article helps to understand how Tolstoy's view on pedagogy affected his literary work and also to understand Nekrasov's view on this subject.

**Keywords:** literature, children, book, school, pedagogy, philology, polemic, phonetics, vocabulary, syntax, language.

**Семёнова Юлия Александровна**  
Аспирант филологического  
факультета МГУ  
им. М.В. Ломоносова

### Аннотация

60–70 года 19 века проходят под знаком осознания литературы для детей как отдельного типа литературы. Вскрываются многие проблемы, в частности, проблема о языке, которым должна или не должна быть написана книга, чтобы она получила желаемый отклик у детской аудитории. В статье представлены размышления на этот счет Семёнова и Толстого, Толля и Водовозова. Работа делает шаг к пониманию того, как взгляды Толстого на педагогику оказали влияние на его литературное творчество, а также к пониманию того, какими принципами руководствовался Некрасов при написании "детских" произведений.

### Ключевые слова:

Литература, дети, книга, школа, педагогика, филология, полемика, фонетика, лексика, синтаксис, язык.

**1860–70-е годы** проходят под знаком осознания произведений для детей как отдельного типа литературы. В этой области начинают вскрываться многие проблемы, среди которых – вопрос о языке. Теоретики и практики того времени рассуждают и полемизируют о том, как должна быть написана книга, чтобы она получила желаемый отклик у ребенка.

Работа над "детскими" текстами во второй половине XIX века представляет важный и закономерный этап литературной эволюции таких писателей, как Л.Н. Толстой и Н.А. Некрасов.

Связь прозы для детей Л.Н. Толстого с его педагогической деятельностью в указанный период описана в литературоведении самым подробным образом. Между тем, чрезвычайно важно понимать, что и Н.А. Некрасова не миновала педагогическая деятельность: работа в школе в селе Абакумцево.

Таким образом, вполне логично предположить, что оба автора стремились писать для детей доступным языком. Однако сопоставительный анализ произведений Толстого и Некрасова показывает, что результаты не совсем равнозначны. Некрасовские тексты, в отличие от толстовских, далеко не всегда соответствуют требованиям педагогики, выработанным в 1860–70-е годы. Вероятно, в своем представлении о том, какой должна быть детская литература, Н.А. Некрасов руководствовался рядом с воззрениями "специалистов" и своими, если можно так выразиться, "житейскими" представлениями. Л.Н.

Толстой рефлексировал как теоретик–методист в гораздо большей степени.

Материалом для анализа выбраны произведения, которые сами писатели определили как "детские". Это – "Железная дорога" и "Стихотворения, посвященные русским детям" (Н. А. Некрасова) и "Азбука", "Новая Азбука" и "Русские книги для чтения" (Л. Н. Толстого). Для поиска ответов на те или иные вопросы целесообразно представить несколько разделов, соответствующих традиционной системе языка. Исследование призвано, в частности, "обнаружить" те элементы текстов, которые детьми, по мнению авторитетных педагогов, не воспринимаются и не усваиваются.

## 1. Фонетика

В 1864 году К.Д. Ушинский предложил в процессе обучения детей грамоте использовать так называемый звуковой метод, принципиально отличающийся от утвердившего свои позиции метода буквослагательного.

Методика, разработанная К.Д. Ушинским, знакомит детей со звуками речи не как с некими абстрактными звуками, закрепленными за буквой, а выделяя их непосредственно из речи. Сам К.Д. Ушинский писал об этом так: "Я не потому предпочитаю звуковую методику, что дети по ней выучиваются скорее читать и писать; но потому, что, достигая успешно своей специальной цели, методика эта в то же время дает самостоятельность ребен-

ку, беспрестанно упражняет его внимание, память и рас- судок дитяти, и, когда перед ним потом раскрывается книга, оно уже значительно подготовлено к пониманию того, что читает, и, главное, в нем не подавлен, а возбуж- ден интерес к учению" 10, т.6, с. 272 .

Далее К.Д. Ушинский подробно описывает, как долж- ны строиться занятия: "Учитель. Какие вы знаете звуки? Первый? Второй? Третий? А вот я вам скажу целое слово – вол! Какой здесь звук – а или о? Вол! Ученики, наиболее способные, угадают с первого раза. Если же никто не уга- дает, то учитель должен сказать сам. За третьим, четвер- тым словом все начнут отгадывать, но сначала, конечно, не без ошибок" 10, т.6, с. 278–279 .

По мнению К.Д. Ушинского, изучению азбуки как сис- темы видимых знаков для обозначения слышимых звуков членораздельной речи необходимо предпосылать выяс- нение этой членораздельности, выделение этих звуков, элементов речи; необходимы звуковые упражнения, при- водящие к умению и навыку выделять и сливать звуки. Среди таких упражнений у К.Д. Ушинского значились: вы- деление звуков в разных позициях в слове, звукоподра- жания.

В русской школе эту идею активно поддерживал и практически разрабатывал Н.Ф. Бунаков.

"Защищать преимущество звукового способа пись- ма–чтения, – писал, в свою очередь, в середине 1870–х годов Д.Д. Семенов, – значит доказывать, что люди гово- рят не буквами, а звуками, что люди научились прежде говорить и писать, а потом уже читать, что при звуковом способе дети относятся к учению сознательно и самоде- ятельно, а не бессознательно и механически..." 7, с. 166–167 .

"Азбуку" Н.Ф. Бунакова Д.Д. Семенов охарактеризо- вал как составленную "опытным практиком–учителем" 7, с. 172 . "Все изучаемые звуки Бунаков делит на три груп- пы, – отмечал теоретик, описывая методику. – В каждой группе по 12 звуков или букв; после изучения каждой группы следует повторение и чтение" 7, с. 173 .

Резко критически к звуковому методу обучения от- неся Л.Н. Толстой. В противовес педагогам, придержи- вавшихся звукового метода, автор считал, что согласную букву без гласной произнести нельзя.

Исчерпывающую характеристику методики Л.Н. Тол- стого дал тот же Д.Д. Семенов. "В числе сильнейших за- щитников старого способа обучения грамоте стоит граф Л.Н. Толстой, хотя этот способ в "Новой Азбуке" является в улучшенном и облегченном для детей виде, – писал ре- цензент. – Это улучшение состоит в том, что буквы по способу графа Толстого произносятся не по принятым названиям (азь, буки, нашъ, слово, или а, бе, ень, есь), а с прибавкою ко всем согласным звука е (бе, не, се), а затем требуется, чтобы дети на слух и бессознательно с помо-

щью учителя, заучивали склады: бе–а=ба, се–а=са, не– а=на. Поэтому граф Толстой и называет свой способ по- чему–то слуховым" 7, с. 175–176 .

В "Азбуке" 1872 года и "Новой азбуке" 1875–го Л.Н. Толстой уделял самое пристальное внимание слоговой работе: разложению слогов на звуки, соединению звуков в слоги, чтению слогов, их произношению. Автор разра- батывал методы слухового восприятия, вводил артикуля- ционные упражнения (речедвигательные); применял од- новременное обучение письму – ввел "печатание" букв, слов и даже запись слов под диктовку с первых же уроков грамоты.

Методика и букварь Л.Н. Толстого не были поняты со- временниками. И.И. Паульсон, к примеру, писал, что не увидел в букваре Л.Н. Толстого ничего такого, что отлича- ло бы его "от обыкновенных букварей, составленных по буквослагательному способу" 5, с. 352 .

Д.Д. Семенов также отдавал предпочтение явно не толстовскому методу. "Звуковой способ в руках умелого преподавателя чужд всяких односторонностей и увлече- ний, – писал педагог. – У таких преподавателей, после по- лугодичного изучения детьми русской грамоты, дети лег- ко научаются читать по–славянски. Теперь уже не ред- кость встретить и таких преподавателей, у которых, после того, как дети на первых уроках навывкли писать элемен- ты букв, выделять звуки из слов, делить слова на слоги, предложения на отдельные слова, получили понятие о бу- кве, как изображении звука, – обучение грамоте по зву- ковому способу идет быстро и одновременно дается на- звание букв, как гражданской, так и церковной печати" 7, с. 166–167 .

