ФГБОУ ВПО «ЧЕЛЯБИНСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ»

# КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ОБРАЗОВАНИЕ:

## векторы преобразования

## МАТЕРИАЛЫ

**XXXIV НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА АКАДЕМИИ**

***Челябинск, 8 февраля 2013 г.***

**Челябинск**

**2013**

**УДК 008.001+378**
**ББК 71.0+74.58**
**К90**

Редакционная коллегия:
**А. В. Штолер**, кандидат педагогических наук, доцент;
**С. В. Буцык,** кандидат педагогических наук, доцент

К90 **Культура – искусство – образование: векторы преобразования:** материалы XXXIV науч.-практ. конф. проф.-преподават. состава акад. / сост. А. В. Штолер; Челяб. гос. акад.культуры и искусств. – Челябинск, 2013. – 438 с.
**ISBN 978-5-94839-392-6**

Печатается по решению редакционно-издательского совета
Челябинской государственной академии культуры и искусств

Научное издание

**КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ОБРАЗОВАНИЕ:**
**ВЕКТОРЫ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ**

**МАТЕРИАЛЫ**
**XXXIV НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**
**ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА АКАДЕМИИ**
***Челябинск, 8 февраля 2013 г.***

В редакции авторов статей
Подготовка к изданию: В. А. Макарычева, Е. В. Боже,
А. И. Порошина, А. В. Лапушкина

Сдано 31.01.2013 Подписано к печати 5.02.2013
Формат 60x84 1/16 Объем 25,4 п. л.
Заказ № 1318 Тираж 160 экз.

Отпечатано в Челябинской государственной академии культуры и искусств. Ризограф
454091, Челябинск, ул. Орджоникидзе, 36а

**ISBN 978-5-94839-392-6**
© Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2013

# СОДЕРЖАНИЕ

**ПРЕДИСЛОВИЕ** **9**

**РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЗНАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАЛЬНОСТИ**

**Андреев В. М.** Факторы возникновения понятия «памятник» в российской социально-гуманитарной мысли **10**

**Берестова Т. Ф.** Свойства информации как основания для появления ее функций и видового многообразия **17**

**Бредихин С. С.** Дихотомия единого/множественного как проблема онтологии человека трудящегося **22**

**Лазарева Л. Н.** Идентификация человека в условиях глобализации **26**

**Ланганс Е. Г.** Антропологический кризис, или Невозможность бытия человеком **30**

**Магнитова В. Г.** Тринитарный принцип в социальной программе христианской доктрины **33**

**Мальцева Е. В.** Этимология понятия «информационные технологии» **37**

**Меняева М. П.** Конструктивный диалог как основа культуры согласия в условиях глобализации III тысячелетия **42**

**Невелева В. С.** Концепт и тема «другой» в философской антропологии **45**

**Нестерова Н. В.** Социологический инструментарий в исследовании феномена успеха: возможности и ограничения **48**

**Резаев В. В.** Фрейм-анализ как метод исследования повседневности **51**

**Рубцов С. Г.** Философские ценности социально-культурной деятельности **54**

**Рябков В. М**. Закономерности и законы в историографии социально-культурной деятельности **57**

**Рябков В. М.** Принцип историзма в историографии социально-культурной деятельности **62**

**Солдатов В. Е.** Символический интеракционизм в социологии **67**

**Степанова Т. П.** Интеграция культурно-смыслового и системно-синергетического подходов к исследованию социально-культурной деятельности **70**

**Торопова О. В.** Русское языковое сознание в моделях языковой игры **74**

**Шуб М. Л.** Проблема сущностного разграничения феноменов прошлого и настоящего **78**

**Юркина Т. В.** Соотношение понятий «успех», «успешность» сквозь призму теоретического анализа **81**

## РАЗДЕЛ 2. ИСТОРИЧЕСКИЕ РЕКОНСТРУКЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

**Ваганов А. А.** Становление и развитие музеев при учебных заведениях Пермской губернии в дореволюционный период **84**
**Денисов И. В.** Зарождение предпринимательства в золотодобывающей промышленности Южного Урала в XIX – начале XX в. **91**
**Засыпкина Т. А.** Краткая историческая справка по собиранию и классификации детского фольклора в XVIII – XX вв. **93**
**Катаева Е. И.** Формы просветительной культурно-досуговой деятельности в России 20-х гг. XX в.: громкие чтения, летучие чтения, устная газета **95**
**Лешуков А. Г.** Функция социального контроля в российской рекламе второй половины XIX в. **99**
**Маркова Л. З.** М. Н. Покровский и проблемы историографии Древней Руси **103**
**Пелькова Т. Ю.** Создание архивной службы Челябинского округа в середине 1920-х гг. **105**
**Тищенко Е. В.** Становление социал-демократии в современной России **108**
**Толстиков В. С.** О формировании советской интеллигенции в 1920–1930-е гг. **113**
**Устимчик М. В.** Российский фондовый рынок: историческая ретроспектива **118**
**Устьянцева Н. Ф.** Имущественное положение мировых посредников в крестьянской реформе 1861 г. **122**
**Фурсова А. Ю.** Основные этапы культурного строительства на Южном Урале во второй половине 1960-х – 1980-е гг. **126**
**Цукерман В. С.** Плюсы и минусы культуры советской эпохи **129**

## РАЗДЕЛ 3. АКТУАЛЬНЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ: ОПЫТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

**Абдрашитов Д. Г.** Предпринимательская культура как индикатор состояния экономики **133**
**Агеева И. С.** Социально-культурные проблемы развития индустрии туризма в России: основные тенденции и перспективы **136**
**Анисимова А. Н.** Брак и семья как юридические категории **139**
**Анисимова А. Н.**, **Полищук С. Г.** Проблемы социальной адаптации детей-сирот, воспитанников детского дома **142**
**Апанасюк Л. А.** Особенности проявления ксенофобии в российском обществе **152**

**Бабкин Г. И.** Современная социально-экономическая система России и проблемы экономического роста **154**
**Болодурина Э. А.** Роль музыкального образования в современной музыкальной культуре **157**
**Гревцева Г. Я.** Возможная концепция гражданского воспитания детей и подростков **159**
**Ермолаева М. В.** Нарушения фразеологических норм в речевом произведении гендера **164**
**Ершова Т. М.** Фестиваль авторской песни как индикатор мотивов и стимулов его участников к творческой деятельности **167**
**Зелинский Ф. И.** Валеологические аспекты физической культуры и спорта **171**
**Казымов В. Б.** К проблеме выявления ведущих функций детского праздника **172**
**Калугина Т. А.** Социальная адаптация пожилых людей **177**
**Касьянова А. В.** Студенческая молодежь в контексте исследования культурной идентичности **180**
**Литвак Р. А.** Социокультурное развитие детей на принципах паритетности **183**
**Лушникова А. В.** Музейный комплекс Челябинской академии культуры и искусств – оценка первых десяти лет деятельности, перспективы развития **191**
**Маркова А. В.** Направленность юмора в диалогах семейного ситкома «Воронины» **193**
**Осанкин В. С.** Проблемы экономического развития в условиях роста макроэкономической нестабильности **197**
**Пирожкова М. А.** Речевая культура в формировании личности **200**
**Полищук С. Г.** Особенности физического развития детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей в детском доме **202**
**Романова С. Е.** Внутренний контроль и аудит как элемент управления корпораций холдингового типа **207**
**Сафонова Н. А.** К проблеме сохранения семейных ценностей **210**
**Соковиков С. С.** Мультигамия как вероятностная перспектива семейных отношений **213**
**Терехова О. В.** Современные тенденции и развитие традиций коллекционирования минералов на Урале **218**
**Федоринина Н. Р.** Программа внедрения системы накопительных бонусных карт в киосковой сети **222**
**Шатненко С. А.** Гендерные проблемы рынка труда **224**
**Швачко Е. В.** Технологический потенциал культурно-досуговой деятельности как фундаментальная основа развития социальной активности молодежи **227**

**Шлык Л. Н.** Проблемы политической социализации в постсоветской России **236**

## РАЗДЕЛ 4. МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ

**Запекина Н. М.** Современная коммерческая полиграфия: возможности оптических спецэффектов **241**
**Захарчук В. А.**, **Зайкова О. Н.** Влияние социальной рекламы на формирование ценностных ориентаций современной молодежи **244**
**Кувшинова О. В.** Документирование кадровой работы в библиотеке **247**
**Мацура Т. А.** Специфика маркетинговой деятельности на издательском рынке (электронная книга) **250**
**Мошкина О. В.** Сущность телевидения как самостоятельной микросистемы **253**
**Романов П. Е.** Основные принципы эффективного взаимодействия книгораспространителей и потребителей книжной продукции в электронной среде **258**
**Санько А. Э.** Житийная литература в современном книгоиздании **261**
**Факеева В. В.** К вопросу об эффективном кодировании рекламной идеи в сообщении **267**
**Шайдуров А. А.** Использование возможностей электронной почты в справочной деятельности юношеских библиотек **269**
**Шицкова М. А.** Некоторые аспекты современного этапа историографии вопросов провинциального книгораспространения **273**

## РАЗДЕЛ 5. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ДИСКУРСЫ

**Бриске И. Э.** Роль техники танца постановщика в создании танцевальной композиции **276**
**Ерхова И. Н.** Особенности вариационной техники Бетховена **279**
**Кособуцкая Н. Ю.** Значение исполнительских и профессиональных навыков руководителя в преподавании и руководстве ансамблем русского танца **282**
**Кудашев И. О.** Уровень базовой техники спортивного бального танца в подготовке руководителей хореографических коллективов **285**
**Мордасов А. А.** К вопросу об использовании жанра мениппеи в профессиональной деятельности режиссера праздников и зрелищ **286**
**Панов Д. П.** Понятие «темп», «метр», «ритм» в современном музыкознании **290**
**Панферова Г. Л.** Становление репертуара Ленинградской академической капеллы в 20-е гг. XX в. **296**

**Прудникова О. А.** Этюды-картины в творчестве С. В. Рахманинова **301**
**Свичкарь И. Г.** Златоустовское оружие **307**
**Тихомирова Л. Н.** *«…И жду вдохновенного слова»*: «ночная» поэзия позднеклассического периода (Константин Николаевич Льдов) **309**
**Солдаткин В. Е.** Театрализованное зрелище в программе личностного праздника **313**
**Цидина Т. Д.** К. С. Станиславский и кино. Опыт опознания **318**
**Чеботарев А. М.** Первые художники знамен русской армии в XVII в. **321**
**Черевань С. В.** Музыкальный жанр в зеркальном отражении эпох **324**
**Шамаева Р. М.** К вопросу о сущностных проявлениях музыки в истории культуры **331**

## РАЗДЕЛ 6. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА: ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

**Абдрахманова З. А.** Роль и значение информационных технологий в профессиональной подготовки специалистов **334**
**Власова И. А.** Обучение и управление движениями у студентов **338**
**Воронцова Ю. В.** Выставка как средство самообразования **341**
**Головина М. Ю.** Курс по выбору «Тайм-менеджмент с использованием современных информационных технологий»: содержание дисциплины и оценка эффективности **342**
**Григорьева Е. И.** Педагогический потенциал досуговых объединений в приобщении студентов к народному художественному творчеству (опыт творческой мастерской «Город мастеров» Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина) **344**
**Гунбина С. В.** Развитие социальной активности студентов **348**
**Ерёмина Л. В.** Социально-технологический подход к управлению процессом воспитания физической культуры студентов **350**
**Зайцева Г. С.** Некоторые проблемы вокальной педагогики **352**
**Исмаилов А. Ю.** Концепция преподавания дисциплины «Социальные и политические теории» для магистрантов **359**
**Казакова Е. И.** Роль детских школ искусств в формировании ценностных ориентаций подростков **362**
**Каминская Е. А.** Особенности ФГОС 3 поколения, реализуемых на кафедре музыкального образования Челябинской государственной академии культуры и искусств **366**
**Килина Т. В.** Методы контекстного обучения студентов вузов культуры и искусств в инструментальном классе **369**
**Коростина Е. П.** Педагогические принципы подготовки будущих дирижеров в музыкальных вузах, отраженные в трудах С. З. Трубачева **376**

**Коченда М. В.** Проблемное обучение как средство формирования творческого мышления студента в процессе обучения сольному академическому пению **383**
**Кравчук В. И.** Физкультурная компетентность как интегральная личностная характеристика будущего специалиста **384**
**Кравчук В. И.** Особенности развития профессионально значимых физических качеств у студентов-музыкантов вуза **387**
**Мантурова Н. С.** Содержательно-процессуальные основы формирования правовой культуры документоведа **391**
**Моисеев С. С.**, **Раковская Е. Л.** Формирование правовой культуры молодежи на современном этапе развития общества как актуальная педагогическая проблема **395**
**Наумова Н. М.** Формирование комплекса навыков технической работы на фортепиано у студентов-вокалистов **401**
**Попова Е. М.** Рефлексия исполнительской деятельности в профессиональной подготовке учителя музыки **403**
**Ретнева Т. П.** Изучение романсов С. В. Рахманинова как средство формирования исполнительского комплекса в классе общего фортепиано **407**
**Рыков С. С.** Актуальные проблемы современного физического воспитания **410**
**Рявкина О. Ю.** О форме реализации развития профессиональной направленности студентов в вузе **412**
**Семенова Е. В.** Вопросы разработки трансактивных технологий обучения **417**
**Смолин Ю. В.** Самооценка состояния физической работоспособности у студентов **421**
**Таратута В. А.** К вопросу о преимуществах двухуровневой системы высшего образования **423**
**Терехов А. Н.** Историко-методическое наследие выдающегося педагога XX в. Василия Александровича Сухомлинского **426**
**Усанова О. Г., Терпугова Т. Г., Перчик Л. С., Селютина Е. А.** Дискурсивная компетенция в аспекте преподавания филологических дисциплин (на материале проектов кафедры литературы и русского языка) **429**
**Хмелёва А. П.** Моделирование отношения «я – другой» в процессе хормейстерской подготовки будущего педагога-музыканта **435**

# ПРЕДИСЛОВИЕ

Итоговая XXXIV научно-практическая конференция профессорско-преподавательского состава академии по итогам 2012 г. традиционно посвящена теме «КУЛЬТУРА – ИСКУССТВО – ОБРАЗОВАНИЕ». Лейтмотивом раскрытия заявленной проблематики стало осмысление теоретических и прикладных аспектов преобразования социокультурной практики, художественного творчества и образовательной деятельности.

Представленный вниманию читателей сборник материалов – лишь один из инструментов объективации и представления результатов научного поиска профессорско-преподавательского состава академии. Достаточно заметить, что в 2012 г. преподаватели и сотрудники приняли участие более чем в 170 научных и творческих форумах различного уровня, опубликовали свыше 780 работ (научных, учебных, справочных, литературно-художественных, информационных, нотных).

Цель ежегодной научной конференции профессорско-преподавательского состава академии по итогам прошедшего года и, соответственно, данного издания – обозначить содержательные границы предметного поля научного поиска, представить целостную картину исследовательских притязаний педагогов, аспирантов, сотрудников во всем многообразии изучаемой проблематики и используемых методологических подходов.

Итоги научных изысканий преподавателей академии представлены в сборнике в виде научных докладов, объединенных в 6 крупных разделов. Группировка материалов ориентирована на выделение теоретико-методологических (философских и культурологических), исторических и прикладных аспектов познания социокультурных явлений и процессов, предметных сфер, задающих специфику исследовательских дискурсов, – социальные коммуникации, художественное творчество, профессиональное образование в сфере культуры и искусства. Внутри разделов материалы распределены в алфавитном порядке фамилий авторов.

Издание адресовано преподавателям, сотрудникам, аспирантам, студентам Челябинской государственной академии культуры и искусств, исследователям и специалистам, заинтересованным проблемами развития социального и гуманитарного знания.

**А. В. Штолер, проректор**
**по научно-исследовательской**
**и инновационной работе**

# Раздел 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОЗНАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

**В. М. Андреев**

## ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ПОНЯТИЯ «ПАМЯТНИК» В РОССИЙСКОЙ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ МЫСЛИ

В современной научной практике понятие «памятник» взаимосвязано с понятиями «культурное наследие» и «объект культурного наследия». За исключением природных памятников памятники принято считать частью культурного наследия. Наследие за счет своего историко-культурного характера, объективно существуя в пространственной и социокультурной средах, оказывает постоянное воздействие на человека как на существо, в данных средах обитающее. Памятник оказывает воздействие (пусть и не столь явное для простого обывателя) на знания человека о культуре и историческом прошлом, посредством чего происходит расширение (памятник как источник) и сохранение этих знаний, повышение уровня культурной образованности личности и, что наиболее важно, формирование исторического сознания и мировоззрения человека.

На сегодняшний день существует множество определений термина «памятник», выработанные с позиций различных научных дисциплин и отвечающих их требованиям. Культурологическое осмысление феномена «памятник» позволяет сформировать понятие на основании наиболее общих и универсальных его характеристик. В данной статье феномен памятника определяется как комплекс явлений, существующих одновременно в пространственной, культурной и информационной среде, имеющих статус историко-культурных объектов подлинников или символов, либо и подлинников, и символов, обладающих культурной ценностью, сущностью которых является закрепление и передача историко-культурной памяти.

Само появление феномена памятника не могло произойти без достижения обществом определённого уровня исторического сознания. Памятники и объекты культурного наследия являются значимыми для человека, несут определённую культурную ценность. Являясь материальными свидетельствами конкретных исторических событий или символизируя их, памятники выступают не просто овеществлённой памятью, но и ценностью для национальной или мировой культур в случае особой значимости этих событий для нации или всего мира.

В современной науке существует точка зрения, согласно которой, человеку на всех этапах развития культуры была присуща способность выделять из вещного мира культуры особо значимые, памятные объекты, либо создавать таковые специально. Действительно, древность такого явле-

ния, как почтение человека к реликвиям, может подтверждаться археологическим материалом – часто фиксируются факты сохранения предметов, не имеющих утилитарного назначения и выполнявших, вероятно, культовые либо эстетические функции. Основываясь на тезисе о существовании особого отношения к определённым объектам материальной культуры в археологические периоды истории, можно сделать вывод о существовании феномена памятника культуры уже тогда. Однако один лишь факт почитания реликвий в рамках культовой практики не мог привести к появлению феномена памятника культуры, так как это возможно только при наличии у человека исторического сознания, определяющегося представлением о ходе исторического процесса и интересом к прошлому, осознанием культуры как явления, память о котором заложена в памятнике, и культурной самоидентичностью. Кроме того, о существовании феномена можно говорить только в том случае, если субъект осознаёт его таковым. Для человека, не осознающего существование феномена, его не существует. Несомненно, человек в археологические периоды не осознавал феномен памятника во всём его многообразии. Отдельные формы памятника для него, вероятно, существовали, например, в контексте поминальной традиции. Но эти явления, называемые сегодня памятниками, для человека прошлого были явлениями иного порядка (святилищами, святынями, трофеями и т.п., которые также могут выступать памятниками, но только в случае осознания их таковыми, а не святилищами, святынями и трофеями). С этой точки зрения утверждение о существовании феномена памятника на всех исторических этапах развития культуры (во всём многообразии свойств, а не в отдельных проявлениях) является не правомерным. Вопрос появления рассматриваемого феномена в современной отечественной науке является недостаточно разработанным и подробное рассмотрение необходимых условий для его появления является перспективной научной задачей. На наш взгляд, начало разработки понятия «памятник», тесно связано с появлением самого феномена. В России феномен памятника культуры появляется в конце XVII – XVIII в., когда в обществе наступает определённый мировоззренческий этап, характеризующийся появлением светской культуры и зарождением исторического сознания, появление которого, впрочем, во многом было обусловлено личной деятельностью Петра I.

Начало формирования научного понятия «памятник» в Российской социально-гуманитарной мысли относится к XVIII в. Этот процесс представляется сложным явлением, подчинённым целому ряду факторов, связанных с экономическими, политическими, правовыми и социальными процессами в отечественной культуре XVIII в. К упомянутым факторам относятся: централизованная государственная деятельность по охране предметов и объектов старины, развитие научной мысли (прежде всего, в области истории), архитектурной критики, основание Академии наук, а также комплексное изучение территорий Российской империи.

Обозначение различных форм культурного наследия специальным термином «памятник» стало результатом осознания роли исторического прошлого для культуры настоящего и будущего. Осознание это начинается в XVIII в., когда на государственном уровне появляется интерес к объектам историко-культурного наследия.

Опираясь на «Словарь русского языка XI – XVII веков», можно утверждать, что само слово «памятникъ» существовало в русском языке и употреблялось в письменных источниках ещё до XVIII в. Однако в этот период его значение не связывалось с объектами культурного или исторического наследия, в обозначенном источнике оно трактуется как «памятная запись», документ, свидетельствующий о каком-либо событии [8, с. 138]. В XVIII в. значение слова «памятник» меняется.

Впервые интерес общества к осмыслению исторического прошлого был стимулирован культурной политикой Петра I (в области учёта древностей), считающейся предысторией охраны культурного наследия в России [7, с. 60–63]. Интерес Петра I к древностям, по-видимому, был связан с его знакомством с культурным опытом Европы. Во время своих путешествий по Западной Европе Пётр посетил библиотеки и картинные галереи, кунсткамеры, обсерватории и анатомические театры, Британскую академию наук, Оксфордский университет, встретился с видными научными деятелями: Лейбницем, Рюйшем, Ньютоном, Галлеем, Фаркерсоном.

Качественный скачок в отношении к древностям был связан с основанием первого русского музея – Кунсткамеры, так как начался их планомерный розыск для музея. Важно отметить, что одной из задач Кунсткамеры была популяризация коллекций: «... впредь всякого желающего оную смотреть, пускать и водить, показывая и изъясняя вещи» [9, с. 124]. Так процесс выявления, изучения и фиксации древностей выступал в качестве важной государственной задачи и принимал выраженную форму государственных инструкций. Формирование интереса к объектам старины (в первую очередь вещественным), их выявление и изучение на государственном уровне имело идеологическое значение – древности, прежде всего имеющие отношение к русской истории и культуре, должны были выступать наглядным примером славных событий прошлого русского народа, символизировать «величие и непобедимость Российской Империи, доблесть и преданность в служении государству» [6, с. 20].

С деятельностью Петра I связаны и первые опыты мемориализации – создание «Императорского кабинета», организация защитно-охранительного режима (галереи с крышей) для Домика Петра I, сооруженного в 1703 г. (на сегодняшний день старейшей постройки Петербурга), увековечение истории военно-морского флота (сохранение ботика – «дедушки русского флота» и кораблей переяславль-залесской потешной флотилии).

Важным моментом в формировании понятия «памятник», относящимся к петровскому времени, является начало практики создания мону-

ментальных объектов в честь значимых событий, несущих с помощью ярких визуальных образов информацию о событии, символизировавших значимое событие. В такого рода объектах форма выражает символическое содержание. Исследователь XX в. И. А. Кирьянов, пытаясь классифицировать многообразные проявления феномена памятника, обращаясь к его сущности, называл их «памятниками-символами», противопоставляя «памятникам-подлинникам»[3, с. 5–7]. Об этом рассуждают и современные исследователи, к примеру, А. М. Кулемзин и О. В. Галкова. Они обращают внимание на возможность взаимопроникновения выделенных видов памятников [2.]. По сути, в XVIII в. впервые появляются объекты материальной культуры, в современной практике называемые монументальными памятниками, которые в начале XX в. была сделана попытка выделить в отдельную группу памятников – «памятники новейшего времени» [11, с. 357].

Практика создания такого рода объектов была связана с увековечением побед русского оружия. Необходимо отметить, что подобная традиция существовала и до XVIII в., в честь великих побед возводились культовые постройки, такие как церкви и монастыри – это было в традициях русского христианского зодчества. Однако именно в XVIII в. появляются монументы, связанные со светской традицией (празднования военных побед с триумфальными шествиями), материальная форма которых должна была выражать символическое значение. Приведём в качестве примера появившуюся традицию возведения триумфальных арок и шествия через них, подобную традициям Римской античности. В 1696 г. по случаю взятия Азова, в Москве были возведены триумфальные ворота у Всесвятского (Большого Каменного) моста, представлявшие собой декорацию, вплотную прислоненную к первой проездной арке моста. Биограф Петра I И. Голиков описывал ворота следующим образом: «При входе на каменный мост построены были триумфальные ворота, образом древних Римских торжественных ворот» [5]. Особо пышно была отпразднована победа в Полтавской битве (1709 г.), празднования длились десять дней с 21 декабря 1709 по 1 января 1710 г. В честь победы в Москве было возведено восемь триумфальных арок.

XVIII в. считается началом становления отечественной истории как науки (появились первые обобщающие труды по истории России В. Н. Татищева, Ф. И. Миллера, ряд сочинений М. В. Ломоносова), с чем неразрывно связан и процесс формирования научного подхода к вещественным памятникам истории и культуры. По мнению М. А. Поляковой, для первой четверти XVIII в. было характерно формирование в общественном сознании идеи непобедимости и исключительности Российского государства как следствие возвеличивания славы русского оружия и флота в результате победоносной Северной войны (1700–1721), что способствовало росту интереса к историческому опыту предков [6, с. 271].

Необходимость создания исторически обобщающих трудов имела внешнеполитическое значение. Так, в результате внешней политики первой четверти XVIII в. Россия заняла важнейшее место в Европе, провозглашенная в 1721 г. Российской Империей, она завоевала статус великой державы и стала играть активную роль в мировой политике. Однако в Европейских странах в этот период господствовало мнение о варварстве России, её низком культурном уровне, что являлось серьёзным препятствием для Российской Империи в развитии внешнеполитических связей. При Петре I был создан ряд исторических работ опиравшихся только на традиционные летописные формы, однако эти работы не выходили на уровень широких обобщений. Среди таких работ можно обозначить созданную Ф. П. Поликарповым в период с 1708 по 1715 г. «Русскую Историю» («История о владении российских великих князей вкратце») и созданный к 1715 г. труд А. Я. Манкиева «Ядро российской истории». В результате важным обстоятельством для формирования понятия «памятник» стало осознание необходимости использования при создании обобщающего труда по истории России широкого круга источников, как письменных, так и вещественных.

Процесс выявления и фиксации древностей, возникший в первой четверти XVIII в. в форме централизованного регламентирования, во второй четверти XVIII в. благодаря В. Н. Татищеву и Г. Ф. Миллеру приобрёл научную основу. В круг изучаемых исторических источников попали вещественные свидетельства прошлого (в современном понимании историко-культурные памятники), появилась научно обоснованная методика их анализа. Важную роль в формировании методик изучения объектов историко-культурного наследия и становления понятия «памятник» сыграло изучение окраин Российской империи. Во время научных академических экспедиций по освоению Сибири комплексно изучались археологические, этнографические и исторические материалы, а результатом становилось пополнение фондов Кунсткамеры древностями, историческими документами (экспедиция Д. Г. Мессершмидта 1726–1727 гг., сухопутная камчатская экспедиция Г. Ф. Миллера 1733–1743 гг.).

Формирование понятия «памятник» в России начинается с выделения из многообразия объектов материальной культуры исторически значимых и необычных (нетипичных) объектов, определённых для сохранения органами государственной власти. Попыток выявить сущностные характеристики феномена наследия не проводилось, не было и единого термина, обозначающего всю совокупность предметов, определённых для сохранения, вместо этого было характерно их перечисление. Широко употреблялись такие термины, как «куриозные вещи», «куриозитеты», «раритеты», «что зело старое и необыкновенное», «археологические древности», «подземности». Наиболее широкими обобщающими терминами можно считать понятия старины или древности и курьёзности (необычности), свя-

зывавшиеся, прежде всего с движимыми историческими объектами и их необычными внешними характеристиками.

В XVIII в. для отбора объектов, определяемых к сохранению, были выработаны специальные критерии, которые можно назвать критериями определения памятников. Перечислим эти критерии: принадлежность к прошлым историческим эпохам, информативность и необычные атрибутивные характеристики.

Ценность древностей определялась их принадлежностью к прошлым историческим эпохам и напрямую зависела от возраста объекта. Даже при определении ценности археологических предметов из драгоценных металлов их источниковый потенциал как критерий определения ценности стал доминировать над материальной стоимостью: «из какого-бы то металла или камня ни были эти вещи. Да и глиняные сосуды не следует при этом оставлять без внимания» [4, с. 75], «прилежно хранить, понеже и за глиняное заплатить не меньше, как за серебро» [10, с. 65]. Важно отметить, что с 1721 г. запрету подверглось нарушение целостности археологических предметов (переправление тех из них, которые были изготовлены из драгоценных металлов).

В XVIII в. появляется схожее с принятым в современной археологии отношение к археологическому памятнику. Археологический памятник рассматривается уже не только как источник ценных артефактов (источник источников), а как самостоятельный источник информации об истории и культуре, заложенной в его целостности (объекте до раскопок). Начинает уделяться внимание описанию и интерпретации самого археологического памятника, а не только полученных в результате раскопок предметов. Археологический памятник рассматривается как комплексный источник, из которого возможно и необходимо получать информацию о культурных традициях древности. Так, при вскрытии захоронений Миллером предписывалось обращать внимание на комплекс факторов, позволявших составить представление о погребальном обряде, практиковавшемся в древности.

В XVIII в. осознаётся не только историческая, но и культурная ценность объектов наследия, важную роль играли не только объекты, несущие историческую информацию, но и обладающие культурной ценностью и выступающие также источниками информации о культуре. К концу XVIII в. православные архитектурные объекты чётко осознавались представителями научного сообщества памятниками культуры: с конца XVIII – начала XIX в. получают распространение путеводители по городам с описанием таких памятников культуры прошлых столетий.

Во второй половине XVIII в. происходит выделение мировоззренческой компоненты понятия «памятник», его воспитательной функции, связанное с именем Н. И. Новикова, увидевшего в памятниках средство становления личности гражданина–патриота [1, с. 109].

В XVIII в. объекты историко-культурного наследия становятся объектами социально-гуманитарного научного познания, появляется феномен памятника культуры и начинается формирование понятия «памятник», хотя изначально для его обозначения использовались иные различные термины. К концу XVIII в. понятие «памятник» уже приобретает близкое к современному значение и обозначается соответствующим термином. Однако вплоть до начала XX в. понятие «памятник» часто обозначалось такими терминами, как «древность», «достопримечательность» и «достопамятность». Процесс развития понятия «памятник» нельзя считать оконченным и в настоящий период времени. Современная наука занимается теоретическим осмыслением феномена памятника культуры, идя по пути выявления его сущности, что является перспективной и актуальной задачей.

---


1. Галкова, О. В. Проблемы изучения культурного наследия в отечественной историографии XVIII – первой половины XIX в. [Текст] / О. В. Галкова – Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2008. – № 3. – С. 108–111.

2. Кулемзин, А. М. Правильное определение предмета памятникоохранительной деятельности – начало ее успеха [Электронный ресурс] / А. М. Кулемзин // Культурологические исследования в Сибири. – Вып. 1. – Омск, 1999. – Режим доступа: http://www.ic.omskreg.ru/cultsib/metod/kulemz.htm. – Загл. с экрана. – Дата обращения 7.02.2012.

3. Кирьянов, И. Я. Классификация, принципы отбора и выявления памятников трудовой славы советского народа / И. Я. Кирьянов // Памятники трудовой славы советского народа: тез. докл. обл. науч.-практ. конф. – Горький, 1979. – С. 5 – 7.

4. Миллер, Г. Ф. Инструкция, составленная для адъютанта Фишера [Текст] / Г. Ф. Миллер // Музееведческая мысль в России XVIII – XX веков: сб. документов и материалов. – М, 2010. – С. 70–78.

5. Московские триумфальные ворота [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://dedushkin1.livejournal.com/120099.html?thread=11192099. – Загл. с экрана. – Дата обращения 14.01.2012.

6. Полякова, М. А. Охрана культурного наследия России / М. А. Полякова. – М. : Дрофа, 2005. – 271 с.

7. Полякова, М. А. «Культурное наследие»: историческая динамика понятия / М. А. Полякова // Обсерватория культуры – 2006 – №1 – С. 60–63.

8. Словарь русского языка XI – XVII веков. Выпуск 14 [Текст]. – М.: Наука, 1988. – 403 с.

9. Станюкевич, Т. В. Кунсткамера Петербуржской академии наук. [Текст] / Т. В Станюкевич. – М.; Л.,1953. – 215 с.

10. Татищев, В. Н. Предложение о сочинении истории и географии российской [Текст] / В. Н. Татищев // Музееведческая мысль в России XVIII – XX веков: сб. документов и материалов. – М., 2010. – С. 55–66.

11. Шухободский А. Б. Памятник истории и культуры как специфический вид культурной ценности [Текст] / А. Б. Шухободский // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2009. – № 97. – С. 356–365

**Т. Ф. Берестова**

# СВОЙСТВА ИНФОРМАЦИИ КАК ОСНОВАНИЯ ДЛЯ ПОЯВЛЕНИЯ ЕЕ ФУНКЦИЙ И ВИДОВОГО МНОГООБРАЗИЯ

Исследователи сферы документальных коммуникаций вполне заслуженно сосредоточили свое внимание на явлении семантической информации. Но свойства информации в библиотечно-библиографической науке изучены слабо, чаще всего они перечисляются в назывном порядке, а их влияние на функции и виды информации фактически не вскрывается. А между тем известно, что функциональный подход «позволяет исследовать языковые, культурные, социальные и психологические феномены на междисциплинарном уровне, снимая искусственные барьеры между различными дисциплинами гуманитарного цикла» [9, с. 1101]

Семантическая (социальная) информации возникает на определенном витке (этапе) эволюции, она завязана на мыслительную деятельность, которая в свою очередь невозможна без языка и речи, но в своем генезисе семантическая информация имеет связь с предшествующими информационными явлениями, в частности, с биологической информацией. Свойства биологической информации выступают в качестве родовых, т. е. они наследуются семантической информацией, и это во многом определяет ее функциональные возможности. Свойства информации, проявляясь вовне, выступают в виде функций. Многочисленность свойств и функций делает информацию многоликой, формирует метаморфозность информационных явлений, что чрезвычайно затрудняет ее изучение.

В качестве сущностного свойства информации большинство философов называет ее **отражательность.** Отражательность формируется как свойство биологической информации, ее истоки в «зеркальном» отражении материальных объектов (явлений) через органы чувств. Отражательность свойственна всем живым организмам, она возникает как предтеча сознания, которое может определяться как «психическая функция, имеющая биологическую ценность» [9, с. 1103], даже у живых организмов, находящихся на низкой ступени эволюции, появляются сенсорные образы. У высокоорганизованных животных сенсорные образы функционируют безотказно и надежно, обеспечивая их адаптацию к среде обитания. Так как отражательность обеспечивает связь субъекта со средой обитания, ее нередко отождествляют с **коммуникативностью.** Коммуникативность обеспечивает не только связь субъекта со средой обитания, но и связь между различными информационными явлениями.

Вслед за отражательностью и коммуникативностью информации появляется производное свойство **модельности**, а создавать модели невозможно без **упорядоченности, организационности, структуризации** [2]. Свойства коммуникативности, модельности, упорядоченности, организа-

ционности, структуризации обнаруживаем и в последующих формах эволюции информации, нередко эти свойства проявляются в виде производных или социальных функций в различных видах семантической информации, например, в библиографоведении эти явления осознаны как производные функции библиографической информации [5, с. 57–59].

Свойство **ценности** информации также появляется на очень ранних стадиях эволюции, оно выражается **в отборе** из всего «зеркально» отраженного посредством чувств, т. е. из сенсорных образов, только того, что значимо для живого организма. Нейрофизиологи и нейропсихологи утверждают, что **«отбор** сенсорных признаков начинается на уровне рецепторов и завершается ощущением, образом или простым символьным отображением в коре головного мозга» [7, с.42], т. е. закреплением/сохранением в памяти человека. Из всей совокупности сенсорных образов постоянно отбирается только то, что важно, ценно для взаимодействия организма с предметным миром. Механизм отбора пока не ясен, над его выявлением бьются ученые-нейрофизиологи и нейропсихологи. Но уже ясно: смыслом наделяются только некоторые образы, они переформатируются в знак-название, в понятие, так появляется семантическая информации. Еще в большей степени оценка (отбор) имеет место при сохранении уже созданной информации, ведь субъектом информационного процесса сохраняется далеко не все, а только то, что ценно, значимо, что впоследствии может быть полезно, востребовано. В последующих явлениях, производных от семантической информации, это свойство выступает как оценочность и селективность. В библиотековедении и библиографоведении описание трансформированного проявления этих свойств мы находим в публикациях, посвященных оценочной функции библиографической информации, селективной функции библиотеки, в теоретических обоснованиях технологий отбора в фондоведении и в составительской библиографической деятельности и др.