Примечательно, что по предложению Л.Н. Толстого Московским комитетом грамотности была организована экспериментальная проверка результатов обучения гра- моте звуковым методом и методом Л.Н. Толстого в двух школах с одинаковым возрастным составом учащихся. Обучение продолжалось семь недель, после чего была назначена экспертиза, не давшая, однако, определенно- го результата: степень грамотности в обоих классах ока- залась примерно одинаковой.

Тем не менее, есть у Д.Д. Семенова и такие рассужде- ния по поводу звукового метода обучения грамоте: "Про- тивники звукового способа говорят, что дети, обучающи- еся по этому способу, издадут неестественные для чело- века звуки – шипят, рычат, жужжат, – и в этом есть доля правды..." 7, с. 166 .

О "Новой Азбуке" и "Русских книгах для чтения" Л.Н. Толстого тот же Д.Д. Семенов писал в середине 1870–х годов: "Предлагаемый нашим великим писателем после азбуки первый материал для детского чтения – верх со- вершенства как в психологическом, так и художествен- ном отношении. Что за выразительность и образность

языка, что за сила, сжатость, простота и вместе изящество речи..." 7, с. 176 .

В связи с подобными суждениями целесообразно обратить внимание на следующие моменты. Придерживаясь слогового метода, Л.Н. Толстой в подборке слов для детского чтения явно заботился о том, чтобы слоги составляли благозвучную цепочку звуков, чтобы не было ни шипения, ни рычания. В рассказах, сказках и баснях автора совершенно не встречаются слова, отличающиеся неблагозвучием, скоплением согласных.

Такие особенности, с другой стороны, важны не столько для прозы, сколько для поэзии. Обращает на себя внимание, что в силу специфики поэтической речи в некоторых стихотворениях Н.А. Некрасова встречаются слова с так называемым перенесенным ударением, и при расстановке привычного слогового ударения как раз возникает эффект скопления согласных или гласных звуков. Например:

Свечерело. Дрожь в конях,  
Стужа злее на ночь;  
Заворочался в снях  
Михайло Иваныч... 4, т.3, с. 102 .

Может также возникать двойное затруднение: поиск ударного гласного звука и скопление согласных:

– А есть ли, мама, для людей  
Такие рощицы на свете? –  
"Нет, мест таких... без податей  
И без рекрутчины нет, дети... 4, т.3, с. 112 .

Конечно, это вовсе не означает, что Н.А. Некрасов придерживался того или иного способа обучения грамоте. Замечание подчеркивает лишь то, что Л.Н. Толстой, по всей видимости, подходил к этому вопросу с более продуманных позиций.

## 2. Лексика

Ф.Г. Толль отмечал в библиографии 1862 года, что язык детской книги должен быть "сообразен со степенью понимания дитяти того возраста, для которого книга назначается" 8, с. 7 . "Правда, бывают книги, равно доступные для всех возрастов, но таких книг во всех литературах мало, – писал автор, – а у нас и того меньше; а обыкновенно, негениальному детскому писателю нужно близкое знакомство с возрастом, для которого он пишет, чтобы удерживаться в тоне и способе выражения, свойственном этому возрасту" 8, с. 7 .

Вторая мысль Ф.Г. Толля, В.И. Водовозов отмечал в рецензии на "Хрестоматию, назначенную для народного чтения" (1862) Т. Главинского: "Первая статья <...> под названием "Вселенная", поставит в тупик самого способ-

ного ученика; на трех страничках тут говорится и о том, как господь "незримою рукою рассыпал и пустил вселенную по безмерному пространству", и о хитроустроенных снарядах, о планетах и звездах, и о происхождении дня и ночи, о петербургском и московском часе, о простом и високосном годе, о скорости движения Земли, о Луне и проч." 2, с. 384–385 .

"Автор указывает, как объяснить эту хитро устроенную статью по вопросам, – писал В.И. Водовозов. – Что разумеется под словом дело? Что значит слово мир? Что значит слова безмерный и пространство? Нечего сказать, легонькие вопросы!" 2, с. 385 . "Не послать ли уж разом воспитанников сельских школ слушать лекции философии в какой-нибудь из германских университетов? – восклицал педагог. – Но, оставя шутки в сторону, скажем, можно ли с самого начала занимать детей отвлеченностями? Да и вопросы, по которым требуют объяснения каждого слова, – самый плохой педагогический прием. Много ли мы прочтем, если таким образом будем останавливаться на каждом слове? И какая скука в подобных толкованиях! Спросите о самом простом слове, хоть "Что такое дерево?" – ученик не ответит, да и вы вдруг не ответите. "Дерево есть растение". – А что такое растение? – "То, что растет". – А что значит расти? Видите, мы тут переходим все к большим и большим отвлеченностям. Дело в том, что надо выбирать слова, вполне понятные для ученика, а к неизвестным постепенно приводить наглядными объяснениями; надо, чтобы ученик сначала знал самое дело, а потом уже слово, и заботиться прежде всего об ясном понимании целой статьи, тогда и слова будут ясны сами собою" 2, с. 384–385 .

"Ребенок имеет понятие лишь о том, что он видел и наблюдал, и только лишь постепенно, через скопление новых наблюдений, переходит к новым понятиям, – пояснял В.И. Водовозов. – Следовательно, в преподавании прежде всего нужно иметь в виду то, и начинать с того, что ребенок знает, что он твердо усвоил путем впечатлений, какие давала ему окружающая жизнь. Иначе говоря, надо начинать с ближайшего, известного, вполне доступного ребенку" 2, с. 144 .

В 1870 году вышла в свет "Русская азбука для сельских школ, составленная по звуковому методу" С. Шемановского. В качестве одного из основных требований при обучении чтению автор так же, как и В.И. Водовозов, выдвигал следующее: "Нужно учиться понимать, что читаешь". Тексты в азбуке, отмечал С. Шемановский, подобраны с учетом того, что их будут читать дети, живущие в селе, деревне, поэтому рассказы повествуют о временах года, сельскохозяйственных работах, урожае 11, с.8–12.

В баснях и рассказах Л.Н. Толстого из "Новой Азбуки" и "Русских книг для чтения", как и у С. Шемановского, фигурируют в основном единицы, называющие времена года, растения, птиц, домашних животных, стихи и т. д. Это именно те единицы, которыми овладевает ребенок на са-

мом раннем этапе развития речевого мышления.

И только заручившись вниманием маленького читателя, Л.Н. Толстой прибегает к насыщению текста лексическими единицами, которые могут быть незнакомы ребенку. Однако он делает это аккуратно, соблюдая строгую последовательность: одно понятие вытекает из другого.

Во всех отношениях показателен пример из рассказа "Яблони": "Сучки все были целы, и на всех кончиках и на развилках сидели круглые, как горошинки, цветочные почки. Кое-где уже лопнули распуковки и виднелись алые края цветочных листьев. Я знал, что все распуковки будут цветами и плодами, и радовался, глядя на свои яблони" 9, т.22, с. 432 .

В данном случае зрительное обозначение расположения той или иной реалии позволяет ребенку определить значение лексической единицы, которая эту реалию называет.

Показателен пример и из рассказа-рассуждения "Газы", где Л.Н. Толстой разъясняет природные феномены: "Если в ведро с водой набросать камней, пробок, соломы, дерева сухого и сырого, насыпать песку, глины, соли, налить туда же масла, и все это взболтать и смешать и потом посмотреть, что будет делаться, то увидишь, что камни, глина, песок пойдут на дно, сухое дерево, солома, пробки, масло всплывут сверху... Все это будет сначала кружиться, шевелиться, толкать друг друга, а потом все найдет себе место и расстанется: что тяжелее, то скорее пойдет книзу; что легче, то скорее пойдет наверх. Точно так же в воздухе, над землею, размещаются все газы. Какие тяжелее воздуха, те садятся ниже..." 9, т.21, с.289.

Здесь Л.Н. Толстой вполне соглашается с убеждением В.И. Водовозова о необходимости "исправлять детский язык, обогащать детскую память новыми словами и выражениями" 2, с. 146 , но при помощи правильного разъяснительного, наглядного подхода.

Н.А. Некрасов, в свою очередь, нередко вводит в текст стихотворений, адресованных детям, лексемы, которые без определенного пояснения, особенно на первых этапах обучения, могут быть ребенку непонятны: это "охра" и "сурик" в "Накануне светлого праздника" 4, т.3, с. 114 , "каракова лошадка" в стихотворении "Дядюшка Яков" 4, т.3, с. 95 , "пуделять" в "Дедушке Мазае и зайцах" 4, т.3, с. 106 . Пояснения Н.А. Некрасовым не даются ни в каком виде.

В.И. Водовозов в статье о педагогических направлениях также подчеркивал, что "развивая в детях понятие о мере, стройности, гармонии, согласии, о том, что на простом языке называют складом и ладом, преподаватель понемногу приучит наблюдать этот склад и в поступках" 2, с. 154 . "Ребенок вначале знает только, что ему приятно и неприятно" 2, с. 154 , - писал педагог. Поясняя по-

требности детской психики, он отмечал: "Ребенок любит яркие, блестящие цвета, громкие, отрывистые звуки, пленяется громадностью, величиною, грубою физической силой, быстротою движений" 2, с. 153 .

Примечательно, что в толстовских "детских" произведениях не встречаются конструкции без единиц, обозначающих процесс. Естественным образом это задает тексту определенную динамику. Очень часто встречаются лексемы "бежать", "драться", "спорить", значение которых отражает яркие эмоции: "Девочка открыла глаза, увидела медведя и бросилась к окну. Окно было открыто, она выскочила в окно и убежала..." 9, т.21, с. 85 ; "Филипок бросился бежать, собаки за ним. Филипок стал кричать, споткнулся и упал..." 9, т.21, с. 88 ; Еж пошел домой и говорит жене: "Я с зайцем поспорил: хотим бежать наперегонку!" 9, т.21, с. 179 и т. д.

В стихотворениях Н.А. Некрасова, предназначенных для детской аудитории, лексемы с компонентом "процесс", "динамика", "эмоция" также встречаются, и достаточно часто:

Чу! восклицанья слышались грозные!  
Топот и скрежет зубов;  
Тень набежала на стекла морозные...  
Что там? Толпа мертвецов!

То обгоняют дорогу чугунную,  
То сторонами бегут...

4, т.2, с. 169

Или:

Быстро, бешено неслась  
Тройка – и не диво:  
На ухабе всякий раз  
Зверь рычал ретиво...

4, т.3, с. 102

Однако наряду с подобными единицами столь же часто встречаются лексемы, обозначающие процессы, которые, по мнению того же В.И. Водовозова, могут не отвечать потребностям детской психики: это и "усталость" в "Железной дороге" ("Воздух усталые силы бодрит" 4, т.2, с. 169 ), тоска лирического героя в стихотворении "Пчелы" ("Я при прохожем тужил-тосковал" 4, т.3, с. 99 ), скука в стихотворении "Накануне светлого праздника" ("Скука смертельно, решал я вопрос" 4, т.3, с. 114 ).

Конечно, обращает на себя внимание то, что в каждом из случаев возникает некое противопоставление: усталость-бодрость; тоска-полет пчел; скука-движение народной массы.

Тем не менее, у Л.Н. Толстого в "Новой Азбуке" и "Русских книгах для чтения" подобных лексем, обозначающих эмоции "увядания", не встречается вовсе.

### 3. Морфология и словообразование

В яснополянских педагогических журналах Л.Н. Толстой подробно описал методику преподавания детям грамматики русского языка. Он, в частности, отмечал, что, чтобы добиться сознательного отношения учащихся к образовательному процессу, необходимо использовать приемы, рассчитанные на возбуждение активности и интереса к языковым явлениям. "Из заданных слов мы предлагаем составлять периоды, – писал педагог, – например, мы пишем: Николай, дрова, учиться..." 9, т.8, с. 69. В младших классах, по словам Л.Н. Толстого, имело большой успех упражнение, когда "задается какое-нибудь слово – сначала существительное, потом прилагательное, наречие, предлог. Один выходит за дверь, а из оставшихся каждый должен составить фразу, в которой бы находилось заданное слово. Выходивший должен угадывать" 9, т.8, с. 69.

Предлагал Л.Н. Толстой и такую методику: учитель называл подлежащее, а дети должны были при помощи дополнительных вопросов со стороны педагога расширять предложение, вставляя сказуемое, обстоятельства и дополнения. Например: "Волки бегают". Когда? где? как? какие волки бегают? кто еще бегают? бегают и еще что делают? "Мне казалось, – писал Л.Н. Толстой, – что, привыкая к ответам на вопросы, требующие той или другой части, они усвоят себе различие частей предложения и речи. Они и усвоили себе их..." 9, т.8, с. 68.

В статье "О языке народных книжек" Л.Н. Толстой сделал некоторые пояснения насчет того, какие части речи чужды восприятию обучаемых. "Есть формы удлинения речи, совершенно чуждые русскому языку и которые искусственно и бесполезно введены в русский язык, – так谓之 причастия", – отмечал педагог 9, т.8, с. 429. "Зачем вы говорите: имея желание знать ваше мнение, прошу вас, – писал Л.Н. Толстой. – Разве не проще и ясней – желаю знать ваше мнение, прошу" 9, т.8, с. 429. "Официальный язык, язык по преимуществу причастий, есть язык самый темный, за ним следует язык литературный – "сказал он, проходя мимо", – пояснял автор. – Вот язык литературный, к которому мы так привыкли, что нам странно бы его не слышать, а разве не проще: проходит мимо и говорит и т. п., и т. п. Но это трудно" 9, т.8, с. 429.

В "Новой Азбуке" и "Русских книгах для чтения" писатель добросовестно следует выдвинутым им принципам. Причастия и деепричастия в рассказах не встречаются.

Л.Н. Толстой предпочитает скорее оформить две части сложного предложения, чем употребить причастия. К примеру, в рассказе "Старый тополь" автор пишет: "Вокруг него (тополя – Ю. С.) была поляна; она вся заросла отростками тополей" 9, т.22, с. 629.

Вместо деепричастий автор предпочитает использовать цепочки глаголов: Орел "спустился в гнездо, при-

крыл орлят крыльями, ласкал их, оправлял им перышки" 9, т.22, с. 219. Последние словосочетания явно могли бы быть оформлены в виде деепричастного оборота.

У Н.А. Некрасова наблюдается несколько иная картина. Писатель не всегда избегает указанных форм. Встречаются они практически во всех стихотворениях, адресованных детской аудитории. К примеру, в стихотворении "Пчелы":

Пчелка осталась водой окруженная,  
Видит и лес, и луга вдалеке... 4, т.3, с. 99  
А как назад полетит нагруженная,  
Сил не хватает у милой. Беда! 4, т.3, с. 99

Деепричастные формы обнаруживают себя в стихотворении "Генерал Топтыгин":

Прямо к станции летит  
Тройка удалая.  
Проезжающий сидит,  
Головой мотая... 4, т.3, с. 102

Встречаются деепричастия и в стихотворении "Соловьи":

Качая младшего сынка,  
Крестьянка старшим говорила... 4, т.3, с. 110

Обилием подобных форм отличается стихотворение "Накануне светлого праздника":

Домой поспешая  
С тяжелых работ,  
С утра мне встречался  
Рабочий народ;  
Скучая смертельно,  
Решал я вопрос... 4, т.3, с. 114  
Стемнело. Болтая  
С моим ямщиком... 4, т.3, с. 115

Не исключением является стихотворение "Дедушка Мазай и зайцы":

Дети, я вам расскажу про Мазая.  
Каждое лето домой приезжая...  
Летом ее убирая красиво,  
Исстари хмель в ней родится на диво... 4, т.3, с. 105

Этак гуторя, плывем в тишине.  
Столбик не столбик, зайчишко на пне,  
Лапки скрестивши, стоит, горемыка,  
Взял и его – тягота невелика! 4, т.3, с. 108

Если в некоторых указанных случаях замена деепричастия глаголом настоящего или прошедшего времени может быть невозможной в силу специфики точной рифмы, то в последнем случае такую замену чисто гипотетически произвести возможно:

Этак гуторим, плывем в тишине.  
Столбик не столбик, зайчишко на пне,  
Лапки скрестил и стоит, горемыка,  
Взял и его – тягота невелика!