Элементами сознания могут становиться лишь те сенсорные образы, которым присвоен какой-либо процессорный код. Сенсорные и процессорные коды объединяются по правилам какой-либо конкретной языковой (смысловой) системы. Язык, как система, – это набор слов и правила построения отношений между ними. С помощью языка осуществляется коммуникация, сегодня говорят о невербальной/довербальной коммуникации (жесты, пластика тела, мимика лица и др.), вербальной (словесной/устной), документальной. Электронная коммуникация (передача смыслов при помощи искусственных машинных языков) может осуществляться с использованием технических средств в рамках любой из названных коммуникаций. **С**реди коммуникативных знаков важнейшее место занимает язык. Семантическая информация обладает **идеальным** свойством передавать с помощью языка содержание, смысл отраженного и познанного [4, 6]. **Материальным носителем** смысла становится речь (устная и/или письмен-

ная). Свойство **двойственности** информации использовал А. В. Соколов при определении семантической информации как «амбивалентного феномена, выражающего духовные смыслы в коммуникабельной знаковой форме» [8, с. 251]. Среди многочисленных дефиниций информации данное определение считаем самым удачным.

Сущность семантической информации находим ее в дефиниции – это ее **«языковость»,** неотрывность смыслов (семантики) от коммуникативных знаков**.** Знаковость семантической информации приводит к разделению информации по знаковому признаку, сегодня на основе этого признака выделяют аудио- и видеоинформацию, на основе фиксированного знака: текстовую, изобразительную, нотную и т. д. Преобразование образа в слово, может рассматриваться как процесс кодирования, при котором осуществляется перевод отражения реальной действительности в специальный код, возникающий как особая договоренность между индивидами. Слово (язык) вместе с процессом познания входит в информационный процесс [3]. Но протекание инфопроцесса невозможно без феномена речи (передаваемого языка) как средства коммуникации с другими членами языкового сообщества. Между ними можно провести условное разграничение, определяя язык средством мышления, а речь – средством передачи информации через звук[1] или иной знак, речь можно рассматривать как обязательный компонент межличностных коммуникаций. Если у явления (предмета), отсутствует название, то субъект выступает в качестве и создателя смысла, и создателя наименования (знака, номена) этого объекта, и таким способом сохраняет его в индивидуальной и социальной памяти. В социуме нередко семантическая информация заимствуется от других участников информационного процесса.

Речь как процесс передачи смыслов через слова/знаки порождает такое свойство как **мобильность** информации (распространение), из нее вытекает свойство **рассеянности**. Диалектически противоположной характеристикой этим свойствам является **концентрация** информации и ее **статика**. Мобильность и языковость семантической информации обуславливает появление у нее свойства **повторяемости,** которое в свою очередь закладывает основания для **непрерывности** информации и взаимосвязь всех информационных явлений. Непрерывность информации обеспечивает преемственность процесса познания и становится основанием социальной коммуникации. Непрерывность можно рассматривать и как рост информации во времени, и как возможность повторяемости и распространения**,** рассеянности и концентрации информации. **Дискретность (прерывность)** семантической информации обусловлена тем, что содержание (семантика) распространяется через раздельные (отдельные) знаки (слова-номены) [3].

[1] Речь распространяется посредством звуков, звуковых волн (колебаний). Звуки образуют звуковое поле, а оно является областью пространства.

В библиотековедении и библиографоведении и возникшей на их основе библиометрии модифицированные явления прерывности и непрерывности уже неплохо изучены по отношению к документальным потокам и массивам.

Идеальность смыслов семантической информации определяет свойство ее **нетленности и** существование без временного ограничения, именно это свойство выражено в яркой фразе: «Рукописи не горят». Противоположностью нетленности является **моральное старение** информации, однако свойство нетленности (идеальности) информации предопределяет возможности **актуализации** информации, признанной когда-то устаревшей. Создание смысла, как ресурса, – это цель инфопроцесса, [3, с. 5–23]. Функционирование информации в качестве ресурса позволяет говорить о таких ее свойствах как **инструментальность, вспомогательность** и дифференцировать ее по целям (научная, учебно/образовательная, бытовая, досуговая, управленческая и др.). Смысл/семантика позволяет разделять информацию по содержанию, это деление переходит и на дифференциацию информационных ресурсов на: универсальные, отраслевые, проблемно-тематические и т. д. и т. п.

10. Движение в развитии языка от слов, отражающих конкретные образы, к словам, несущим все более общие понятия и абстракции стало причиной возникновения таких свойств информации как свертываемость и развертываемость. **Свертываемость** обеспечивает лаконизм информации, а ее диалектический антипод **«развертываемость»** позволяет обогащать ее подробностями, деталями. Свертываемость и развертываемость информации органично связаны с ее повторяемостью, рассеянностью и концентрацией, эти свойства информации обеспечивают движение смыслов в информационном пространстве и решающим образом влияют на развитие индивида и социума. Эти характеристики информации и языка наряду с непрерывностью инфопроцесса объясняют возникновение вторично-семантической информации, а преобразование естественной речи (языка) в документальной коммуникации в один из искусственных информационно-поисковых языков порождает библиографическую информацию. Можно сказать и по-другому: дальнейший процесс кодирования информации приводит к рождению такого феномена как информационно-поисковые языки, и в них, как и в других информационных явлениях, можно вычленить родовые/наследуемые и производные свойства информации, на основе которых и формируются их функции. И вторично-семантическая и библиографическая информация в качестве родовых свойств наследуют все свойства, о которых шла речь выше, но метаморфозность информационных явлений ведет к тому, что эти свойства и функции, возникающие на их основе, имеют специфическую форму проявления.

Документ, как явление, возникает при преодолении физических информационных барьеров, его специфические признаки наряду со свойствами информации, описанными выше, определяют его функции, но при

этом свойства информации уже имеют другое «преломление», другие формы выражения и другие направленности. Так, сохранение информации осуществляется через ее фиксирование, и мы говорим о мемориальной функции Документа, рассеянность информации теперь рассматривается как рассеянность Документов, концентрация информации получает форму кумуляции Документов, организационность и упорядоченность также теперь уже относится не столько к информации как таковой (т. е. к смыслам, выраженным через коммуникативные знаки), сколько к организованным формам сохранения и распространения (трансляции) Документа.

Подобные метаморфозы продолжились и при возникновении древнего социального документального института и современных его модификациях в виде библиотеки, музея, архива, информационного центра. Так, коммуникативная, кумулятивная и другие функции библиотеки направлены не на семантическую информацию, а на Документ. Мемориальная функция библиотеки также проявляется не по отношению к семантической информации, а к Документу и потому: библиотека должна «помнить» не смыслы, зафиксированные знаками в Документах, а названия Документов, и это обстоятельство рождает новый феномен – библиографическую информацию, именно она в виде библиографических записей в каталогах является «памятью» библиотеки, через создание каталогов (или других библиографических пособий) реализуется мемориальная функция социального документального института [3, гл. 6]. Подобные уточнения можно продолжать, но важно понять, что при реализации функций информации, документа и социальных документальных институтов взаимная вложенность процессов друг в друга объективно определяется необходимостью преодолевать физические, ассортиментные, навигационно-поисковые, деунификационные информационные барьеры [2].

Из-за трансформации свойств/функций исходных феноменов (биологической и семантической информации) в генетически более поздних информационных явлениях формируется «многоэтажность» глобального инфопроцесса и иерархичность информационного пространства, «выражающиеся в дифференциации социальных практик и социальных институтов». В результате такой «…адаптации к изменяющимся физическим и социальным условиям происходит усложнение социальной структуры, что отвечает объективным потребностям как индивидов, так и общества в целом» [9, с. 1102].

Изложенные подходы к рассмотрению свойств и функций информации могут стать методологическими основаниями для дальнейшего исследования многоликих информационных явлений, изучения действия межотраслевых законов, которые могут быть сформулированы так:

– при преодолении информационных барьеров (препятствии) возникновение новых видов информации, социальных институтов и технологий неизбежно;

– каждый новый вид информации наследует функции предшествующего вида и обладает собственной сущностной функцией;

– метаморфизм информационных явлений проявляется на всех уровнях информационного пространства, и это обусловлено их единым общим генетическим основанием – первичной информацией и ее свойствами [1].

---

1. Берестова, Т. Ф. Законы формирования многоуровневой структуры информационного пространства и функции разных видов информации / Т. Ф. Берестова // Библиография. – 2009. – № 5. – С. 32–47.

2. Берестова, Т.Ф. Библиотеки в преодолении информационных барьеров / Т. Ф. Берестова // Библиотековедение. – 2005 . – № 1 . – С. 51–53.

3. Берестова, Т. Ф. Информационное пространство библиотеки: науч.-метод. пособие. / Т. Ф. Берестова. – М.: Либерея-Бибинформ, 2007. – 240 с.

4. Гладков, Б. В. Категория мировоззрения как метод познания / Б. В. Гладков. – СПб.: Сиютев, 1995. – 17 с.

5. Моргенштерн. И. Г. Общее библиографоведение: учеб. пособие / И. Г. Моргенштерн. – СПб, 2006. – 208 с.

6. Нестеров, А. В. Философия информации / А. В. Нестеров // Науч.-техн. информ. Сер. 1. – 2000 . – № 2 . – С. 1–9.

7. Серьгин, В. Я. Природа сознания: нейронные механизмы и смысл / В. Я. Серьгин // Открытое образование. – 2009. – №2. – с.33–47.

8. Соколов, А. В. Философия информации / А. В. Соколов; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2011. – 454 с.

9. Энциклопедия эпистемологии и философии науки / Рос. акад. наук, Ин-т философии РАН; гл. ред и сост.: чл.-корр. РАН И. Т. Касавин. – М.: КАНОН, 2009. – 1147с.

**С. С. Бредихин**

## ДИХОТОМИЯ ЕДИНОГО/МНОЖЕСТВЕННОГО КАК ПРОБЛЕМА ОНТОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА ТРУДЯЩЕГОСЯ

Осмысление проблемы единого/множественного имеет древнейшую философскую традицию, идущую от философии элеатов и атомистов, а также древневосточных моделей философии. Сама по себе данная проблема является крайне важной, поскольку касается вопроса о коренной структуры бытия. В той или иной степени обсуждаемая проблема охватывает также и другие важнейшие онтологические дихотомии – прерывности/непрерывности, общего/единичного, целого/частного, тождества/различия, количества/качества.

Дихотомия единого/множественного, будучи узловой онтологической проблемой, непосредственно обнаруживается и как проблема антропологическая, как проблема причастности человека к бытию. При этом стержневым онто-антропологическим феноменом является на наш взгляд

труд, являющийся местом укоренения человека в бытии. Именно человек трудящийся находится на самом пределе бытия, будучи фронтальным антропологическим феноменом. Именно человек трудящийся непосредственно соучаствует в становлении бытия. Отсюда ясно, что разрешение дихотомии единого/множественного имеет прямое отношение к проблеме бытия человека трудящегося; конкретными моментами данного отношения являются проблемы качества, различия и всейности. Проблема качества есть проблема снятие чисто количественного, абстрактного бытия человека трудящегося. Проблема различия есть проблема снятия тождественного, рутинизированного, аффирмативного[2] бытия человека трудящегося. Наконец проблема всейности есть проблема принадлежности человека трудящегося всеобщему, единому или напротив фрагментарному, разнородному бытию, обладание бытийной полнотой или напротив нехваткой.

В современной философии в связи с переосмыслением основных парадигмальных установок к проблеме единого/множественного обращено самое пристальное внимание. Отсчет новейших вариантов решения данной проблемы следует начинать с Э. Левинаса и его работы «Время и другой». В ней он стремится «порвать с Парменидом» [3, с. 26] и на место монистического единства бытия поставить плюралистическую множественность. Основанием множественности является различие несомое инаковостью, которая «членит реальность в другом направлении и обусловливает саму возможность реальности как множественной» [Там же, с. 93].

Если у Левинаса мы наблюдаем, по сути, простое принятие одной из сторон в дихотомии единого/множественного пусть и в более изощренной чем у атомистов форме, то последующие варианты осмыслений занимающей нас проблемы стремятся преодолеть саму дихотомичность.

А. Бадью затрагивает обсуждаемую проблему в работе «Бытие и событие». Его решение можно было бы назвать позицией ситуационного множества. Единое для Бадью лишь операция и как такового его нет; есть лишь ситуационная предъявляющая себя множественность: «Итого: множественное есть режим предъявления; единое, по отношению к предъявлению, есть результат операции; бытие есть то, что предъявляет (себя), не являясь, тем самым, ни единым... ни множественным (поскольку множественное есть только режим предъявления)»[3] [1, с. 4].

Ж. Делёз стремится к радикальному смещению дихотомии единого/множественного пытаясь представить и то и другое в качестве разнообразного множества сингулярностей: «Повсюду различия множеств и различия во множествах заменяют грубые и схематичные оппозиции. Есть

[2] В данном случае термин «аффирмативный» употребляется в негативном смысле, придаваемом ему Т. Адорно.

[3] В данном случае следует учитывать, что Бадью различает две формы множественности «Есть множественность инерции, множественность предъявления, и есть множественность композиции, которая является множественностью числа и эффекта структуры» [1, с. 5].

только разнообразие множеств, то есть – различие, вместо поразительной оппозиции единого и множественного. Вероятно, было бы иронией сказать: все – множество, даже единое, даже множественное». [2, с. 226]

Ж.-Л. Нанси на наш взгляд предпринимает наиболее радикальную попытку переосмысления исследуемой проблемы. С его точки зрения нет ни единого, ни множественного, а бытие является единым множественным, т. е. со-бытием [4, 58]. При этом коренным феноменом является само «со-», т. е. со-вместность, именно она выступает одновременно с одной стороны в качестве основания единого и множественного, а с другой в качестве преодоления их дихотомичности.

Теперь настало время указать, что нас не удовлетворяет в приведенных выше вариантах решения рассматриваемой проблемы. В случае с вариантом Левинаса вполне очевидно, что он никоим образом искомую дихотомию не разрешает, а лишь встает на одну из ее сторон и даже усложнение позиции этой стороны через введение идей различия и иного не меняет данного положения. Позиция Бадью двойственная: с одной стороны и единое и множественное у него являются лишь своеобразными операторами ситуативного предъявления бытия, с другой – множественность в форме множественности композиции выступает структурным компонентом бытия. Следовательно Бадью опять-таки встает на одну из сторон дихотомии, а его попытка ситуационного снятия дихотомии явно не удается: какой бы функциональный характер мы ни придавали сторонам дихотомии само дихотомичное отношение никуда не девается и никоим образом не разрешается. Делёз несмотря на то, что он целенаправленно стремится снять обсуждаемую дихотомию через ее смещение, результата также не достигает: его «множество» является ничем иным как специфической вариации классической множественности, а потому никакого снятия не осуществляется.

Наиболее продуктивной нам представляется версия Нанси, однако и она не достигает необходимого результата. Со-вместность является простым поверхностным отношением, она как таковая бессодержательна и сугубо функциональна. Несмотря на это само направление Нанси представляется верным направлением к предельному для рассматриваемой дихотомии пункту. При этом, на наш взгляд, куда более глубокой и радикальной была бы попытка продолжить движение в том же направлении, доходя до утверждения в качестве снимающего и преодолевающего третьего, общности. Однако и подобное решение вероятно не удовлетворительно, ибо общность, будучи возможно одним из наиболее фундаментальных феноменов, непосредственно оказывается связана с бытием и тем самым не может служить делу его преодоления в какой-либо форме, а без такого преодоления снятие именно бытийной дихотомии единого/множественного не осуществимо.

Для реализации такого снятия необходимо осуществить двойной переход рубежа дихотомичности. С одной стороны, местом исхода является

триалектика, с точки зрения которой, искомый снимающий феномен должен выступать в качестве третьего равнопростого элемента, связывающего и преодолевающего элементы дихотомии. Соответственно, с данной стороны мы будем исходить из идей простоты и преодоления.

С другой стороны, исходные моменты перехода формируются деконструирующим мышлением в трех его ипостасях – размыкания границ, выворачивания нутри наизнанку и излома двухмерного мышления. Размыкающая деконструкция демонстрирует нам то, что и единое и множественное образуются в рамках тождественного унифицирующего и ограничивающего жеста мышления всего. За границами всего располагается не-всейное или не-полноценное. Деконструирующее выворачивание редуцирует, во-первых количество к качеству[4], так как именно качество является первичной основой для всякого количественного членения, во-вторых, выворачивая качество, приходит к докачественности. Наконец деконструкция излома, вторгаясь в количество-качественную координацию, вводит третье измерение – жест различения, причем подлинно изламывающим оказывается неразличимое, работающее различителем.

Таким образом, нам остается лишь найти пункт, в котором движение из исходных моментов сходится, то есть найти феномен, являющийся, с одной стороны, простым и преодолевающим, с другой – не-всейным, докачественным и различающе-неразличимое. Таковым феноменом является дикое. Именно дикое является простой различающе-неразличимой не-всейной докачественной универсальностью, несущей потенцию к продуктивности и преодолению.

В приложении к бытию человека трудящегося открытие дикого означает открытие пути преодоления количественного, рутинизированного и тоталитарного бытия в культивировании дикого за-бытия с соответствующим снятием дихотомий, дающих основания указанным негативным модусам бытия человека трудящегося.

---

1. Бадью, А. Единое и множественное: условия apriori всякой возможной онтологии / А. Бадью; пер. с фр. М. Ф. Гербовицкой // Философия и социальные науки. – 2008. – № 3. – С. 4–8.

2. Делёз, Ж. Различие и повторение / Ж. Делёз; пер. с фр. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. – 384 с.

3. Левинас, Э. Время и другой / Э. Левинас; пер. с фр. А. В. Парибка. – СПб.: ВРФШ, 1998. – 132 с.

4. Нанси, Ж.-Л. Бытие единичное множественное / Ж.-Л. Нанси; пер. с фр. В. В. Фурс. – Минск: Логвинов, 2004. – 272 с.

---

[4] Количественно-качественная координация бытия непосредственно связана с дихотомией единого/множественного, а потому используется нами в качестве ключевого пункта на пути преодоления данной дихотомии.

**Л. Н. Лазарева**

# ИДЕНТИФИКАЦИЯ ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

> ...Любой прогресс реакционен, если он не сопряжен с поиском специфически человеческого. И наоборот: отстранение от человеческой природы смертоносно для будущего.
>
> *П. С. Гуревич*

Если под глобализацией понимать создание не только общих для мировой практики форм политической, экономической, культурной, образовательной жизни, а также формирование наднациональных духовных констант, закрепленных символическим образом, то можно понять, что это явление не ново, просто оно прибрело характер «фундаментальной реальности». Вся история человечества – лишь свидетельство все большей интеграции народов и культур Земного шара с момента появления человека и освоения им все новых территорий. Трудовая, орудийная деятельность, формы обмена, перемещения, смешения народов (интеграция и дифференциация), их дисперсность внутри других, приводили к созданию типовых, интеграционных форм культуры. «Однако, к концу XX в. интеграция достигла нового качества, позволившего говорить о цивилизационном сдвиге, который получил название “глобализация”», – пишет современный исследователь культуры О. Г. Беломоева [2, с. 96]. Опираясь на работы Р. Робертсона и М. и К. Тегранян, она вычленяет несколько фаз развития глобализации, начиная отсчет с 8000 г. до н. э. Этот период вошел в историю под названием «неолитической революции» и связан с освоением земледелия (в археологической классификации культуры этот период обозначен эпохой неолита). Оригинальный французский мыслитель Фернан Бродель, хоть и не использовал в своем научном труде «Игры обмена» (1988 г.) термин «глобализация», но представил развернутую картину торгово-обменных отношений, охвативших мир и приведших к созданию уникальных межгосударственных корпораций на земле. Таким образом, глобализационные процессы – универсальное свойство человеческого общежития, тесно связанное с ним и отражающее его потенции в мировом масштабе. Однако, в каждой конкретной государственно – территориальной общности процессы глобализации могут протекать с разной степенью интенсивности. Говоря о человечестве, можно это понимать абстрактно и виртуально, либо конкретизировать, приземляя человека на конкретную территорию и в конкретное историческое время.

Сегодня как никогда возникла проблема самого человека, которого рассматривают то, как творца – демиурга, то как типового обывателя, зашедшего в мир по природным данным. Человечество – это не просто со-

вокупность, полученная способом сложения, это уникальный, беспредельный мир культуры, заполненный символико-смысловыми текстами. Эти тексты создаются, поддерживаются, дополняются и транслируются от поколения к поколению. Благодаря текстам каждый конкретный человек ориентируется в мире, солидаризируется с себе подобными, поддерживает внутреннюю потребность в ценности и идеале, и таким образом идентифицируется.

Идентификации могут проявлять себя в различных социокультурных вариантах: основополагающих (национальная, культурная, этническая); профессиональных (медицинская, научная, педагогическая и т. д.); возрастных и др. Для государственного образования важнейшей является национальная идентификация, поскольку только она выступает скрепой государственности, под «крышей дома» которого живут разные этнические образования, демонстрирующие поддержку общих для всех ценностей.

Если учитывать, что весь мир полиэтничен, то необходимо понимать, что под одной «крышей» проживают люди разной этнической принадлежности, а, значит, разного текста культуры и объединить их общим культурным контекстом представляется важной проблемой современности.

Человек как вид и биологически, и социально, и культурно является субъектом группового общежития. В условиях глобализации, предоставляющей огромные возможности выбора идентификации, человек имеет возможность равнозначно или по принципу предпочтения выбирать формы коммуникационных связей, входя в различные социо-культурные группы. В этих условиях в последние десятилетия обнаружилась проснувшаяся тяга к своим корням. «...Возврат к формам группового общения, характерной для этнической культуры, доказывает, что в современном мире гораздо большей значимостью, чем половину века назад, обладают те факторы, которые помогают человеку идентифицировать себя в гораздо более значительной степени со своей этнической группой, чем с национальной культурой, интегрирующей различные локальные образования» [2, с. 6].

Исходя из такого посыла, в последние два десятилетия в России созданы национальные округа и автономии, национально-культурные центры, дома дружбы народов, на телевидении всем народам предоставлено право вести передачи на родном языке. Челябинская область, в которой проживают более 130 народов, тоже активно осуществляет программу развития этнических культур больших и малых народов, в разное время появившихся на Урале. Работает Дом дружбы народов, разработаны Областным научно-методическим центром эффективные художественные этнопроекты. Необходимо упомянуть Бажовский фестиваль, который объединил 10.000 человек разных национальностей, стал брендом Челябинской области и привлек внимание зарубежных коллективов (за 20 лет своего существования он приобрел черты международного форума). В рамках фестиваля организуются выступления фольклорных и народных коллективов, конкурс-

ные программы, работает город мастеровых людей Урала, открывается национальная улица, на которой проходят праздники. Практически в каждом районе, городе, Доме творчества детей или школе есть этнографический музей или фольклорный коллектив. В условиях обращения к истокам, архаике, что уже обозначено культурологами как «неоархаический взрыв», активизируется интерес к корням и повышается степень идентификации по этническому принципу. Рассмотрим такое утверждение на конкретном примере. Учебный центр традиционной культуры Челябинской государственной академии культуры и искусств третий год проводит фронтальное исследование, позволяющее выявить реальную картину хранения и трансляции этнических традиций народов, проживающих на территории Челябинской области. Такой тип исследований потребовал, с одной стороны, изучения этногенеза и этнической истории, материальных и символических знаков культуры, фольклора и прикладного творчества, с другой – экспедиционной работы в места компактного проживания этнических групп, посещения национально-культурных центров и мероприятий, ими проводившиеся, а также бесед, опросов представителей изучаемых этний.

Анализ имеющегося материала и наблюдения указывают на то, что различные этнические сообщества развиваются неравномерно, с разной долей интенсивности, а подчас – с разной целевой установкой. Одни ориентируются только на сохранение культурно-этнического своеобразия (мордва, немцы, поляки, чуваши, евреи); другие – на активное встраивание в государственные и управленческие организации (башкиры, татары); третьи представляют определенные локусы, экономически связанные со своей республикой (армяне, грузины, азербайджанцы). Иногда культурная и этническая идентичности становятся базовыми и проявляют себя агрессивно по отношению к государству, требуя самостоятельности и автономии внутри республики или даже области (башкиры Челябинской области не однажды предлагали Кунашакский район выделить внутри области).

Такая установка национально-культурных центров расшатывает государство, не способствует его целостности, не отражает основного положения, заключающегося в том, что любое государство представляет собой национальное образование, включающее в свой состав все этнические группы и сплачивая их на основе гражданства, права и общих ценностей. Такая картина характерна для верхней, управленческой части, возглавляющей национально-культурные центры. На бытовом уровне можно увидеть совершенно противоположное, иное. Это иное обусловлено формой крепкого прикрепления человека к конкретной территории и к тем семейно-групповым связям, которыми он повязан с детства.

Один пример. Изучая чувашскую культуру, мы искали в Челябинске или области людей этой национальности. Как окажется позже, в наших учебных студенческих группах чуть позже «обнаружатся» чуваши, но изначально они промолчали. Заметим, на вопрос: «Есть ли среди студентов

представители разных национальностей?» утвердительно и с гордостью отвечают только татары и башкиры, скромнее – украинцы, другие просто молчат. Совсем иное дело – ребята, приехавшие учиться из Средней Азии (о них особый разговор, поскольку они с детства получают «прививку» на сохранение менталитета и гордости за свой народ).

В ходе исследования мы познакомились с Олесей Николаевной Ерахтиной, чувашкой по национальности. Она – врач, вместе с мужем Женей закончила Челябинскую медицинскую академию, живет в Копейске, работает в Челябинске. Нами решено было подготовить фильм о семье Олеси Николаевны, и мы попросили подготовить для нас небольшие заметки, которые мы со студентами перечитывали много раз. Казалось бы, ничего особенного в том, что она написала, нет, но, сколько любви, уважения и великого почтения к предкам продемонстрировала эта красивая, молодая, современная женщина. Она пишет: «Я хочу познакомить вас с моей землей, землей моих предков. И то тепло, ту любовь, которую я испытываю к своей Родине, своему народу и, конечно, к своим близким, я хочу передать вам» [Архив центра]. Казалось бы, в таком заявлении нет ничего особенного, но это не так. Особенность в том, что Олеся Николаевна никогда не была в Чувашии, она родилась в с. Базлык, что находится в Башкортостане. Идем по тексту «Мама – Нина Аркадьевна Борисова (в юности – Леонтьева, 1955 года рождения) чувашка, папа – Николай Васильевич Борисов (1957 года рождения) украинец, семья его приехала с Дона после войны, но сам он родился в Татарстане. Мама в 17 лет переехала в Абдуллино, закончила техникум, переехала в с. Зай Бугульминского района, где работала на железной дороге, а папа был составителем поездов. Здесь познакомились, полюбили друг друга, поженились и переехали жить в г. Сатку. Родился брат Вася, потом я. Были сложности с жильем и меня отправили жить к бабушке в с. Базлык, которая и привила мне любовь к чувашской культуре, деревне, людям труду. Именно бабушка –Дарья Васильевна Леонтьева (в девичестве – Семенова, 1926 года рождения) стала связующим звеном между мной и чувашской культурой» [Архив, там же]. Сейчас после смерти бабушки, в ее дом, запустевший и одинокий, переехали жить родители Олеси Николаевны, и сейчас он снова стал живым очагом родовой традиции, возле которого собираются все родственники.

Заметим, в семье говорили с мамой и бабашкой на чувашском языке, с папой – на русском. Сама Олеся Николаевна прекрасно говорит на двух языках, очень современная, яркая, у нее двое сыновей – Александр и Федор, но у этого поколения детей нет знания чувашского языка.

Олеся Николаевна – прекрасный пример «встроенности» человека в мир и указывающий на наличие типологических свойств, которые характерны для большинства, населяющих Урал и Россию в целом. С одной стороны, она идентифицирует себя с этносом, своим народом – чувашами и мечтает о том, чтобы об этом удивительном народе с большой биографи-

ей народе знали другие. Но Родиной называет с. Базлык, что в Башкортостане, ассоциируя свою принадлежность этносу с конкретным местом проживания. По ходу работы она помогает нам содержательно книгами, семейными фотографиями, воспоминаниями, и материально, оплатив все расходы на экспедицию в с. Базлык Башкортостана. С другой – наш респондент, «наша» Олеся Николаевна (так мы ее зовем между собой) совершенно органично вписывается в национальную идентификацию – россиян, выполняя все правила государственного и человеческого общежития. Можно говорить и о профессиональной идентификации, требующей от нее новых знаний, поэтому повышение квалификации для нее – норма и залог успешной профессиональной деятельности.

Таким образом, человек как существо биологическое и социальное, ориентируется на те материальные и духовные артефакты культуры, внутри которых растет, формируется, создавая свой багаж ценностей. В таком контексте можно говорить о некоторой потере исходной полноты этнической культуры, поскольку ее носители многое не знают или не помнят, но кодовые знаки памяти все же сохраняются. На бытовом уровне национальная, культурная и этническая идентификации протекают естественно, гармонично, и каждый человек имеет возможность воспользоваться разными идентификационными формами, чтобы комфортно себя чувствовать в окружающем мире.

---

1. Архив Учебного центра традиционной культуры Челябинской государственной академии культуры и искусств (материалы экспедиции).

2. Беломоева, О. Г. Универсализм культуры: опыт культурологического анализа / О.Г. Беломоева. – Саранск, 2005.

3. Костина, А. В. Культурная политика современной России: Соотношение этнического и национального / А. В. Костина, Т. М. Гудима. – М., 2007.

**Е. Г. Ланганс**

## АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ КРИЗИС, ИЛИ НЕВОЗМОЖНОСТЬ БЫТИЯ ЧЕЛОВЕКОМ

В своей книге «Философская вера», опубликованной еще в 1948 г. К. Ясперс писал: «То, как человек уверен в своем бытии человеком, составляет основную черту философской веры» [4, с. 450]. Но не философская вера является предметом нашего рассмотрения. Странный на первый взгляд оборот немецкого философа «бытие человеком» находится в центре нашего внимания, равно как и бытие человеком в современную эпоху. Очевидно, чтобы как-то интерпретировать слова философа и по возможности применить их в качестве некоего понятия (применение предполагается в связи с указанием на современную эпоху) нужен онтологический поворот

«зрения», онтологическое в*и*дение или перспектива. Зададимся вопросом, когда возникает необходимость такого поворота? Если онтология проявляет отношение сущего к бытию (сущее потому есть, поскольку «у него есть» бытие), а онтологическая перспектива позволяет нам видеть и отличать то, что действительно есть от того, что только нам мнится, то необходимость в таком в*и*дении возникает тогда, когда нас посещает сомнение, когда мы ищем и не находим опоры в бытии, когда, наконец, любое наше действие (в том числе, и промысленное) «упирается» во что-то, что мы называем реальностью, но не представляем ее «устройства».

Кризис европейской культуры рубежа XIX – XX вв. открывает эпоху глобального социокультурного кризиса. Начало того, что исследователи называют антропологическим кризисом, приходится на 20-е гг. прошлого века [см., например: 4]. «Все стало несостоятельным; нет ничего, что не вызывало бы сомнения, ничто подлинное не подтверждается; существует лишь бесконечный круговорот, состоящий во взаимном обмане и самообмане посредством идеологий. Сознание эпохи отделяется от всякого бытия и заменяется только самим собой. Тот, кто так думает, ощущает и самого себя как ничто. Его сознание конца есть одновременно сознание ничтожности его собственной сущности», – диагностировал Ясперс «Духовную ситуацию времени» [4, с. 296]. Диагноз был поставлен в период экономической депрессии, культурного кризиса, социальной нестабильности начала 30-х гг., подтвердивших то, что эпоха Нового времени с ее верой в разум и прогресс, в автономию, самодостаточность и ценность человека и человечности безвозвратно ушла в прошлое. Массовая дезориентация людей, потеря прежней «системы координат», прежде всего ценностных координат (чему способствовали антигуманистические идеологии и практики первой половины – и в конечном итоге, всего XX в., относительно которых индивид мог выстраивать человеческую стратегию жизни, усилила антропологический кризис. В фокусе нашей темы, он проявляется как кризис сознания, как *осознание невозможности быть человеком*. Что значит данное предположение?

Мы полагаем, что выражение «бытие человеком» в онтологической перспективе можно интерпретировать как особую согласованность, «сочлененность» наличествующей в культуре специальной системы «человеческих координат», с одной стороны, и осознанное стремление индивида строить свою жизнь в этих рамках – с другой. Это не означает, на феноменальном уровне, что каждый индивид это делает. Но такая возможность при таких условиях оказывается реальной и в принципе реализуемой, поскольку в культуре наличествуют и способы бытия человеком, «инсталлированные» туда всей историей философии и закрепленные в педагогике. То есть усилия индивида находят себе основания, форму и некоторые средства реализации, что не устраняет необходимость самого усилия, поскольку в культуре нет рецептов, а форму нужно наполнить собственным

выстраданным содержанием и смыслом. На каждом жизненном этапе человека культура как бы удостоверяет безусловную значимость такого устремления, подлинность проживаемой жизни, ее «человекосообразную» бытийственность и реализуемость. Однако ориентация индивида на бытие человеком, формировавшаяся всей европейской философией и получившая в Просвещении свое окончательное оформление в идеале человека как свободной саморазвивающейся творческой личности, оказалась подорванной двумя мировыми войнами, социальными революциями и тоталитаризмом, индустриальной цивилизацией и информационной революцией XX в. и т. д. Может быть прав М. Фуко и «…человек исчезнет, как исчезает лицо, начертанное на песке»? [3, с. 403]. Все попытки утверждать сегодня, что индивид должен быть личностью, наталкиваются на отсутствие тех исторических (и социокультурных) рамок, в которых подобный способ бытия человеком был бы «уместен», а значит они (попытки), в каком-то смысле, превращаются в некую локальную идеологию. Не отрицая ценность личностного бытия, мы полагаем, что оно по содержанию не покрывает полностью все возможное содержание «способа бытия человеком». История показывает, что запрос «на человека» возникал во все кризисные периоды общества [1], и антропологический поворот в философии XX в. – тому подтверждение. Этот запрос в нашу кризисную эпоху интерпретируется по-разному. Однако мы полагаем, что переход к новому целостному Миру невозможен без решения проблемы бытия человеком как на «высоком» философско-методологическм уровне, так и на индивидуальном или коллективном «нижнем» уровне. Причем иногда именно «нижний» уровень может дать образцы искомого способа бытия, что предоставит возможность поиска пути выхода из антропологического кризиса. Иначе последний действительно перерастет в антропологическую катастрофу, из которой миру уже не выбраться.

---

1. Ланганс, Е. Г. К проблеме человеческого бытия в эпоху глобального кризиса / Е. Г. Ланганс // Бытие человека: проблема единства во многообразии современного мира: материалы междунар. науч. конф. 26–27 апреля 2012 г., ЧелГУ. – Челябинск, 2012. – С. 35–40.

2. Сидорина, Т. Ю. Философия кризиса: учеб. пособие / Т. Ю. Сидорина. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 456 с.

3. Фуко, Мишель. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук.: пер. с фр. В. П. Визигина, Н. С. Автономовой; вступ. ст. Н. С. Автономовой / Мишель Фуко. – СПб.:A-cad, 1994. – 406 с.

4. Ясперс, К. Смысл и назначение истории / К. Ясперс; пер. с нем. М. И. Левина, вступ. ст. П. П. Гайденко. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.

**В. Г. Магнитова**

# ТРИНИТАРНЫЙ ПРИНЦИП В СОЦИАЛЬНОЙ ПРОГРАММЕ ХРИСТИАНСКОЙ ДОКТРИНЫ

Догмат о Святой Троице является основным христианским догматом. Истории возникновения его в качестве основного принципа христианской доктрины посвящена целая библиотека исследований.

Из античности, из платонизма (неоплатонизма) принцип троичности был заимствован христианством и лег в основу христианского абсолюта с той разницей, что ипостаси христианской Троицы — «лица», а не безличные сущности и находятся на одном онтологическом уровне («единосущны») в отличие от нисходящих ступеней у неоплатоников.

Теология того времени выдвинула четкий императив для социума: «по образу и подобию Божию». Эта мистерия отношений между богом и человеком составила основное содержание целой эпохи – Средневековья. Христианский бог – Это Святая Троица: Отец, Сын и Святой Дух. Однако история формирования догмата о Троице показывает, что вместе с тринитарным принципом христианство унаследовало и все вариации теперь уже божественной троичности (триадности) вместе с приемами их обоснования.

Проблемой стала «дешифровка» догмата, а именно задача выразить одновременность в Боге и монады, и триады. С позиций формальной логики комбинация «один бог, который одновременно является тремя богами», выглядит нелогичной. Отсюда и все почти двухтысячетние разнотолкования в патристике.

Если говорить схематично, то Троица понимается разными богословскими школами либо как однобожие (модализм), либо троебожие (тритеизм), либо единобожие с умалением сущности Исуса Христа и Святого Духа – т. е. опять-таки однобожие (субординатизм), либо это троичность в лицах, единство в сути – равноипостасность лиц единого бога [3, с. 14].

Ариане (по имени александрийского епископа Ария), или антитринитарии, выступали против единосущия Отца Бога и Бога Сына [Там же, с. 12].

На I Никейском (325 г.) и II Константинопольском (381 г.) Вселенских Соборах арианство было осуждено как ересь, но сам подход сведения Троицы к однобожию до сих пор и представляет основную позицию противостояния христианскому тринитаризму.

Представление о Святой Троице, заключающееся в понятии о Боге, едином в своем существе, но троичном в лицах, было разработано в трудах Отцов Церкви и связано прежде всего с именами Афанасия Великого, Василия Великого, Григория Богослова. Именно их творения послужили основой православного тринитарного богословия [6, с. 61].

Православная церковь унаследовала эти позиции Отцов Церкви. Самый почитаемый отечественный тринитарий – причисленный к сану свя-

тых Сергий Радонежский, основатель Троице-Сергиевой лавры [5, с. 203-204].

Противоречие единобожия Святой Троицы Отцы Церкви предлагают преодолевать «подвигом веры». Само наличие этого противоречия расценивается ими как факт божественного присутствия [Там же, с. 204].

Долгие богословские дискуссии относительно характера божественной Троицы нашли свое выражение в догмате о Святой Троице, сформулированном в Никео-Цареградском Символе веры, который также несет на себе следы триалодологических споров. Это следует из 8-го члена Символа веры, где третье Лицо Троицы названо Господом, а не Богом.

Чтобы пресечь разногласия внутри веры и скрыть отсутствие достаточной методологической базы для непротиворечивого обоснования единосущия трех лиц Троицы, божественной Троице и был присвоен статус догмата [Там же, с. 204].

Но несмотря на наложенный церковью запрет на толкование Троицы, борьба внутри церкви не закончилась. Это показывает сама история Церкви, которая является историей разделения церквей, историей борьбы с различного рода ересями. Все это нашло полное отражение и в социальной жизни европейского, в основном, общества.

Самое первое и основное противоречие христианства состоит в том, что содержание вероучения (Канон Священных книг христианства) и «богоустановленные» догматы, т. е. основы религии, были фактически сформированы на Вселенских Соборах самими же Отцами Церкви и отражают разные влияния.

Основы христианской веры изложены в Священном писании – в Ветхом и Новом Завете, которые являются также источниками божественного права. Эти тексты обязательны для всех трех ветвей христианской религии.

Наряду со Священным писанием средоточием божественного откровения и права является Священное предание – сочинения Отцов церкви, Правила Святых Апостолов, решения вселенских и некоторых Поместных соборов, те обычаи и обряды, которые, не будучи нигде записанными, были усвоены церковью в течение веков. Эта традиция (Священное предание) считается вполне богодухновенной, поскольку создавалась якобы при содействии Святого Духа. (Протестантизм не признает статус Священного предания.)

Наконец, источником права является сама Церковь как проводник Божественной воли. Непогрешимость церкви оговорена в отдельном догмате.

Центральный догмат о Святой Троице, сообщающий собственную тему христианской доктрине, был также введен по «божественному праву» церкви, фактически без опоры в тексте Священного писания.

Текст самой Библии не является в этом смысле ориентиром для верующего человека. В Священном писании нигде ясно и четко не говорится о сущности Святой Троицы, о взаимоопределении трех Лиц христианского бога.

«Одогмачивание» Троицы явилось результатом споров ученейших мужей современности, прекрасно ориентировавшихся в содержании и приемах греческой философии. То есть к постулированию Троицы Отцы Церкви пытались подойти через определение ее сущности именно с позиций разума – то есть таким образом, на что впоследствии наложили запрет.

Но наложив запрет на толкование догмата, Церковь вообще оказалась в тупиковом положении, обезоружив в спорах свою паству. Для верующих прозелитов любая аргументация (кроме веры) оказалась закрытой, в то время как активно использовалась критиками христианства.

Между тем ставка именно на тринитарный принцип и его дальнейшая разработка именно в виде единосущия трех Лиц могла бы сообщить оригинальную основу христианской религии. Античный мир, из которого вырастало христианство, еще не подошел в своих разработках к подлинному триединству, которое возникло в аргументации ученого XX в. Б. Раушенбаха. Однако тем замечательнее интуитивные прозрения древнего мира, теоретиков христианства и тем символичнее само положение о тринитарном догмате, больше тысячелетия дожидавшегося собственной разгерметизации.

Христианство сделало для тринитарного принципа, как ни парадоксально, больше всего – не просто подарило «вечную жизнь», запретив толковать догмат, не просто возвело Троицу на божественный престол, но придало Троице мировой масштаб, приобретя статус мировой религии.

Исповедующие христианство в совокупности составляют примерно одну четвертую часть населения Земли. В основном это народы, населяющие Европу и Северную Америку. А это самый активный социальный массив человечества.

Христианство вывело тринитарный вопрос на мировой уровень, выведя на новый уровень проблемы античности. Но если в античности этот вопрос не затрагивал миллионы судеб, то впоследствии борьба за «чистоту» доктрины нередко заканчивалась не только догматическими спорами, но и разделением церквей, войнами, террором, служила основой противостояния государств и народов. Вопрос о содержании догмата по настоящее время является животрепещущим для теоретиков веры, поскольку борьба за сознание людей в мире обострилась, обострилась конкуренция между мировыми религиями. Внешне мироточивые, внутренне религиозные системы весьма экспансивны, поскольку религия в том числе – это и «религиозно-культовое притязание на изменение мирового порядка» [4, с. 21].

В настоящее время вопрос догмата о Троице – вопрос о судьбе православия и еще шире – вопрос о судьбе христианства. Закрытость догмата нивелирует сущность доктрины. Церковь по-прежнему остается в сложном

положении: народ в своей массе не видит принципиальной разницы между ветвями христианства – католицизмом и протестантизмом, униатством, ересями, сектами, экуменизмом. Христианство теряет «иммунитет», ведь самая сильная часть христианства именно концептуальная – тринитарная.
В России ситуация осложнена тем, что основная часть населения вышла в XX в. из рамок религиозного сознания и без развертывания тринитарного принципа, только соблюдая обрядовость, верующие могут так и не понять, в чем сущность веры и смысл молитв. Поэтому даже убежденного атеиста не может не волновать судьба традиционного для России вероучения.

В тяжелейшем положении находится католическая церковь – она находится на пороге изменения культового лица, а значит разрушения религии. В 1950 г. был принят догмат о телесном вознесении Девы Марии к Богу. Это следствие проникновения внутрь католицизма марианской ереси – утверждения культа девы Марии как основного церковного культа.

Три миллиона католиков-американцев проголосовали за придание статуса бога Богоматери. А в Бразилии, например, доминантой становится католический культ Святой Девы, оттесняющий фигуру не только папы, но и Христа [7].

Очевидно, что за нарушением догмата следует постепенное уничтожение религии с собственным предметом вероучения как таковой и вообще стирание различий между всеми религиями.

Экуменическое движение (от греч. oikoumene – Вселенная, обитаемый мир) – это движение за объединение христианских конфессий. Провозглашенной задачей экуменистического движения является задача осуществить «синтезъ всехъ существующих церквей» [1, с. 7]. Но на деле «синтез» грозит обернуться унификацией – разрушением канонов действующих конфессий, и соответственно – разрушением, «размазыванием» самих этих конфессий.

После разделения христианской церкви на Западную и Восточную, после протестантстского раскола Западной церкви – экуменизм есть доведение до логического конца политики разрушения догматов, постановлений Вселенских Соборов, т. е. основоположений вероучения. То есть это не объединение, но окончательное разложение христианства.

Из этого следует, что экуменистическое «объединение» возможно только за счет догматической беспринципности. Экуменизм – это попытка создания сверхрелигии с единым над всеми христианскими религиями, над всем христианским миром духовным центром власти. Параллельно экуменизм решает чисто политические задачи. Известно, что с момента возникновения движения (в 1948 г.) деятельность Всемирного совета церквей была направлена главным образом против атеизма и коммунистического движения, этому способствовала ведущая роль в нем англо-американских церквей [2, с. 58].

Итак, обратимся к противоречию: герметизация догмата одновременно и опасна и необходима. С одной стороны, герметизация догмата ве-

дет к его непониманию и его смысловой девальвации, за чем следует обрушение всего религиозного «здания», с другой – «табу» позволяет «выиграть время», копить и обобщать интеллектуальный ресурс, оттачивать методологию вопроса.

Отсутствие достаточной методологической базы, концепции общественного развития, естественно-научной картины мира не позволяет тринитарному принципу оформиться в самостоятельное учение.

Христианскую троицу, имеющую логические основания в платоновской метафизике с его логической Триадой, проще было объявить тайной, чем растолковать. Произвольное использование понятия «троица» – злоупотребление сакральным символом повлекло за собой множество абсурдных интерпретаций, связанных с числом «три», что не могло не привести к профанации идеи троицы. В этом случае одогмачивание, герметизация Троицы выглядит единственно правильным спасительным действием Отцов Церкви для сохранения тринитарного кода и дает возможность подготовить научную интерпретацию догмата.

1. Архіепископъ Виталій. Экуменизмъ / архіепископъ Виталій. – Монреаль, 1989.
2. Карманный словарь атеиста. – М.: Политиздат, 1981.
3. Карташев, А. В. Вселенские соборы / А. В. Карташев. – М.: Республика. 1994.
4. Лукач, Й. Пути богов. М.: Политиздат, 1984.
5. Практическая симфония для проповедников Слова Божия. – Изд-е Свято-Троицкой Сергиевой Лавры, 1992.
6. Цыпин, В. А. Церковное право / В. А. Цыпин. – М.: Изд-во МФТИ, 1994.
7. Russian Imago. Исследования по психоанализу культуры. – СПб: Алетейя, 2002.

**Е. В. Мальцева**

## ЭТИМОЛОГИЯ ПОНЯТИЯ «ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

Во многих развитых странах мира большое внимание уделяется проблеме информатизации образования, которая рассматривается как одна из наиболее важных стратегических составляющих в развитии цивилизации. В современной России процесс информатизации образования является одним из важнейших условий модернизации всей системы отечественного образования.

Отметим, что образовательный процесс имеет информационную природу, его развитие происходит в единстве с информационным процессом. Качественный уровень образования достигается не количеством знаний, а способностью искать и находить нужную информацию, степенью вовлеченности в информационную деятельность, культурой управления информацией. В этой связи приобретает особую актуальность использова-

ния в образовательном процессе новых информационных технологий, которые создают необходимые условия потребления информации обучающимся. Отсюда возрастает необходимость развития способностей к самоуправлению информационной деятельностью и, соответственно, овладения эффективными методами самостоятельного поиска, восприятия, переработки и использования информации студентами.

Рассмотрение происхождения понятия «информационных технологий» даст более четкую картину о содержательных компонентах, его составляющих.

Вопросы создания, использования и развития информационных технологий исследовались в работах В. С. Гершунского, А. П. Ершова, Н. В. Макаровой, И. В. Роберта, К. К. Колина, В. В. Ильина и др.

Исследуя роль и влияние информационных технологий, К. К. Колин для развития современного общества, отмечает, что роль информационных технологий в научно-техническом развитии общества заключается в том, что они ускоряют процесс получения новых знаний, а также процессы их распространения и ассимиляции в обществе, благодаря этому происходит повышение качества людских ресурсов общества, его социального интеллекта. Информационные технологии являются высокоэффективным средством решения многих прикладных задач в экономической и социальной сферах, в области науки, образования и культуры [6].

Суть понятия «информационная технология» базируется на двух весьма сложных дефинициях: «информация» и «технология». Рассмотрим данные понятия отдельно и понимание информационной технологии исследователями в целом.

В словосочетании «информационная технология» слово «технология» несет в себе большую смысловую нагрузку.

Технология (от греч. techne – искусство, мастерство, logos – учение, понятие) – это совокупность знаний о способах и средствах проведения каких-либо процессов, это также сами процессы, при которых происходит качественное изменение объектов [8, с. 32].

В отечественной педагогике распространены следующие определения данного понятия:

- технология – это радикальное обновление инструментальных и методологических средств педагогики и методики при условии сохранения преемственности в развитии педагогической науки (М. П. Сибирская [3]);
- технология – это создание мыслительных аналогов реальности (В. П. Беспалько). Любая деятельность, отмечает В. П. Беспалько, может быть либо технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология на науке [1, с. 145].

Также необходимо учитывать, что термин «технология» имеет в современном русском языке еще и несколько других значений. Им обозначается также и совокупность приемов, которые определяют порядок реализа-

ции того или иного технологического процесса, т. е. так называемая технологическая документация. Кроме того, этот же термин часто используют и для обозначения самого технологического процесса.

Существует еще одно значение этого термина, дефиницией «технология» обозначается также и самостоятельная техническая наука, для которой объектом изучения являются сами технологии (в узком понимании этого термина) [5, с. 162].

Итак, анализ приведенных определений позволяет сделать следующие выводы, что технология – это сложное понятие. В многочисленных интерпретациях технология предстает как научное описание способов производства, а также, как научная дисциплина, изучающая эти способы.

Рассмотрев такую весомую часть понятия «информационная технология» как «технология», мы не можем оставить без внимания вторую его половину – «информацию».

Термин «информация» происходит от латинского «information» и означает разъяснение, изложение [11, с. 397]. Изначально термин «информация» употреблялся в узком техническом смысле, применительно к теории связи или передачи кодов, введенной Клодом Шенноном в середине XX в. Практически в то же время Норберт Винер обосновал необходимость подхода к «информации» как к общему явлению, имеющему значение для существования природы, человека и общества.

В научной литературе информация трактуется по-разному, например, как:

- любая сущность, которая вызывает изменения в некоторой информационно-логической модели системы (математика, системный анализ);
- сообщения, полученные системой от внешнего мира в процессе адаптивного управления, приспособления (теория управления, кибернетика);
- отрицание энтропии, отражение меры хаоса в системе (термодинамика);
- связи, устраняющие неопределённость в системе (теория информации);
- вероятность выбора в системе (теория вероятностей);
- отражение разнообразия в системе (физиология, биокибернетика);
- отражение материи, атрибут сознания, «интеллекта» системы (философия) [2].

Научное определение информации дается достаточно просто, если предположить, что информация – это динамический объект, не существующий в природе сам по себе, а образующийся в ходе взаимодействия данных и методов. Он существует ровно столько, сколько длится это взаимодействие, а все остальное время пребывает в виде данных.

Информация – это продукт взаимодействия данных и методов, рассмотренный в контексте этого взаимодействия.

В математической теории информации, которая представляет одно из развитых направлений теории вероятностей, информация понимается не как физическое явление, а как подсчитанное по формуле число, представ-

ляющее собой меру упорядоченности, сложности, неожиданности появления события. Информация расценивается как «мера упорядоченности». Основоположником данной теории считается К. Шеннон [11].

По мнению же А. Я. Фридланда, информация – это понимание (смысл, представление, интерпретация), возникающее в аппарате мышления человека после получения им данных, взаимоувязанное с предшествующими знаниями и понятиями [13]. Информация является инструментом для получения знаний человеком, но для получения и обработки информации необходимы знания.

Чрезвычайно большое значение приобрел термин «информация» в связи с развитием новейшей компьютерной техники, автоматизацией умственного труда, развитием новых средств связи и обработки информации. Может быть именно поэтому государственная власть России не оставляет без внимания сферу информатизации. Конституция Российской Федерации официально признает право граждан на информацию и этим вводит законодательство России в систему международных норм, признающих это право естественным и политическим одновременно. Основной Закон закрепляет в ведении органов государственной власти Российской Федерации федеральную информацию и связь. Это создает конституционную основу для решения многих проблем информатизации, хотя не исчерпывает их [7].

Таким образом, информация – это некоторая последовательность сведений, знаний, которые актуализируемы (получаемы, передаваемы, преобразуемы, сжимаемы или регистрируемы) с помощью некоторых знаков (символьного, образного, жестового, звукового, сенсомоторного типа).

В 1976 г. академик А. П. Ершов в предисловии к монографии «Информатика – вводный курс» [3] ввел новый термин «информационная технология», которым он обозначил всю сферу машинной обработки информации. При этом он отметил, что одной из важнейших задач информатики как науки является изучение информационных технологий. С тех пор этот термин прочно вошел в терминологический арсенал информатики и до сих пор является одним из наиболее употребительных во многих сферах науки и практики.

Анализ нормативных документов, по вопросу, касающемуся информационных технологий, показал следующее. Под информационными технологиями понимаются процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов [10].

Наиболее конструктивным определением, на наш взгляд, является определение, принятое ЮНЕСКО, «информационная технология» – это комплекс взаимосвязанных научных, технологических и инженерных дисциплин, которые занимаются изучением эффективности труда людей, занятых обработкой и хранением информации; вычислительной техники и

методов организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием, их практические приложения, а также связанные со всем этим социальные и культурные проблемы [9].

Таким образом, этимология понятия «информационная технология» позволяет нам установить, что основополагающим в данном понятии выступает термин «информация», и целью информационной технологии является производство информации для её анализа человеком и принятия на основе этого анализа решение на выполнение какого-либо действия.

В настоящее время существует недооценка использования информационных технологий в образовании, и таким образом, существуют ряд проблем в этой сфере. Глубоко рассматриваются последствия информатизации, и ведется разработка интегрированных образовательных технологий в образовательной сфере, а также существует стойкая тенденция повышения научного интереса к данным проблемам.

---


1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В. П. Беспалько. – М. : Просвещение, 1989. – 192 с.

2. Бриллюэн, Л. Наука и теория информации [Текст] / Л. Бриллюэн. – М. : Физматгиз, 1960. – 392 с.

3. Горчакова-Сибирская, М. П. Педагогические технологии: теоретические основы и проектирование [Текст] : монография / М. П. Горчакова-Сибирская. – СПб: ЦИПК ПО, УНМО ВУЗ, 1998. – 356 с.

4. Ершов, А. П. Предисловие редактора [Текст] / А. П. Ершов / Пер. с англ. Ф. Л. Бауэр, Г. Гооз. Информатика: Ввод. курс. – М. , 1976. – С. 5–6.

5. Колин, К. К. Теоретические проблемы информатики [Текст] / К. К. Колин. – Том 1. – Актуальные философские проблемы информатики. – М. : КОС-ИНФ, 2009. – 222 с.

6. Колин, К. К. Информационные проблемы социально-экономического развития общества [Текст] / К. К. Колин. – Проблемы социальной информатики. – М. : Союз, 1995. – Вып. 1. – С. 25–31.

7. Конституция Российской Федерации [Электронный ресурс] // Режим доступа. – http://www.constitution.ru/ (дата обращения: 11.01.2013).

8. Российская педагогическая энциклопедия [Текст] . – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – 608 с.

9. Свободная энциклопедия Wikipedia [Электронный ресурс] // Режим доступа. – ru.wikipedia.org/wiki/ Информационные_технологии (дата обращения: 11.01.2013).

10. Свободная энциклопедия Wikipedia [Электронный ресурс] // Режим доступа. – ru.wikipedia.org/wiki/Федеральный_закон_№_149-ФЗ (дата обращения: 11.01.2013).

11. Свободная энциклопедия Wikipedia [Электронный ресурс] // Режим доступа. – ru.wikipedia.org/wiki/информация (дата обращения: 11.01.2013).

12. Философский энциклопедический словарь. – М. : Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.

13. Фридланд, А. Я. Об уточнении понятия «информация» [Текст] / А. Я. Фридланд // Педагогическая информатика. – 2001. – № 4. – С. 28–36.

**М. П. Меняева**

# КОНСТРУКТИВНЫЙ ДИАЛОГ КАК ОСНОВА КУЛЬТУРЫ СОГЛАСИЯ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ III ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ

В современном мире усиливается процесс глобализации, который отличается противоречивым характером и неоднозначен по своим последствиям. В ходе глобализации развиваются не только интеграционные процессы, но и дезинтеграционные. Глобализация как интегративный процесс способствует объединению локальных культур, обобщению их уникального опыта. Культура – это сфера человеческой деятельности, идеи которой универсальны, для них не существует границ. В то же время каждая культура имеет самобытное начало (традиции, архетипы, ценностные смыслы и т. д.), сохранение которых защищает её от разрушения и гибели, обеспечивая дальнейшее развитие. Однако в ходе глобализации на фоне роста взаимозависимости культур происходит размыкание замкнутых, локальных границ и их размывание в результате внедрения продукции массовой культуры. Защитной реакцией в таком случае становится стремление к сохранению и возрождению национального начала, которое иногда принимает форму воинствующего национализма и религиозного фундаментализма. Особенностью глобализирующегося мира в III тысячелетия является отсутствие доверия между различными государствами и усиливающееся непонимание, которое становится питательной средой для роста религиозного экстремизма, начавшего угрожать всей международной стабильности. Кроме того, усиливаются проблемы, принявшие глобальный масштаб. Они отражают кризисное состояние современного мира, проявлением которого стали фундаментальные противоречия. Их разрешить невозможно в одиночку, требуются совместные, согласованные действия всего мирового сообщества, приоритет взаимопомощи вместо соперничества и вражды. Человеческое сообщество поставлено перед необходимостью перехода от противостояния к диалогу, от взаимного недоверия к взаимопониманию, от разногласий к согласию во всех сферах человеческого бытия, эпицентром которого является культура. Основой пути к взаимному сближению людей, принадлежащих к разным культурам, является умение ладить друг с другом, соглашаться. Согласие, которое возводится в культ, культивируется, обретает устойчивые формы (внутренние и внешние) становится культурой согласия.

Культура согласия создается человечеством как ответ на необходимость согласного и согласованного сосуществования, т. е. такого, в котором достигнуто согласие – сопряжение голосов. Согласиться значит сговориться и договориться, что невозможно без диалога. В Толковом словаре русского языка термин «диалог» имеет значение переговоров, контактов между двумя странами, сторонами [1, с. 160]. В философии термин «диа-

лог» (греч. – беседа, разговор) служит для обозначения особого уровня коммуникативного процесса, на котором происходит слияние личностей-участников коммуникации [2, с. 192]. В культурологии диалог понимается как «парадигма взаимодействия с целью решения задачи или проблемы, при котором его участники исходно признают наличие взаимных расхождений в оценке проблемной ситуации и возможностей выхода из неё» [3, с. 127]. Обратимся к исходному смыслу слова «диалог». Приставка указывает на взаимность и соревновательность действия, а также на «разделение». Диалог – сложное диалектическое понятие, соединяющее разнонаправленные явления и обладающее потенциалом объединения на уровне полярных точек зрения. В ходе диалога происходит определенное сближение коммуникатирующих сторон (главным образом по причине того, что они вынуждены говорить и слушать, имея в центре внимания одну цель – собственно предмет обсуждения), в связи с переходом на единообразный язык общения, который обусловливает возможности сторон понимать друг друга. Диалог представляет собой форму взаимодействия, которая предполагает взаимное сближение, допускающее при этом определенную степень расхождения. Диалог может создавать почву для единения на основе единого языка общения как возможности взаимопонимания, что способствует обретению согласия между его участниками. Однако если один партнер по диалогу согласится с другим, при этом на самом деле не придерживаясь таких же взглядов и позиций, значит, диалог может или не состояться вовсе или стать искусственным. Диалог представляется как интерсубъективное отношение, как особый тип общения, предполагающий взаимодействие равноправных субъектов, их соучастие. Диалогические отношения являются альтернативой «манипулированию», к которому сводится всё разнообразие отношений субъекта и объекта. «Соучастие» (партиципация) приводит к единству субъекта и объекта.

Одним из принципов организации диалога является психологический настрой на актуальные состояния друг друга, доверительность и искренность выражения чувств. В состоянии диалога две личности начинают образовывать некое общее психологическое пространство, создавать единое эмоциональное «со-бытие». Диалог подразумевает не только обмен мнениями и взглядами. Диалог – это ещё и определенное эмоциональное состояние собеседников, поскольку человек, общаясь с Другим, не просто доносит до него словесную информацию, но и своё психофизическое состояние. Важным условием взаимопонимания является постижение эмоций другого человека. Эмоции выполняют функцию смыслообразования в диалоге. Одни и те же слова, сопровождаемые разными эмоциями, обрастают новыми смыслами, создавая поле диалога. Первостепенное значение в диалоге имеют положительные эмоции, которые содержат созидательный потенциал, поэтому способствуют сближению собеседников. Следует отметить, что отрицательные эмоции

также могут работать на сближение, если только они направлены не друг против друга, а по принципу «двое против третьего», что, однако, противоречит демократической сути диалога. Чтобы диалог состоялся, нужны точки соприкосновения, «взаимокасание», согласование намерений, целей, действий и т. п. Диалог есть процесс, который способен привести к обоюдному согласию. Монолог, как противоположность диалога, не может обеспечить взаимного согласия. Диалог, в котором стороны приходят к согласию, приобретает продуктивный и конструктивный характер. Используя приемы диалога, можно добиться согласия. Если в ходе диалога не употребляются выражения, которые понимаются одинаково, так как имеют общий смысл, и не возникает сочувствия, сопереживания, то согласие друг с другом невозможно. Умение соглашаться определяет плодотворность диалога. Позитивная результативность диалога выражается в виде устных и письменных текстов договоров, договоренностей и соглашений, которые свидетельствуют о взаимном согласии сторон. Достижение взаимного согласия является главной ценностью конструктивного диалога, который представляет собой процесс выработки смыслового единства, приводящего к интеграции.

Диалог является фактором согласованности элементов культуры как системы. Диалогичность есть свойство культуры, природа которой двойственна, диалектична и внутренне противоречива. Культура выступает как бесконечность дуальных оппозиций, где их сосуществование невозможно без согласования. Диалог является основой бытия культуры и сосуществования разных культур. В культурологии используется понятие «диалог культур», которое определяется как «процесс взаимодействия культурных систем (явлений), в результате которого каждая культура осознает и обретает свою индивидуальную самобытность» [3, с. 127]. В энциклопедическом словаре по культурологии справедливо отмечено, что осознать свою уникальность, которая обнаруживается в зоне коммуникации и взаимоотнесения ценностей, норм, значений и т. д., позволяет взаимообогащающий диалог «культурных миров». Его основу составляет самотождественность и аутентичность взаимодействующих культур, т. е. «бытийное», эмпирическое тождество самой себе (историческая преемственность культурных ценностей, норм, образа жизни и т. д.), соответствие культурного самосознания реальностям культурного бытия, а также их различие, «неравенство» друг другу» [3, с. 127–128). Диалог культур представляет собой форму адаптации их друг к другу на основе согласования смыслов. Конструктивный диалог является необходимым средством для обретения согласия в условиях конфликта между культурами. В ходе созидательного диалога возможно совершение взаимных уступок, которые имеют значение для примирения. Культура, построенная на поиске компромисса между противостоящими ценностями, называется диалоговой культурой.

Конструктивный диалог является основой культуры согласия, которая опирается на диалоговую культуру. Однако она является не просто средством примирения и гарантом бесконфликтного сосуществования, но также служит взаимообогащению самобытных культур.

Таким образом, конструктивный диалог как основа культуры согласия предполагает установление и соблюдение принципов взаимного понимания, взаимного доверия и взаимной ответственности, которые становятся крайне важными в условиях усиления противоречивости глобализации III тысячелетия.

---

1. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова; Рос. акад. наук; Рос. фонд культуры; – М.: АЗЪ, 1994.
2. Современный философский словарь / под общ. ред. В. Е. Кемерова. – М.:, Акад. Проект, 2004.
3. Хоруженко, К. М. Культурология: энцикл. словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов-н/Д: Феникс, 1997.

**В. С. Невелева**

## КОНЦЕПТ И ТЕМА «ДРУГОЙ» В ФИЛОСОФСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ

В истории философии начиная с Нового времени было несколько принципиальных событий, которые можно считать фундаментальными культурными новациями. Это были открытия, с одной стороны, соответствовавшие духу своего времени и определявшие это время. С другой стороны, каждое из них было явным «пробросом» во времени, «заскоком» в будущее, поскольку содержательная и смысловая мощь этих событий постепенно разворачивалась в культуре, меняя ее лицо, характер гуманитарного знания, перестраивая взгляды людей, их представления о самих себе и собственном мире. Каждое из этих событий концентрированно «схватывало» время и задавало его. Если подобные события определять, вслед за М. Хайдеггером, как «события бытия», то они и представляют собой события бытия как времени.

К числу таких философских событий-открытий принадлежит открытие *я* (индивидуального, автономного, разумного субъекта), впервые обозначившееся в философии Р. Декарта. Сам человек и мир человека, образ науки, исторические перспективы человечества – все было переосмыслено заново (по сравнению со средневековой теоцентрической традицией) с точки зрения приоритета рациональности автономного субъекта и соразмерной ему рациональности мира.

Принципиальное значение в середине XIX в. имело открытие *ты* в философии Л. Фейербаха. Рациональность индивидуального субъекта не была отменена этим открытием, однако, границы этого субъекта (автономного мыслящего *я*) оказались тесны для понимания человека как живой целостности, конкретного, а не абстрактного существа. В действительности человек предстал, во-первых, как единство чувственного и рационального, во-вторых, как необходимое единство *я* и *ты*. Тезис Л.Фейербаха о том, что двое нужны для порождения человека, как в физическом, так и в духовном смысле, радикально изменил представление о человеке и его мире. И то и другое стало уже невозможно понять вне отношения. Фейербаховское понимание человека из генетического отношения *я* к *ты* было дополнено в философии марксизма пониманием мира человека как многообразия общественных отношений. Уже этими открытиями было задано коммуникативное измерение в понимании человека, обозначившее невозможность строить картину человеческого бытия и мира человека, исходя из аксиомы автономности субъекта, конституируемого из его отношения к объекту. Вне отношения к другому человеку, вне системы общественных отношений идентичность *я* не может быть установлена и удержана.

Открытие *ты* было шагом на пути к еще одному принципиально значимому открытию – открытию *другого*. Для этого уже в конце XIX в. начали складываться необходимые и достаточные культурно-цивилизационные предпосылки. В понятии *другой* философия, будучи самосознанием культуры, попыталась «схватить» суть нового самосознания человека. Нового даже по отношению к тому, что было определено открытием *ты*.

Понятие *ты* в философии Л.Фейербаха вряд ли побуждает понимать отношение *я – ты* как отношение отчуждения. Ты, разумеется, фиксирует *иное* по отношению к *я*, однако это *иное* родственно и близко (важно в данном случае учитывать, что *я* и *ты* у Фейербаха – это прежде всего мужчина и женщина), природа *Ты* вполне соразмерна и соравна природе *я*, а отношение одного к другому является непосредственным. *Ты* – это иное *я*, в определенном смысле *ты* – «свое иное» (термин Г. В. Ф. Гегеля) для *я*.

Однако отношение *я – ты* могут иметь и отчужденный характер. Степень инаковости Ты может быть такой, что отношение непосредственной близости и родственности меняется на отношение отдаления, когда *ты* как *иной* становится непосредственно непроницаемым для *я*, обнаруживая тем самым свою принципиальную «другость». Эта напряженность в отношениях была выявлена сразу, как только *другой* был осознан в его конкретных признаках (например, когда в философии марксизма были учтены социально-классовые различия между людьми).

Через понятие *другой* в философии окончательно произошел отход от классической философской традиции в понимании человека как субъекта в его отношении к объекту и обозначился поворот к коммуникативной

антропологии. Человек вновь нуждался в новом определении, поскольку *Другой* стал для него новым зеркалом, в котором необходимо было усмотреть и осознать себя. Человек, задававшийся ранее интенцией к объекту, теперь нуждался в осмыслении через его интенцию к *другому*. От *другого* невозможно уйти, выйти из отношения к нему, поскольку бытие человека – это всегда «бытие-с» (М. Хайдеггер). Быть собой означает быть с другими. В этом смысле понятие *я* – относительное понятие с точки зрения формально-логической его характеристики; его содержание может быть задано только через понятие *другой*. *Другой* безусловно значим для конституирования *я* и самопостижения *я* (об этом, в частности, писал Ж.-П. Сартр). При этом *другой* существует на собственном основании и не является открытым для *я*. Не *я* полагает *другого*, напротив, оно само полагается *другим*.

*Другой* – не просто категория современной философии, это ее особая тематическая область. Тема *другого* различным образом проблематизировалась в философии XX – начала XXI в. Начиная с определения того, кто (или что) такой *другой*. Если *другой* – то, что определяет наше *я*, то этим понятием охватываются не только другие люди, но и важнейшие культурные и социальные феномены, задающие параметры нашего *я*. Да и природа, в полную мощь заявляющая о себе, обозначая этим границы возможностей человеческой разумности, выступает в качестве *другого*. С этим многоликим *другим* необходимо выстраивать отношения, учиться понимать его. Проблема понимания *другого* неоднократно актуализировалась в философии XX в.: достаточно упомянуть об идеях герменевтики, экзистенциализма, философской антропологии, философии языка и, наконец, философии постмодернизма, где понятие *другого* является базовым.

Не только сам человек, но и мир человека заново интерпретировался с точки зрения идеи *другого*. Мир современного человека – это действительно постоянно уплотняющаяся сеть многообразных отношений нашего *я* с *другими*: людьми иных культур и вероисповеданий, сторонниками иных (иногда принципиально отличных от нашего собственного) мировоззренческих установок, приверженцами иных систем ценностей, обладателями иного социального опыта, носителями иного языка.

На одно из первых мест в современной философии не случайно вышли проблемы коммуникации, поскольку и сама сфера человеческого бытия – сфера коммуникации: отношение *я – другой* предполагает необходимость коммуникации. Абсолютным воплощением беспредельности коммуникационного пространства человеческого существования является интернет. Все, что присутствует в нем от имени нашего *я*, обращено к *другому* и только в отношении к нему и в ожидании его реакции на наш посыл наше *я* (а скорее, его эрзацы) существует в этом пространстве. Безобидно ли это пространство по отношению к нашему *я*? Свободно ли наше *я*, выражающее себя в текстах разнообразных «сообщений» в этом пространстве, готово ли оно обнажить себя или, напротив, стремится скрыть, выдать

себя за нечто иное? К какому *другому* обращено послание этого якобы *я*? И в действительности кто или что – люди или тексты (языковые выражения как репрезентанты людей) находится в коммуникации? Трудно представить себе коммуникацию в пространстве Интернета (в социальных сетях) как ту коммуникацию между экзистенциями, о которой писал К. Ясперс, характеризуя «философскую веру». Эта коммуникация (правда, гарантированная наличием «объемлющего» = трансцендентного, божественного) не предполагает посредника в виде языка, она может быть только прямой, непосредственной.

Однако современный человек живет именно в мире, заданном языком. Языковые сообщения, тексты, сообщаясь друг с другом, втягивают в поле своей коммуникации живого человека. Скорость нарастания языковых сообщений определяет скорость нашей жизни. Пытаясь успеть за сообщениями, не отстать от них, даже обмениваясь ими, приближаемся ли мы друг к другу или становимся все дальше друг от друга? Возможности современных информационно-коммуникационных технологий очевидно обостряют одну из важнейших проблем современной философии – проблему подлинности коммуникации.

**Н. В. Нестерова**

## СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ В ИССЛЕДОВАНИИ ФЕНОМЕНА УСПЕХА: ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ

Современная отечественная социология до последнего времени (вплоть до последнего Всероссийского социологического конгресса, состоявшегося в октябре 2012 г.) «металась» между качественной и количественной парадигмами, которые выступали основаниями теоретического и эмпирического изучения различных актуальных социокультурных феноменов и процессов. Безусловно, как качественная, так и количественная методологии обладают высоким эвристическим потенциалом, однако их применение в каждом случае должно быть логически обоснованным и оправданным. Наша позиция по этому вопросу совпадает с мнением многих российских социологов (А. Н. Готлиб, И. Ф. Девятко, В. А. Ядов), которые выступают за разумное взаимодополнение обозначенных выше весьма различающихся парадигм, каждая из которых способна обеспечить наиболее эффективное погружение в выбранную проблему на разных этапах ее решения.

Что касается феномена успеха, то следует сразу заметить, что он не относится к разряду хорошо изученных в рамках социологического знания. Данный феномен достаточно часто выступает предметом обсуждения в свете психологической и педагогической проблематики, а также весьма

популярен в дискурсе повседневности. Чаще всего речь заходит о нем в связи с обсуждением успешности в образовательном процессе, достижительной мотивации или этичности той или иной деятельности. В этих случаях он рассматривается, прежде всего, как результат человеческой активности и синоним достижения.

В нашем понимании успех безусловно выступает значимой ценностью современной культуры и может быть представлен и как достижение в деятельности, и как смысл человеческой жизни, и как переживание и проекция. Успех обладает ярко выраженной векторностью и эмоциональной окрашенностью, способностью осуществлять вклады в социальный капитал личности, выступая, без сомнения, в качестве ключевого феномена социокультурного пространства современности.

Такая ярко выраженная достижительная культура, как североамериканская, воплотила собственные представления об успехе в понятии «американская мечта», которая для каждого американца связана с индивидуальным жизненным успехом и осуществленными претензиями на высокий уровень материального комфорта и благополучия, в сочетании с большими личными усилиями, демократическими свободами и гарантиями. В отечественной же социальной и культурной реальности не существует эквивалента вышеобозначенному понятию, у нас есть скорее «русская идея», чем «русская мечта». Хотя русская ментальность оперирует образом Иванушки-дурачка или Емели, который также весьма успешен в жизни, однако зачастую это результат удачного стечения обстоятельств, а не личных усилий героя. Вновь оговорюсь, в данном образе личные социально-психологические качества, такие как лень и недалекий ум, с лихвой компенсируются добротой и находчивость, духом нестяжательства и чувством юмора, легким отношением к жизни и высокой значимостью любви. Но этот образ весьма традиционен, он сформировались в недрах народной культуры и мог с высокой долей вероятности во многом измениться под воздействием нынешних глобальных во всех отношениях социокультурных процессов взаимодействия и взаимовлияния.