В середине 1870-х годов Д.Д. Семенов в статье "Объяснительное чтение стихотворений" отмечал: "Нельзя не выразить сожаления, что у нас почти совсем нет таких стихотворений, которые бы и по форме и по содержанию были вполне доступны детям" 7, с. 37. Теоретик приводит разбор отрывка из поэмы А.С. Пушкина, который предлагался для изучения детям в различных пособиях указанного периода:

Зима... Крестьянин, торжествуя,  
На дровнях обновляет путь;  
Его лошадка, снег почуя,  
Плетется рысью как-нибудь...

Д.Д. Семенов замечает, что "стихотворение очень живо и понятно детям, но с трудом усваивается ими по своей форме, так как оно испещрено деепричастиями" 7, с. 37. "Весьма замечательно, что дети так не любят деепричастий и причастий, что, произнося стихотворение, сами переделывают его в коротенькие, главные предложения, – писал педагог. – Напр. они говорят: крестьянин торжествует, на дровнях обновляет путь; его лошадка снег почует..., в салазки жучку посадил, себя в коня преобразил" 7, с. 37–38. "Сочинителям детских песен и стихотворений не мешало бы иметь в виду этой особенности детского языка" 7, с. 38, – подчеркивал Д.Д. Семенов.

Педагог обратил внимание еще на один аспект преподавания и усваивания детьми грамматики. В отдельной статье, посвященной глаголам, он отмечает, что "к уяснению трех лиц настоящего времени единственного числа приступается уже тогда, когда ученики умеют различать все три времени" 6, с. 142.

Далее на примере предложений: "Отвечает конь печальный", "Я слышу топот дальний" педагог разъясняет, каким образом следует истолковать ребенку правила образования различных глагольных форм 6, с. 142.

Здесь важно указать на то, что глагол в настоящем времени видится Д.Д. Семенову первоосновой.

При чтении "Азбуки" и "Русских книг для чтения" обращает на себя внимание, что в рассказах и баснях, действии которых маркировано прошедшим времени, в большом количестве вкраплены глаголы настоящего времени. Например, в басне "Волк в пыли": "Волк хотел поймать из стада овцу... Овчарная собака увидела его и говорит: "Напрасно ты, волк, в пыли ходишь, глаза заболят". А волк говорит: "То-то и горе, собаченька, что у меня уж давно глаза болят, а говорят – от овечьего стада пыль хорошо глаза вылечивает" 9, т.22, с. 206–207.

В некрасовских стихотворениях для детей эта тенденция также нашла отражение:

Пчелка осталась водой окруженная,  
Видит и лес, и луга вдаль,  
Ну – и летит, – ничего налегке... 4, т.3, с. 99

Или:

– Ну, садитесь! – Посадил  
Бородач медведя,  
Сел и сам – и потрусил  
Полегоньку Федя...  
Видит Трифон кабачок,  
Приглашает Федю.  
"Подожди ты нас часок!" –  
Говорит медведю... 4, т.3, с. 101

В середине XX века Л.С. Выготский, рассматривая эту проблему, пришел к выводу, что "чем моложе ребенок, тем больше, по-видимому, он живет в области ожидаемого, предвидимого и желаемого, а также в области более живого и непосредственного настоящего" 3, с. 289.

Форма настоящего времени в данном случае имеет значение "прошедшее актуальное" и служит для создания эффекта присутствия "здесь и сейчас". Такой эффект может определять наглядность подаваемого материала, что, в свою очередь, привлечет внимание детской аудитории. За наглядное обучение, как уже отмечалось, ратовали большинство педагогов второй половины XIX века. Среди них – Д.Д. Семенов, В.И. Водовозов, К.Д. Ушинский и пр.

Что касается употребления уменьшительно-ласкательных суффиксов, то здесь следует отметить, что не все педагоги 1860–70-х годов выступали против употребления учителями и детскими авторами слов с суффиксами, обозначающими степень.

Так, В.И. Водовозов писал: "Все краткие учебники языка, у нас изданные... прежде всего заботятся о логических определениях, а знакомство с коренными свойствами русской речи считают какой-то роскошью" 2, с. 296. "Мы бы желали постепенно ввести в грамматику знакомство с этими свойствами, которые происходят из живого наглядного представления предметов, – подчеркивал педагог. – Этим показали бы мы, что грамматика не сухой предмет, а имеющий близкое отношение к жизни. Так во втором классе при чтении, сравнении и разборе можно бы, например, объяснить разные названия, означающие величину и малость, грубость и ласку: домище, домина, домик, домичек, домишко, соловушко, головушка, солнышко, сердечушко, деревушка..." 2, с. 296–297.

Примечательно, что в тех редких случаях, когда у Л.Н. Толстого в "Азбуке" и "Русских книгах для чтения" встречаются слова с подобными суффиксами, автор неизменно делает сопутствующие пояснения, соблюдая принцип наглядности. К примеру, в сказке "Липунюшка" повествуется: "Вдруг из хлопка вылез маленький сыночек" 9, т.22, с. 98. В рассказе "Котенок" Л.Н. Толстой сначала вводит понятие кошка, затем котят, и только после этого – котенок 9, т.21, с. 122.

Без выстраивания подобных цепочек такие формы, как жучок, паучок, травка, соловушки, у Л.Н. Толстого не встречаются. Автор последовательно выступал против



таких форм в книгах для детей.

#### 4. Синтаксис

Автор рецензии на "Детский мир" К.Д. Ушинского Ф.Г. Толль рассуждает, в частности, в своей статье о способах первоначального обучения языку. "Что за чтение, – писал он, – состоящее в вычислении различных частей нашего тела? Рука состоит из таких-то костей, нога из таких... Неужели посредством такого чтения можно приобрести навык в языке?" 8, с. 214 .

Рассуждения Ф.Г. Толля относились скорее к области лексики, однако К.Д. Ушинский в ответе на рецензию затрагивает вопросы, относящиеся к характеристике предложений.

"Вы не видали ль, г. Толль, книги для чтения Вильмсе-на, имевшей бесчисленное множество изданий и переведенной чуть ли не на все языки? Не видали? – вопрошал автор. – Загляните же в нее: не найдете ли вы в ней чего-нибудь похожего на те сухие предложения, над которыми вы так издеваетесь" 10, т.5, с. 315 .

В предисловии к самому "Детскому миру" К.Д. Ушинский отмечал: "Что касается до языка, которым написана "Книга для чтения", то я старался излагать избранные мной предметы языком простым... В начале каждого отдела, за исключением некоторых отделов "Хрестоматии", помещены самые легкие статьи как по содержанию, так и по изложению" 10, т.5, с. 31–32 .

Далее К.Д. Ушинский делает пояснения: "В статьях, назначенных для самого первоначального чтения, я старался выражаться короткими отрывочными предложениями, избегая по возможности предложений придаточных..." 10, т.5, с. 32 .

В 1862 году рассуждения о синтаксисе книг, предназначенных, в частности, для детского чтения, обнаруживаются в статье Л.Н. Толстого "О языке народных книжек". "Как в словах, так и в речах, то есть периодах, мало сказать: нужны понятные короткие предложения, – нужно просто хороший, мастерской язык, которым отпечатывает простолюдин (простонародье) все, что ему нужно сказать, то, чему мы учимся у него и не можем научиться, – писал он. – Длинный, закрученный период, с вставочными и вводными предложениями, тот период, который в старину составлял славу Бюфонов, не только не есть красота, но он почти всегда скрывает слабость мысли и всегда неясность мысли. Не знаю, как скажут другие, откровенно проверив себя, но я признаюсь без исключения, всегда я впутывался и впутываюсь в длинный период, когда мне не ясна мысль, которую я хочу высказать, когда я не вполне овладел ею" 9, т.8, с. 429 .