Каков образец или образ успеха в России сегодня? Кто такой успешный человек? Какими качествами и способностями он должен обладать? Как нам представляется, для этого необходимо достаточно глубокое и комплексное изучение данного феномена инструментами социологии, так как именно они, имея высокую «диагностическую чувствительность», позволяют выявить глубинные, сущностные характеристики феномена успеха и зафиксировать его определяющие качественные признаки в пространстве современности.

В качестве инструментов исследования нами были выбраны: глубинное фокусированное интервью, проективная психологическая методика неоконченных предложений и фокус-групповая дискуссия. Каждый из них применялся на различных целевых аудиториях, решая локальные задачи.

Так, глубинное интервью, сфокусированное на теме лично и общественно значимых успехов, позволяло выявить, насколько тема достижительности является актуальной и значимой для личности, как высоко успех расположен в ценностной иерархии, каковы итоговые смысловые векторы успеха. Кроме этого, данное интервью фиксировало психо-эмоциональные реакции информантов на затронутую тему, выявляло мыслительные траектории анализа данного феномена. Также в ходе интервьюирования формулировались отличительные признаки успеха от таких близких по значению явлений, как удача и достижение.

В итоге, было сформировано представление об актуальных моделях достижения успеха в современном отечественном социуме, ориентированные на такие смысловые доминанты, как материальное благополучие (бизнес-модель), славу, признание (модель профессионала), внутренняя гармония (интровертированная модель) и сохранение традиционных ценностей (семья, дети, супружество), характерная прежде всего для женщин.

Что касается методики неоконченных предложений, то она испытывалась на специфических профессиональных сообществах, в частности, представителях науки и культуры, т. е. в качестве опрашиваемых выступал профессорско-преподавательский состав отечественной высшей школы гуманитарного толка и в качестве дополнительного источника информации – студенты вузов культуры. Методика представляет собой набор неоконченных предложений, содержащих слова «успех», «успешный», «успеть» и их производные.

Целью данной методики являлся сбор информации о содержательной наполненности понятия «успех», определение базовых ассоциаций, возникающих на эту тему, фиксация связи с профессиональной деятельностью или какими-либо другими сферами жизни современного когнитариата. Нам также виделось возможным выявить, насколько распространены обнаруженные нами ранее по итогам интервью модели успеха среди представителей выбранной социально-профессиональной группы.

Результаты исследования с применением данной методики находятся в стадии обработки, однако можно с уверенностью говорить о том, что базовые модели присутствуют с явным преобладанием моделей профессиональной самореализации и сохранения традиционных ценностей.

Фокус-групповая дискуссия на тему успеха ставила своей основной задачей выявить гендерные различия в формировании и реализации стратегий его достижения в современном обществе. Выбранная методика дает возможность кроме вербальных конструкций получить и проанализировать визуальные образы успеха, создаваемые в ходе работы над коллажем «Успешный мужчина» и «Успешная женщина». Несмотря на ряд совпадений, все же в данных работах были подчеркнуты значимые различия в ориентации на успех для современной женщины и современного мужчины. Так в женском образе преобладает ценность успеха как реализация в семье и

межличностных отношениях, в то время как в мужском – осуществление в публичном, социальном пространстве, жестко ориентированном на материальные ценности и символы обладания властью.

Подводя итоги, можно сделать выводы о том, что выбранные качественные инструменты социологии позволяют зафиксировать базовые характеристики и признаки успеха, определить глубину рефлексии по отношению к данному феномену, но и в свою очередь имеют ряд ограничений, заключающиеся в невозможности определить, насколько выявленные образы и модели являются распространенными и принятыми в нашем российском социуме сегодня.

Однако для устранения этого недостатка нами планируется использвать и количественные методы социологического изучения, такие, как массовый опрос и вторичный анализ данных, а также контент-анализ материалов современной массовой культуры и коммуникации.

**В. В. Резаев**

## ФРЕЙМ-АНАЛИЗ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ ПОВСЕДНЕВНОСТИ

Наш век ознаменован различными событиями. Это глобальные перемены, миграции целых народов и в то же время это огромное количество изменений, происходящих на микроуровне. Объединяет некоторым образом все эти и многие другие события то, что они уже стали и становятся нашей *повседневностью*, тем, от чего «замыливается» глаз тем, что мы можем назвать стандартными кадрами из бесконечного фильма повседневности… И вот тут то мы и можем вспомнить о незаслуженно забытой, но начинающей вновь приобретать популярность во второй половине XX в. теории фрейм-анализа Ирвина (Эрвинга) Гофмана.

Повседневность… Существует достаточно большое количество как сугубо обыденных, так и глубоко научных – социологических, философских объяснений данного понятия. В контексте житейской трактовки повседневность – это привычные, из раза в раз повторяющиеся формы жизнедеятельности, определенные стереотипные модели поведения в те моменты, когда происходит реализация повседневных, насущных потребностей человека. С точки зрения же научной интерпретации повседневность понимается как процесс жизнедеятельности индивидов, который развертывается в общеизвестных ситуациях на базе самоочевидных ожиданий.

В настоящее время радикальность происходящих трансформаций настолько велика, что и повседневность, понимаемая ранее как одна из наиболее консервативных сфер человеческой жизни, испытывает на себе последствия этих глобальных культурных сдвигов. С точки зрения авто-

ра, исследования именно эти процессы обуславливают глубинный интерес к проблематике повседневности. Повседневность является предметом целого комплекса научных дисциплин: социологии, психологии, психиатрии, лингвистики, теории искусства, теории литературы и, наконец, философии. Эта тема часто доминирует в философских трактатах и научных исследованиях, авторы которых обращаются к определенным аспектам жизни, истории, культуры и политики; В последнее время сразу несколько наук стали все более обращать свое внимание на такой аспект жизни человека и человечества в общем, как повседневность.

Повседневность имманентна социальной системе, она включена во все социальные отношения. Проблема вычленения объекта исследования – повседневности, сама становится предметом теоретического анализа. Таким образом, повседневность – многомерный и сложный объект, который постоянно развивается, включает новые формы реальности, испытывает на себе любые социальные изменения.

Повседневность включает в себя ментальные структуры, структуры мышления, деятельностные структуры, коммуникативные структуры, идентификационные характеристики. Анализ показал, что исследование повседневности возможно как исследование вышеназванных структур и их взаимосвязей.

Проблема вычленения объекта исследования – повседневности, сама становится предметом теоретического анализа. Второй важнейшей проблемой в исследовании повседневности является проблема методов исследования, меняющихся социальных отношениях.

«Теория фреймов» не является целостным теоретическим построением, а представляет собой совокупность концепций, развивающихся в рамках социологии, психологии, когнитивистики, кибернетики и лингвистики. Все эти концепции организованы вокруг проблемы контекстуализации события действия (или высказывания, т. е. события коммуникации). Собственно, термин «фрейм» и является собирательным обозначением контекста. Но если в практико-ориентированных теориях точкой отсчета является сам практический акт, уже содержащий в себе условия своего свершения или конституирующий их в процессе осуществления, то в фокусе теории фреймов находится контекст практического акта – контекст, наделенный относительно автономным, независимым от конкретных практик существованием.

Понятие «фрейма» сегодня чаще всего используется в двух значениях, которые с известной долей условности можно охарактеризовать как «лингвистический» и «социологический». Согласно лингвистическому определению, предложенному в современной когнитивно-ориентированной семантике, фрейм представляет собой когнитивную структуру, рассматриваемую как иерархически выстроенная система знаний об обозначаемом.

Вторая концептуализация «фрейма» была предложена Г. Бейтсоном и детально разработана И. Гофманом. В рамках данного определения «фрейм» трактуется как «структурный контекст повседневного взаимодействия». Таким образом, это понятие приобретает психологическую (Г. Бейтсон), а затем социологическую (И. Гофман) трактовку.

Фрейм – это экспликация дискретности повседневной жизни; за теорией фреймов стоит «интуиция дискретного», представление о мире повседневности как об имеющем отчетливые внутренние и внешние границы.

Бейтсон попытался синтезировать идеи феноменологии и прагматизма с достижениями теоретической логики (теорией логических типов Б. Рассела), лингвистики (гипотеза лингвистической относительности Уорфа-Сепира) и «когнитивной революции» (исследования коммуникации). В его работе «Теория игры и фантазии» [1] термин «фрейм» служит не столько для указания на контекстуальность действия или границы осмысленности воспринимаемого (воображаемого), сколько для определения структурных особенностей повседневной коммуникации. Важнейшей из таких особенностей является использование метакоммуникативных и металингвистических сообщений.

Составляя реальную альтернативу теориям практик, теории фреймов позволяют вернуть в социологические исследования повседневного мира идею трансцендентного измерения обыденной социальной реальности. В этом отношении теория фреймов  продолжает феноменологическую традицию социологического анализа.

Подводя итог вышесказанному, хочется заметить, что возможно существование огромного числа фреймов различной направленности, но данное исследование на сегодняшний момент является одним из первых, пытающихся рассмотреть повседневность и ее проявления сквозь призму фрейм-анализа. Соответственно какая-либо попытка к типизации и систематизации фреймов повседневности на данном этапе будет являться лишь гипотезой, поскольку существует еще достаточно большое количество фреймов, не подвергшихся изучению и анализу. Безусловно, такой анализ возможно и даже необходимо на взгляд автора применять при подобных исследованиях, которые и предполагается проводить далее уже более подробно и широко изучать тему фрейм анализа в социологии и возможности его применения к социологическому исследованию повседневности.

---

1. Бейтсон, Г. Теория игры и фантазии [Текст] / Г. Бейтсон  //  Экология разума; пер. с англ. – М.: Смысл. 2000. – С. 153–164.

**С. Г. Рубцов**

# ФИЛОСОФСКИЕ ЦЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В 90-е гг. XX в. в отечественной гуманистической науке стали активно формироваться философские подходы к осмыслению таких важнейших сфер духовной культуры, как образование и социальная работа. Значительный вклад в данной области научных исследований был сделан Б. Т. Лихачевым [3], Э. Н. Гусинским, Ю. И. Турчаниновой [1], В. И. Митрохиным [6], М. В. Фирсовым, Е. Г. Студеневой [7], В. Н. Ярской и др. В вузах России сегодня преподаются такие учебные дисциплины, как «Философия образования», «Философия социальной работы», «Философия культуры».

К настоящему времени отсутствуют глубокие научные исследования социально-культурной деятельности с философских позиций. Вместе с тем философский анализ данной деятельности является достаточно актуальным. В нашей публикации мы будем опираться на научные исследования авторов, имеющих опыт философской рефлексии образовательной деятельности, социальной работы и социально-культурной деятельности.

Содержание философских ценностей социально-культурной деятельности детерминировано сущностью данной деятельности. В. В. Туев определяет названный феномен как процесс, организуемый социальными институтами, приобщения человека к культурным ценностям общества на основе активного включения личности в названный процесс [5, с. 17]. А. В. Соколов определяет социально-культурную деятельность как культурную деятельность социальных субъектов, включающую в себя: а) создание культурных ценностей (творчество); б) развитие способностей индивида и обслуживание его творческой деятельности; в) коммуникации, распространение, сохранение, использование культурных ценностей [4, с. 17].

Н. Н. Ярошенко, анализируя исследования ведущих российских ученых о сущности социально-культурной деятельности, выделяет ее следующие специфические черты:

- осуществление на основе ценностей культуры;
- реализация в сфере свободного времени;
- основана на активности участников данной деятельности [9, с. 25].

Исходя из специфики социально-культурной деятельности, можно рассматривать основные философские ценности данного феномена. Сама система философских ценностей формировалась в процессе исторического развития социально-культурной деятельности. С изменением культурно-исторических условий развития общества происходила трансформация названных ценностей. На всех этапах функционирования социально-культурной деятельности сохранялся ряд философских ценностей, кото-

рый составляет важнейшую доминанту философского осмысления этой деятельности.

Прежде чем назвать основные философские ценности социально-культурной деятельности, считаем целесообразным пояснить наше понимание самого феномена «ценность». Авторы аксиологических исследований всегда связывают сущность данного понятия со способностью конкретного предмета или явления удовлетворять потребности, желания, интересы индивида, группы людей или общества в целом. Ценности делят на материальные и духовные. Мы остановимся на духовных ценностях, так как именно они отражают смысл и значение социально-культурной деятельности. В нашей публикации предлагаем самую общую характеристику только тех философских ценностей, которые имеют значение как для профессионалов, так и для непрофессиональных участников социально-культурной деятельности.

Основополагающей ценностью социально-культурной деятельности является личность, выступающая в роли субъекта и объекта данного процесса. Быть личностью – значит созидать свой уникальный внутренний (смысловой) мир. В древних культурах человек еще не осознал себя как личность. Только с распространением христианства происходит открытие самоценности личности, понимание ее как Образа Бога в человеке. Личность несводима только к природным и общественным отношениям, она связана с такими феноменами, как свобода и творчество. Вместе с тем всеобщим способом самореализации личности выступает культура. Дадим общую характеристику названным выше ценностям.

Свобода – характеристика присущего только человеку способа бытия. Она начинается с духовной автономии человека от природы и общества, когда происходит самоопределение индивида, его творческая самореализация. Христианство видит свободу в развитии человеческой личности, в ее бесконечном восхождении по пути духовного совершенствования [8, с. 340]. Социально-культурная деятельность по своей сути является свободной и осуществляется в условиях свободного времени. Такая свобода способствует разностороннему телесному и духовному совершенствованию человека.

Свобода выражает себя в разнообразной творческой деятельности. По своей сути творчество – это основанный на свободе способ культурной самореализации человека. Сущность творческой деятельности в выходе личности за пределы заданных форм и оснований, в создании новых способов бытия. Через творчество человек осуществляет себя как личность, изменяет себя, общество и окружающий мир [Там же, с. 380].

Социально-культурная деятельность – это творческий процесс, включающий в себя самые разнообразные виды, например, такие как: художественное, техническое, научное, декоративно-прикладное, организационное, общественно-политическое, социальное творчество и ряд других.

Творчество осуществляется лишь в культуре и через культуру. Результаты данного процесса выражаются в символических формах и становятся достоянием людей. Через творчество осуществляется развитие культуры, преодолевается ограниченность исходного культурного бытия. Оно позволяет сделать выход к новым смысловым горизонтам, формам и способам жизнедеятельности человека [8, с. 381].

Самой многозначительной философской ценностью социально-культурной деятельности является понятие «культура». Сформировать единственно истинное определение данного понятия невозможно, поскольку культура является характеристикой или стороной бесконечно сложного феномена – общества, в его взаимодействии с человеком и природой. Анализируя сотни научных определений, М. С. Каган дает свое определение данному понятию.

**Культура** – саморазвивающаяся система и форма бытия, порожденная деятельностью человека. Она включает в себя:

1) «сверхприродные» качества человека, т.е. такие, которые не даны ему от природы, а формируются у него (на основе данных природой возможностей) в ходе общественной жизни;

2) многообразие предметов – материальных, духовных, художественных, которые составляют «вторую природу», возникающую благодаря деятельности человека;

3) «сверхприродные» (в том же смысле, что и качества человека) способы деятельности, с помощью которых люди «опредмечивают» (воплощают) и «распредмечивают» (извлекают) содержание, заложенное в продуктах их деятельности;

4) общение как способ реализации потребности людей друг в друге [2, с. 315].

В процессе социально-культурной деятельности осуществляется создание, освоение, распространение и сохранение ценностей духовной и материальной культуры.

Нами рассмотрены лишь некоторые самые основные философские ценности социально-культурной деятельности. Они могут быть дополнены и углублены при последующих научных исследованиях.

---

1. Гусинский, Э. Н. Введение в философию образования / Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова. – М.: Логос, 2000. – 224 с.

2. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган. – СПб.: Петрополис, 1996. – 416 с.

3. Лихачев, Б. Т. Философия воспитания / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1995. – 282 с.

4. Соколов, А. В. Феномен социально-культурной деятельности / А. В. Соколов. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 204 с.

5. Социально-культурная деятельность: теория, технологии, практика: коллективная монография. Часть 1 / В. В. Туев [и др.]; под ред. В. Я. Рушанина. – Челябинск, 2005. – 281 с.

6. Философия социальной работы / В. И. Митрохин [и др.]; под ред. В. И. Митрохина. – М.: Просвещение, 1998. – 247 с.
7. Фирсов, М. В. Теория социальной работы: учеб. пособие для вузов / М. В. Фирсов, Е. Г. Студенева. – М.: Акад. проект, 2009. – 512 с.
8. Энциклопедический словарь по культурологии / А. А. Радугин [и др.]; под ред. А. А. Радугина. – М.: «Центр», 1997. – 479 с.
9. Ярошенко, Н. Н. История и методология социально-культурной деятельности: учебник / Н. Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2007. – 360 с.

**В. М. Рябков**

# ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ЗАКОНЫ В ИСТОРИОГРАФИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В исследуемой нами научной отрасли педагогических знаний центральное место принадлежит законам. Последние образуют «костяк», стержень системы знаний, которые изучает данная наука.

Специфика историографии социально-культурной деятельности как научной отрасли знания состоит не только в объективном характере ее положений, выводов. Она проявляется также в особенностях познания теории и практики социально-культурной деятельности.

Назначение историографии социально-культурной деятельности – непосредственное выявление существенных, наиболее важных сторон деятельности социально-культурных институтов и объединений, их природы и особенностей развития. Ведь сущность процессов, закономерностей и законов развития социально-культурных институтов общества нельзя обнаружить на поверхности явлений. Она не может непосредственно отражаться в нашем сознании. Вот почему в качестве главной задачи историографии социально-культурной деятельности выступает исследование теории, методики и истории социально-культурной деятельности, выявление и познание объективных её законов, по которым она развивается. «Открытие законов, – утверждает Б. М. Кедров, – составляет главную задачу или цель всякой науки. Пока соответствующие законы не открыты, человек может лишь описывать явления, собирать и систематизировать факты, накапливать эмпирический материал. Но это еще не наука, во всяком случае, не настоящая, развитая, оформившаяся наука: она ничего не может объяснить и ничего не может предсказать» [2, с. 45]. Именно проникновение в глубь исследуемых идей и процессов, познание принципов, закономерностей и законов социально-культурной деятельности делают историографию социально-культурной деятельности научной отраслью знания.

Законы социально-культурной деятельности есть более или менее точное отражение практической работы социально-культурных институтов

на различных исторических этапах их существования, которыми они руководствовались в реальной практике. Законы социально-культурной деятельности не являются чисто логическими феноменами, выведенными исследователями. Они существуют объективно независимо от воли исследователя. Их ценность прямо связана со степенью отражения практической деятельности, которую изучили исследователи, выявив эти законы. При этом надо заметить, что законы науки нельзя смешивать, а тем более, отождествлять с теми, которые выводятся на основе господствующей на данный момент идеологии, поскольку с изменением идеологических

Несмотря на важность разработки закономерностей и законов социально-культурной деятельности для её теории и практики, в литературе они не получили пока ещё полного, всестороннего и однозначного рассмотрения, не была выработана единая система и единые подходы к их определению. Об этом свидетельствует анализ научных историко-педагогических исследований.

В исследуемый период исследованием закономерностей культурн-просветительной деятельности занимались А. П. Виноградов, С. А. Пиналов, Г. И. Чернявский [1; 4]. Рассматривая этапы развития истории культурно-просветительной работы, они определили следующие её закономерности: прямая связь с деятельностью партий и политических групп, государственных органов и общественных организаций; активизация в периоды общественного подъёма, усиления борьбы народных масс за своё освобождение, в периоды революций; накопление арсенала средств, форм, методов воздействия на массы, появление новых типов и видов культурно-просветительных учреждений; взаимосвязанное возникновение нескольких форм, порождённых условиями и социально-политическими потребностями [1, с. 4–5].

К раскрытию и обоснованию закономерностей социально-культурной деятельности в начале XXI в. обращается и Т. Г. Киселёва. Исследуя данное явление, она отмечает, что «закономерность справедливо трактовать как объективно повторяющуюся диалектическую связь различных явлений социально-культурной деятельности. В социально-культурной практике с такими закономерностями мы сталкиваемся буквально на каждом шагу. При этом они позволяют не только обозначать наиболее существенное и устойчивое в содержании самого процесса деятельности, но и связать его со специфическими особенностями проявления в досуге, образовательной деятельности, профессиональном и непрофессиональном творчестве, социально-культурной реабилитации и других областях» [3, с. 106].

На основе анализа изменившихся социально-экономических условий и практики социально-культурной деятельности Т. Г. Киселёва в качестве закономерностей социально-культурной деятельности называет следующие: сочетание продуктивного и непродуктивного в самой сути, в содер-

жании социально-культурной деятельности; аккумулирование в социально-культурной деятельности необходимого заряда творческой энергетики, позволяющего реализовать внутренние потенции человека; диалектика соотношения времени, пространства и содержания; зеркальность и универсальность социально-культурной деятельности [3, с. 106–107].

Предлагая данные закономерности, она обосновывает их логику, содержание и использование в практике социально-культурной деятельности.

Исследованием закономерностей и законов теоретических основ педагогической деятельности занимались и другие ученые.

Так, профессор И. П. Подласый считает, что «закономерность отражает объективные, существенные, необходимые, общие, устойчивые и повторяющиеся при определённых условиях взаимосвязи. Строго зафиксированные закономерности являются законами. Закономерности определяются как научные законы только в том случае, когда чётко зафиксированы объекты, между которыми устанавливается связь, исследованы вид, форма и характер этой связи; установлены пределы действия (проявления) связи» [5, с. 161].

В. Е. Триодин, доктор педагогических наук, профессор, один из основоположников теории культурно-просветительной работы, рассматривая ее теоретические основы, отмечает, что «если закон – всеобщая, необходимая, существенная, повторяющаяся связь, то возникает вопрос – между какими же элементами культурно-просветительной системы искать эту повторяющуюся связь? Если культурно-просветительная работа – направленное воздействие, то всеобщую необходимую, существенную и повторяющуюся связь можно, очевидно, обнаружить между целенаправленным воздействием и его результатом. Законы культурно-просветительной работы отражают устойчивые связи между целью, средствами и результатом культурно-просветительной работы» [6, с. 105].

Рассматривая эти связи (между целью, средствами и результатом) В. Е. Триодин предлагает следующие законы культурно-просветительной работы: закон соответствия культурно-просветительной работы уровню развития производительных сил и характеру производственных отношений; закон соответствия возрастным, психологическим и другим особенностям населения; закон возвышения потребностей; самодеятельного характера; закон воспитывающего воздействия совершенного человека [6, с. 105–116].

Предлагая перечисленные выше законы, В. Е. Триодин убедительно обосновывает каждый из них, утверждая, что все они в совокупности делают теорию культурно-просветительной работы наукой.

Интересные суждения и аргументированные доводы приводит Н. В. Шарковская, которая сегодня занимается разработкой системы законов социально-культурной деятельности. Она считает, что характерной

особенностью становления любой науки выступает ее номологическая направленность, то есть желание аргументировать законы и закономерности своей предметной области. Это весьма существенно для концептуального становления социально-культурной деятельности как отрасли научного знания, имеющей свой предмет исследования, категориальный аппарат, свое особое практико-ориентированное значение [7, с. 85].

Исследуя природу, динамику развития и генезис социально-культурной деятельности, она делает вывод о том, что законы социально-культурной деятельности выступают своеобразными скрепами конфигураций и результатов взаимодействия ее структурных компонентов, тем самым придавая стабильность функционирования в социуме. В свою очередь, целостность системы социально-культурной деятельности является важным условием эффективности действия самых разных законов: социальных, педагогических и собственно социально-культурных законов, количество которых неисчерпаемо в виду уникальности субъекта социально-культурной деятельности – человека, его социально-культурной активности [7, с. 85].

В ряду социальных законов, оказывающих свое специфическое воздействие на развитие педагогической системы социально-культурной деятельности через институты социализации Н. В. Шарковская выделяет такие, как закон определяющей роли способа производства, закон зависимости общественного сознания от общественного бытия, закон исторической трансформации культурно-просветительной, политико-воспитательной деятельности в социально-культурную деятельность, закон возвышения духовных потребностей личности в социуме и т.д.

Весомость этих законов, считает она, в том, что они являются основанием для определения роли социально-культурной деятельности в совершенствовании сущностной природы человека в социуме, тем самым позволяют отразить динамику социальных, межличностных отношений в досуговой сфере.

Систематизируя законы социально-культурной деятельности как педагогической системы, она дифференцирует их на две основные группы:

законы функционирования, воссоздающие связи между имеющимися в социально-культурной сфере объектами;

- законы эволюционирования, отражающие необходимость процессов перехода социально-культурных объектов из одного состояния в другое.

Рассмотрим их.

**I. Законы функционирования социально-культурной деятельности как педагогической системы:**

1. Закон постоянного ускорения мобильности действия педагогической системы социально-культурной деятельности.

2. Закон единства совершенного цикла и доказательных педагогических условий функционирования социально-культурной деятельности.
3. Закон непрерывной связи формы и содержания социально-культурной деятельности.

**II. Законы эволюционирования социально-культурной деятельности как педагогической системы:**

1. Закон единства развития и саморазвития социально-культурной деятельности.
2. Закон возрастания степени открытости социально-культурной деятельности миру культуры.
3. Закон возвышения феноменального духовного ресурса социально-культурной деятельности как педагогической системы [7, с. 86–88].

Признавая классификацию неполной, Н. В. Шарковская считает, что выведенные законы функционирования и эволюционирования социально-культурной деятельности, будучи органически взаимосвязанными в социальной среде, раскрывают глубинные педагогические и культурологические идеи, присущие ей как системе, отражают объективные и наиболее стабильные связи с субъектами социокультурной реальности [7, с. 88].

Таким образом, в исследованиях учёных, в опыте различных научно-педагогических школ мы находим много разнообразных принципиальных подходов к исследованию содержания теории и методологии культурно-просветительной и социально-культурной деятельности, её принципов, закономерностей и законов. Это свидетельствует о достаточно активных поисках и интересных находках в историко-педагогических исследованиях, направленных на развитие ее теории и практики.

Определив понятие «принципы социально-культурной деятельности» как основополагающие, фундаментальные исходные идеи и положения, лежащие в основе закономерностей и законов социально-культурной деятельности, определяющие её содержание, направления, технологию и формы, реализуемые учреждениями социально-культурной сферы, исследовав историографию принципов социально-культурной деятельности их структуру и содержание, раскрыв историографию основных её закономерностей и законов мы заложили фундамент теоретических основ, составляющих методологическую базу историографии социально-культурной деятельности.

---

1. Виноградов, А. П. История культурно-просветительной работы в СССР: Внешкольное образование в России до Великой Октябрьской социалистической революции / А. П. Виноградов, С. А. Пиналов, Г. И. Чернявский; Харьк. ин-т культуры. – Харьков, 1970. – Ч. 1. – 246 с.

2. Кедров, Б. М. Философия как общественная наука / Б. М. Кедров // Вопросы философии. – 1962 – № 5–6. с. 45.

3. Киселёва, Т. Г. Функции и принципы социально-культурной деятельности / Т. Г. Киселёва // Социально-культурная деятельность / Т.Г. Киселёва, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – С. 95–109.

4. Пиналов, С. А. История культурно-просветительной работы в СССР: учеб. пособие / С.А. Пиналов, Г.И. Чернявский, А.П. Виноградов. – Харьков: Вища школа, 1983. – 263 с.

5. Подласый, И. П. Педагогика: 100 ответов: учеб. пособие / И. П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 368 с.

6. Триодин, В. Е. Педагогические основы культурно-просветительной работы / В. Е. Триодин. – Л.: ВПШК, 1980. – 119 с.

7. Шарковская, Н.В. Номологический аспект социально-культурной деятельности как педагогической системы / Н. В. Шарковская // Вестник Моск. гос. ун-та культуры и искусств. – 2006. – № 4. – С. 85–88.

**В. М. Рябков**

## ПРИНЦИП ИСТОРИЗМА В ИСТОРИОГРАФИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В настоящее время мы наблюдаем заметное оживление в изучении проблем теории и историографии социально-культурной деятельности, поскольку эта наука имеет большое значение в теоретико-методологическом осмысливании происходящих в исторической науке изменений, без чего последняя не может плодотворно развиваться. Здесь в первую очередь необходимо выделить работы Н. Н. Ярошенко [17–20], Е. М. Клюско [6], Рябкова В. М. [9–16]. Однако вопрос о принципах историографии социально-культурной деятельности исследователями не рассматривался.

К жанру историографии социально-культурной деятельности относятся рецензии, обзоры, статьи по отдельным проблемам, труды, содержащие анализ взглядов историка или целого направления в исторической науке, обобщающие исследования за какой-то определенный период, и т. д.

Эти различные виды историографических изысканий дают возможность изучать единичные и распространенные явления, частные и общие тенденции и на этой основе вскрывать объективные закономерности развития исторической науки в связи с социально-экономическими, политическими, научно-техническими и культурными сдвигами и изменениями.

Любое историографическое исследование призвано способствовать обогащению и уточнению наших представлений об особенностях процесса самопознания человечества как объекта и субъекта исторического процесса.

Прежде чем строить систему категорий, необходимо строго определить те принципы, которые должны быть положены в основу этой системы. Для рассмотрения вопроса о принципах историографии необходимо, на наш взгляд, остановиться более подробно на самом понятии «принцип». «Принцип, – пишет В. С. Добриянов, – есть научное выражение существенно общих сторон и определений реального мира, выделенных в историческом процессе развития знаний, которые в дальнейшем развитии науки играют роль руководящих идей, основных начал» [4, с. 208].

Изучение исследований, посвященных рассмотрению принципов историографии, свидетельствует о том, что единый подход к решению этой проблемы еще не сформирован.

Некоторые авторы полагают, что в основе построения субординации категорий диалектической логики должны лежать два основных принципа: 1) восхождение от абстрактного к конкретному и 2) совпадение логического и исторического [7, с. 303].

Ф. И. Георгиев выдвигает пять принципов историографии: 1) отражение, 2) развитие, 3) единство исторического и логического, 4) единство конкретного и абстрактного, 5) связь теории и практики [3, с. 30].

В. С. Добриянов, исследуя методологические проблемы теоретического и исторического познания, выделяет четыре уровня принципов историографии:

- первый уровень – это общефилософские принципы. Основным, наиболее общим, определяющим из них является принцип отражения.
- второй уровень – это принципы, вытекающие из специфики теоретического и исторического познания. Все черты теоретического метода, о которых шла речь до сих пор, выступают как принципы построения теоретической системы, а черты исторического метода – как принципы исторической системы.
- третий уровень – это уже наиболее общие (нефилософские, конкретно-научные или частнонаучные) принципы, характер которых определяется природой объекта науки.
- четвертый уровень – строится на основе принципов, вытекающих из общего объекта (родовой принцип), и принципов, вытекающих из собственного предмета науки – видовой принцип [4, с. 204–206].

Таким образом, по мнению В. С. Добриянова, принципы создания теоретической системы сами выступают в качестве некоторой многоступенчатой системы. В основе каждой ступени (или уровня) лежит один основной – определяющий – принцип, с которым связаны и другие принципы данного уровня (ступени). Переход к следующей ступени скачкообразен и определяется качественным многообразием мира. Поэтому справедливо говорить об одном-единственном – определяющем – принципе построения научной теоретической системы; справедливо говорить и о принципах этой системы [4, с. 206–207].

Ведущим принципом историографии социально-культурной деятельности является методологический аспект принципа историзма. Суть его заключается в том, чтобы вскрыть диалектику исторических процессов, формируемых деятельностью людей как главных творцов истории, в их генезисе, а также в современном состоянии и тенденций развития в будущем.

А. И. Зевелев считает, что, **во-первых**, одним из главных требований принципа историзма является исторический подход к изучению прошлого,

события и явления исторической науки рассматриваются в историографии на основе соблюдения временной последовательности и закономерной преемственной смены периодов и этапов ее развития, каждый из которых анализируется как относительно завершенный цикл со свойственными ему определенными законами. Исходя из этого рассмотрение явлений, событий в их историческом развитии, с исторической точки зрения в историографии проявляется не только в анализе смены этапов и периодов развития исторической науки, но направлено на выявление обусловленности этого процесса закономерностями социально-исторического прогресса. Таким образом, общеметодологический принцип историзма дает возможность историографии исследовать развитие исторических знаний как в хронологической последовательности их появления, так и в их концептуальном единстве [5, с. 75].

**Во-вторых,** каждый историографический факт, равно как и их совокупность, анализируется в процессе своего возникновения, становления, изменения и развития, во взаимном сцеплении. Сущность и происхождение факта, если основываться на положении, что всякое познание – процесс исторический, могут быть установлены лишь путем раскрытия его генезиса и дальнейшего развития. Рассмотрение реальных историографических фактов и явлений с точки зрения их генезиса, преемственности и дает возможность уяснить их суть и изменения на различных этапах развития.

Необходимость анализа историографических фактов с точки зрения генезиса и развития предполагает также выявление тех теоретических положений, которые выдержали проверку временем и прочно вошли в историографию. Этот же принцип требует от историографа и проверки истинности теоретического материала историческим опытом.

Принцип историзма противостоит абстрактному подходу к изучению фактов, препятствуя односторонней или эклектической их оценки. Руководствуясь принципом историзма, возможно глубоко изучить условия и причины возникновения историографического явления, проследить его изменение и развитие и выявить его современное состояние.

**В-третьих,** исследование событий исторической науки в тесной связи с историческими условиями их появления дает возможность проанализировать историографические факты во взаимной связи и обусловленности, во всех «опосредствованиях», в тесной и органической связи с закономерностями развития общества.

Анализ развития научной мысли должен вестись с учетом условий и особенностей накопления научных знаний. Принцип историзма позволяет историографии видеть историографические факты такими, какими они были в действительности, в их многообразии и конкретности, что открывает перед историографией широкие просторы. В частности, это дает возможность выявить причины выдвижения тех или иных проблем именно в то, а не в другое время, на том или ином этапе развития науки, понять, почему

больше внимания уделялось разработке одних вопросов, другие же вовсе не ставились и не исследовались. Историография, таким образом, имеет возможность выступить против попыток улучшать или ухудшать исторический процесс или излагать его с субъективных позиций.

**В-четвертых,** принцип историзма является определяющим в понимании развития историографии, преемственности ее этапов и необходимости постижения в едином контексте прошлого, настоящего и будущего.

**В-пятых,** в историографическом творчестве возможна ситуация, когда требуется изучить отдельный историографический факт, например труд историка. Поэтому отдельные работы, их значение и место в общем потоке литературы могут быть верно оценены только в сопоставлении с тенденциями, характерными для этапа или периода их создания в целом.

Следовательно, принцип историзма диктует не противопоставление отдельных историографических явлений общему процессу, а исследование их как части целого [5, с. 74–79].

Историография служит и делу верной оценки предшествующих ступеней развития, дает возможность наиболее точно охарактеризовать литературу предшествующего времени. В связи с этим современность, отраженная в историографическом факте, становится частью истории, предстает развивающейся исторической действительностью; в историографическом факте есть такие моменты, которые не имеют непосредственно большого значения в настоящем, но которые могут приобрести актуальность в будущем. Поэтому изучение историографического факта с высот современности придает историографии политическую заостренность.

Историзм как методологический принцип объединяет в себе и исторический взгляд на события исторической науки, и исторический метод их познания.

И. И. Анисимова исследуя принцип историзма, отмечает, что в соответствии с общим пониманием принципа как гносеологического феномена принцип историзма есть знание о действительности и, одновременно, средство ее познания. Другими словами, принцип историзма как единство теории и метода представляет собой концентрированное выражение содержания истории, с одной стороны, а с другой – способ ее познания. И. И. Анисимова считает, что в методологическом плане принцип историзма определяет способ включения исторического знания в теоретическую систему, определяя характер их преемственной связи. Анализ развивающейся исторической связи с точки зрения ее генезиса в прошлом и тенденции развития в будущем составляет основную проблему историзма [1, с. 65].

В. К. Белолипецкий, исследуя принцип историзма в историографии, отмечает, что при осуществлении исторического подхода к какой-либо вещи, явлению или процессу важно знать предпосылки, условия возникновения этого процесса, его генеалогию; учитывать существующие или существовавшие многосторонние и развивающиеся связи данного явления с

другими, то есть рассматривать его не изолированно от других; установить сам момент возникновения этого явления, иными словами, определить конкретное начало данного явления; выделить основные, ведущие этапы, периоды, фазы, ступени развития, включая возникновение и становление; констатировать, какой «облик», сущность и вид приобрело явление в его нынешнем состоянии – в период зрелого развития, распознать основные тенденции, направления будущего развития [2, с. 49].

К. Д. Петряев, исследуя вопросы методологии исторической науки, сформулировал следующие принципы историографических изысканий: хронологический, проблемный, биографический и хронологически-тематический [8, с. 128]. Выделение этих принципов нам представляется наиболее верным, что находит подтверждение в имеющемся опыте историографических исследований социально-культурной деятельности, так как принцип историзма в историографии является фундаментальным по отношению ко всем остальным выделенным принципам.

---

1. Анисимова, И. И. Методологическое значение принципа историзма в конкретно-научном исследовании / И. И. Анисимова // Общее и особенное в методологии социальных исследований. – Л.: ЛГУ, 1986. – С. 61–68.