В середине 1870-х в письме к Н.Н. Страхову Л.Н. Толстой отмечал: "Захоти сказать лишнее, напыщенное, бо-

лезненное – язык не позволит, а наш литературный язык без костей; так набалован, что хочешь мели – все похоже на литературу... Я... люблю определенное, ясное, и красивое, и умеренное, и все это нахожу в народной поэзии и языке, и жизни, и обратное в нашем..." 9, т.61, с. 278 .

Л.Н. Толстой прекрасно понимал, что детская мысль отличается простотой и ясностью. Как нельзя лучше это демонстрируют примеры из "Войны и мира".

Вот те фразы, которые произносит маленькая Наташа Ростова в начале романа:

- Мне нужно сказать вам одну вещь.
- А меня хотите поцеловать?
- Вы влюблены в меня?
- Оставьте, Борис, вы такой дипломат.
- Даже скучно, за что она ко мне так пристает?

9, т.9, с. 53–54

Все фразы героини представляют собой простые предикации.

Речевой поток взрослого человека подан несколько иначе. К примеру, Анна Михайловна говорит: "Не дай Бог тебе узнать, как тяжело остаться вдовой без опоры и с сыном, которого любишь до обожания... Ежели мне нужно видеть кого-нибудь из этих тузов, я 9, т.9, с. 57 .

Налицо длинная цепочка предикаций. Безусловно, Л.Н. Толстой может намеренно усложнять речь героини, характеризуя ее таким образом человеком суетливым и говорливым. Однако здесь уместно привести и другие примеры – ср. фразы, которые произносит взрослая Наташа: "Я согласилась, что было бы ужасно, если б он остался всегда страдающим... Я сказала это тогда так только потому, что для него это было бы ужасно, а он понял это иначе" 9, т.12, с. 174 .

Подобные примеры только подкрепляют мысль о сознательном упрощении Л.Н. Толстым синтаксиса "Азбуки" и "Русских книг для чтения".

В текстах не встречается каких-либо сложных цепочек конструкций. Придаточные предложения наличествуют, но представляют собой простые предикации, состоящие в основном из двух элементов.

Так начинается сказка "Липунюшка" из "Первой русской книги для чтения": "Жил старик со старухой. У них не было детей. Старик поехал в поле пахать, а старуха осталась дома блины печь. Старуха напекла блинов и говорит: "Если бы был у нас сын, он бы отцу блинов отнес; а теперь с кем я пошлю?" 9, т.21, с. 120–121 .

Мало чем отличается синтаксис текста сказки "Волк и мужик" из "Четвертой русской книги для чтения": "Гнались за волком охотники. И набежал волк на мужика. Мужик шел с гумна и нес цеп и мешок. Волк и говорит: "Мужик, спрячь меня, – меня охотники гонят". Мужик пожалел волка, спрятал его в мешок и взвалил на плечи"

9, т.21, с.268.

Исследователь Б. Бегак сделал сравнительный анализ вариантов некоторых рукописей детских рассказов и сказок Л.Н. Толстого. Прделанная им работа показывает, как тщательно работал Л.Н. Толстой над языком произведений, предназначенных для детей, как вновь и вновь переписывал рассказы, чтобы достичь предельной статости.

Так, работая, к примеру, над рассказом "Прыжок", Л.Н. Толстой последовательно идет по линии упрощения. Он опускает вводные конструкции, задерживающие действия детали.

Вот так выглядит кульминационный момент рассказа, когда мальчик идет по перекладине мачты. В первоначальном варианте в рукописи Л.Н. Толстого значилось: "Если бы он оступился или перекладина сломалась под ним, он наверное бы упал и разбился до смерти". Второй вариант содержит фразу: "Стоило ему только оступиться, и он вдребезги бы разбился о палубу" 1, с. 10–17.

В текстах "Азбуки" и "Русских книг для чтения" зачастую можно встретить эллиптические конструкции: "Осел надел львиную шкуру, и все думали – лев" ("Осел в львиной шкуре") 9, т.22, с. 203. Кроме того, Л.Н. Толстой нередко опускает служебные слова: "Сбежался народ: испотили осла" 9, т.22, с. 203.

Нельзя сказать, что и стихотворения Н.А. Некрасова отличаются особо сложным синтаксисом. Как и Л.Н. Толстой, писатель прибегает к конструкциям предикаций, состоящим, как правило, из двух элементов:

Кони дернулись; страхлась  
Тут беда большая –  
Рявкнул мишка! – понеслась  
Тройка как шальная! 4, т.3, с. 102

Или:

Как–то особенно тихо вдруг стало,  
На небе солнце сквозь тучу играло.  
Тучка была небольшая на нем,  
А разразилась жестоким дождем! 4, т.3, с. 105

Тем не менее в детских стихотворениях Н.А. Некрасова редко, но встречаются "закрученные периоды", где границы между предикациями и сами предикаты вырисовываются не четко:

Ездит старик, продает понемногу,  
Рады ему, да и он–то того:  
Выпито вечно и сыт, слава богу.  
Пусто в деревне, ему ничего,  
Знает, где люди: и куплю, и меню...

4, т.3, с. 95

Что касается "вставочных и вводных предложений", о которых писал Л.Н. Толстой, а также вводных слов, то они в некрасовских текстах наличествуют, однако зачастую Н.А. Некрасов заключает подобные конструкции в скобки, тем самым словно подчеркивая второстепенность информации:

Впрочем, милей анекдотов крестьянских  
(Чем они хуже, однако, дворянских?)

Я от Мазая рассказы слышал.  
Дети, для вас я один записал...

4, т.3, с. 107

Скобки у писателя выполняют порой и другую функцию. Например, "вставочные" предложения могут описывать действия, происходящие параллельно с другим действием, что придает в итоге тексту своеобразную динамику:

И хорошо и любо всем...  
Да только (Клим, не трогай Сашу!)  
Чуть–чуть соловушки совсем  
Не разлюбили рощу нашу... 4, т.3, с. 110

Таким образом, вполне обоснованно можно говорить о том, что синтаксис в некрасовских текстах характеризуется более разнообразным набором комбинаций, чем у Л.Н. Толстого. Синтаксис текстов Л.Н. Толстого для понимания детей оказывается, тем не менее, более простым.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Бегак Б. Маленькие рассказы Толстого // Детская литература. 1937. № 5. С. 10–17.
- Водовозов В.И. Избранные педагогические сочинения. М. 1986. – 480 с.
- Выготский Л.С. Психология развития ребенка. М., 2004. – 508 с.
- Некрасов Н.А. Полное собрание сочинений и писем в 15 томах. Л.–СПб., 1981–2000.
- Паульсон И.И. Методика грамоты по историческим и теоретическим данным. Ч.1. СПб., 1887. – 155 с.
- Семенов Д.Д. Избранные педагогические сочинения. М., 1953. – 400 с.
- Семенов Д.Д. Опыт дидактического руководства к преподаванию русского языка 9–11–летним детям в школе и дома по книге "Дар слова" и картинам "Времена года". СПб., 1868. – 105 с.
- Толль Ф.Г. Наша детская литература. Опыт библиографии современной отечественной детской литературы. СПб., 1862. – 332 с.
- Толстой Л.Н. Полное собрание сочинений в 90 томах. М.–Л., 1928–1964.
- Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 томах. М.–Л., 1948–1952.
- Шемановский С. Русская азбука для сельских школ, составленная по звуковому методу (одновременное обучение чтению и письму). Киев, 1870. – 100 с.

## ГЕНЕЗИС НАУКИ НА ПРИМЕРЕ АЭРОДИНАМИКИ

### GENESIS OF THE SCIENCE OF AERODYNAMICS ON THE EXAMPLE

*A. Parinov*

#### Annotation

Consideration of a question of genesis of aerodynamics allows to reveal key driving factors of science development as a whole, and to specify some features of this process characteristic nominal for this area of scientific knowledge. Such feature is mutual influence of a science and technics in the course of genesis. The aspiration of mankind to flight was so great that the first primitive flying machines have been created almost without any support on a science, and necessity to find more successful practical decision became the reason of formation of separate field of knowledge, which was created for solving this problem. Besides carrying out of experiences played a key role in genesis of aerodynamics demanded a certain level of development of technics and occurrence of special devices for carrying out of measurements and experiments. Other key feature of genesis of aerodynamics is influence of evolution of outlook on science genesis. Its development demanded refusal from sacral relation to flight and sky as whole which was characteristic for mythological and medieval religious consciousness.