2. Белолипецкий, В. К. Методологическое значение принципа историзма / В. К. Белолипецкий // Методологические проблемы научного исследования: сб. статей. – Ростов-на-Дону, 1974. – С. 45–54.

3. Георгиев, Ф. И. Категории материалистической диалектики / Ф. И. Георгиев. – М., 1960.

4. Добриянов, В. С. Методологические проблемы теоретического и исторического познания / В. С. Добриянов. – М.: Мысль, 1968. – 318 с.

5. Зевелев, А. И. Историографическое исследование: методологические аспекты / А. И. Зевелев. – М.: Высш. шк., 1987. – 169 с.

6. Клюско, Е. М. Досуг в контексте современных взглядов на историографию / Е. М. Клюско // Социально-культурная деятельность: опыт исторического исследования: сб. статей / науч. ред. Е. М. Клюско, Н. Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2007. – С. 22–40.

7. Минасян, А. М. Категории содержания и формы / А. М. Минасян. – Ростов, 1962.

8. Петряев, К. Д. Вопросы методологии исторической науки / К. Д. Петряев. – Киев: Вища шк., 1971. – 163 с.

9. Рябков, В. М. Принципы, законы и закономерности социально-культурной деятельности в историко-педагогической литературе / В. М. Рябков // Теория и практика педагогики и психологии профессионального и общего образования: Вестник Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2005. – Вып. 19 (№4). – С. 116–129.

10. Рябков, В. М. Принципы, закономерности и законы социально-культурной деятельности в педагогической литературе (вторая половина XX – начало XX1 в.) / В. М. Рябков // Вестник Моск. гос. ун-та культуры и искусств. – 2005. – № 4. – С. 76–83.

11. Рябков, В. М. Историография социально-культурной деятельности как научная отрасль знания / В. М. Рябков // Вестник Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – 2007. – № 1. – С. 58–66.

12. Рябков, В. М. Из глубины веков: история, теория и технология социально-культурной деятельности / В. М. Рябков // Социально-культурная деятельность: совре-

менные технологии: [материалы Всерос. науч.-практ. конф. препод. вузов культуры и искусств, 27 нояб. 2007.] / сост. В. М. Рябков; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2007. – С. 14–22.

13. Рябков, В. М. Методологические основы историографии социально-культурной деятельности как научной отрасли знания / В. М. Рябков // Вестник Моск. гос. ун-та культуры и искусств. – 2007. – № 5. – С. 94–98.

14. Рябков, В. М. Историография теоретико-методологических основ определения эффективности социально-культурной деятельности второй половины XX в. / В. М. Рябков // Вестник Челябинской гос. акад. культуры и искусств. – 2008. – № 3. – С. 85–102.

15. Рябков В. М. Теоретико-методологические основы понятия эффективность социально-культурной деятельности / В. М. Рябков // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2008. – № 3. – С. 95–98.

16. Рябков В. М. Историография проблем эффективности социально-культурной деятельности второй половины XX века / В. М. Рябков // Вестник Моск. гос. ун-та культуры и искусств. – 2008. – № 4. – С. 55–61.

17. Ярошенко, Н. Н. Генезис теории социально-культурной деятельности: Историко-педагогический анализ: монография / Н. Н. Ярошенко; Моск. гос. ун-т культуры; Рязанский заочный ин-т (филиал). – М., 2000. – 289 с. – [Рукопись. Деп. В НИО Информ культура Рос. гос. б-ки 11.07.2000. № 3286.]

18. Ярошенко Н. Н. Структура научный статус социальной методологии социально-культурной деятельности / Н. Н. Ярошенко // Социально-культурная деятельность: история, теория, образование, практика: [межвуз. сб. науч. тр.] / Кемеровск. гос. акад. культуры и искусств. – Кемерово, 2002. – С. 5–20.

19. Ярошенко, Н. Н. Социально-культурная анимация: учеб. пособие / Н. Н. Ярошенко. – Изд. 2-е и доп. – М., 2005. – 126 с.

20. Ярошенко, Н Н. Историко-педагогические исследования социально-культурной деятельности: поиск новых подходов / Н. Н. Ярошенко // Социально-культурная деятельность: опыт исторического исследования: сб. статей / науч. ред. Е. М. Клюско, Н. Н. Ярошенко. – М.: МГУКИ, 2007. – С. 8–22.

**В. Е. Солдатов**

## СИМВОЛИЧЕСКИЙ ИНТЕРАКЦИОНИЗМ В СОЦИОЛОГИИ

Основоположником символического интеракционизма как социологического направления является Джордж Герберт Мид (1863–1931), американский социолог, философ , профессор философии Чикагского университета. Читал курс философских основ социальной психологии. При жизни были опубликованы только его статьи, а основной труд «Разум, Я и Общество» (1934) – это посмертно изданные записи его лекций.

**Общая характеристика символического интеракционизма**

При исследовании общества символический интеракционизм идет от действующей личности к социальной структуре. Задача обнаружить как люди своей деятельности и общения производят, воспроизводят и изменяют социальные структуры. Необходимым условием и средством социаль-

ных взаимодействий выступают символы, значения, которые люди придают стимулам внешнего мира. В этом символический интеракционизм отличается от другой теории поведения под названием бихевиоризм, который анализирует поведение по схеме «стимул → реакция». В символическом итеракционизме же поведение анализируется по схеме «стимул → интерпретация → реакция». То есть человек реагирует не на сам по себе стимул, а на то значение, которое он придает этому стимулу.

Символами могут быть язык, слова, жесты и т. д. Отсюда большое внимание в символическом интеракционизме придается исследованию языка. Взаимодействие возможно благодаря жестам. Жест может быть голосовым, физическим (мимика, позы) и др. Мид выделяет 2 вида жестов: незначимые и значимые. Незначимые жесты вызывают бессознательные инстинктивные реакции (например, жест приветствия). Значимые жесты, например, слова ведут к осмысленному взаимодействию с использованием значимых символов. Значимый символ, по Миду, – слова, предметы, которые сознательно используются в ходе социального взаимодействия, с целью передачи значения от одного лица к другому и обладающие одним и тем же значением и для передающего, и для воспринимающего. Значимые символы вызывают вполне определенную предсказуемую реакцию у тех, кому они адресованы. Благодаря этому возникает человеческая коммуникация, что способствует развитию человеческого общества.

Мида интересовало прежде всего взаимодействие индивидов, отсюда основополагающая роль концепции личности в символическом интеракционизме. Мид использует понятие не личность, а самость (self – я сам, мое собственное *я*). Это понятие указывает на то, что *я* может относиться к себе не только как к субъекту, но и как к объекту, как к чему-то внешнему, отдельному. В самости Мид выделяет 2 аспекта: I и me. I – как я сам себя вижу, это внутреннее субъективное представление индивидом себя. Me (меня) – как меня видят другие. Мы начинаем видеть себя так, как нас видят другие. Понятие личность Мид употребляет реже (только в значении *индивидуальность*), как комплекс социально-значимых отличий человека от других.

Механизм формирования самости это способность человека принимать роли другого и других. Мид выделяет 2 стадии в развитии самости: 1 стадия – игра – ребенок примеряет на себя разные роли: родитель, учитель и т.д., т. е. имеет место принятия различных ролей, роли другого (это его другое *я* – альтер эго), с которым он вступает в общение, когда играет сам с собой и обращается к себе как родитель, учитель. Таким образом, он сам себе оказывается и субъект и объект, так формируется самость. 2-я стадия – соревнование, например, играя в футбол, я должен знать действия других игроков, значит я должен принять эти роли обобщенного другого.

**Герберт Блумер о символическом интеракционизме**

Герберт Блумер (1900–1987) – крупнейший продолжатель Мида, именно он предложил термин символический интеракционизм. Учился со-

циологии в Чикагском университете, работал в Чикагском и Калифорнийском университетах, был главным редактором «Американского социологического журнала». Блумер отмечает, что акт интерпретации изучали и другие ученые до Мида, однако мало кто пытался понять интерпретацию для изучения человека и общества. Только Мид попытался разобраться, что означает акт интерпретации для понимания самого человека, человеческого действия и человеческих сообществ. Итак, основные положения теории Мида и символического интеракционизма:

1. Ключевая идея социологии Мида – человек обладает личностным *Я*, т. е. человек может служить объектом для собственных действий (например, планировать свои действия, спорить с собой и т. д.). При помощи этого механизма человек взаимодействует с окружающим миром, формирует значение предметов в своем окружении и таким образом руководит своими действиями. Этот механизм включен в интерпретацию действия других, то есть мы определяем для себя какое значение имеет то или иное действие.

2. Отсюда действие человека не просто протекает, а конструируется, строится, при этом мы определяем для себя значение окружающих вещей, выделяем благоприятные условия и неблагоприятные, принимаем во внимание различные требования, угрозы и так далее. Следовательно, поведение человека не является результатом давления окружающей среды, а есть результат интерпретации этого давления.

3. Это конструирование человеком своих действий всегда происходит в социальном пространстве. Групповое действие всегда имеет форму приспособления друг к другу индивидуальных действий. Каждый индивид подстраивает свое действие под действия других, стараясь выяснить, что они делают или собираются делать, то есть выясняют значение их актов. Это происходит при помощи принятия индивидом роли других. Через это принятие ролей индивид стремится определить намерение или направление действий других.

**Общество в символическом интеракционизме**

С точки зрения символического интеракционизма, человеческое общество надо рассматривать как состоящее из действующих людей и жизнь общества как состоящую из этих действий. Действующими единицами могут быть отдельные индивиды, коллективы, организации. Действие происходит в определенной ситуации и по отношению к этой ситуации. Действие формируется и конструируется через интерпретацию ситуации, то есть действующая единица должна оценить возможности, препятствия, средства, требования и тому подобное и на основе этой оценки принять решение. Широкое общество (культура, социальная стратификация и так далее) входит в действие двояко: 1) через создание ситуаций, в которых люди действуют; 2) через поставку наборов символов, которые люди используют при интерпретации ситуации. Таким образом, люди действуют не в отношении

«культуры» или «социальной структуры», а в отношении ситуаций. Общество является структурой, внутри которой действующие единицы развивают свои действия. Причем наиболее важным элементом общественных ситуаций, с которым и сталкивается действующая единица, являются действия других действующих единиц. В меняющихся условиях влияние широкого общества падает, так как оно не в состоянии охватить этот процесс и выработать соответствующие символы и средства интерпретации новых ситуаций.

**Методологическое отличие символического интеракционизма от других социологических школ**

Другие школы в основном изучают поведение действующих единиц, а символический интеракционизм стремится понять процесс интерпретации, при помощи которого эти единицы конструируют свои действия.

Как социолог может понять этот процесс? Исследователь должен принять роль действующей единицы, поведение которой он изучает, поэтому в символическом интеракционизме широко распространен метод включенного наблюдения.

---

1. Блумер, Г. Коллективное поведение / Г. Блумер // Американская социологическая мысль. Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – С. 168–215.

2. Мид, Дж. От жеста к символу. Интернализованные другие и самость. Аз и Я. Психология пунитивного правосудия / Дж. Мид // Американская социологическая мысль. Тексты. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – С. 215–259.

**Т. П. Степанова**

## ИНТЕГРАЦИЯ КУЛЬТУРНО-СМЫСЛОВОГО И СИСТЕМНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКОГО ПОДХОДОВ К ИССЛЕДОВАНИЮ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Дискуссионность вопроса о способах управления деятельностью человека в пространстве свободного времени не только не снижается, но и в определенной степени накаляется. Остроту дискуссии придают по меньшей мере две полярные точки зрения. Сторонники одной из них сетуют на снижение общей культуры населения и его нежелание «подниматься к вершинам культуры», объясняя тем самым незначительную востребованность культурной продукции и услуг, производимых учреждениями культуры (удобная позиция для прикрытия непрофессионализма «специалистов», априори «знающих» путь развития каждого субъекта). Другая точка зрения сопряжена с отстаиванием ее сторонниками автономного права личности на свободное самоопределение в сфере свободного времени и некорректностью самой постановки вопроса о возможности управления

социально-культурной деятельностью граждан, расценивая данное вмешательство как посягательство на свободу личности.

Вместе с тем современное общество вступило в новую эпоху (по определению Ж. Дюмазедье и других ученых) – цивилизацию досуга, о чем убедительно свидетельствуют следующие признаки:

– создание *единого информационно-культурного пространства*, обусловленного процессами глобализации, обеспечивающего неограниченное территориальными рамками вхождение человека в культурно-смысловое поле и выбор ориентиров развития, что особенно очевидно в проекции на время досуга;

– *кардинальные изменения в сфере экономики* (технологический прорыв, обеспечивший высокую степень ее диверсификации: развитие новых отраслей, межотраслевое проникновение, появление принципиально новых отраслей (креативных, коммуникационных, в частности), межнациональный характер производства, стремительный рост и разнообразие производимой продукции и услуг, возникновение новой отрасли культуры и т.п.;

– преобразования экономической сферы существенно изменили характер занятости людей, участие которых в производственном процессе предполагает сочетание как строго фиксированное, так и относительно свободно определяемое (фирмой или самим сотрудником) время. Данные трансформации повлекли за собой *изменение представлений о структуре социального времени*, которое традиционно фиксировалось категориями так называемого рабочего и свободного (внерабочего) времени. Рабочее время строго определялось количеством времени, затрачиваемого сотрудником в течение рабочего дня, недели, месяца, года, а также жестким распорядком рабочего дня), при этом на фоне установленного графика работы создавалась четкая «картина» соотношения рабочего и свободного времени, что определяло не только распорядок деятельности учреждений культуры и досуга, но и создание условий для организации и контроля над временными затратами и наполненностью содержанием различных видов деятельности человека как в рабочее, так и в свободное время.

Изменения, произошедшие в экономике, обусловили гибкость, распределения времени (временных затрат на участие в производственно и личностно значимых видах деятельности); пластичность времени определяется возрастанием экзистенциальной составляющей – *индивидуально-личностным значением времени (особенно свободного) для субъектов*. Реакцией отрасли культуры на динамические показатели развития общества стала подвижность графиков работы учреждений культуры и досуга, максимально учитывающих занятость различных групп населения, а также *разнообразные потребности субъектов*. Консьюмеризм пронизывает все сферы жизнедеятельности человека, определяет его сознание и поведение, делает его зависимым от потребностей, которые искусно стимулируются

(и манипулируются) рекламой, модными трендами, представлениями о престижности и т. д.

Изменения, произошедшие в современном обществе, определяют наше понимание *социально-культурной деятельности как деятельности субъектов, осуществляемой ими в свободное время в условиях открытого, поликультурного пространства на основе самостоятельного выбора субъектами культурно-смыслового содержания и форм данной деятельности, векторов развития вместе с другими.*

В условиях децентрализации общества, утраты им ценностных ориентиров, деятельность людей в пространстве свободного времени наряду с положительными эффектами, сопряжена с рисками «заблудиться» в нем, выбрать деструктивные траектории развития.

В сложившейся ситуации существенно возрастает проблема индивидуально-личностной и общественной ответственности за использование ресурса свободного времени, направленности содержания социально-культурной деятельности: наряду с возможностью безграничного выбора векторов индивидуально-личностного развития, при недостаточно развитии культурного опыта субъектов, а также приоритетной ориентации учреждений культуры на получение экономических эффектов от своей деятельности (в ущерб решению задач культурного развития человека.

Рассмотренные выше признаки, фиксирующие существенные изменения в сфере свободного времени, выявленные риски, связанные с развитием личности, указывают на высокую степень самоорганизации процессов, характеризующих социально-культурную деятельность, что требует поиска новых теоретических оснований и практических подходов к ее организации.

Плюральность культурных смыслов, свободный выбор субъектами содержания и форм досуга, партнеров по общению в свободное время позволяет считать систему социально-культурной деятельности *синергетической системой*.

Наиболее продуктивным при изучении разнообразных социокультурных явлений, на наш взгляд, является *сочетание культурно-смыслового* и *системно-синергетического подходов,* открывающего перспективы для развития *новой педагогики досуга*, максимально учитывающей контекст динамики общественных преобразований и антропологических сдвигов, характеризующих современного человека.

Понятие культурного смысла нетождественно понятию ценность, поскольку культурный смысл как некое означение не во всех случаях трансформируется в ценность – значимость, определяемую степенью, интенсивностью ее включения в практику индивидов. Культурный смысл – понятие более широкое, чем ценность. Дефиниции *культурный смысл* и *ценность* имеют следующие отличия: если культурный смысл лишь указывает на некоторые означения содержания культуры, то ценность выде-

ляет ее культурно-смысловое ядро, отсекает иные, не имеющие к нему отношения культурно-смысловые образования. По сравнению с ценностями, культурные смыслы обладают характеристикой безграничного разнообразия – диверсифицированности, синергийности, которые обусловливают множественность форм досуга, предметных поводов – культурно-смысловых взаимодействий субъектов. Ценности, напротив, обозначают некий культурно-смысловой сгусток, предел, выступают в качестве регуляторов нормативно заданных взаимодействий субъектов. Дефиниция культурного смысла, таким образом, обусловливает выход за пределы аксиологического понимания культуры и опосредованных ею взаимодействий человека с человеком, поскольку в онтологической плоскости многие из них имеют ценностно неопределенный, пробный характер, содержат лишь возможность ценностного оформления.

Культурные смыслы, обусловленные генезисом культуры, сами по себе не являются ценностями, они выступают в качестве ориентиров, определяют *возможности их оформления в ценности*, а в дальнейшем в цели. В этой связи культурно-смысловое досуговое пространство представляет собой в значительной мере стохастичное (вероятностное) поле апробации культурных смыслов, носителями которых являются субъекты (участники, педагог – специалист социально-культурной деятельности), содержание, досуговых программ, среда системы. Точки развития (бифуркации) культурных смыслов обусловливают усиление колебаний (флуктуаций) системы, векторы развития которой не имеют строго обусловленной определенности.

Уточнение культурной составляющей социально-культурной деятельности понятием культурный смысл не только расширяет содержательные границы интерпретации понятия культуры, но и задает методологический ракурс рассмотрения теории социально-культурной деятельности с позиций синергетического подхода.

Полисемичность понятия культуры, поликультурность содержания, вариативность форм ее бытийствования в онтологической плоскости детерминируют безграничное разнообразие эмпирических видов социально-культурной деятельности, среди которых досуговое общение выступает в качестве системообразующего вида.

Вместе с тем именно культурные смыслы приводят в движение социально-культурную деятельность как педагогическую систему. При этом культурно-смысловые флуктуации внутри элементов системы (культурных смыслов субъектов, прежде всего) обусловливают переход системы в качественно иное состояние, зачастую недетерминированное специальными воздействиями. Такая способность системы к самоорганизации называется диссипативностью. В этой связи педагог как элемент педагогической системы должен принимать во внимание данное свойство системы и проявлять деликатность в выстраивании культурно-смысловых векторов ее развития.

Теории синергетики, среди которых теория коэволюции, открывающая неограниченные возможности проектирования сценариев развития систем управления данным процессом как взаимодействия, согласования, сотрудничества эволюционных и управляющих (а в контексте синергетики – направляющих) взаимодействий.

Область управления данной системой расположена в нескольких, взаимосвязанных плоскостях: культура, социум, экономика, педагогика, психология, этика, находящихся в тесной взаимосвязи, образующих целостность.

Способность социально-культурной деятельности к самоорганизации, ее неравновесность, нелинейность, открытость окружающему миру, энтропийность, слабая детерминированность, вероятностность результирующих эффектов определяют в свою очередь *особенности педагогического процесса, исключающего прямое воздействие, какое-либо давление. Организация педагогического процесса социально-культурной деятельности предполагает проектирование деликатного, межсубъектного взаимодействия специалиста (педагога) с воспитуемыми, корректное, опосредованное направление, сопровождение субъектов в специально спроектированном культурно-смысловом пространстве досуга посредством организации досуговых событий*.

Подчеркивая эвристический, творческий потенциал синергетики, ее гуманистическую сущность, проявляющуюся в ориентации на естественные (эволюционные) процессы системных объектов, ученые отмечают, что «синергетика – это мудрость мягкого управления через советы и рекомендации, фактически управления как самоуправления.

С развитием синергетики происходит радикальная смена парадигм, переход от категории бытия к событию, событию; смещение акцента на столкновение, коэволюцию, когерентность, кооперативность элементов мира на создание согласованной картины мира.

Синергетика открывает неограниченные возможности в моделировании управления сверхсложными, в значительной степени хаотическими системами, к которым относится социально-культурная деятельность.

**О. В. Торопова**

## РУССКОЕ ЯЗЫКОВОЕ СОЗНАНИЕ В МОДЕЛЯХ ЯЗЫКОВОЙ ИГРЫ

Языковая игра – сложнейший культурный, речевой, коммуникативный, психологический и интеллектуальный феномен. Опираясь на языковые средства всех без исключения уровней, она выступает одним из важнейших принципов моделирования разнообразных смыслов на стыке языка

и речи, поскольку любой обыгрываемый элемент языка получает ситуативное семантическое наполнение и приобретает сугубо контекстуальные коннотации.

Наряду с другими образными средствами, языковая игра служит своеобразным мостиком между рациональной и эмоциональной составляющими речевой деятельности. Она способствует формированию представлений, оценок и, с другой стороны, является продуктом творческого, оценочного восприятия действительности и самовосприятия. В связи с этим мы склонны полагать, что стереотипность национального языкового мышления становится неизбежной предпосылкой стереотипизации феномена описываемого явления. На наш взгляд, этот факт получает бесспорное доказательство в современном русском языке: при всем богатстве и многообразии средств и приемов языковая игра действительно преобразуется в определенный стандарт мышления и субъективного выражения.

«Игра в нарушение семантических и прагматических канонов имеет своей целью вникнуть в природу самого канона, а через него и в природу вещей» [4, с. 33]. Это дает серьезное основание предполагать, что модели языковой игры непосредственно соотносятся с моделями концептуализации действительности в русском языке, в том числе и в сознании современных носителей языка. Следовательно, если языковые субъекты поразному воспринимают одну и ту же ситуацию, это свидетельствуют о разном уровне их логического и ассоциативного мышления, что делает языковую игру явлением многогранным.

С опорой на данные нашего экспериментального материала мы ставим под сомнение объективную возможность четкого разделения приемов языковой игры по уровням языковой системы (примерный подход представлен в монографии В. З. Санникова), поскольку мы считаем, что языковая игра – явление не столько узуальное, сколько окказиональное. Это означает, что языковые средства моделируются в процессе порождения речи, каждый раз создавая свои, неповторимые значения и коннотации. Тем более сложно стилистически ограничить примеры языковой игры: данное явление проникает во все стили литературного языка, в отдельных речевых ситуациях активно привлекая и нелитературные средства, иначе бесконечно возникающие в языке и речи игровые модели не служили бы столь ярким отражением культуры национального мышления.

Не ставя перед собой задачу повторять сформулированные до нас выводы, пусть даже и при отсутствии их четкой систематизации, в рамках данной статьи мы обратим внимание на один из многочисленных способов игровой трансформации единиц русского языка, нашедших отражение в нашем экспериментальном материале.

Обыгрывание прецедентных единиц языка представлено множеством разнообразных приемов; оно является едва ли не ключевым в сложной

системе способов языковой игры: прецедентные тексты отражают наиболее сущностные представления носителей языка о той или иной ситуации (*Восток – дело тонкое).* Подобные высказывания становятся устойчивыми и переносятся на другие ситуации, ассоциативно связанные с первичной, то есть, выражаясь в терминах когнитивной лингвистики, в результате структурного и семантического переоформления общеизвестные выражения приобретают статус единиц вторичного семиозиса: *Содержи принтер свой в строгости, а клавиатуру – в святости; Почитай святую Троицу: Ctrl, Alt, Delete* (М. Задорнов); *Так хочется быть слабой и боязливой женщиной, но то кони скачут, то избы горят* (из газетной статьи); *Хата Макара стояла с краю, на кисельных берегах реки Молочной* (из сборника упражнений по культуре речи); *Лучше синица в руках, чем Журавлев в небе* (Передача «Пусть говорят»); *Эстерсунд слезам не верит* (Д. Губерниев). Представленные примеры демонстрируют логико-семантические и структурно-синтаксические сдвиги, которые лежат в основе преобразуемых высказываний; они порождаются принципом ассоциативно-образного мышления.

Особое место в современном русском языке занимают примеры, которые демонстрируют утрату обыгрываемой прецедентной единицей ее исходных компонентов; в таких случаях только модель по структурной организации ассоциируется у адресата со стандартной формулировкой: *Благодетельное иго Нумера из Нумеров* (Е. Замятин. Мы). При этом перефразирование может совмещаться со стилистической игрой: *Секундная скорость языка должна быть меньше секундной скорости мысли* (отсылает читателя к общим местам «Сначала подумай, потом скажи» или «Слово опережает мысль»). Эти истины не нуждаются в подобном псевдонаучном вуалировании, однако именно лженаучность формулировки и работает на создание иронии. *Храм Спаса на pro-vi; Солидный Господь для солидных господ* (В. Пелевин. Generation P) – емко и лаконично выражается несоизмеримость морально-этических категорий с обыденным, повседневным, имеющим сугубо прагматическое назначение. За одной короткой фразой – целая система изуродованных ценностей.

Особая роль в развертывании смысла прецедентных фраз принадлежит контексту: *И эта истина – дважды два, и этот истинный путь – четыре; Мой дом – моя крепость – ведь нужно же было додуматься!* (Е. Замятин. Мы); *Не так страшен черт, как его малюют – он страшен по-другому!* (из статьи в Интернете). Подобный прием не просто усиливает экспрессивно-оценочное содержание исходных единиц, он преломляет значение этих единиц через призму субъективного восприятия говорящего или пишущего; сужение или расширение семантического объема способствует контекстуальной трансформации устоявшихся языковых значений.

Показательны и примеры контаминации обыгрываемых выражений, когда одно прецедентное высказывание логически совмещается с другим, в результате чего последующая фраза логически вытекает из предыдущей: *− Молчишь, не хочешь извиняться перед ветераном? Ну что ж…Восток – дело тонкое… А где тонко, там и рвется…* (М. Задорнов. А у нас во дворе). Ирония во многом создается за счет обыгрывания общих мест, стереотипных логических структур: *Не бейте нас – мы сдаемся!* (На пункте приема стеклянной посуды); *Военная честь не то, что нужно беречь, а то, что нужно отдавать* (М. Задорнов). Как видим, фразеологическое объединение компонентов «отдавать честь» не может быть семантически противопоставлено свободному словосочетанию «беречь честь», подобная антонимия – это факт речи, она предопределена ситуативным коммуникативным замыслом. Эти и другие подобные примеры требуют эмоциональной и интеллектуальной отдачи от адресата. В этой связи В. З. Санников очень четко определил отличие игровых деформаций от языковых ошибок и стилистической неряшливости: «…Языковая игра – это… сознательное манипулирование языком, построенное если не на аномальности, то по крайней мере на необычности использования языковых средств… Это и замечательный учитель словесности, и забавный собеседник, и великий утешитель-психотерапевт» [4, с. 27].

Примеры игровых трансформаций единиц всех уровней русского языка ярко и непосредственно репрезентируют оценку социальных и политических явлений, человеческих отношений, свойств характера и признаков поведения человека, взаимоотношений личности и общества и многих других сторон жизни. Создаваясь на стыке языка и речи, языковая игра способствует формированию различных картин мира носителей русского языка, закладывает определенный стандарт восприятия и оценки действительности, позволяя глубже понять национальную специфику сознания языкового субъекта. В свете демократизации лингвистического сознания языковая игра становится важнейшим орудием мышления и познания.

---

1. Арутюнова, Н. Д. Языковая метафора: (Синтаксис и лексика) / Н. Д. Арутюнова // Лингвистика и поэтика. – М. : Наука, 1979. – С. 147-173.

2. Булыгина, Т. В. Аномалии в тексте: проблемы интерпретации / Т. В. Булыгина, А. Д. Шмелев // Логический анализ языка: Противоречивость и аномальность текста. – М. : Наука, 1990. – С. 94-106.

3. Норман, Б. Ю. Игра на гранях языка / Б. Ю. Норманн. – М. : Флинта, Наука, 2006. – 344 с.

4. Санников, В. З. Русский язык в зеркале языковой игры / В. З. Санников. – М. : Языки славянской культуры, 2002. – 552 с.

**М. Л. Шуб**

# ПРОБЛЕМА СУЩНОСТНОГО РАЗГРАНИЧЕНИЯ ФЕНОМЕНОВ ПРОШЛОГО И НАСТОЯЩЕГО

На сегодняшний момент проблема осмысления прошлого, исторической и культурной памяти, истории и исторического сознания в контексте актуальной социокультурной ситуации является более чем востребованной. Объяснение причин столь высокого интереса к феномену прошлого, а также к сопряжённым с ним феноменам, – предмет отдельного научного разговора. В данной же статье нам бы хотелось повести разговор об одном частном (по отношению к проблематике прошлого), однако не теряющем при этом важность, вопросе – а именно вопросе относительно сущностного разграничения феноменов прошлого и настоящего.

Дело в том, что практически все исследователи, так или иначе включившие в объект собственных интересов феномен прошлого и/или связанных с ним явлений, о которых мы уже упоминали выше, используют данную категорию чаще всего на уровне здравого смысла (common sense), без специального пояснения смысла, сущности, т.е. без особого категориального оформления. В таком же режиме употребляется и другое понятие – настоящего, которое довольно часто (что легко объяснимо) включается в повествовательный контекст исследователей, занимающихся проблемой прошлого.

При этом, как правило, авторами не поясняется принципиальная содержательная, смысловая разница между данными феноменами, не прокладывается сущностная граница между ними, то есть не даётся ответ на вопрос – а что является прошлым, когда оно перестаёт быть таковым, а также когда настоящее теряет свой актуальный статус и превращается в то, что Э. Гуссерль называл «past».

Ниже мы бы хотели привести несколько подходов и точек зрения на данный вопрос.

1. Искусствоведческий подход. Точнее было бы назвать его антикварным. Дело в том, что в рамках антикварной практики произведение искусства или предмет быта приобретает статус антиквариата в том случае, если возраст этого объекта превышает 70 лет. Таким образом, тот или иной объект начинает восприниматься как ценный, старинный, то есть как объект из прошлого. Данный подход, конечно, является более чем частным, не имеющим отношения к фундаментальной науке, однако и он определяет водораздел между настоящим (объектом, не имеющим исторической ценности) и прошлым (объектом, такой ценностью обладающим).

2. Атрибутивный подход. Его можно связать с именем М. Оукшота, который полагал, что быть прошлым (не устаревшим, не старым, а именно прошлым), обладать таким статусом – значит восприниматься социумом как прошлое, быть, таким образом, атрибутированным общественным

мнением. «Приобретение этого статуса событием или персонажем зависит не от количества лет, отделяющих их от актуального настоящего, а от наличия сконструированного и легитимного образа события и персонажа и смыслов, признанных значимыми в категориях прошлого». И соответственно настоящее – это то, что в лице того же общественного мнения считается и атрибутируется как актуальное, происходящее здесь и сейчас [3, с. 112].

3. Коммуникативный подход. Этот подход представляет, главным образом, Дж. Г. Мид. Учёный полагал, что прошлое – это то, чем для участника коммуникации, на которого направлено действие и которого достиг стимул, являлся бы источник действия, если бы не было согласованной синхронизации. При этом чистого настоящего как бы не существует – его бытие определяется либо в масштабах прошлого (источник коммуникативного стимула), либо в масштабах будущего (возможные реакции на этот стимул) [5, с. 46].

4. Memory-подход. Он представлен целой группой учёных, из которой мы отметим лишь Я. Ассмана [2]. Он, исследуя феномен памяти, типологизирует её по нескольким основаниям, в том числе и по границам существования и временной глубине охвата воспоминаний. Так, он выделяет коммуникативную память и культурную. Под последней он понимает архитипические воспоминания, свойственные группе (нации, этносу и пр.), сохраняющиеся в коллективном сознании в форме «базовых мифов» и транслирующихся посредством ценностей, традиций, символов, смыслов и т. п. Эта память, условно говоря, не имеет срока давности в хронологических рамках существования данной группы. Коммуникативная же память представляет собой воспоминания, сохраняющиеся в сознании конкретных членов группы, передающиеся изустно и имеющие форму конкретных фактов и событий. Так вот прошлое, сохраняющееся в рамках коммуникативной памяти, существует до тех пор, пока его помнят члены группы, то есть примерно 80 лет. Но пока эти воспоминания консервируются в коммуникативной памяти, они для группы являются своего рода живым настоящим. Соответственно граница между прошлым и настоящим в рамках данного подхода проходит по «линии жизни» членов конкретной группы: настоящее – это то, что помнят, прошлое – то, что уже исчезло из биографической памяти.

Говоря о прошлом в широком смысле этого понятия, Я. Ассман выделяет специфические черты, отличающие его от настоящего. К прошлому можно обращаться, оно должно осознаваться как прошлое: во-первых, нельзя, чтобы оно исчезло полностью, должны иметься свидетельства; во-вторых, эти свидетельства должны обладать характерным отличием от «сегодня» [2, с. 32].

5. Психологический подходя связан с именем выдающегося советского психолога С. Рубенштейна. С помощью экспериментов он доказал, что для психически здорового человека величина «момента» настоящего

обычно определяется установлением порога слияния раздельных периодических колебаний в одно восприятие или, иначе, настоящее – это астрономическая длительность того интервала, который воспринимается как нерасчлененное настоящее и составляет примерно 5 секунд. При этом, по мнению исследователя, «настоящее – отправная точка, из которой определяются и прошлое, и будущее, – не является в психологическом времени абстрактной точкой, а всегда некоторым временным интервалом» [4, с. 89].

Условно говоря, к данному подходу мы могли бы отнести и позицию палеоантрополога Р. Фоули, который пишет: «Разница между информацией о прошлом и настоящем, то есть, в конечном итоге, и между самим прошлым и настоящим, состоит не столько в различии между прямым и косвенным наблюдением, сколько в разной длине цепочки умозаключений и силе сцепления составляющих ее звеньев. Вполне возможно, что любая информация о прошлом должна базироваться на более длинной и более труднодоступной цепочке выводов, чем информация о настоящем, но эпистемология остается по сути той же самой» [1, с. 246].

6. Методологический подход. Его суть, изложенная А. М. Анисовым, может быть кратко выражена в следующем: основная разница между прошлым и настоящим заключается в различии способов их изучения: «изучение настоящего и прошлого часто противопоставляют друг другу на том основании, что первое зависит от прямых наблюдений, тогда как второе основывается на непрямых, косвенных наблюдениях. Косвенные наблюдения, в отличие от актуалистических, предполагают обращение к изучению остатков или следов прошлых событий. По этим следам ушедшие в прошлое события надлежит реконструировать с возможной степенью полноты и достоверности» [1, с. 243].

---

1. Анисов, А. М. Проблема познания прошлого / А. М. Анисов // Философия науки. Вып. 1: Проблемы рациональности. – М., 1995. – С. 243–268.

2. Ассман, Я. Культурная память: Письмо, память о прошлом и политическая идентичность в высоких культурах древности / Я. Ассман; пер. с нем. М. М. Сокольской. – М.: Языки славян. культуры, 2004. – 368 с. – (Studia historica).

3. Оукшот, М. Рационализм в политике и другие статьи / М. Оукшот. – М.: Идея-Пресс, 2002. –288 с.

4. Рубинштейн, С. Основы общей психологии / С. Рубинштейн. – СПб.: Опыты, 1998. – 652 с.

5. Феномен прошлого / отв. ред.: И. М. Савельева, А. В. Полетаев. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2005. – 722 с.

**Т. В. Юркина**

# СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «УСПЕХ», «УСПЕШНОСТЬ» СКВОЗЬ ПРИЗМУ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Феномен успешности является объектом исследований различных наук – социологии, экономики, политологии, психологии, педагогики и т. д. При исследовании различных точек зрения на понятие успешности нами отмечено, что некоторые авторы не разводят понятия успеха и успешности, однако понятие успеха чаще используется ими при характеристике единичного акта, тогда как успешность рассматривается как динамическая характеристика. Исследователи феномена успешности соотносят данное понятие с личностью и ее свойствами, тогда как понятие успеха – с понятием результата какой-либо деятельности.

О. И. Ефремова определяет успех как положительный результат деятельности субъекта по достижению значимых для него целей, отражающих социальные ориентиры общества. Он выступает формой самореализации субъекта, обеспечивает его саморазвитие и предполагает оценку со стороны общества в форме одобрения или признания [3].

Так, в социально-психологической литературе приводятся разные дефиниции понятия успеха, но во многих из них отражается тенденция к разделению успеха на «внешний» и «внутренний». Последний описывается, например, как «достижение значимой цели с учетом преодоления препятствий на ее пути» [8] или как «характеристик переживания индивидом результата собственных действий» [7].

«Внешний» успех определяют как обретение социального признания и популярности в контексте оценки результатов деятельности «значимыми другими» [9], «субъективную оценку результатов собственных усилий» [2].

Некоторые исследователи стремятся объединить внешние и внутренние стороны успешного результата. Так, Е. М. Корж отмечает, что успех есть достижение поставленных целей в жизни, имеющих значение для общества и группы, которые обеспечивают определенный уровень положения, положительного отношения со стороны окружающих и личное удовлетворение [5].

Т. Ю. Тодышева выдвигает идею о внешнем и внутреннем успехе, акцентируя внимание на существовании стремления к так называемому аксиологическому успеху – соотнесению внешних результатов деятельности и внутренней удовлетворенности с общественно-нравственными идеалами [8]. По мнению А. М. Рикеля, достижение «внутреннего» успеха не всегда основывается на соответствии критериям внешне успешного результата и наоборот. Таким образом, аксиологический успех как результат гармоничного сосуществования «внешних» и «внутренних» положительных ре-

зультатов представляет собой идеальную, но не универсальную форму успеха, ведь одновременное наличие «внешнего» успеха и ощущения «внутреннего» успеха возможно только при совпадении у человека критериев оценки успешности. При несовпадении же этих критериев рассматриваемые феномены будут оставаться принципиально различными, а их объединение в рамках одной дефиниции – бессмысленным [6].

Многие исследователи предлагают практически идентичные по содержанию классификации видов успеха. Например, О. И. Ефремова и В. Лабунская выделяют следующие виды успеха:

1) «успех-популярность» – форма общественного признания способностей, талантов, одаренности личности, характерная для конкурентного рыночного общества;

2) «успех как признание авторитетными значимыми другими» – форма признания положительных результатов в существенных для личности сферах важными для личности окружающими людьми. Данный вид успеха характеризуется более адекватным состоянием самооценки, так как опирается на избирательную достиженческую стратегию, а не на абсолютную важность всеобщего признания, как в первом случае;

3) «успех как преодоление и самоопределение» – форма разрешения жизненных проблем и противоречий, борьба на пути к реализации и самореализации;

4) «успех-призвание» – форма получения удовлетворения от самого процесса достижения результатов [3].

Качественной характеристикой личности, добившейся успеха в чем-либо, выступает такая категория как «успешность». И. Л. Кордубан и Л. А. Лазаренко определяют успешность как социально-психологическую характеристику личности, предполагающую наличие социального признанных достижений, направленность на успех, собственную удовлетворенность процессом и результатами своей жизни [4].

Поскольку успешность характеризует отношение человека к результатам его деятельности, это позволяет нам отнести ее к числу психологических категорий. Анализ отечественных и зарубежных исследований социально-культурной сферы позволяет утверждать, что основная их проблематика так или иначе посвящена факторам успешности, причем изучаются как факторы, влияющие на успешные результаты деятельности, так и факторы, обусловливающие восприятие какого-либо поведения как успешного.

По мнению И. Ю. Антипиной, в число внешних факторов успешности входят: социальные, политические, экономические и др. К внутренним факторам исследователь относит: мотивацию, отношение, установки, Я-концепцию, активность, пол, возраст, индивидуально-психологические особенности и др. [1].

Теоретические исследования категории успешности, с точки зрения ее особенностей и факторов, имеют значительный интерес как у представителей педагогической науки, так и смежных направлений. Актуальность рассматриваемой темы подчеркивается в связи с появлением новых тенденций современности на фоне имеющихся научных работ, не способных в достаточной степени ответить на множество теоретических и практических вопросов по данной проблеме.

На сегодняшний день можно констатировать недостаточность достигнутого уровня знаний по проблеме успешности средствами социально-культурных технологий. Широкие возможности в получении разнообразного и качественного образования, высокий уровень технического прогресса, возрастающие материальные и интеллектуальные запросы и потребности человека и общества требует выхода за пределы уже полученных знаний, что рождает необходимость изучения новых фактов, связей, законов.

---

1. Антипина, И. Ю. Психологический возраст как фактор профессиональной успешности преподавателя вуза: автореф. дис. . канд. психол. наук / И. Ю. Антипина. – Ставрополь, 2007

2. Артамошина, Ю. В. Представления об успехе и карьерные ориентации женщин, выполняющих традиционные и нетрадиционные профессиональные роли / Ю. В. Артамошина // Вестн. ТГУ (Томск). Сер. Гуманитарные науки. Педагогика и психология. – 2008. – № 6 (62). – С. 295

3. Ефремова, О. И. Психология успешного поведения личности / Социальная психология личности в вопросах и ответах / под ред. В. А. Лабунской. – М., 1999. – С. 321

4. Кордубан, И. Л. Психологическая характеристика феноменов «успех» и «успешность» / И. Л. Кордубан, Л. А. Лазаренко // Сборник научных трудов СевКавГТУ. Сер. Гуманитарные науки. – 2007. – № 5.

5. Корж, Е. М. Некоторые критерии оценки достижения жизненного успеха / Е. М. Корж / Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2008. – № 1. – С. 32.

6. Рикель, А. М. Некоторые аспекты социально-педагогической проблематики успеха / А. М. Рикель // Вест. МГУ им. М. В. Ломоносова. – 2012. – № 1. – С. 42

7. Теплинских, М. В. Концептуальные подходы к проблеме определения успешности профессиональной деятельности специалистов социокультурной сферы / М. В. Теплинских // Сибирский психол. журн. – 2007. – №25. – С. 92.

8. Тодышева, Т. Ю. К вопросу об успешности профессиональной деятельности менеджеров / Т. Ю. Тодышева // Изв. РГПУ им. А. И. Герцена. – 2008. – № 23 (54). – С. 224.

9. Тульчинский, Г. А. Разум, воля, успех: о философии поступка / Г. А. Тульчинский. – Л., 1990.

# Раздел 2. ИСТОРИЧЕСКИЕ РЕКОНСТРУКЦИИ СОЦИАЛЬНЫХ И КУЛЬТУРНЫХ ПРОЦЕССОВ

**А. А. Ваганов**

## СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ МУЗЕЕВ ПРИ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ПЕРМСКОЙ ГУБЕРНИИ В ДОРЕВОЛЮЦИОННЫЙ ПЕРИОД

Музейное дело в Пермской губернии развивалось с середины XIX в. К началу XX в. здесь появился собственный «Пермский научно-промышленный музей», а также множество музеев при уездных земствах. Несмотря на развитие этих учреждений, в Пермской губернии в дореволюционный период были многочисленны и пришкольные музеи. Объясняется это торговой и промышленной развитостью данного региона.

В школах Пермской губернии с наглядными пособиями складывалась парадоксальная ситуация. В одних школах оказывались наглядные пособия, без которых легко можно было обойтись без ущерба для школьных занятий, в других, в особенности в 2-классных училищах, где, например, практическая геометрия входила в программу преподавания, было вполне обычно, что учитель был лишен возможности показать ученикам даже экер, хотя почти все геодезические инструменты в качестве наглядных пособий, простейшего устройства, могли быть приготовлены по указанию соответствующего лица, любым деревенским столяром из дерева.

Чаще всего музеи, как отдельные учреждения, создавались при мужских и женских гимназиях и 4-классных училищах. Как правило, они назывались кабинетами учебных пособий, либо кабинетами естественных наук.

В кабинет естественных наук Шадринского городского 4-классного училища в 1910 г. было приобретено 198 предметов на сумму 823 руб. 45 коп., в 1913 г. был приобретен 61 предмет на сумму 367 руб. 72 коп. (Шадринское реальное училище было открыто по ходатайству местных общественных учреждений в 1907 г.).

К 1 января 1914 г. в нем состояло 385 предметов на сумму 2119 руб. 77 коп., в том числе пособий:

– по зоологии, эмбриологии и гистологии 90 предметов на 550 руб. 19 коп.;

– по минералогии и геологии 70 предметов на 246 руб. 52 коп.;

– по ботанике 12 предметов на сумму 119 руб. 91 коп.

Существовали и отдельные кабинеты для других наглядных пособий. Так, в Шадринском городском 4-х классном училище в них размещались географические и исторические карты, картины, глобуса и прочие предме-

ты, служившие пособиями для преподавания Закона Божия, истории, географии, математики, новых языков, гигиены, рисования, черчения и пения. В 1913 г. сюда поступило 197 пособий на сумму 1060 руб. К 1 января 1914г. всего в этот кабинет поступило 197 пособий на 2850 руб. 71 копейку, в том числе:

по Закону Божию – 28 предметов на сумму 78 руб. 32 коп.,

истории – 375 предметов на сумму 348 руб. 84 коп.,

географии – 151 предмет на сумму 334 руб. 85 коп.,

рисованию – 224 предмета на сумму 804 руб. 96 коп.,

гигиене – 52 предмета на сумму 126 руб. 95 коп.,

прочих пособий – 112 предметов на сумму 1066 руб. 79 коп. [1, с. 124].

Подвижные музеи также часто находились при училищах. В Шадринском уезде подвижных музея к 1915 г. было 2. Один из них находился при Балинском народном училище, а другой при Полевском училище Осиновской волости.

Имелся свой естественноисторический кабинет и в Осинской женской гимназии. Он интенсивно пополнялся. Если к 1 января 1911 г. в нем состояло 36 приборов на сумму 243 руб. 24 коп. и 2975 других учебных пособий на сумму 1989 руб. 15 коп., то к 1 января 1912 г. в нем состояло 148 приборов на сумму 638 руб. 1 коп., и в течение 1911 г. к имеющимся учебным пособиям было докуплено ещё 118 на сумму 527 руб. 72 коп.

В 1911 г. Осинской земской управой были выработаны списки наглядных пособий для снабжения всех начальных училищ. Школьная комиссия уезда наметила и разработала примерный план снабжения школ наглядными пособиями. По этому плану каждая школа должна обладать коллекцией необходимых наглядных пособий [2, С. 185]. В 1913 г. на пополнение школ наглядными пособиями Осинское земство выделило 1000 руб. [3, с. 111].

В Кунгурском уезде к 1915 г. музеи имелись при 14 училищах. Стоимость их коллекции была крайне небогатой: от 5 до 10 руб. (и до 40 руб. при Кыльсовском училище). Собраны они были исключительно трудами учителей при участии учеников. В этих музеях имелись: коллекции насекомых, минералов, гнезда, яйца и чучела птиц, монеты и предметы старины, гербарии местных растений, модели сельскохозяйственных орудий и домашней утвари изготовленные учащимися. Несмотря на скромное содержание этих школьных музеев, они, по мнению деятелей Кунгурского земства, все же могли служить хорошим наглядным пособием при ознакомлении учащихся с природоведением и при ведении предметных уроков [4, с. 186].

Подвижный музей наглядных пособий был открыт 8 сентября 1912 г. в Нижне-Салдинском 2-х-классном училище благодаря совместной работе учителей Нижне-Салдинского завода. Музей этот обслуживал все училища

Нижние Салды. Этот музей был создан на широких общественных началах, без помощи земства, исключительно стараниями учителей, собравших средства на музей с помощью спектаклей, лотерей и т. д. Таким образом, было собрано 532 руб. 72 коп. Чтобы довести музей до его относительно нормального состояния, пришлось обратиться к торговым фирмам об отпуске наглядных пособий в кредит на 8 месяцев. В 1914 г. Верхотурская Уездная земская управа выделила этому учреждению 200 руб. В целом по уезду училища наглядными пособиями были обставлены скудно. В 166 одноклассных училищ уезда наличность таких пособий оценивалась в 9442 руб. 4 коп., что составляло на училище 56 руб., а на 21 двуклассное училище – в 4525 руб. т. е. 215 руб. на училище.

В 1912 г. Оханской управой было задумано укомплектовать наглядными учебными пособиями все 2-х-классные училища своего уезда, тем самым положив начало строительству там школьно-педагогических музеев, но управа не смогла должным образом их профинансировать, и перешла к другой концепции построения музейной сети [5, с. 669].

В Чердыни планировался к открытию учительский дом, при котором также собирались открыть школьный музей. Чердынское учительское общество взаимопомощи к 1910 г., начав его строительство, путем самообложения своих членов собрало 10000 руб. Но деньги закончились. Общество послало делегацию к министру народного просвещения графу Игнатьеву в Петроград с целью получить на достройку учительского дома в размере 10000 руб. Замысел заинтересовал министра, и средства были выделены [6, с. 18].

При средних и специальных учебных заведениях в Пермской губернии также существовали музеи. В Екатеринбурге впервые вопрос создания школы рисования и музея при ней был рассмотрен в 1887 г. Екатеринбургское уездное земское собрание поручило Екатеринбургской уездной земской управе ходатайствовать об открытии художественного кустарно-промышленного музея и школы рисования при ней на основании соответствующих местных потребностей. При этом оно готово было ассигновать на случай открытия их из своего запасного капитала 2500 руб., в случае, если здание под музей и школу выделялось в постоянное пользование.

Первоначально планировалось, что школа с музеем будут находиться в одном из неиспользуемых помещений Горного ведомства. Однако ходатайство на помещение получило отказ Горного ведомства, и начальник губернии возбудил ходатайство об уступке для этих заведений здания, занимавшегося прежде Управлением Тюменской железной дороги. Министерство путей сообщения предложило на выбор 2 здания: бесплатно – здание сушильни, где находился художественный отдел во время проведения Екатеринбургской научно-промышленной выставки в 1887 г., либо здание управы Тюменской железной дороги, с платой 2000 руб. в год. Сушильня

была нежилым неотапливаемым помещением, а здание управы могло вместить сразу и музей и школу рисования после небольшого ремонта.

Все же министерству путей сообщения, благодаря хлопотам в Петербурге начальника губернии, пришлось уступить здание в бывшем Монетном дворе. В 1911 г. решено было надстроить второй этаж над зданием школы, для увеличения школьного помещения и зала для музея и библиотеки. Представленный школьным советом в учебный отдел министерства торговли и промышленности проект надстройки был министерством одобрен с ассигнованием из средств казны на постройку 6000 руб. По получении разрешения, советом тотчас же было преступлено к заготовке строительных материалов и подготовительным работам по надстройке второго этажа. Из состава совета была образована строительная комиссия, которая и приступила к строительству второго этажа. Постройка верхнего этажа в целом была закончена к осени 1913 г.. С устройством 2-го этажа было преступлено к оборудованию помещения музея и приобретению для него коллекций, главным образом, из предметов русской старины [7, с. 7–9].

С 1911 по 1914 г. на пополнение музея и библиотеки мебелью выделялось по 300 руб. Наглядные пособия закупались не так равномерно. С 1911 по 1913 г. на пополнение музея и библиотеки расходовалось по 1500 руб. в год. В 1911 г. в музей была проведена усиленная выписка наглядных пособий на сумму 800 руб. За 1914 год на их пополнение было израсходовано 2800 руб., а в 1916 г. – 2000 [8, с. 47].

В течение 1915 г. для пополнения музея были приобретены 163 предмета русской старины на сумму 1047 руб. 65 коп., а всего музей на тот момент включал в себя 710 предметов.

Заведовал музеем с 1906 по 1915 г. инспектор школы, коллежский советник Николай Александрович Вьюнов. Помимо этого в 1914 г. у него появилась помощница, за вознаграждение которой по смете было ассигновано 50 руб. [9, с. 47].

Музей был неплохо оборудован. Судя по смете, он имел витрины, пьедесталы для гипсов и рамки для рисунков.

С отведением под музей и библиотеку отдельного помещения, появилась возможность пополнять музей предметами русской старины. За 1914 г., исключая пожертвованные предметы, в музее было собрано до 499 предметов русской старины на сумму 1539 руб. 52 коп.

Поступали в музей и пожертвования. Одним из самых активных жертвователей был Дмитрий Павлович Соломирский. В 1913 г. помимо ценных предметов старины, им музею была подарена коллекция чучел птиц в количестве 88 экземпляров, а за 1914 г. от него для музея поступила коллекция старинных русских и иностранных монет, денежных знаков и других ценных предметов русской старины и коллекция различных яшм.

Ещё одним учреждением, активно пополнявшим естественноисторические коллекции, была Екатеринбургская мужская гимназия. С самого

начало её существования педагогический персонал был озабочен приобретением пособий для преподавания естествознания. У некого господина Сигова, у которого была сделана большая покупка книг, было приобретено за 270 руб. и минералогическое собрание, состоящее из 300 с лишним штуфов, из которых некоторые по редкости своей имели значительную ценность. К этому Сигов присоединил в виде пожертвования собрание раковин и окаменелостей, в числе 22 номеров, и модель печи Свиязева. 20 апреля 1863 г. главный начальник горных заводов г. Фелькер подарил гимназии коллекцию кристаллов, сделанных из папки, в числе 114 экземпляров, расположенную по системе профессора Наумана.

23 августа 1863 г. гимназия получила 2 коллекции: из 93 кусков различных горных пород и минералов и из 38 кусков мраморов. К концу 1866 г. в минералогической коллекции было 22 экземпляра раковин и окаменелостей, 114 картонных моделей кристаллов и 670 штуфов горных пород и минералов, через два г. последняя коллекция была на 10 экземпляров больше. Составлялась эта коллекция, главным образом, для отделения горнозаводских наук гимназии. В 1870 г. коллекция по минералогии была определена всего в 653 предмета. В 1870 г. указано в числе пособий 27 предметов по зоологии. С 1871/72 учебного года преподавание естествознания в гимназии прекратилось и вся коллекция наглядных пособий осталась без употребления. В 1897 г. она была передана в Реальное училище.

Возобновлено было преподавание естествознания с 1901/02 учебного года, и с этих пор гимназия опять начинает обзаводиться пособиями по этому предмету. Немалая доля этих предметов была собрана учениками, но и гимназия затратила значительные суммы на их приобретение в первое десятилетие XX в. Так, гимназией были приобретены: гербарий вятской флоры (225 экземпляров растений) и настенные таблицы: по зоологии Мейнгольда – 44 штуки, по ботанике – 15, Лемана по зоологии – 12, «Царство животных» Сытина – 12, школьный ботанический атлас Генкеля – 40, картины с изображением полезных и вредных животных – 6. В 1905 г. была пожертвована коллекция из 304 минералов Крыжановскими, а в 1909 г. – 61 фотографический снимок с живых птиц и чучел бывшим почетным попечителем гимназии Д. П. Соломирским.

С осени 1907 г. все коллекции помещались в большой комнате верхнего этажа гимназии, которая представляла собой естественно-географический кабинет.

Для преподавания географии в 1862 г. были выписаны карта Пермской губернии, атлас немых крат фон-Сидова, карты Европейской и Азиатской России и Европы, изданные Зуевым и др. В 1866 г. был выписан от преподавателя Пермской гимназии Малинина планетарий. Коллекция пособий по географии, конечно, пополнялась и другими предметами. В 1871 г. атласов, глобусов, географических и исторических карт было 25. В 1890-х г.г. коллекция карт была пополнена значительным количеством новых, издания Ильина. В 1905,

1906, 1907 и последующих годах коллекция пособий сильно разрослась. К началу 1910-х гг. гимназия имела 37 географических карт и 59 таблиц-картин. С устройством особого помещения для естественно-географического кабинета в 1907 г. при прохождении курса географии с большим удобством можно было пользоваться и пособиями по естественной истории.

При изучении истории очень долгое время единственными пособиями в гимназии были карты. Первыми картинами, приобретенными гимназией для курса истории были, по-видимому, картины Рождественского. В начале XX в. коллекция карт была пополнена немецкими картами Шпрунера по средней и новой истории, а также было выписано довольно много картин (Лемана по всеобщей истории – 13, Князькова по русской истории 24, 11 гелиогравюр издания Гроссман и Кнебель). Учениками первых классов в 1908 г. были приобретены и пожертвованы гимназии 18 таблиц и картин по русской истории издания Сытина. В начале 1911 г. на деньги, собранные учениками, было приобретено еще 5 гелиогравюр издания Гроссман и Кнебель. Кроме того учениками гимназии было нарисовано несколько картин, собрано некоторое количество монет и иллюстраций с историческими сюжетами, сработано несколько моделей. Эта коллекция стала настолько значительной, что в гимназии начали планировать открытие собственного маленького музея.

Пополнение данных собраний учебных пособий совершалось не только на средства гимназии, но при деятельном участии жертвователей как со стороны учащихся и их родителей, так и со стороны посторонних гимназии представителей Екатеринбургского общества. Так, в 1909 г. бывшим почетным попечителем гимназии Соломирским была пожертвована богатая коллекция фотоснимков чучел птиц [10, с. 40–45].

Естественно исторический кабинет унаследовала и Пермская гимназия от народного училища, открывшись в 1808 г.. Коллекция, размещавшаяся в нем, была очень разнообразной и включала в себя: «собрание насекомых» (всего 1575 предметов), «собрание прозябаемых», (всего 130 предметов), «собрание произведений царства животного» (всего 35 предметов). При пожаре 1842 г. значительная часть пособий по естествознанию была уничтожена. После пожара, во время исполнения обязанностей директора И. Ф. Грацинского, кабинет по естествознанию вновь обогатился, главным образом, благодаря пожертвованиям частных лиц, так что к 1872 г. состоял из 1915 предметов. Но с 1872 г., т. е. со времени классического периода в жизни Пермской гимназии, в этом кабинете не стало надобности, и он, постепенно растрачиваясь, в 1880-х гг. был совсем упразднен, причем часть пособий была передана Пермскому реальному училищу.

Через 20 лет после этого, в 1902 г., с новым введением естествознания в курс учебных предметов гимназии, опять появилась нужда в естественноисторическом кабинете. К 1 января 1908 г. в нем состояло разных по-

собий (по анатомии человека, по ботанике, зоологии и проч.) всего на сумму 608 руб. В 1907 г., с закрытием пансиона, под кабинет по естествознанию отделено особое помещение, в котором он до этого времени нуждался [11, с. 122–123].

Существовали музеи и при реальных училищах. Так, в 1897 г. Пермскому Алексеевском реальному училищу было отпущено из средств губернского земства на расходы по обзаведению горнозаводского отдела необходимыми учебными пособиями 10 тысяч руб., на условиях возвращения этой суммы в течение пяти лет [12, С.166–167]. Естественноисторический кабинет Екатеринбургского Алексеевского реального училища в 1896 г. заключал в себе 884 разных предмета на сумму 1254 руб. 72 коп., а именно: 2 предмета по зоологии, 683 по минералогии и 289 по ботанике [13, с. 6–7].

Постепенно в среде учащего состава учебных заведений Пермской губернии приходило понимание нужности таких учреждений. Так, в числе постановлений первого совещания заведующих народным и внешкольным образованием в уездах Пермской губернии, состоявшегося при Пермской губернской управе 23–28 июля 1915 г., было следующее: «При каждой народной школе должны быть организованы музеи необходимых в повседневном преподавании наглядных учебных пособий». Но разразившаяся в стране революция не дала осуществиться этим планам.

Большинство школьных и училищных музеев прекратили свое существование вместе с закрытием и реорганизацией учебных заведений дореволюционного периода. Новый этап их формирования пришелся уже на годы советской власти.

---

1. Отчет Шадринского городского 4-х классного училища за 1913/14 учебный год // Доклады Шадринской уездной земской управы уездному земскому собранию 55, 56, 57, 58, 59 чрезвычайных и 43 очередной сессий 1912 г. с приложениями.

2. Доклад об Осинской женской гимназии // Журналы Осинского уездного земского собрания 3-й очередной сессии 1912 г. с докладами Осинской уездной земской управы Пермского губернии и другими приложениями. – Оса: Тип. уездного земства, 1913.

3. Народное образование. Приложение № 9 // Сметы доходов и расходов и раскладка Осинского уездного земства на 1913 год. – Оса: Тип. уездного земства, 1912.

4. Доклад №1. По народному образованию // Журналы Кунгурского уездного земского собрания 46 очередной сессии с 25 октября по 2 ноября 1915 г. и доклады управы с приложениями. – Кунгур: Типография М.Ф. Летунова, 1916.

5. Школьно-педагогические музеи // Журналы Оханского уездного земскго собрания 43 очередной и 47, 48 и 49 чрезвычайных сессий с доклкадами управы и комиссий за 1912 год. – Оханск: Тип. П. П. Сбоева, 1913.

6. Хроника. Чердынские учителя у министра народного просвещения // Пермская земская неделя. – №26. – 1916.

7. Кассовый отчет Екатринбургской художественно-промышленной школы за 1910 год // Отчет Екатеринбургской Художественно промышленной школы. – Екатеринбург: Тип. Л. В. Шаравьевой, 1911.

8. Специальные средства // Отчет о деятельности Екатеринбургской художественно-промышленной школы за 1914–1915 учебный год по денежной и учебной части. – Екатеринбург Тип. Т-ва «Уральский край», 1915.

9. Ведомость об исполнении сметы по специальным средствам Екатеринбургской художественно-промышленной школы // Отчет о деятельности Екатеринбургской художественно--промышленной школы за 1915–1916 учебный год по денежной и учебной части. – Екатеринбург Тип. Т-ва «Уральский край», 1916.

Будрин, В. И. Библиотеки и учебные пособия / В.И. Будрин // Пятидесятилетие существования Екатеринбургской мужской гимназии. Краткий исторический очерк. – Екатеринбург: Тип. под фирмой «В.Н. Алексеева, П.Н. Галина и К°», 1911.

10. Учебно-вспомогательные учреждения гимназии. Кабинет по естествознанию / сост. А.В. Зверев // Старейшее учебное заведение в городе Перми. К столетию Пермской мужской гимназии (1808-1908). – Пермь: Электро-тип. В.А. Чердынцева, 1908.

11. Журнал от 18 декабря 1897 г. // Журналы Пермского губернского земского собрания 28 очередной сессии и доклады комиссии этому собранию. – Пермь: Тип. Губернской Земской управы, 1898.

12. Библиотеки, кабинеты и учебные пособия / сост. В. Ансеров // Краткий отчет Екатеринбургского реального училища за 1896/97 учебный год.

**И. В. Денисов**

## ЗАРОЖДЕНИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА В ЗОЛОТОДОБЫВАЮЩЕЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ЮЖНОГО УРАЛА В XIX – НАЧАЛЕ XX В.

Современная ситуация на Южном Урале говорит о новой «волне» интереса к золотодобывающей промышленности и роли в ней предпринимательства. В течение последних лет в Челябинской области активно создаются новые предприятия, фабрики, деятельность которых сфокусирована на золотодобывающей промышленности. Так, сайт «Челябинск сегодня» в декабре 2011 г. опубликовал статью, посвященную открытию в Челябинской области нового предприятия компании «Южуралзолото» Кочкарской золотоизвлекательной фабрики [6]. Строительство подобного производства ведется в разных районах нашей области, объем которого к началу 2013 г. составляет около 8 тонн [6]. В связи с этим в современном мире возникает научный интерес к истории зарождения золотодобывающей промышленности на Южном Урале. К этой проблеме в конце XX – первом десятилетии XXI вв. обратились такие историки, как: И. И. Вишев, Д. В. Гаврилов, Л. В. Сапоговская, Е. Ю. Рукосуев, А. В. Шилов и др. Базой по данной теме служат материалы, «дошедшие» до нас из XIX в. Немало информации хранят в себе периодические издания того времени, среди них: «Вестник золотопромышленности и горного дела вообще», «Горный журнал», «Уральское горное обозрение», «Уральская жизнь», «Записки Пермского отделения Императорского технического общества» и т. д. Большая часть источников, отражающих золотодобычу на Урале, сосредоточена в центральных и региональных архивах.

Принято считать, что на Южном Урале первое золото, вначале рудное, было найдено в середине XVIII в. (1745 г.) Ерофеем Марковым, а россыпное в речном песке в начале XIX в. Львом Брусницыным. Но немногие знают, что всего лишь на год раньше Ерофея Маркова первый образец с золотом был найден на Шилово-Исетском руднике местным подростком Леонтием Пигалевым. Так, с 1745 г. по 1922 г. на Урале было добыто 559 тонн россыпного золота и 145 тонн коренного золота [2], но какими ресурсами была проделана такая колоссальная работа?

Издание сенатского указа от 28 мая 1812 г. «О предоставлении права всем российским подданным отыскивать и разрабатывать золотые и серебряные руды с платежом в казну подати» стало стартовой площадкой для сотен людей, посвятивших себя золотодобывающей промышленности. Так, Е. Ю. Рукосуев писал: «Этот закон открывал полный простор для любых предпринимателей, желающих заняться добычей благородных металлов…» [3, с. 18]. Но, заметив тенденцию к тому, что частные золотоискатели не торопились отдавать золото в казну, Его Императорское Величество издал указ, в котором запрещалось отдавать в частные руки любые месторождения золота, найденные на казенных землях и в большей степени возле казенных заводов. Таким образом увеличилась ответственность горных властей за сохранность добываемого золота. Золотодобывающая промышленность находилась еще в руках государства, добычей золота занималась незначительная часть заводчиков и купцов. Только во второй половине XIX в. произошел расцвет предпринимательства в горнозаводском деле. Это время можно разделить на два этапа: 1) 1861 г. – 1870-е гг., когда происходила передача казенных золотых приисков в руки предпринимателей, формировалось законодательство о частной золотопромышленности; 2) середина 1870-х гг. – 1900 г., произошел резкий скачок в добыче золота в Уральском регионе.

В начале XX в. вышел закон о свободном обращении золота, отменивший обязательную сдачу в казну добытого золота. В это время начинают активно появляться товарищества, акционерные предприятия и монополистические объединения по добыче золота. Хотя первые акционерные компании были организованы в конце XIX в. Так, в 1895 г. образовано «Российское золотопромышленное общество» с начальным капиталом в 5 млн. руб., «Урало-Сибирское золотопромышленное общество» с капиталом 5 млн.руб., в 1896 г. – «Ленское золотопромышленное товарищество» с капиталом в 4,5 млн. руб. По данным на 1910 г. акционерными обществами и товариществами добывалось около 54,9 % золота России [5, С. 205].

Не смотря на внушительные цифры, золотодобыча на Южном Урале была не на самом высоком уровне по причине несовершенства законодательства, а так же острейшей проблемы – отсутствия финансирования. «Грабительские» кредиты ростовщиков, высокие проценты по займам в банках связывали руки предпринимателям, не давая усовершенствовать

способы золотодобычи и вывести их на высокие показатели. Вместе с тем, как пишет Л. В. Сапоговская: «Именно частная россыпная золотодобыча принесла скорые успешные результаты» [4, с. 68]. Благодаря частной инициативе произошло внедрение машинной промывки породы для добычи драгоценных металлов на Урале. Первая четверть XIX в. стала рубежом в развитии золотодобывающей отрасли на Урале. Был совершён переход от кустарной, больше частью незаконной добычи золота к стремительно развивающейся индустрии, которая на долгие годы стала определять экономику региона.

---

1. Вишев, И. И. Южноуральское золото. XIX век / И. И. Вишев. – Челябинск, 2004. –24 с.

2. Интересные факты об Уральском золоте. – URL: [www.mineral-show.ru]. – Режим доступа: http://mineral-show.ru/page/556/627/. – Дата обращения 26.12.2012.

3. Рукосуев, Е. Ю. Золото и платина Урала: история добычи в конце XIX – начале XX в. / Е. Ю. Рукосуев.– Екатеринбург, 2004. –18 с.

4. Сапоговская, Л. В. Национальная золотопромышленная политика XVIII – XX вв., или нужно ли России золото?/ Л. В. Сапоговская. – Екатеринбург, 2008. – 68 с.

5. Сапоговская, Л. В. Частная золотопромышленность России на рубеже XIX – XX вв. Урал и Сибирь – модели развития / Л. В. Сапоговская. – Екатеринбург, 1998. – 205 с.

6. Челябинск сегодня. – Режим доступа: http://www.cheltoday.ru/article/?art_id=6673&theme=9&type=53. – Дата обращения 26.12.2012.

**Т. А. Засыпкина**

## КРАТКАЯ ИСТОРИЧЕСКАЯ СПРАВКА ПО СОБИРАНИЮ И КЛАССИФИКАЦИИ ДЕТСКОГО ФОЛЬКЛОРА В XVIII – XX вв.

Русское устное поэтическое творчество имело огромное значение для народа, так как в нем заключалась жизненная мудрость и, безусловно, оно воспринималось как средство воспитания характера человека, его чувств: честности, патриотизма, доброты и т. д. Многие собиратели XVIII в., обращаясь к фольклорному наследию русского народа, стараясь осветить все стороны национальной жизни, не могли обойти вниманием область народного творчества, объединяющую мир детей и взрослых, включающую целую систему поэтических и музыкально-поэтических жанров фольклора, так называемый детский фольклор. Изучение детского фольклора, его функциональности, содержания, художественной специфики осложнялось различными взглядами исследователей на детское творчество. Одни относили к детскому фольклору не только то, что бытует в детской среде, но и поэзию взрослых, предназначенную для детей, что, естественно, увеличивало понятие «детский фольклор». Другие считали, что

то, что входит в репертуар детей, зачастую заимствовано из фольклора взрослых, поэтому не может быть собственно детским творчеством (популярные хороводные песни, такие как «А мы просо сеяли», «Княгини, а мы к Вам пришли», «В хороводе были мы» и пр.). Третьи ученые считали, что изучение художественных форм детского фольклора возможно только через призму педагогических функций, которыми и был, по их мнению, вызван к жизни весь детский фольклор. По их мнению, изучение детского фольклора, не опираясь на народную педагогику, не продуктивно и не правомерно.

Но в начале XIX в. исследователи фольклорного наследия пришли к выводу, что детский фольклор сочетает в себе как подлинно народную поэзию, душевность, искренность, веселость, так и педагогическую ценность. В 30-е гг. XIX в. стали печатать первые произведения детского фольклора, в частности, в журналах «Звездочка», «Маяк». Но, несмотря на это, устойчивого интереса к детской поэзии не было. И только в 60-е гг., когда через идейную борьбу обострился интерес к народности, заметным явлением становится педагогическое движение, которое пробудило интерес к ребенку, к его поэтическому творчеству, и определило место детского фольклора не только в общей системе воспитания, но в народном творчестве в целом. Интерес ученых к детскому творчеству привел в фольклористику А. Ф. Можаровского, К. С. Рябинского, И. Нечаева и др.

В 60-х гг. XIX в. в журнале «Учитель» К. Д. Ушинским публикуются произведения детского фольклора и их анализ с точки зрения физиологии и психологии ребенка. Детский фольклор высоко ценился автором как неиссякаемый источник народной педагогической мудрости.

Большое значение в развитии детского фольклора сыграли сборники П. А. Бессонова «Детские песни» (1868 г.), П. В. Шейна «Русские народные песни» (1870).

Большое внимание детскому фольклору уделялось в работах В. Ф. Кудрявцева, Д. Н. Садовникова, И. Голышева, Ф. Д. Нефедова. Выделяются научные работы В. Ф. Кудрявцева, А. Ф. Можаровского и Е. Н. Покровского.

Если собирательская работа в дореволюционной России велась довольно активно, то научно-теоретическое осмысление началось гораздо позднее. После Октябрьской революции началось систематическое собирание и изучение детского творчества. Выделяются труды О. И. Капицы, Т. С. Виноградова и др.

О. И. Капица собрала 8 тысяч текстов, организовала комиссию по детскому фольклору, издала труд «Детский фольклор» (1928) и сборник статей «Детский быт и фольклор» (1930). «Детский фольклор» – первая работа по обобщению детского фольклора. О. И. Капица обосновала классификацию (начатую разрабатываться П. А. Бессоновым) детского фольклора по возрастным категориям. К детскому фольклору она отнесла и «ма-

теринскую поэзию», выделив две возрастные группы: «поэзию пестования» – творчество взрослых для детей и собственно детский фольклор.

Исследователь Г. С. Виноградов опубликовал работы «К изучению детских игр у бурят», «Детский народный календарь», «Детский фольклор и быт», «Народная педагогика» и др. Каждая из работ имела весомый научный вклад в области детского творчества. Он выделил пять основных разделов детской народной поэзии, имеющей утилитарное (бытовое) назначение: игровой фольклор, потешный фольклор, сатирическая лирика, бытовой фольклор, календарный фольклор.

Ученый-исследователь М. Н. Мельников, опираясь на открытия Г. С. Виноградова и учитывая возрастные градации детей и др. положения, разработанные О. Капицей, выделяет по совокупности признаков:

1. поэзию пестования;
2. бытовой фольклор;
3. потешный фольклор;
4. игровой фольклор.

Работа по собиранию, сохранению, изучению детского фольклора продолжается и в наши дни, доказывая, что детский фольклор является специфической областью народного творчества, объединяющей мир детей и взрослых, включающей в себя систему музыкальных и поэтических жанров.

---

1. Бакланова, Т. Н. Народная художественная культура : учеб. / Т. Н. Бакланова. – М. : МГУКИ, 2002.

2. Зуева, Т. В. Русский фольклор : учеб. для вузов / Т. В. Зуева, Б. П. Кирдан. – М. : Флинта; Наука, 2002.

3. Капица, Ф. С. Русский детский фольклор [Текст] : учеб. пособие / Ф. С. Капица, Т. М. Колядич. – М. : Флинта ; Наука, 2002. – 320 с.

4. Лазарев, А. И. Народоведение / А. И. Лазарев. – Челябинск, 1997.

5. Мельников, М. Н. Русский детский фольклор / М. Н. Мельников. – М., 1987.

6. Михайлова, М. А. Детские праздники; Игры, фокусы, забавы. : популярное пособие для родителей и педагогов / М. А. Михайлова. – Ярославль : Акад. развития, 1999.