**Keywords:** aerodynamic, aviation, driving factor of science development, sacralisation and desacralisation of flight, technics theory.

#### Аннотация

Рассмотрение вопроса генезиса аэродинамики позволяет выявить основные факторы развития науки в целом и указать на некоторые особенности процесса, характерные именно для данной области научного знания. Стремление человечества к полету настолько велико, что первые примитивные летательные аппараты создавались почти без всякой опоры на науку, а необходимость найти более удачное практическое решение стало причиной формирования отдельной области знаний, подчиненной именно этой задаче. К тому же проведение опытов, сыгравших ключевую роль в генезисе аэродинамики, требовало определенного уровня развития техники и появления специальных приборов для проведения измерений и экспериментов. Другой ключевой особенностью генезиса аэродинамики является влияние эволюции мировоззрения на генезис науки. Для ее развития необходим был отказ от сакрального отношения к полету, и к небу в целом, характерному для мифологического и средневекового религиозного сознания.

#### Ключевые слова:

Аэродинамика, авиация, движущий фактор генезиса науки, сакрализация и десакрализация полета, техническая теория.

**Аэродинамика** – (от греческого *aer*–воздух и *dynamics*–сила) – раздел механики сплошных сред, в котором изучаются закономерности движения жидкостей и газов (преимущественно воздуха), а так же механическое и тепловое взаимодействие между газом и движущихся в них телами. Основными проблемами аэродинамики являются проблема подъемной силы и проблема аэродинамического сопротивления. Эта наука является разделом физики и сформировалась как отдельная научная дисциплина только в XIX в. Поскольку аэродинамика одна из важнейших наук в области авиационного и ракетостроения, то отправной точкой в ее генезисе следует считать формирование самой мечты о полете.

Мечта о полете сформировалась в сознании человечества еще в глубокой древности. Подтверждением тому являются обнаруживаемые в ходе раскопок маленькие фигурки с крыльями или же аналогичные изображения на стенках пещер. Археологи полагают, что свидетельствам мечты о крыльях тысячи, а то и десятки тысяч лет [3]. Однако, первым серьезным препятствием к ее осуществлению стало даже не отсутствие необходимого базиса научных знаний, а мировоззренческие проблемы. Для мифологического сознания характерна сакрализация полета, заключавшаяся в том, что способностью летать наделялись исключительно божества, такие как, например, древнеегипетский бог солнца Ра или его древнегреческий аналог Гелиос. Соответственно, способность летать была одним из неизменных атрибутов божественности. Кроме того, имела место и сакрализация небесной сферы, считавшейся обителью богов. Таким образом, желание человека обрести способность к полету входило в противоречие с религиозным табу. Следовательно, первые попытки человека подняться в небо требовали определенного мировоззренческого сдвига и в рамках мифологического сознания рассматривались как "богоборчество".

Удачной иллюстрацией к данному тезису является первое литературное упоминание о полете человека, датируемое I вв. до н.э. Имеется в виду описанное Овидием предание, согласно которому изобретатель и архитектор Дедал с сыном Икаром, спасаясь от гнева царя Миноса, совершили побег с острова Крит, воспользовавшись крыльями из перьев, скрепленных воском. Необходимо особо подчеркнуть, что Дедал, не получив возможности летать в дар от богов, как другой герой древнегреческой

мифологии – Персей [4], а наделил ею себя, создав данное приспособления для полета и, тем самым, показав пример "богоборчества". Таким образом Дедала можно сравнить с еще одним мифическим героем – Прометеем, который, согласно легенде, обучил людей обращаться с огнем и нарушил запрет богов. Сам полет Дедала, без сомнения, является вымышленным, однако миф иллюстрирует первый проблеск рационального мышления и демонстрирует начавшее оформляться стремление человека взять под свой контроль силы природы и занять центральное место в мировоззренческой картине мира, без чего невозможен генезис науки в принципе.

Добавим, что отношение к полету как к чуду, довольно долго существовавшее в сознании человечества, позволяет рассматривать желание "сотворить чудо" и, тем самым, "сравняться с богами" как основной мотив первых воздухоплателей, которые подобно Дедалу совершали полеты на импровизированных крыльях. Ведь иным способом сложно объяснить готовность людей подвергать себя смертельному риску. Выявление сакральных мотивов в создании прообразов летательной техники оправдано еще и с той точки зрения, что представление о колоссальных военных и экономических преимуществах, которые может дать человечеству авиация, еще не было сформировано. Тем не менее, первые полеты, несмотря на оттенок сакральности, в конечном итоге служили задаче его постепенной десакрализации и формированию научной картины мира в мировоззрении человечества.

Миф о полете Дедала и Икара основан на минимальном научном базисе, основу которого составляют наблюдения за полетом птиц. Отметим, что первые серьезные работы по аэродинамике основаны на наблюдениях за птицами. Первым же научным трудом по изучению полета птиц стала работа древнегреческого философа Аристотеля "О частях животных". Аристотель считал, что скорость полета птицы пропорциональна силе, которая действует на ее тело, поэтому для движения постоянно необходим "движитель", который двигает тело, а сам при этом остаётся недвижимым. Он ввел понятие передачи функции "движителя" частям воздуха. Аристотель, естественно, не мог сделать верные выводы о физике полета птиц, не имея представления о таких понятиях, как инерция, ускорение и аэродинамическое сопротивление, но его работа послужила фундаментом для дальнейших исследований.

Главной ошибкой, традиционной для большинства первых попыток полета, имевших место еще в древнейшей истории, полное подражание птицам вплоть до имитации движения крыльев и использования птичьих перьев. Примечателен пример из эпохи Средневековья, когда британский король Бладуд, подобно Дедалу, использовал птичьи перья, ошибочно полагая, что их применение поможет полету за счет воздуха, содержащегося внутри них [12]. Однако, основной ошибкой новаторов авиации было, естественно, не использование перьев, а непони-

мание того, что у птиц отношение мощности к весу очень велико и большая мускульная сила позволяет им поднимать в воздух свой малый вес. Тело человека не обладает сходными аэродинамическими показателями, в силу тяжести костей и относительной слабости мускулатуры рук и плеч.

Конечно, не все полеты были неудачными. В истории авиации есть упоминание о некоем Данте из Италии, который в XIII в, смастерив себе крылья, вполне успешно планировал на них над Тразиментским озером [9].

Можно сделать вывод, что удачные полеты лишь способствовали утверждению мнения, что попытки освоения небесного пространства отнюдь не бесплодны и дальнейшее продолжение попыток создания летательного аппарата имеет смысл. Напротив, многочисленные неудачи лишней раз подчеркивали техническую слабость в конструкции крыльев и подталкивали к поиску принципиально иного решения, для которого требовались уже научные знания.

Дальнейший технический прогресс в эпоху Средневековья, плодами которого стали доменные печи, книгопечатный станок, водяные и ветряные мельницы, позволял продолжить поиск этих решений. Так, на смену концепции крыльев пришла концепция летающей повозки. Принцип действия таких устройств заключался в следующем: человек располагался внутри аппарата и определенными манипуляциями с передаточным механизмом приводил в движение крылья. Предполагалось, что таким образом человек сможет повысить эффективность мускулов и осуществить полет [2]. Таким образом, некоторые ошибки предыдущих естествоиспытателей могли быть учтены.