7. Народное музыкальное творчество [Текст] : учеб. / отв. ред. О. Пашина. – СПб. : Композитор (Санкт-Петербург), 2005.

**Е. И. Катаева**

## ФОРМЫ ПРОСВЕТИТЕЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РОССИИ В 20-х гг. XX в.: ГРОМКИЕ ЧТЕНИЯ, ЛЕТУЧИЕ ЧТЕНИЯ, УСТНАЯ ГАЗЕТА

В результате двух революций 1917 г. Россия встала на путь политических и социально-экономических преобразований, направленных на построение нового социалистического общества. На протяжении исследуемого периода формы культурно-досуговой деятельности являли собой

элементы жизнедеятельности человека в тех организационных формах, которые были обусловлены особенностями социально-экономического и политического развития страны, ее культурными традициями, сложившейся культурной инфраструктурой и выработанным менталитетом [2, С. 5].

Анализ и классификация форм и методов культурно-досуговой деятельности исследуемого периода дают возможность выделить основные группы, в которые объединялись агитационно-пропагандистские формы клубно-воспитательного воздействия тех лет [2, С. 6].

Данная статья посвящена освещению просветительных форм культурно-досуговой деятельности, таких как громкие чтения, летучие чтения, устная газета. В этих формах использовался устный информационный и иллюстративный материал. Следует заметить, что это были наиболее простые формы воздействия с точки зрения их структуры.

**Громкая читка**

Чтение вслух газет, отдельных мест из них – наиболее распространенная форма работы с газетой. Чтение вслух – основа всей работы среди массового читателя. При чтении вслух материал легче всего сделать доступным и понятным. Но прочесть газету вслух еще мало. Нужно, чтобы прочитанное было разъяснено слушателям, воспринято ими и проработано. Читая тот или иной материал, нужно осветить вопрос, поднимаемый в нём, ввести кратким, сжатым пояснением в курс его, в такой же форме этот вопрос связать с материалами прошлых номеров, освежить их в памяти слушателя, т. е. проводить преемственность событий. Тут же при чтении следует пояснять не понятные слова, факты, лучше их просто при чтении передавать своими словами, более понятными. Освещённый вопрос еще более должен быть углублен в беседе, связанной с прочитанным, в которой приводятся определенные выводы из прочитанного, сопоставления, указывается значение того, на что необходимо обратить особое внимание, что должно в первую очередь остаться в голове слушателей. Не беда, если чтение превратится в беседу, но нужно, чтобы беседа шла в определенных рамках, связанных с прочитываемым вопросом. Для чтения следует выбирать небольшие статьи, телеграммы, заметки. В больших нужно делать пропуски деталей. Отвлеченные теоретические статьи лучше читать переработанными и, во всяком случае, не с них начинать. Хорошо начинать с материалов, связанных с вопросами района, круга читателей. Материалы, связанные с одним вопросом, читаются вместе для большей ясности и выяснения вопроса. Читать нужно чётко, медленно, следя за аудиторией, и небольшое количество ударных заметок, статей, известий и лишь после их проработки при дальнейшем желании аудитории и внимании читать остальной материал. Лучше всего для преемственности чтения наметить ряд постоянных вопросов, материалы, о которых следует читать в первую очередь. Это гораздо лучше помогает усваивать, понимать, сопоставлять, связывать события, устанавливать их развитие. По прочтении отдельных ста-

тей, заметок, телеграмм, вводными вопросами чтец выявляет, насколько понят и усвоен слушающими прочитанный материал. Темы можно выбрать из указанных выше, приспособив их к аудитории, представляя ей возможность выбора; особенно важные известия нужно прочитывать вначале, а затем переходить к текущим материалам по плану. Для оживления чтения вводятся в чтение бытовые картинки, из газет читается из них основное, связанное с подымаемым вопросом. Сам читающий должен готовиться к чтению, намечать план чтения, характер беседы, которую он намерен провести. Желательно чтение бесед иллюстрировать снимками, справками, цифрами и т. д. Лучше всего устраивать чтения систематически в установленные дни и часы. Это приучает слушателя к газете, втягивает его в чтение и при систематически умелой постановке чтения оно становится необходимым, входящим в его быт. Привыкши к таким чтениям, он уже тянется в определенное время в избу-читальню, библиотеку и т. д. Такие чтения рекомендуются в первую очередь проводить в деревне. Устройство их значительно повышает интерес к газете. По учёту одной из библиотек молодежи Москвы (Красно-Пресненский район), после ряда чтений вслух газет, чтение их непосредственно читателями повысилось на 50 % [3, с. 114–116].

**Летучие чтения**

Кроме таких систематических чтений, привлекающих все-таки более заинтересованных, среди менее активных читателей, членов клубов и населения пассивного к газете, чтения газет должны быть организованы так, чтобы они как бы исходили из процесса беседы, разговора. Такие беседы и чтения должны устраиваться не только в читальне, клубе, но и в столовых, чайных, в ожидании сельских сходов, перед рабочими собраниями и т. д. Здесь нужно наметить ряд постоянных пунктов, где должны устраиваться такие летучие чтения. Могут, наконец, подобные чтения устраиваться и случайно, когда политпросветработник-библиотекарь видит, что чтение, здесь может быть проведено успешно. Летом чтение газет должно выноситься на поле – в деревне, в летние читальни, прогулки – в городе.

В таких случаях подготовленный работник, подходя к группе лиц, принимает участие в их беседе, а затем связывает ее с наиболее близким к ее теме материалом в газете, пересказывает этот материал, привлекает, таким образом, внимание к газете, а затем читает ее. При чём чтение, начало его, должно носить характер как бы иллюстрации и пояснения к беседе группы лиц, а затем уже отсюда нужно развивать чтение следующего материала.

Например, группа рабочих вечером в рабочем клубе толкует о семейных неурядицах среди рабочих о том, что Иванов побил свою жену и т. д.

Чтец газеты прислушивается, вмешивается в разговор и затем в процессе его ссылается на газету: «А вот, знаете, в сегодняшней газете расска-

зывается про суд над мужем, бившем жену – осудили его». – И читает заметку.

Это может заинтересовать. Затем эту беседу можно уже развить на тему о быте рабочих, прочитать еще одну соответствующую заметку и т. д. А затем уже чтец может перевести внимание и на остальные материалы газеты, хотя бы такой репликой: «А вот, знаете, сегодня есть ещё интересное в газете».

Наконец, эти чтения могут устраиваться и просто по предложению: «давайте, товарищи, читать газеты, прочтем сегодняшнюю газету», – а не почитать ли нам покуда газетку» и т. д., со ссылкой и указаниями, что в ней, мол, то-то и то-то интересно сегодня [3, с. 114–116].

**Устная газета**

Живая речь людьми невысокого уровня развития воспринимается легче, нежели печатная, особенно если ораторы меняются. Крупные газеты, наиболее полно отражающие общественную текущую жизнь, пишутся, к сожалению, языком, малопонятным широким массам трудящихся и требуют популяризации.

Члены редакции намечают состав статей очередного номера, распределяют эти статьи между собой, привлекают других сотрудников (преимущественно из газетного кружка), заслушивают и обсуждают конспекты статей, а иногда и репетируют полное произнесение той или иной статьи, делая автору ее необходимые указания, привлекают художественный кружок к изготовлению плакатов и диаграмм, иллюстрирующих очередной номер и т. д.

Примерный состав устной газеты: передовая статья (по наиболее важному в данный период и для данной группы слушателей общественному вопросу), одна-две руководящих статьи, ряд главнейших телеграмм, которые следует приводить в систематической обработке и с разъяснением значения того или другого сообщения, фельетон (это может быть небольшая жизненная сценка в виде рассказа или стихотворение, написанные одним из сотрудников устной газеты или, в крайнем случае, взятые из сборника стихотворений пролетарских поэтов или газет и журналов), местная жизнь, где освещаются вопросы местного значения, особенно в данный момент интересующие местное население или рабочих данного завода, по возможности следует местную жизнь давать не в виде сухих заметок и сообщений, но в виде живых сценок и картинок, почтовый ящик, где сотрудники газеты дают справки на поступающие к ним письменные и устные вопросы (не всегда редакция может ответить экспромтом на поставленный устный вопрос; в таких случаях она заявляет, что к следующему номеру она наведёт справку и даст точный ответ. Вопрос записывается, в процессе подготовки к следующему номеру наводятся справки по книгам, газетам или даже в Исполкомах и др. органах, но ответ в следующий раз дать необходимо) [1, с. 158–161].

В качестве вывода, можем отметить, что основная цель агитационно-пропагандистской работы состояла в донесении информации (знания) до слушателя. Поскольку в общей массе слушатели неоднородны по уровню восприятия и интересам, то это требовало огромных усилий и тщательного поиска все новых форм, которые бы способствовали формированию устойчивого внимания к текущим жизненно-важным проблемам общества. На протяжении 20-х гг. XX в. можно наблюдать трансформацию просветительных форм от простых до более сложных по степени воздействия, структуры и содержания. И этому будет обращено внимание в последующих работах.

---

1. Медынский, Е. Н. Устная газета // Энциклопедия внешкольного образования / Е. Н. Медынский. – М., 1925. – Т. 3. – 234 с.
2. Рябков, В. М. Антология форм просветительной культурно-досуговой деятельности в России (первая половина XX века): учеб. пособие / В. М. Рябков; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2007. – Т. 3. – 670 с.
3. Цареградский, И. Формы работы с газетой / И. Цареградский // Формы и методы клубной работы: хрестоматия. – М.: Новая Москва, 1925. – 168 с.

**А. Г. Лешуков**

## ФУНКЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО КОНТРОЛЯ В РОССИЙСКОЙ РЕКЛАМЕ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XIX в.

В пореформенной России происходило развитие различных форм рекламы. Основным рекламоносителем в тот период были газеты и журналы. Они публиковали рекламные объявления различной тематики, как правило, разнообразно оформленные, на специально отведенных страницах.

Реклама в прессе развивалась наиболее активно в силу ряда причин. Во-первых, это ослабление цензурного законодательства. Во-вторых, появившаяся после указа 1865 г. возможность частным повременным изданиям размещать рекламные объявления, что прежде было разрешено только официальным газетам. Также на рост журнально-газетной рекламы повлияло развитие полиграфических технологий и типографского дела. Изобретение хромолитографии, появление скоропечатных машин, увеличение количества частных типографий и бумагоделательных производств, существенно снизили себестоимость тиража печатного издания. Кроме того сказывался рост предпринимательской активности – появление новых оптовых и розничных торговых предприятий, связанное с упрощением процедуры регистрации, расширение выставочного дела, организация новых мест ярмарочной торговли в провинции. Все это создавало экономические предпосылки для выхода новых газет и журналов, которые в качестве одной из основных статей дохода имели публикацию рекламных объявлений.

Развитие рекламы оказывало влияние на социокультурную реальность того времени. Реклама постепенно становится неотъемлемой частью действительности, приметой реформ и явлением, символизирующим изменения во многих сферах общественной и культурной жизни.

По мнению зарубежных и российских исследователей, реклама выполняет ряд важных функций. Это явные прагматичные функции: реклама обеспечивает успешную конкуренцию среди товаропроизводителей, информирует потребителей о разнообразии товаров и услуг, способствует росту общего благосостояния, стимулирует повышенный потребительский спрос, что ведет к увеличению выпуска и удешевлению продукции, улучшая и гарантируя при этом ее качество, обращает внимание людей, как на материальные, так и на духовные ценности. [5, с. 3–6] Кроме того, реклама выполняет социокультурные функции: гедонистическую, коммуникативную, познавательную и просветительскую [4, с. 64–65]. Все перечисленные функции свойственны рекламе и в пореформенной России.

Помимо этого, многочисленные рекламные объявления в массовых периодических изданиях, выпускавшихся достаточно крупными для того времени тиражами, были призваны выполнять социализирующую функцию. Она заключается в усвоении «социальных норм развивающейся личностью» путем восприятия рекламных сообщений, содержащих нормы поведения, которые общество предписывает своим членам [4, с. 67]

Данная функция может быть названа функцией социального контроля. Его понимают как совокупность методов, посредством которых социум направляет поведение отдельных личностей [2, с. 279–280]. В этом случае рекламные тексты предлагают человеку те или иные нормы поведения, поощряют его и заявляют о положительной реакции общества на соответствие этим нормам. Так, например, в рекламных объявлениях обращаются к «благонадежным лицам», «любителям изящных изданий», «дамам лучшего общества», «предусмотрительным отцам семейства». Такое обращение призвано польстить читателю объявления и вызвать доверие к содержанию рекламы.

Доводы, при помощи которых, подкрепляется рекламное предложение, представлены следующими словами или фразами: «только что полученные из-за границы», «богатейший выбор», «патентованные и приготовленные на лучших американских, английских и французских фабриках», «единственная в своем роде», «бесспорно самый лучший», «удостоенные на международных выставках высшими отличиями». Такие фразы, описывающие свойства товаров в превосходной степени, должны подчеркнуть престижность обладания рекламируемым объектом. Вызвать у потребителя положительную эмоциональную реакцию и сформировать желание покупки.

Рекламные тексты обещают помимо прагматичных выгод еще и неосязаемые преимущества. Так, дамам предлагается шелковый бархат, ко-

торый благодаря своему качеству имеет «громадное распространение между аристократией всего света». То есть, приобретая его, покупательница приобщается к элите. В рекламе парфюмерно-косметических товаров часто сообщают сведения о том, что производитель является поставщиком того или иного царствующего дома. Что также подчеркивает престижность обладания данным продуктом.

Часто в рекламе различных лекарственных средств и медицинских приборов подчеркиваются нормы, постепенно формирующиеся в обществе. Так девушка должна обладать красивыми волосами, а мужчина пышной бородой и роскошными щегольскими усами, это может обеспечить средство «Перуин-Пето», составленное «на научных началах». При этом объявления содержат изображения привлекательных моделей. Кроме того мужчинам предлагается тайно, у себя дома, исправить кривой и уродливый нос, при помощи носовой машинки. Реклама обещает избавить от тугоухости, косметических дефектов, морщин, лишнего веса, физической слабости, болезней легких и нервной системы. То есть формируется образ внешне привлекательного, успешного, здорового, ухаживающего за собой индивида. Он должен быть модно одет, приятно пахнуть и иметь современное увлечение, например – заниматься велосипедным спортом, ездой на автомобиле или фотографией.

При этом отдельные образцы рекламы формировали отрицательные модели поведения. Так в рекламном плакате «Гильзы Исаджанова», молодая привлекательная, одетая в костюм для верховой езды девушка рекламирует папиросные гильзы. То есть формируется образ современной девушки в его связи с табакокурением, как модной и безобидной привычкой. В некоторых объявлениях «Гильзы Катыка» рекламируются с помощью изображения детей: курящего гимназиста и маленькой девочки. Очевидно, что рекламодатель и газетчики не видели в этом ничего плохого.

Отдельные объявления решают социальные задачи. Так, в журнале «Нива» № 23 за 1886 г. опубликовано «Приглашение. Для женщин, освобождаемых из мест заключения», предлагается обучение и трудоустройство в прачечной. То есть реклама участвует в процессе социальной реабилитации. В другом объявлении («Нива», № 22, 1892 г.) читателей приглашают участвовать в благотворительной лотерее в пользу населения, пострадавшего от неурожая 1891 г. Таким образом реклама поддерживает традиционные для общества социальные нормы и ценности: милосердие, сострадание, готовность оказать помощь ближнему.

Функция социального контроля проявлялась в ограничении отдельных форм рекламы. Так, несколько объявлений о знакомстве в «Екатеринбургской неделе» в 1884 г. и объявление о поиске спутницы жизни в «Казанских вестях» в 1891 г. вызвали скандал в обществе [1]. Исследователь отечественной рекламы XIX в. Н. Плисский отмечал, что в России не до-

пускалась реклама безнравственная и аморальная, как, например, объявления альфонсов [3].

Также в обществе не одобрялась реклама адвокатских и медицинских услуг. Действовало моральное осуждение увеличения адвокатской практики посредством рекламы [1]. Реклама медицинских услуг не имела поддержки среди коллег, а также в обществе: «Большинство врачей строго осуждает товарищей, любящих рекламировать себя в газетах, в особенности, если эти рекламисты не специализировались по какой-либо одной отрасли медицины» [3]. Допускались только сообщения о возвращении доктора из поездки или перемене им адреса.

Таким образом, российская реклама во второй половине XIX в. выполняла функцию социального контроля. Воздействие было достаточно ненавязчивым, имело косвенный характер. Потребитель мог принять или отвергнуть предлагаемые социальные нормы. Но при этом рекламные тексты подчеркивали престижность обладания теми или иными товарами, формируя новые утилитарные потребности у населения. Это достигалось рядом приемов, таких как: уважительное обращение, формирующееся доверие к источнику информации – прессе, подчеркивание высокого качества, уникальности, элитарности товаров. Некоторые виды рекламы, такие как реклама медицинских, адвокатских услуг, брачные объявления неоднозначно принимались, или даже осуждались в обществе. Но постепенно такая реклама актуализировала для общества новые социальные нормы. Создавая социальные предписания, как разрешения индивиду, например, предлагать себя в качестве субъекта межличностного взаимодействия через газетное объявление, что противоречило существовавшим традициям.

---

1. Галанин, С. Ф. Российская реклама во второй половине XIX в. и ее правовые основы [Электронный ресурс] / С. Ф. Галанин // Проблемы соврем. экономики : сетевой журн. – 2004. № 3. – Режим доступа: http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=514. – Загл. с экрана.

2. Кравченко, А. И. Социология : учебник для вузов / А. И. Кравченко, В. Ф. Анурин. – СПб. : Питер, 2011. – 432 с.

3. Плисский, Н. Реклама. Ее значение, происхождение и история. Примеры рекламирования [Электронный ресурс] / Н. Плисский. – С.Пб. : Изд. Ф. В. Щепанского, 1894. – Режим доступа: http://www.pr.uz/pecheykina-lavochka/6745?print. – Загл. и автор с экрана.

4. Трищенко, Д. А. Социокультурные измерения рекламы: креативные стратегии и тактики в контексте массовой культуры : дис. канд. филос. наук / Д. А. Трищенко. – Белгород, 2006. – 166 с.

5. Щенерт, В. Грядущая реклама / В. Щенерт. – М. : Интерэксперт, 2001. – 92 с.

**Л. З. Маркова**

# М. Н. ПОКРОВСКИЙ И ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИОГРАФИИ ДРЕВНЕЙ РУСИ

Один из основоположников советской исторической науки М. Н. Покровский был не только ее организатором, но и активно работающим исследователем, предложившим собственную концепцию отечественной истории. Он анализировал содержание исторического процесса, в том числе особенности формирования и развития феодализма в древней Руси, исходя из своих собственных представлений. В городском, вечевом и рыночном укладе древнерусской жизни ученый искал аналоги античной полисной системы.

По его мнению, все древнерусские города были «республиками вечевого строя». В советах «старцев градских» при древнейших князьях он видел аналогию спартанской герусии и древнеримского сената. Древнерусскую знать М. Н. Покровский называл землевладельцами и рабовладельцами, считая холопство и закупничество тяжелыми формами личной зависимости, близкими к рабству. Эти характеристики он дополнял определением товарно-денежных отношений как «примитивного капитализма», а купцов и ростовщиков на Руси XI–XII вв. как «буржуазии» [3,с. 29-31]. Таким образом, наличие феодальных отношений в древней Руси он считал весьма ограниченным. Ученый писал, что для «марксистской теоретической литературы» «феодализм есть общественно-экономическая формация, характеризующаяся определенными формами производства». Он считал, что «для историков феодализма не только это, а еще и определенная политическая система, известная форма государства. У меня поэтому, – добавлял он, – в определение феодализма введены и политические признаки: связь государственной власти с землевладельцем и иерархии землевладельцев» [1, с. 81-82].

В обобщающем труде «Русская история в самом сжатом очерке» М. Н. Покровский сохранил свои научные позиции неизменными как по отношению к собственным дореволюционным работам, так и по отношению к теориям дореволюционной историографии, в первую очередь изложенным в работах В. О. Ключевского и Н. П. Павлова-Сильванского.

Древнерусское государство IX-XI вв. он описывал близко к Ключевскому: первые русские князья были предводителями шаек работорговцев, они не управляли страной и еще в X в. не участвовали в суде. Города постепенно возникали возле стоянок работорговцев, и только с XI в. князья начали заботиться о «порядке» в них [2, с.81].

С точки зрения М. Н. Покровского, «городская Русь X – XI вв. еще не знала общественных классов» [Там же, с. 32 ]. Для Руси X – XII вв. он по-прежнему считал характерным строй вечевых городов, падение кото-

рых объяснял перемещением европейских торговых путей вследствие крестовых походов и монголо-татарским нашествием [Там же, с,32-34].

В городской Руси XI–XII вв. ученый отмечает возникновение классов: рабовладельцев и «богачей» – бояр, ростовщиков, а также рабов-холопов и близких к рабам закупов – крестьян-должников. С появлением этих классов М. Н. Покровский связывает начало классовой борьбы в древнерусском государстве [Там же, с.32-34].

В XII в., по его мнению, возникло боярское землевладение, но только с падением «городской Руси», с XIII в. началось «усаживание» боярина в усадьбе, широкое распространение господского землевладения, «феодальные порядки». Их сущность М. Н. Покровский определял следующим образом: «Вся земля со всем ее населением находится во власти небольшого количества военных людей, которые со своей вооруженной челядью господствуют над трудящимися классами» [Там же, с. 40].

В это же время М. Н. Покровский отмечал возникновение иерархии класса феодалов, постоянные феодальные конфликты, в которых побеждали сильнейшие, а в результате объединения вокруг одного из них остальных создавалась феодальная монархия. Закрепощения крестьян, по мнению ученого, в это время еще не было, и земледельческое население Руси XIII – XV вв. постоянно свободно перемещалось с места на место [Там же, с 40-43].

Последующее развитие феодализма М. Н. Покровский раскрывал как возникновение крестьянских повинностей (барщины и оброка), разделение класса феодалов на крупное землевладельческое боярство и мелкое поместное дворянство, но не показывал конкретно-исторические формы крестьянской зависимости и эксплуатации. С оформлением крепостного права в XVII в. он уже не упоминал о феодальных порядках.

Таким образом, в «Русской истории в самом сжатом очерке», одном из наиболее популярных исторических произведений 20-х гг. XX в., – отмечается существенное изменение в характеристике общественного строя Древней Руси, сделанное самим автором. Начало феодальных отношений в Древней Руси он датирует XIII в. Эту корректировку собственного мнения можно объяснить последовательным применением автором концепции Н. П. Павлова-Сильванского. Вместе с тем он не отказался от характеристики особенностей древнерусского общественного строя: вечевые города, рабовладельцы и рабы.

Изданные в советский период работы М. Н. Покровского свидетельствуют о том, что его теория общественного устройства Древней Руси основывалась на традиционных концепциях российской историографии второй половины XIX – начала XX ва. Методологической основой исследований являлся экономический материализм и марксизм. Работы М. Н. Покровского, крупного государственного деятеля, одного из организаторов советской исторической науки, оказали значительное воздействие на советских историков 20–30-х гг. XX в.

1. Покровский, М. Н. О русском феодализме, происхождении и характере абсолютизма в России //Борьба классов. 1932. № 2. С. 81–82.

2. Покровский, М. Русская история в самом сжатом очерке. Ч. 1, 2. От древнейших времен до второй половины XIX столетия М. Н. Покровский. 10-е изд. М.-Л., 1931. С. 31.

3. Покровский, М. Экономический материализм./ М. Покровский Пг., 1920, С.29–31.

**Т. Ю. Пелькова**

## СОЗДАНИЕ АРХИВНОЙ СЛУЖБЫ ЧЕЛЯБИНСКОГО ОКРУГА В СЕРЕДИНЕ 1920-х гг.

Архивная служба Южного Урала в первые годы советской власти неоднократно подвергалась реорганизации, оказавшей заметное влияние на структуру, штатную численность, основные направления ее деятельности. Серьезные изменения претерпела она особенно в ходе проведения в 1923–1924 гг. административно-территориальной реформы, более известной под названием «районирование Урала». По плану районирования предполагалось ликвидировать губернии, волости и уезды и вместо них образовать 15 округов. по 15–20 районов в каждом.[2, с. 4] Такая система призвана была значительно упростить управление и руководство областью и удешевить советский административный аппарат. В результате районирования Челябинская губерния была упразднена и образован Челябинский округ, влившийся в состав Уральской области, а существующий Челябинский губархив преобразован в Челябинское окружное архивное бюро.

Окружной архив (*окрархив*) состоял при окружном исполнительном комитете на правах его отдела. В тоже время окрархив был подчинен Уральскому областному архивному бюро и Центральному архивному управлению РСФСР, выполнял их указания и задания во всех отраслях архивной деятельности. Челябинский окружной архив в свою очередь осуществлял общее руководство архивным делом на территории округа и руководил деятельностью районных архивов. В хранилище окрархива были сосредоточены все документальные материалы, отнесенные к ведению Центрального архивного управления РСФСР, отложившиеся на территории Челябинского округа, кроме материалов, находящихся в непосредственном ведении Уральского областного архивного бюро, и материалов, отнесенных положением о районных архивах к непосредственному ведению последних.

Уральский областной архив, а также по одному работнику от окружных архивов (заведующий окрархивом) постановлением Президиума Уральского областного исполкома от 23 января 1924 г. были приняты на

содержание областного бюджета. Окружные архивы должны были существовать за счет бюджета округа.[3, с.1]

Реорганизованное Челябинское губернское архбюро, ставшее окружным, претерпело изменения, связанные не только с его переподчинением. Изменения произошли в штатном расписании окрархива. Его штат был сокращен на 1 единицу и вместо трех квалифицированных сотрудников оставлено двое: заведующий и архивариус. В системе финансирования архбюро также последовали изменения: если до 1924 г. оплата труда сотрудников архива производилась за счет Центрархива, то с 1 января 1924 г. содержание переведено целиком на местный бюджет. [4, с. 13] Затем финансирование заработной платы заведующего архивом, должность которого по-прежнему занимал Н. М. Чернавский, с 1 февраля 1924 г. стало осуществляться за счет средств области. Причем жалование заведующему было снижено с 16 до 10 разряда (с 46 р. до 44,10 р.) и восстановлено только в октябре 1924 г., но с повышением до 75, 60р. [Там; же]. Содержание остальных сотрудников и все операционные расходы оставлены на местном окружном бюджете.

По инициативе заведующего изменения коснулись и структуры самого Челябинского архива. Н. М. Чернавский в июне 1924 г. направил председателю окрисполкома В. И. Мухину письмо о необходимости организации политсекции при областном архиве и ходатайство о введении в штат окрархива должности старшего архивариуса с правами заведующего секцией. Должность заведующего политсектором была утверждена постановлением президиума Челябинского окрисполкома 22 июля 1924 г. с жалованием 68,06 р. [4, с. 13] Сложности возникли с организацией помещения для хранения документов политсекции. Окрисполком не закреплял за архбюро ни одного здания, в связи с этим приходилось часто перебрасывать документы, что влекло за собой не только неоправданные затраты труда и средств, но и путаницу в делах, большей частью еще не приведенных в порядок.

На должность заведующего полисектором окрархива был назначен Д. М. Чесноков, он же одновременно выполнял функции руководителя истпарта. Д. М. Чесноков с 1917 г. начал общественно-политическую деятельность: вступил в партию большевиков, участвовал в установлении советской власти на Урале. Собирал и систематизировал листовки, прокламации, газеты, журналы, воспоминания участников революционных событий и Гражданской войны, их фотографии. В архивных органах Д. М. Чесноков проработал несколько лет, причем не только в Челябинске, но и в Алма-Ате, потом трудился на предприятиях Кыштыма, Копейска, Чимкента. [1, с. 24] Таким образом, число сотрудников Челябинского окрархива увеличилось – стало четыре человека: заведующий архивом, заведующий полисектором, архивариус и сторож.

Следующее крупное изменение произошло в расположении самого архбюро и актохранилища при нем. По распоряжению окркоммунотдела последнее было переведено в новое здание, расположенное на ул. Рабоче-Крестьянской, д. 88 и размещалось вместе с третьим отделением милиции. Новое актохранилище представляло из себя каменный склад площадью 250 кв. метров, [4, с. 13]требующий проведения ремонта. Но коммунотдел отказался нести какие-либо расходы по приспособлению и оборудованию здания под нужды актохранилища. В то время как для нормального функционирования архив нуждался в установлении освещения над зданием и в рабочем кабинете, устройстве тротуара, установке стеллажей с полками, приобретении мебели, установке телефона, по примерной смете заведующего архивом всего на сумму около 350 р. [2, с. 73-74]

Другое помещение, предназначаемое для музея Октябрьской революции, с середины октября 1924 г. занято самим учреждением архива в целях сосредоточения архивного дела в одном месте. В этом здании стали размещаться: канцелярия учреждения, комната для разборки архивов и вместе для собирания экспонатов для музея Октябрьской революции, и кухня с «полутемной спальней для строжихи».[4, с.7] С момента концентрации помещений в одном месте появилась возможность заниматься разборкой архивов в зимнее время, для чего тюки с делами приносились из актохранилища в разборную комнату.

Разборка архивных материалов и формирование фонда на данном этапе оставались основной задачей архива. Многие вновь поступающие дела попрежнему доставлялись в хаотичном состоянии, часто без описей, что существенно осложняло работу сотрудникам архива. На 1 января 1924 г. в Челябинском окружном архивном бюро числилось 58 фондов, не считая 102 фонда, которые с момента образования округа не принадлежали к подведомству архбюро.

В актохранилище окрархива находились фонды дореволюционного периода и советского. Из дореволюционных наибольшую ценность представляли следующие фонды [2, с. 79]

– Городового старосты (с 1750 г.);
– Гильдейского старшины (с 1790 г.);
– Магистрата (с 1781 г.);
– Городской Думы (1787 г.);
– Городского головы (с 1787 г.);
– Депутатского собрания;
– Лиц, уезд составляющих (с 1802 г.)
– Городской управы (с 1799 по 1918 г.)

Все указанные фонды к концу 1924 г. были систематизированы по хронологическому принципу. Архив Городской Думы, согласно отчету Н. М. Чернавского, сохранился далеко не полностью, так как часть его была вывезена белыми при эвакуации в Сибирь и там погибла, а часть была уничтожена при ликвидации бумажного кризиса в 1920–1921 гг. Архив

Городской Думы, представляющий огромную ценность для истории г. Челябинска, был получен в совершенно разрозненном состоянии в виде груды бумаг, и усилиями работников архива к октябрю 1924 г. был почти полностью систематизирован. В архиве округа находились дела, также представляющие историческую ценность, об учреждении Авзяно-Петровского завода и часть архивов Долгодеревенской и Еткульской станиц, а также метрики по г. Челябинску с 1785 по 1880 г. [Там же].

В процессе реорганизации архивное учреждение Челябинского округа вновь столкнулось с проблемами, как и на этапе первоначальной организации архива в губернии. Остро ощущались проблемы отсутствия помещений, отвечающих требованиям хранения документальных материалов, средств, маленький штат. Переезды наносили значительный ущерб деятельности архивистов. В результате существенно нарушалась принятая классификация материалов, новая расстановка отнимала много времени, что осложняло работу архива по другим направлениям.

Деятельность архивной службы в Челябинском округе, как и в целом архивных учреждений страны, осуществлялась в сложных социально-экономических условиях. Несмотря на принимаемые Центрархивом декреты, постановления ведомственных съездов и конференций, положение архивов оставалось непростым. Испытывая недостаточное внимание со стороны местных властей, архивы Уральской области, в том числе Челябинское окружное архивное бюро, пытались решить множество проблем, связанных с недостатком материальных и кадровых ресурсов, отсутствием приспособленных помещений, сложными физическими условиями работы.

---

1. Архив – хранитель времени: История архивной службы Челябинской области в документах, воспоминаниях, фотографиях / под ред. А. П. Финадеева. – Челябинск, ЧПО «Книга», 2004. – С. 24

2. Объединенный государственный архив Челябинской области (далее ОГАЧО). Ф. Р-26 – Челябинское окружное архивное бюро (губархбюро). Оп. 1. Д. 1.

3. ОГАЧО. Ф. Р-26. Оп. 1. Д. 3

4. ОГАЧО. Ф. Р-26. Оп. 1. Д. 4

**Е. В. Тищенко**

## СТАНОВЛЕНИЕ СОЦИАЛ-ДЕМОКРАТИИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Становление социал-демократии в современной России – процесс сложный и малоизученный. Процесс становления в нашей стране социал-демократического движения можно разбить на четыре этапа:

– 1991–1993 г.г. – попытка, с одной стороны, трансформации части бывшей КПСС в постсоветскую социал-демократическую партию – народ-

ную партию «Свободная Россия» (НПСР), а с другой, становления некоммунистической Социал-демократической партии России (СДПР);

– 1993–2000 гг. – период стихийного формирования в России многочисленных партий социал-демократической и социалистической ориентации;

– 2000–2006 гг. — попытка объединения многочисленных социал-демократических и социалистических партий России;

– 2006 г. – по настоящее время – возникновение партии «Справедливая Россия», объединившей большинство основных левых партий России и впервые в истории постсоветской России добившейся представительства социал-демократов в Государственной Думе.

После распада СССР и ухода КПСС с политической арены значительная часть сторонников демократической платформы, остававшихся в КПСС, создали в 1991 г. Демократическую партию коммунистов России, которая затем была преобразована в новую партию социал-демократической ориентации Народную партию «Свободная Россия» (НПСР) [2]. В 1991–1993 гг. эта партия была достаточно массовой и популярной. Она выступала за проведение в России последовательных экономических и политических реформ социал-демократического типа в интересах большинства и была активным противником политики шоковой терапии Ельцина – Гайдара [3]. После событий осени 1993 г. (разгрома Верховного Совета и ареста А. Руцкого) НПСР практически попала под запрет.

Последовавший раскол и попытки синтезировать социал-демократические установки с национально-патриотическими не помогли партии возродиться и вскоре она исчезла с политической арены страны. Как оказалось, ни посткоммунистическая, ни антикоммунистическая версии социал-демократии оказались не востребованы в первые годы становления новой России. Политическая элита сделала ставку на радикализацию политической сферы. Ей было выгодно иметь в качестве основного политического оппонента по форме весьма радикальную Коммунистическую партию Российской Федерации под руководством Г. Зюганова. Но тем не менее многочисленные сторонники социал-демократической идеологии в России никуда не делись.

К следующим выборам в Государственную Думу 1995 г. в России возникло порядка десяти новых партий социал-демократической и социалистической ориентации: российский социал-демократический центр (РСДЦ), созданного О. Румянцевым, партия труда, инициаторами создания которой были Б. Кагарлицкий, А. Бузгалин и А. Исаев, Российский социал-демократический союз (РСДС), лидером которого стал В. Липицкий, Партия самоуправления трудящихся С. Федорова, Аграрная партия России (АПР) М. Лапшина, сумевшая даже пройти в Государственную Думу первого созыва. Позднее возникло еще несколько новых левоцентристских партий и организации [4].

К началу 2000 г. положение российской социал-демократии выглядело угрожающе печальным: наличие малочисленных и невлиятельных партий и организаций, не имеющих серьезной социальной опоры и организационной структуры. В большинстве европейских стран, где социал-демократия стала ведущей политической силой, она опиралась на средний класс. В России же в конце XX в. этого социального слоя практически не было. Сам институт политических партий и представительных органов власти в ельцинской России не играл никакой роли, институты гражданского общества были практически не развиты, уровень политической культуры, особенно культуры консенсуса и поиска компромисса, в постсоветской России был крайне низок, как в самом обществе, так и в политической элите.

В начале 2000 г. руководители и представители ряда социал-демократических партий и организаций решили обратиться к бывшему Президенту СССР М. Горбачеву с призывом объединить и возглавить социал-демократическое движение в России. Момент был выбран не случайно, так как, с одной стороны, налицо был полнейший кризис российской социал-демократии, а с другой стороны, с уходом Ельцина с российской политической арены возвращение на нее М. Горбачева стало вполне возможным. 11 марта 2000 г. М. Горбачев возглавил Российскую объединенную социал-демократическую партию (РОСДП), которая сумела объединить в своих рядах представителей примерно 12 социал-демократических партий и организаций [6]. РОСДП объявила себя наследницей традиций Российской социал-демократической рабочей партии РСДРП (меньшевиков). РОСДП выступила против «либерального фундаментализма, реализация которого в последние десять лет привела страну к упадку», и против стратегии догоняющей модернизации для России.

24 ноября 2001 г. на учредительном съезде новой социал-демократической партии ее лидером был избран М. Горбачев, председателем – К. Титов. На съезде была принята программа партии «Социал-демократическая альтернатива для России». В ней СДПР определила свою главную цель «в движении к открытому, справедливому и демократическому обществу, в котором осуществится интеграция общечеловеческих, социал-демократических и либеральных ценностей, рынок будет ориентирован на интересы человека, а равные возможности для всех сочетаться с защитой слабых» [8]. Осенью 2001 г. СДПР стала ассоциированным членом Социалистического интернационала. В конце 2003 г. в СДПР возник внутрипартийный кризис, связанный с разногласиями по выбору стратегии участия в избирательной кампании в Государственную Думу четвертого созыва. Под давлением К.Титова партия отказалась от участия в выборах по партийным спискам, ограничившись выдвижением нескольких кандидатов по одномандатным округам, из которых ни один не был избран [5]. М. Горбачев ушел с поста лидера, К. Титов подал в отставку.