Появлению подобных проектов способствовало общее развитие смежных с аэродинамикой научных дисциплин, поскольку в период с XIII по XIV вв. на базе созданных в Париже и Оксфорде первых университетов, активно обсуждались и исследовались вопросы статики и гидравлики, равновесия тел на наклонной плоскости, проблемы веса и тяжести. Широко использовались математические методы. Однако, научное знание на данном этапе было еще сильно переплетено с мистическими представлениями. Как отмечает ряд авторов, характеризуя аналогичный проект летающей повозки, предложенный Р.Бэконом: "Несмотря на поразительную способность предвидения, монах оставался сыном своего времени: экспериментальный метод переплелся у него с элементами мистики, научная трезвость с астрологическими и алхимическими фантазиями, описание технических открытий – со сказками о духах и драконах" [1]. Всякое достижение науки, в период владычества Церкви, проходило строгую проверку на соответствие религиозным догматам. Церковь сдерживала процесс десакрализации полета, считая способность к нему признаком сговора с нечистой силой. Появление авиации стало бы куда большей угрозой для авторитета Церкви, чем другие пло-

ды технического прогресса, как, например, книгопечатный станок, служивший делу распространения священного писания. Успешное покорение человеком воздушного пространства, которое в сознании людей той эпохи казалось столь невероятным и несбыточным, могло послужить колоссальному сдвигу в их сознании и ускорить приближение эпохи гуманизма и антропоцентризма, которой стала эпоха Возрождения. Поскольку особое положение Церкви в данную эпоху и ее возможность препятствовать научным экспериментам определялась политическими факторами, то можно говорить о том, что политическая и социокультурная ситуация, характерная для данного исторического отрезка, сдерживала развитие авиастроения и аэродинамики.

Дальнейшее развитие аэродинамики связано с фигурой Леонардо да Винчи. Леонардо совершил следующий значительный шаг в изучении полета птиц в своей работе "Кодекс о полете птиц" и использовал наблюдения для создания чертежей принципиально новых летательных аппаратов. Его заметки подробно описывали, что необходимо не только для равномерного полета, но и для взлета и посадки, при порывах ветра и в других ситуациях. Изучая полет птиц, он первым обосновал полеты с неподвижным крылом. Это его суждение базировалось на следующем выводе: "Когда птица находится в ветре, она держится на нем без взмахов крыльями, ибо ту же роль, которую при неподвижном ветре крыло выполняет в отношении воздуха, выполняет движущийся воздух в отношении крыльев, при неподвижных крыльях" [6]. Таким образом, ученый сформулировал некоторые принципы образования аэродинамической подъемной силы, что стало значительным прорывом в генезисе аэродинамики. Вполне вероятно, что неудачи инженерной мысли, пытавшейся скопировать механику полета птицы, в итоге натолкнули на необходимость уделить пристальное внимание тому, как ей удается держаться в воздушном потоке, когда крылья остаются неподвижными. В рамках концепции движения по воздуху с неподвижным крылом Леонардо да Винчи разработал проект летательного аппарата, представляющего собой подобие примитивного управляемого парашюта. В одной из его рукописей есть малоизвестный рисунок, датируемый 1510–1515 гг., на котором изображен человек, который, держась руками за плоскость, спускается по воздуху. Необходимо упомянуть о проекте вертолета (1480–гг). В отличие от современных вертолетов с лопастным винтом, машина должна подниматься в воздух с помощью хорошо известного в XV в. архимедова винта, но в его конструкции не учтено влияние реактивного момента на винтовое вращение [6]. Таким образом, проекты летательных аппаратов Леонардо хотя и опередили эпоху, но еще далеки от совершенства. К сожалению, работы ученого не находили последователей вплоть до XIX в., поскольку его рукописи все это время оставались неопубликованными.

Отсутствие интереса к скорейшему воплощению на практике теоретических концепций летательных аппара-

тов можно объяснить отсутствием понимания практической выгоды от создания авиации. Воздухоплавание и изучение полета птиц, по-прежнему оставалось делом многих энтузиастов.

Открытие фундаментальных законов аэродинамики не возможно без заимствований из смежных областей и прежде всего гидродинамики. Исследователем, внесшим серьезный вклад, в расширение и углубление знаний в области гидродинамики стал И. Ньютон. Ученый уделял огромное внимание изучению проблемы сопротивления, без разрешения которой не возможен дальнейший прогресс в аэродинамике. Ньютон опроверг предположение о невозможности движения тел в пустоте, высказанное Аристотелем и Декартом. Ньютон выделял 4 вида сопротивления: зависящее от плотности среды, т.е. от инерции, от сцепления частиц жидкости между собой, от силы трения между поверхностью тела и жидкостью, от упругости среды. Для оценки сопротивления трения он дал классическую формулу, согласно которой касательное напряжение трения пропорционально производной скорости среды по нормали к направлению движения. Впоследствии формула обобщена на случай произвольного движения среды и стала основной при решении задач механики вязкой жидкости. Дальнейший прогресс в гидродинамике и в теории сопротивления, в частности, связан с именами Д.Бернулли, Ж. Д'Аламбера, Л.Эйлера. Если в целом охарактеризовать их роль в гидродинамике, то мы обязаны Д'Аламберу и Эйлеру, формулировкам физических принципов сопротивления, а Эйлеру – математическим обоснованием принципов.

Для аэродинамики важнее всего то, знаменитое уравнение, получившее впоследствии название закона Бернулли, согласно которому сила давления зависит от скорости потока, эксплицировано для образования подъемной силы крыла. Однако сам автор прикладного значения теоремы не предвидел, поскольку полноценные исследования по аэродинамике не проводились.

Примером влияния техники на развитие науки является первый в истории полет воздушного шара, совершенный в 1783 г. братьями Монгольфье. Шар, как известно, поднялся в воздух с помощью теплого воздуха, так и не раскрыв принципа образования аэродинамической подъемной силы, однако успехи в его использовании позволили избавить науку от ряда заблуждений. Дело в том, что сами братья Монгольфье предполагали, что грозы и молнии свидетельствуют о том, что воздух наполнен электричеством и, стало быть, в случае наполнения шара "неподобным" веществом (дымом) произойдет электризация, которая и потянет шар в воздух [7]. В корне неверные утверждения, тем не менее вызвали вспышку интереса к данной проблеме и позволили, в конечном итоге, установить истину. Кроме того шар использовался как научный прибор для систематических наблюдений изменения температуры с набором высоты. Первые серьезные успехи в воздухоплавании позволили разглядеть

перспективы авиации, поскольку аэростат использовался и в военных целях для слежения за неприятельскими войсками [8]. Однако, его существенным недостатком стала потеря подъемной силы при охлаждении воздуха, что часто становилось причиной аварий и катастроф при испытаниях. Поэтому авиастроение и аэродинамика вновь получили стимул для поиска нового решения.

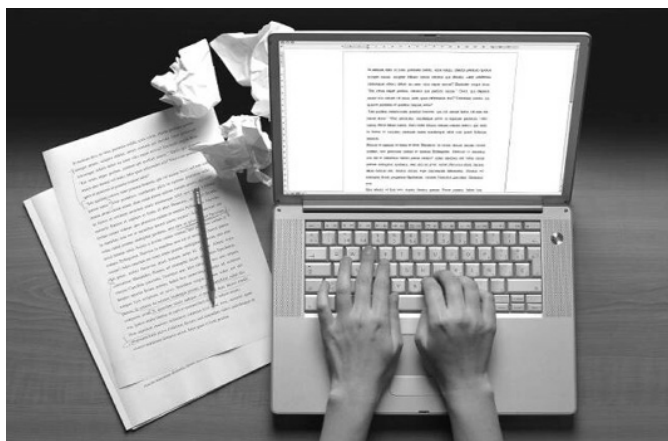
Тем не менее, значительная роль технического изобретения в генезисе аэродинамики не вызывает сомнений, тем более что его использование знаменовало отказ от ошибочной установки на то, что человек должен летать точно так же, как птица, сформированной еще мифологическим сознанием. Завершающей фазой генезиса аэродинамики стоит считать появления самолета и научное обоснование теории авиации. В данном случае, мы наблюдаем переход от "технизации науки" к "сциентизации техники". Подъем в воздух принципиально новых летательных аппаратов стал возможен благодаря систематическим исследованиям и вычислениям, а не случайно-му открытию, каким во многом было изобретение воздушного шара. Согласно последним исследованиям, изобретение первого в мире самолета стало заслугой вовсе не братьев Райт, как принято считать, а нашего соотечественника А. Ф. Можайского. Мысль о создании летательного аппарата тяжелее воздуха появилась у Можайского в 1855 г., когда он начал вести тщательные наблюдения за полетами птиц и экспериментальных полетов на воздушных змеях [10]. Он стал первым в мире человеком, который летал подобным образом и опередил на десять лет французского испытателя Майо (1886 г.), на восемнадцать лет англичанина Баден-Поуэла (1894 г.) и на двадцать лет австралийца Харгрэва (1896 г.). В результате проведенных исследований Можайский в начале 1878 г. пришел к выводу, что можно использовать сопротивление воздуха для создания подъемной силы. По этому поводу он писал: "...для возможности парения в воздухе существует некоторое отношение между тяже-

стью, скоростью и величиной площади или плоскости, и несомненно то, что чем больше скорость движения, тем большую тяжесть может нести та же площадь" [11]. формулировка одного из важнейших законов аэродинамики – о значении скорости для создания подъемной силы – дана Можайским за 11 лет до опубликования подобных работ Марее и Лилиентала, которые пришли к тому же выводу только в 1889. Основателем теории авиации считается Н.Е.Жуковский. Известно, что большая часть проектов летательных аппаратов опиралась на сформированные им знания. Жуковский дал первое математическое обоснование возникновению аэродинамической подъемной силы в 1905 г. в труде "О присоединенных вихрях", в котором вывел теорему о подъемной силе крыла. Принципиальное значение теоремы состоит в том, что создание подъемной силы она связывает с наличием циркуляции скорости вокруг профиля или, иными словами, с интенсивностью вихря присоединенного. Теорема Жуковского позволяет рассчитывать значение подъемной силы по заданной циркуляции  $\Gamma$ , но само значение  $\Gamma$  оставляет произвольным [5]. Именно теорема легла в основу современной теории крыла и гребного винта. С ее помощью вычислены подъемная сила крыла, тяга гребного винта, и сила давления на лопатку турбины. В заключение отметим, что еще до первых испытаний самолета появились труды, предвосхитившие те колоссальные преимущества, которые даст применение авиации на поле боя. Желание обеспечить стране решающее преимущество в будущих войнах, благодаря созданию авиации, несомненно, конечной целью проводимых учеными разных стран расчетов и вычислений. Запросы практики продолжали оказывать серьезное влияние на генезис науки.

*В дальнейшем наука и техника стали взаимно дополнять друг друга, поскольку испытание в бою первых моделей самолетов давало поводы для новых расчетов и вычислений, расширяя и углубляя тем самым теоретическое знание.*

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Базалин В.Г., Бушуева В.В., Васильева Л.М. Философия науки и техники//Под. ред. В.В. Ильина. –М.:Изд-во МГТУ им Н.Э.Баумана, 2003.
2. Виноградов Р.И. Пономарев А.Н. Развитие самолетов мира.–М.: Машиностроение, 1991
3. Гончаренко В.В. Как люди научились летать.– К.: Веселка, 1986.
4. Грейвс Р. Мифы древней Греции. – М.: Наука, 1993.
5. Жуковский. Н.Е. Полное собрание сочинений/ Под. ред. проф. А.П. Котельникова. –М.–Л: Глав. ред. авиац. литературы, 1937, –Т.V(Вихри. Теория крыла. Авиация).
6. Леонардо да Винчи. Избранные естественнаучные произведения/под ред В.П. Зубова. –М.: Изд-во АН СССР, 1955.
7. Полозов Н.П, Сорокин. М.А. Воздухоплавание –М. Воениздат, 1940.
8. Пятыйшев. Р.В. Аэростат//Авиация: Энциклопедия– М.: Большая Российская энциклопедия, 1994.
9. Соболев. Д.А. Рождение самолета. Первые проекты и конструкции – М.: Машиностроение, 1998.
10. Строителев. К.С. Русский моряк А.Ф. Можайский – изобретатель первого в мире самолета. Режим доступа: <http://flot.com/history/b-mozhaisky.htm>.
11. Черемных. Н.А.Шипилов. И.Ф Александр Федорович Можайский – создатель первого в мире самолета/ Под ред В.С.Пышнова–М: Воениздат.1949.
12. "Техническая энциклопедия" Зарождение и развитие идеи самолета".Электронный ресурс. Режим доступа: <http://techno.claw.ru>

**Bobokhonov R.**

Senior Fellow at the Center for Civilizational and Regional Studies,  
Institute for African Studies

**e-mail** : rahimbek@yandex.ru

**Bukharov G.**

Assistant of Humanities and general professional disciplines  
Branch FGBOU VPO "Tyumen State University" in Shadrinsk

**e-mail** : buharov.ru@mail.ru

**Denisova O.**

Educator of "Nest" Kindergarten № 2544 "Primrose", Moscow

**e-mail** : sadik2544-10@mail.ru

**Kornienko E.**

Ph.D. of pedagogical sciences, senior lecturer, The North State  
Medical University, Arkhangelsk

**e-mail** : lenarevo.kamal@mail.ru

**Kovaleova M.**

Ph.D. of historical sciences, Associate Professor FBGOU VPO "The  
State university – an educational, scientific and industrial complex"  
(Orel)

**e-mail** : lenhorlens@mail.ru

**Krapivkina O.**

Irkutsk State Technical University

**e-mail** : olgak78@mail.ru

**Kukulin S.**

Postgraduate student, assistant of the department of Pedagogics,  
I.A. Bunin Elets State University

**e-mail** : mortuary@mail.ru

**Levitan K.**

Doctor of Education, Professor, Head of Russian and foreign lan-  
guages and culture of speech, Ural State Law Academy  
(Ekaterinburg)

**e-mail** : levi22992@yandex.ru

**Levitskaya I.**

Ph.D. of Pedagogical Sciences, Head Department of humanities  
and social, Branch of FGBOU VPO " Kuzbass State Technical  
University named by T.F. Gorbachev", Mezhdurechensk, Russia

**e-mail** : kafedra.kuzstu.cgd@rambler.ru

**Maksachuk E.**

Ph.D. of Education Sciences, Moscow State Academy of Physical  
Culture and Sport (Moscow Region, Lyubertsy district)

**e-mail** : Kate-Maksachyk@yandex.ru

## НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

**Marasanova V.**

Doctor of History, Head of the Department of Museology and  
Regional Studies P.G. Demidov Yaroslavl State University

**e-mail** : vmm@uniyar.ac.ru

**Nosova E.**

Ph.D. of history science, Associate Professor, Moscow State  
Pedagogical University

**e-mail** : knosova@yandex.ru

**Parinov A.**

Graduate student, Moscow state academy of business adminis-  
tration (city of Zelenograd)

**e-mail** : soldieralex1@rambler.ru

**Rotanova G.**

Teacher of history and social MKOU "School № 2" Shadrinsk

**e-mail** : galinaarc@inbox.ru

**Runova T.**

Educator of "Nest" Kindergarten № 2544 "Primrose", Moscow

**e-mail** : sadik2544-10@mail.ru

**Ryzhova T.**

Graduate student, Lobachevsky State University of Nizhni  
Novgorod

**e-mail** : r.t.o@mail.ru

**Semenova Y.**

Graduate student, Moscow State University M.V. Lomonosov

**e-mail** : julias373@yandex.ru

**Shalaeva N.**

Samara State University

**e-mail** : 2452513@gmail.com

**Tenchurina L.**

Doctor of Education, professor, Moscow State Agro University  
named after V.P.Goryachkin

**e-mail** : tenchurina@bk.ru

**Vishnevetskaya V.**

Candidate of Philology, Lecturer of Foreign Languages Department  
of Novorossiysk Polytechnic Institute of KubGTU Branch

**e-mail** : stas\_14@rambler.ru

**Zharova E.**

The Bryansk State Academician I.G. Petrovsky University

**e-mail** : zharova\_ekaterina@bk.ru



## Требования к оформлению рукописей статей, направляемых для публикации в журнале



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

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

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

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

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

### Правила оформления текста.

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

### Правила написания математических формул.

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

### Правила оформления графики.

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

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