Новый председатель партии – В. Кишенин – не обладал достаточным политическими опытом и твердыми социал-демократическими идеологическими установками. Единственным достижением СДПР в период с 2004 по 2006 г. было активное сотрудничество с международным социалистическим движением, включая постоянные контакты с Партией европейских социалистов (ПЕС)2 и контакты с Социнтерном [7].

21 октября 2005 г. в Москве под эгидой СДПР и ПЕС впервые в истории российской социал-демократии прошла представительная международная конференция «Левая альтернатива: социал-демократический проект для России», в котором приняли участие лидеры российских социал-демократических и левоцентристских партий и движений, представители ведущих европейских социал-демократических партий Голландии, Франции, Швеции, Литвы, Польши и т. д.

В начале 2007 г. Федеральная регистрационная служба РФ приняла решение о закрытии Социал-демократической партии России. Еще одну попытку объединить социал-демократические и патриотические силы в канун парламентских выборов 2007 г. предпринял лидер партии «Патриоты России» бывший депутат Государственной Думы Г. Семигин. Но к нему примкнул лишь Н. Селезнев с немногочисленными остатками его Партии возрождения России.

В 2006 г. процесс объединения социалистических и социал-демократических партии России получил новый импульс. Президент России В. В. Путин принял у себя руководителей трех партий – С. М. Миронова (Партия ЖИЗНИ), А. М. Бабакова (партия «Родина») и И. Л. Зотова (Партия пенсионеров). Вскоре после этой встречи у президента все эти три лидера на совместной пресс-конференции объявили о своем объединении и создании в России новой левоцентристской партии. 28 октября 2006 г. в Москве состоялся объединительный съезд этой новой партии, которая получила название – партия «Справедливая Россия: Родина / Пенсионеры / Жизнь» [8].

28 февраля 2006 г. в Санкт-Петербурге прошел первый съезд партии «Справедливая Россия», на котором была принята Политическая платформа партии эффективное государственное регулирование рыночного. В платформе партия четко обозначила свой выбор – социалистические перспективы для России: социально ориентированная экономика, разнообразие форм собственности, хозяйства; сильная государственная власть, находящаяся под жестким демократическим контролем.

С этой политической платформой партия «Справедливая Россия» намеревалась идти на выборы депутатов Государственной Думы 2007 г. На весенних выборах 2007 года в региональные органы представительной власти 14 субъектов Российской Федерации партия впервые шла самостоятельно. Средняя избирательная поддержка «Единой России» составила 46 %, на втором месте – КПРФ с 15,77 %, на третьем – с 11,7 % «Справед-

ливая Россия» [9]. По итогам выборов 2 декабря 2007 г. партия «Справедливая Россия» получила 7,74 % и прошла в Государственную Думу, где сформировала фракцию в количестве 38 депутатов. Таким образом, впервые за всю историю постсоветской России в парламент страны была избрана партия, открыто заявившая о своей социалистической ориентации. Состоявшийся с 30 июня по 2 июля 2008 г. в Афинах XXIII Конгресс Социалистического интернационала принял решение принять в Социнтерн политическую партию «Справедливая Россия» [10].

Таким образом, можно констатировать, что в результате длительной и трудной 17-летней эволюции российской социал-демократии к 2007 г. в России наконец-то появилась реальная социалистическая партия «Справедливая Россия», которая насчитывала более 430 000 членов, представлена в российском парламенте и в более 40 региональных представительных органах власти. Эта партия признана мировым социалистическим движением и является членом Социалистического интернационала, имеет дружеские связи с социал-демократическими, социалистическими, левыми партиями Европы, Северной и Южной Америки, Китая, Японии и других стран.

В результате выборов 4 декабря 2011 г. существенно увеличилась численность фракции «Справедливая Россия» в Государственной Думе и численность партийных фракций в региональных парламентах. На региональных выборах «Справедливая Россия» получила в среднем 18 % голосов – больше, чем на предыдущих. Этот результат подтверждает рост влияния и популярности этой партии в регионах. Второе дыхание открылось у Сергея Миронова с его уходом с поста спикера Совета федерации. Партии удалось переломить ход кампании в свою пользу. В первоначальных планах Кремля была ликвидация проекта «Справедливая Россия» с целью электорального усиления «Единой России». Следствием серьезного нажима на «Справедливую Россию» стал и переход ряда ее депутатов в «Народный фронт». Казалось, что окончательный развал СР – дело ближайшего времени. Однако трудности партию только укрепили. А Кремль, поняв уже в ходе кампании, что в отсутствие СР ее потенциальный избиратель проголосует за коммунистов, а не за «Единую Россию», предпочел вскоре ослабить административное давление на эсеров. Можно предположить, что СР может и вернуть статус запасной партии власти.

У партии хорошие электоральные перспективы в будущем и реальные возможности реализовать на практике свои программные цели и задачи по защите интересов большинства граждан России.

---

1. Гуселетов, Б. П. Социал-демократия в современной России / Б. П. Гуселетов // Актуальная социал-демократия в XXI веке. – М. : Ключ-С, 2009. – 392 с. – (Библиотека Института «Справедливый мир». Вып. 12). – С.379.

2. Любин, В. П. Трудное восстановление социал-демократии в России в 80–90-е годы / В. П. Любин // Деятельность СДПР. Социал-демократия сегодня: сб. ст. – М.: РАН ИНИОН, 2003. – Вып. 2.

3. Медведев, Р. Генерал Руцкой и его партия / Р. Медведев // Левая газета. – 1993. – № 6 (12). – С. 4–5. О деятельности лидера Демократической партии коммунистов России (ДПКР) и НПСР; Мы – за единую Россию // Хроника. – 1991. – № 72.

4. Рыбкин, И. П. Будущее России рождается сегодня / И. П. Рыбкин // Будущее европейской социал-демократии. Русский перевод. – М.: Изд-во Международный гуманитарный фонд «Знание», 1998. – 432 с.; Швейцер, В. Я. Становление социал-демократической идеологии в России / В. Я. Швейцер // Государство и общество в условиях глобализации: взгляд слева / отв. ред.А. А. Галкин. – М.: ООО «Оверлей», 2003. – 326 с.

5. Славин, Б. Ф. «Правое» и «левое» в российской социал-демократии / Б. Ф. Славин // Социал-демократы Европы в начале XXI века: время перемен: Сборник статей / отв. ред. Б.С. Орлов. – М.: РАН ИНИОН, 2006. С. 217–235.

6. Социал-демократическая альтернатива для России: материалы круглого стола с участием Председателя РОСДП М. С. Горбачева. – М.: Пресс-служба РОСДП, 2000. – 80 с.; Социальная база и перспективы развития социал-демократии в России. – М.: Пресс-служба РОСДП, 2000. – 72 с.; Гуселетов, Б. П. Социал-демократия в современной России / Б. П. Гуселетов // Актуальная социал-демократия в XXI веке. – М. : Ключ-С, 2009. – 392 с. – (Библиотека Института «Справедливый мир». Вып. 12).

7. Социал-демократия для России: Интервью с Генеральным секретарем Социнтерна Л. Айялой // Общественно-политический журнал «Социнтерн в России». – 2006. – Весна. – № 1. – С. 3–5; Социнтерн – СДПР: основные этапы сотрудничества и его перспективы: интервью с Международным секретарем СДПР Б. Гуселетовым // Общественно-политический журнал «Социнтерн в России». – 2006. – Весна. – № 1. – С. 12–15.

8. Программа СДПР. – М., 2003.– Режим доступа.

9. [Электронный ресурс] http://www.stratagema.org/arcvrus.php?nws=cr12p3622999977

10. Справедливая Россия»: [электронный ресурс]. URL: http://www.spravedlivo.ru/news/6606.

**В. С. Толстиков**

## О ФОРМИРОВАНИИ СОВЕТСКОЙ ИНТЕЛЛИГЕНЦИИ в 1920–1930-е гг.

Среди ключевых факторов, которые позволили СССР в короткие исторические сроки – к исходу 1930-х гг. – стать второй индустриальной державой мира (после США), был качественный поворот в сфере культурного развития широких народных масс. Этот социальный процесс вошел в истории под названием «культурная революция». Ее основные задачи заключались в ликвидации неграмотности среди взрослого населения, создании всеохватывающей системы народного образования и просвещения, развитии науки, приобщения людей труда к духовным богатствам и в подготовке кадров интеллигенции.

В этот период считалось, что формирование новой советской интеллигенции является одной из важнейших задач. Проблема состояла в том, что значительная часть старой, буржуазной интеллигенции не желала сотрудничать с Советской властью. Немало людей интеллигентного труда эмигрировало из страны, погибло в годы гражданской войны.

В свете новых задач хозяйственного и культурного строительства требовалась большая армия обученных, подготовленных специалистов. Необходимо было безотлагательно приступить к формированию интеллигенции, преданной новой власти. Причем необходимость была вызвана тем, что советское руководство не очень доверяло интеллигенции, даже если она и доказывала свою лояльность.

В 1920-е гг. интеллигенция формировалась как бы из трех источников.

1. Из числа специалистов старой школы, интеллигенции дореволюционной, как тогда говорили, за счет ее привлечения к сотрудничеству и перевоспитания. Необходимо отметить, что по мере стабилизации и укрепления Советской власти количество привлеченных к сотрудничеству буржуазных интеллигентов возрастало. В 1928 г. в СССР работало уже 48 тыс. технических специалистов, окончивших вузы до Октября 1917 г. К 1930 г. из 22 876 работников научно-исследовательских учреждений 72,6 % составили те, кто окончил вузы сразу после революции или до нее. 43,6 % начали научную деятельность еще до 1917 г. Из числа руководителей научно-исследовательских учреждений дореволюционный научный стаж имели 57,4 %. В высших технических учебных заведениях Наркомата тяжелой промышленности в 1930 г. из 9 861 работника 2 441 (25,1 %) получили образование еще до революции [2, с 422-423]. Привлечены были к хозяйственной и культурной деятельности десятки тысяч инженеров, техников, врачей, учителей и т. д. Многим интеллигентам некуда было бежать за границу, эмигрировать. Да и зачем? Поэтому значительная часть интеллигенции вполне сознательно сотрудничала с новой властью, готовя себе замену, постепенно растворяясь, интегрируясь в советской интеллигенции.

2. Следующим источником формирования советской интеллигенции являлось так называемое «выдвиженчество». Из среды рабочих, крестьян выдвигались лица на те или иные руководящие должности. Тогда считалось, что выдвиженчество – поистине революционный, интенсивный метод подготовки новой интеллигенции. Важная роль в этом отношении отводилась особому институту – системе рабочих факультетов (рабфаков) при высших учебных заведениях. Эти учреждения были призваны поднять образовательный уровень трудящейся молодежи и подготовить ее для учебы в вузах. В сентябре 1920 г. В. И. Ленин подписал декрет Совнаркома «О рабочих факультетах», в котором указывалось, что основной задачей рабфаков является «вовлечение пролетарских и крестьянских масс в стены высшей школы». Рабфаки быстро росли и развивались: к концу 1919 г. их насчитывалось 14, а учащихся – 2 149; на 1 апреля 1912 г. уже 59 факультетов и 25 436 человек. Кроме рабфаков действовала целая система различных курсов, втузов, созданы были Промакадемия, Институт Красной профессуры и т. д. [1, с. 230].

У детей рабочих и крестьян, заполнивших аудитории рабфаков, курсов, уровень общеобразовательной подготовки, естественно, был ниже,

чем у выпускников дореволюционной школы. Для поступления на рабфак или втуз нередко требовалось, как говорилось в правилах приема, «твердое знание четырех арифметических действий». Уровень требований понижен был до чрезвычайности, наблюдалось много «митинговщины», «бестолковщины».

Однако, объективности ради, следует отметить, что у большинства рабфаковцев – детей рабочих и крестьян, получивших возможность стать студентами, имелось налицо прекрасное качество – страстное стремление к учебе. Учиться искренне и по-настоящему хотели тогда многие. Об этом красноречиво свидетельствует в своих воспоминаниях в 1925 г. академик Вернадский и мн. др.

Среди выдвиженцев было немало по-настоящему талантливых людей, ставших прекрасными специалистами, руководителями, интеллигентами, хотя и в первом поколении. Например, И. А. Лихачев (директор Московского автозавода), бывшие рабочие К. В. Уханов (директор Московского завода «Динамо»), В. Н. Гусаров (директор Челябинского электрометаллургического комбината) и мн. др.

Но в целом выдвиженчество не могло решить в полной мере проблемы формирования, подготовки кадров советской интеллигенции. Выдвиженчество, как уже отмечалось выше, часто приводило к пополнению интеллигенции малоквалифицированными специалистами.

3. Поэтому основным каналом формирования кадров советской интеллигенции оставались высшие и средние специальные учебные заведения. Следует отметить, что Советское государство, исповедуя на практике классовый подход, сразу же взяло курс на пролетаризацию высшей школы. В декрете Совнаркома «О приеме в высшие учебные заведения РСФСР» (2 августа 1918 г.) открыто провозглашался классовый принцип приема в вузы. Возможность учиться предоставлялась в первую очередь детям рабочих и беднейших крестьян.

Повсеместно в вузах создавались партийные организации, которые направляли своих представителей в приемные, мандатные комиссии и с их помощью регулировали социальный состав принимаемых. Пролетаризация вузов, организация в них партийных ячеек – все это встретило противодействие со стороны старой профессуры, которая выступала тогда за автономию высшей школы. Особенно острая ситуация сложилась в 1921 г. в ряде вузов Москвы, Петрограда. Органам Советской власти пришлось несколько уступить, в частности, принять конкретные предложения старой профессуры и расширить права преподавателей при выборах ректора и правлений вузов. Однако вскоре автономия высшей школы была ликвидирована, постепенно создавалась жесткая система руководствам вузами.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что в деле высшего образования был достигнут огромные прогресс. Фактически в короткие сроки создана новая система высшего образования. Возникли многочисленные вузы,

давшие стране специалистов для народного хозяйства. Если в 1914–1915 учебном году в России имелось 105 вузов, то в 1940–1941 учебном году в СССР – уже 817 вузов. Соответственно увеличилось количество студентов за те же годы – со 127 тыс. до 812 тыс. На Урале первый вуз начал работать только в 1916 г. (открыт филиал эвакуированного Дерптского университета в г. Перми). Перед началом Великой Отечественной войны здесь действовало уже 47 вузов [3, с. 77].

В течение 1920-х гг. вузы СССР подготовили почти 90 тыс. специалистов. Высшие и средние специальные учебные заведения стали важным источником формирования советской интеллигенции. Результаты в деле подготовки специалистов для народного хозяйства достигнуты были действительно впечатляющие. Но, с другой стороны, общий качественный уровень подготовки специалистов, особенно в начале 1930-х гг., оставался низким. Упор делался на быстрый количественный рост инженерно-технических кадров при снижении к ним и так невысоких требований (отмена дипломных проектов, сокращение срока обучения, преобладание вечернего и заочного обучения). Уровень общей культуры, знаний даже в среде интеллигенции оставался низким.

Ко второй половине 1920-х гг. произошли существенные изменения в настроениях старой интеллигенции, оставшейся в Советской России. Как уже отмечалось ранее, бывшая буржуазная интеллигенция при всем многообразии оттенков ее поведения была настроена в основном лояльно по отношению к Советской власти, хотела участвовать в хозяйственном и культурном возрождении страны. Правда, многие старые интеллигенты надеялись, что в ходе проведения новой экономической политики будут расти собственнические настроения и в конечном счете возможным станет «внутренне перерождение советского государства». С другой стороны, и надежды советского руководства на быструю «советизацию», перевоспитание старой интеллигенции не оправдывались. Процесс этот развивался крайне медленно, так как интеллигенция не хотела воспринимать марксистско-ленинскую идеологию, не изъявляла желания участвовать в строительстве социалистического общества. Партийно-государственное руководство страны опасалось инакомыслия, сопротивления, автономности в действиях интеллигенции. Вскоре вместо разъяснения и убеждения, проявления заботы в адрес интеллигенции все чаще стали звучать угрозы, необоснованные упреки и обвинения. В конце 1920-х гг. сталинское руководство все более жестко требовало от этих людей не только лояльности к Советской власти, но и признания коммунистической идеологии.

Сталин и его окружение стремились возложить ответственность на интеллигенцию за просчеты в осуществлении индустриализации и экономического планирования. По отношению к старой интеллигенции начали проводить не только компании травли, запугивания, но и физического истребления значительной части кадров беспартийных специалистов. Это

была своего рода первая проба сил сталинского режима, первая репетиция будущих массовых репрессий 1930-х гг. Начиная с 1928 г. («Шахтинское дело») один за другим следовали сообщения о разоблачении целого ряда так называемых вредительских организаций, состоявших в основном из представителей старой интеллигенции. Наступление на интеллигенцию шло широким фронтом. Одних уничтожали физически, других запугивали, заставляли подчиниться, покориться. Особенно грубый нажим, диктат осуществлялся на деятелей культуры и искусства. Их свободное, более или менее независимое существование вступило в противоречие с интересами неограниченной власти Сталина.

В конце 1920-х – начале 1930-х гг. в печати началась травля выдающегося режиссера В. Э. Мейерхольда, популярного актера М. А. Чехова. Крайне тяжелая обстановка сложилась в общественных науках и литературе. В 1929 г. подверглись аресту талантливые ученые-историки Ю. Б. Готье, Н. П. Лихачев, М. К. Любавский, С. Ф. Платонов, Е. В. Тарле. Вскоре была разгромлена философская школа профессора М. А. Деборина, гонениям и преследованиям подверглись многие литераторы.

Стремление взять под контроль интеллигенцию привело к созданию в стране разнообразных союзов, объединений писателей, композиторов, художников и т. д.

Многие представители интеллигенции были сбиты с толку, другие не сумели понять, рассмотреть суть сталинщины. Им мешал явный хмель успехов в строительстве новых городов, заводов, метро, подвиги летчиков, стахановцев, полярников. К середине 1930-х гг. старая интеллигенция была частично уничтожена или настолько запугана, подавлена, что была вынуждена смириться со своей участью. Она оказалась уже не способна к самостоятельным действиям, к тому, чтобы вступиться за свой народ. Слабые протесты отдельных представителей интеллигенции (А. А. Ахматовой, М. А. Булгакова, О. Л. Книппер-Чеховой и др.) тонули в многочисленных, более громких голосах одобрения и угодничества, лакировки действительности.

Происходила формализация и упрощение художественной культуры. Теперь уже руководство страны решало, что из произведений искусства нужно и полезно народу. Культурные преобразования, особенно в 1930-е гг. шли крайне противоречиво и неоднозначно. Огромным достижением являлось то, что десятки миллионов людей разных национальностей впервые по сути прикоснулись к родникам культуры, обрели свою письменность, научились читать и писать.

В это время достоянием советского общества стали книги М. А. Шолохова, А. П. Гайдара, А. С. Макаренко, Н. А. Островского, К. Г. Паустовского, А. Н. Толстого, К. И. Чуковского, Б. Л. Пастернака, Г. Табидзе; музыка С. С. Прокофьева, Д. Д. Шостаковича; картины и скульптуры В. И. Мухиной, М. З. Нестерова, А. А. Пластова; фильмы

братьев Васильевых, А. П. Довженко; сооружения архитекторов братьев Весниных, А. В. Щусева и др. С другой стороны, подвергалось гонениям и замалчиванию творчество таких писателей и поэтов, как М. А. Булгаков, С. А. Есенин, А. П. Платонов, О. Э. Мандельштам; живопись П. Д. Корина, К. С. Малевича, П. Н. Филонова; разрушались памятники русского зодчества (Храм Христа Спасителя, Сухарева башня в Москве), уничтожались тысячи храмов, искажалась история страны.

Все, кто сопротивлялся, подвергались моральному или физическому насилию. Происходила унификация мировоззрения, осуществлялась жесткая цензура.

Таким образом, проведенные в 1920–1930-е гг. форсированные культурные преобразования в СССР, кроме определенных достижений в сфере образования, приобщения к культуре широких масс трудящихся, имели и значительные негативные последствия. Цена, которую заплатил наш народ в этот период, поистине огромна, порой несоизмерима с теми результатами, которые были достигнуты.

---

1. Березовая, Л. Г. История русской культуры. Ч. 2 / Л. Г. Березовая, Н. П. Берлякова – М.: Владос, 2002.

[2]. Георгиева, Т. А. Русская культура: история и современность / Т. А. Георгиева. – М.: Юрайт, 1998.

[3]. Митяева, О. И. История и проблемы отечественной культуры в XIX – первой трети XX веков. – М.: 1996.

**М. В. Устимчик**

## РОССИЙСКИЙ ФОНДОВЫЙ РЫНОК: ИСТОРИЧЕСКАЯ РЕТРОСПЕКТИВА

Успешное функционирование рыночной экономики невозможно без развитого фондового рынка. Стабильное развитие общества во многом гарантируется формированием и развитием различных форм собственности, системы инвестиций, что обуславливает необходимость дифференцированной структуры фондового рынка.

В современной экономической науке инвестиции условно подразделяют на реальные и финансовые. Реальные инвестиции осуществляются в недвижимость, землю, различные другие материальные активы, которые принято называть «осязаемыми активами», тогда как направление финансовых инвестиций связано с вложениями в ценные бумаги, инструменты денежного рынка, банковские депозиты и т. д.

Изучение истории становления и развития российского фондового рынка тесно связано с исследованиями по экономической истории в трудах

отечественных и зарубежных авторов Г. Ван дер Вее [1], Г. Б. Поляка, А. Н. Марковой [2], Б. Б. Подгорного [3] и др.

Зарождение фондового рынка произошло в Европе и связано с появлением биржевой формы торговли как постоянно действующей структуры рынка. В XIII в. в Голландии и Италии стала практиковаться оплата поставок через менял, откуда и берет начало биржевое дело. Считается, что термин «биржа» является производным с определенным фонетическим изменением от фамильного рода фон дер Берзе из Брюгге в Нидерландах (Голландия). Их дом служил местом постоянных встреч купцов. [2, с. 147] Неслучайно поэтому в 1409 г. в Брюгге возникла первая товарная биржа.
Около 1460 г. в Антверпене начала действовать первая организованная товарная биржа, операции которой осуществлялись сначала на специальной площади для сделок, где потом в 1531 г. было построено собственно здание биржи. Именно здесь начали выполняться операции с ценными бумагами. Антверпен играл роль и денежного рынка, где довольно просто можно было получить кредит. Несколько позже появились специализированные отраслевые биржи, где осуществлялись операции по купле-продаже шерсти и сукна. Однако с 1576 г. роль главной биржи международного уровня стала играть биржа Амстердама после того, как в 1576 г. Антверпен был разгромлен испанцами во время Войны за независимость против Испании (1567–1648 гг.). На Амстердамской бирже впервые в оборот были введены акции в 1608 г. [2, с. 148].

История возникновения российской биржевой торговли уходит корнями в далекую петровскую эпоху. Будучи в Голландии, Петр I посещает Амстердам и знакомится с работой биржи, а потом издает указ в 1703 г. о создании в России в Санкт-Петербурге первой биржи. Эта биржа была товарно-сырьевой и имела элементы торговли фондами, включая оборот ценных бумаг в виде векселей. Основной ее задачей было объединение российского купечества для организованной торговли товарами и для купли-продажи казенных товаров. Затем в 1717 г. с целью закупки товаров для государственных нужд коммерц-коллегией была учреждена должность гоф-маклера, что, фактически, означало появление института брокерства. Современная деятельность брокеров основывается на тех же принципах, что и в те далекие времена «совершение гражданских правовых сделок … от имени и за счет или от своего имени и за счет клиента на основании возмездных договоров с клиентом» [3, с. 40]. Петр I предполагал организовать биржи и в других городах Российской империи, о чем свидетельствует подписанный им 16 января 1721 г. Регламент Главного магистрата [4, с. 272]. Но в течение XVIII в. этого так и не произошло. Даже единственная официально признанная в стране Санкт-Петербургская биржа регулярно не действовала. Российское экономическое сообщество не было готово к биржевой форме организации торговли, в стране отсутствовали бумажные деньги (впервые появятся в России только в 1769 г.) и не было оборота

ценных бумаг, объемы торговли были не столь велики, что и проявилось в незначительной роли биржи в течение почти столетия. Второй по времени создания стала основанная в 1796 г. биржа в Одессе, создание которой связывают с именами бежавших от французской революции потомками знатнейших фамилий герцогом Ришелье и де Рибасом; третьей – в 1816 г. в Варшаве; четвертой – в 1834 г. в Кременчуге; и лишь пятой – в 1837–1839 г. в Москве, а затем в 1842 г. – в Рыбинске, в 1848 г. – в Нижнем Новгороде и т. д.

Однако для развития фондового рынка необходимо свободное хождение ценных бумаг. Первые акционерные общества в России начинают создаваться только с середины XVIII в. Российская торговая компания, считающаяся первым российским акционерным обществом, была учреждена 24 февраля 1757 г. На рубеже XVIII–XIX вв. в России существовало не более 10 акционерных обществ. Ситуация изменилась после 1807 г., когда был издан манифест, сформировавший иной регламент и упростивший процедуру создания акционерных обществ. Кроме того, для потенциальных акционеров из числа населения, с недоверием относившегося к созданию акционерных обществ, на уровне правительства стала проводиться большая разъяснительная работа. Это дало положительный результат, и российские биржевые структуры стали активно развиваться с привлечением частного капитала в число пайщиков (акционеров).

Среди владельцев первых ценных бумаг российских акционерных компаний были и члены правящей династии. В 1763 г., разрешив нескольким лицам для торговли на Средиземном море учредить акционерную компанию, императрица Екатерина II сама приобрела 20 акций созданной компании, а Александр I и члены его семьи в начале XIX в. стали пайщиками (акционерами) Русско-американской компании. Традиция инвестирования российских компаний через покупку акций членами семьи царствующего дома сохранится и в последующем вплоть до 1917 г.

Активизация фондового рынка в России происходит с начала 1820-х гг. в связи с поступлением в обращение облигаций государственных займов и акций. Всплеск биржевой деятельности будет наблюдаться во второй половине XIX в., чему поспособствует отмена крепостного права, активное железнодорожное строительство, возникновение и значительное расширение сети акционерных предприятий, формирование большого количества коммерческих банков, развитие торговли хлебом и т. д. Всего количество акционерных обществ в России в конце 1901 г. превышало 1500. Определенное оживление вносит развитие ипотеки. Владение ипотечными бумагами, рост обращений в ипотечные банки способствуют вовлечению имущих слоев населения в операции на фондовом рынке. Среди частных инвесторов на российском фондовом рынке самыми крупными игроками были помещики, поскольку при отмене крепостного права в результате выкупной операции помещики получили огромные средства не только наличными деньгами, но и ценными бумагами в виде выкупных свидетельств.

Публикация сведений о биржевых курсах в XIX в. систематически осуществлялась в российской периодической печати, а именно в газетах. Традиционно в исторической литературе бытует мнение, что систематично действующих самостоятельных фондовых бирж в дореволюционной России так и не сложилось, хотя в 1900 г. самостоятельная фондовая биржа была создана. В 1900 г. была проведена биржевая реформа, в соответствии с ней создавались фондовые отделы бирж как самостоятельные структурные подразделения, в полномочия которых входил учет и обращение ценных бумаг.

Совершение сделок с ценными бумагами осуществлялось на универсальных биржах, называвшихся смешанными или общими. Иностранные ценные бумаги на эти биржи не допускались. Такие биржи были в Санкт-Петербурге, Москве, Киеве, Одессе, Харькове, Варшаве, Риге. Наиболее распространенными сделками на универсальных (общих) биржах в конце XIX – начале XX в. были товарные, фондовые сделки, валютные сделки с зарубежными чеками и векселями, дисконтные сделки с российскими векселями и платежными средствами типа векселей.

К началу XX в. в России насчитывалось 90 бирж, руководство которыми сосредотачивалось в Министерстве торговли и промышленности. Исключение составлял фондовый отдел Санкт-Петербургской биржи, находившийся в подчинении Министерства финансов [2, с. 353]. Количество бирж в стране продолжало увеличиваться, и к 1914 г. функционировало уже 115 бирж. В 1914 г. оборот ценных бумаг на Санкт-Петербургской бирже по объему занял пятое место в мире после фондовых бирж Нью-Йорка, Лондона, Парижа и Рима. Однако в связи с войной 16 июля 1914 г. фондовые биржи и фондовые отделы универсальных бирж были закрыты. На очень короткое время их вновь открывали в январе-феврале 1917 г. В советский период биржевых структур в экономике страны не существовало, за исключением кратковременного периода новой экономической политики. Современная история фондового рынка в России начинается только в 90-х гг. XX в.

---

1. Ван дер Вее, Г. История мировой экономики / Г. Ван дер Вее. – М.: Наука, 1994.

2. История мировой экономики / под ред. Г. Б. Поляка, А. Н. Марковой. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007.

3. Подгорный, Б. Б. К истории формирования российского фондового рынка / Б. Б. Подгорный // Социологические исследования. – 2009. – № 11.

4. Толмачева, Р. П. Экономическая история / Р. П. Толмачева. – М.: Изд.-торг. корпорация «Дашков и К°», 2007.

**Н. Ф. Устьянцева**

# ИМУЩЕСТВЕННОЕ ПОЛОЖЕНИЕ МИРОВЫХ ПОСРЕДНИКОВ В КРЕСТЬЯНСКОЙ РЕФОРМЕ 1861 г.

В ходе подготовки отмены крепостного права стала ясна невозможность возложить реализацию реформы на традиционное дореформенное учреждение, губернскую администрацию или дворянскую корпорацию. В результате для проведения реформы был создан специальный, временный и, можно сказать, чрезвычайный институт. С ним связывали свои надежды сторонники и противники последовательного осуществления преобразований в деревне.

Мировые посредники имели широкий круг обязанностей: проверяли, утверждали и вводили уставные грамоты (определявшие пореформенные повинности и поземельные отношения крестьян с помещиками), удостоверяли выкупные акты при переходе крестьян на выкуп, разбирали споры между крестьянами и помещиками, утверждали в должности сельских старост и волостных старшин, надзирали за органами крестьянского самоуправления.

Все правовые вопросы института мировых посредников были отражены в «Положении о губернских и уездных по крестьянским делам учреждениях», одном из 17 законодательных актов «Положений» 19 февраля 1861 г. [4].

Мировыми посредниками могли стать местные потомственные дворяне, владевшие не менее 500 десятинами земли (или 250 для выпускников высших учебных заведений). Личные дворяне назначались лишь при нехватке потомственных дворян и при условии двойного ценза. В самом же крайнем случае допускалось назначение местных чиновников (ст.6, 9, 19) [Там же]

Однако на практике, если губернаторы центральных губерний и встречали трудности в каком-либо уезде, то назначали туда посредником обычно не местного чиновника, а помещика соседнего уезда. Поэтому назначение чиновников происходило лишь в окраинных губерниях, особенно тех, где в результате незначительного числа помещичьих крестьян не было дворянских выборов.

Требуемый законом земельный ценз в 500 десятин учитывал всю землю помещика в данном уезде, включая и отданную в пользование крестьянам, а при ее недостатке – в других уездах и даже губерниях. При необходимости «Положение» допускало включать в счет ценза землевладение родителей и жены, что в значительной степени расширяло круг претендентов.

В первый, наиболее активный период деятельности мирового института (1861–1863 гг.), личные дворяне и чиновники хотя и составляли неко-

торую часть посредников в окраинных губерниях, но их доля в общем составе института была крайне незначительна. В большинстве губерний круг лиц, имевших право на занятие должности в мировых учреждениях, был достаточно широк, один посредник назначался из 10–15 помещиков, внесенных в списки.

Жалованья как такового посредники не получали. Однако на расходы по исполнению должностных обязанностей (разъезды, наем письмоводителя и землемеров) им полагалось 1500 руб. в год.

Наиболее важным шагом Министерства внутренних дел по подготовке состава мирового института был циркуляр от 22 марта 1861 г. В нем настойчиво проводилась связь удачного подбора посредников и успешного исхода крестьянской реформы. Перечислялись качества, которыми должны обладать назначаемые в посредники лица: беспристрастность, искренняя преданность делу освобождения крестьян, образованность, доверие крестьян [6].

Еще ранее, в декабре 1860 г. внимание губернаторов обращалось на то, что «в настоящем случае не размер имущества, а единственно личный характер, твердость убеждений и знание сельского быта могут дать преимущественное право на занятие означенной должности» [2].

Единственным документом, подтверждающим право назначенных губернатором лиц на занятие должности посредников и кандидатов к ним, являлись специальные уездные списки, в которые включались все дворяне-помещики уезда, имевшие право на назначение. Эти списки обязательно прилагались к рапорту губернатора в Сенат при назначении посредников. Сохранившиеся (к сожалению, не полностью) в фонде Сената, они дают возможность сравнить назначенных посредников с теми дворянами-помещиками уезда, из которых губернатор производил назначение.

Еще современники обращали внимание на качественную пестроту мирового института. А. М. Лазаревский вспоминал: «Тут были и старики и люди, только что оставившие школьные скамейки, были университетские, были и гимназии не окончившие, были такие богачи, как например, Василий Аркадьевич Кочубей, и были такие бедняки (последние в единицах), у которых только что хватало земли на ценз. Различны были и воззрения этого разнообразного персонала на значение освободительной реформы» [3].

Проведенный анализ источников показал, что владельцев менее 500 десятин было немного – 6,5 %, причем подавляющая их часть приходится на губернии центральной России (включая и обе столичные), где особенно выделяются Курская, Орловская, Тульская и Московская.

Также немного посредников на другом полюсе. Среди «богачей» выделялись: уже упоминавшийся посредник Кролевецкого уезда Черниговской губернии В. А. Кочубей, который имел свыше 100 тысяч десятин; от 50 до 100 тысяч было у барона Н. Н. Корфа (Динабургский уезд Витебской губернии) и Э. Ф. Лаща (Речицкий уезд Минской). В среднем же мировые

посредники имели по 2000 десятин земли. Заметим, что единый ценз в 500 десятин для назначения посредников всех местностей без учета особенностей мало- и многоземельных губерний на практике привел к неравной возможности самого назначения. Так, если в Ковенской губернии один посредник выбирался в среднем из 21 имевшего ценз помещика, то в Курской – из 9 [8].

Землевладение посредников в значительной степени разнилось в зависимости от региона. Сравнительно высокая обеспеченность землей была у посредников северо-западных губерний. Владельцев свыше 3000 десятин здесь 35,5 %, тогда как в центральных губерниях их в два раза меньше – 17,3 %. При этом в «белорусских» губерниях (Минской, Витебской и Могилевской) 53,3 %, тогда как в «литовских» – только 12,8 %. Что касается посредников окраинных губерний с их огромными незаселенными землями, то неудивительно, что они являлись крупными землевладельцами. Почти у половины (46 %) владения превышали 3000 десятин. Особняком здесь стоит Пермская губерния, где более десятка посредников было назначено из чиновников, вообще не имевших земли [8].

Таким образом, в целом по России (за редким исключением) структура землевладения посредников являлась отражением местных условий среднего и крупного помещичьего землевладения.

Имея в среднем около 2000 десятин, посредник являлся достаточно крупным для своего времени помещиком и обладал определенной экономической независимостью. На это обращали внимание еще современники. Так, газета «Современная летопись» «Русского вестника» отмечала, что посредники по большей части назначены из помещиков со значительным состоянием [7]. В газете «Мировой посредник» даже обосновывался тезис, что крупный землевладелец, будучи не стеснен в средствах и не зависим от получаемых по должности посредника средств, имеет больше времени и сил для общественной деятельности на поприще крестьянской реформы [1].

Следовательно, вряд ли большинство посредников смотрели на свою службу как на источник дохода и существования. С другой стороны, подобное имущественное положение позволяло им держаться на равных с прочими помещиками уезда, в большинстве своем недовольными условиями отмены крепостного права и подчас даже агрессивно настроенными по отношению к посредникам, считая последних защитниками крестьян.

Кроме того, как уже отмечалось, имущественное положение помещика (в рамках установленного ценза) не являлось определяющим фактором для назначения его в посредники. Скорее оно играло роль своеобразного «фильтра» при составлении списков в уездах. При выборе одного посредника из 10–15 претендентов вступали в силу другие факторы и в первую очередь его отношение к самой крестьянской реформе.

Институт мировых посредников просуществовал с 1861 по 1874 г.г. Наиболее активная его деятельность, а также особый интерес к нему обще-

ства пришелся на его начальный период (1861–1863 гг.). Либеральная эйфория величия свершавшегося преобразования, охватившая широкие слои образованного русского общества, побудила многих посредников принять в 1861 г. эти должности. Яркую характеристику такого состояния можно встретить в воспоминаниях А. М. Лазаревского: «Когда я прочитал Положения, меня обуяла великая охота самому попасть в число тех, кто призывались для приведения в действие великого закона. Казалось, что все молодые силы отдал бы этому делу – так оно было светло и радостно» [3].

Однако вскоре началось наступление на независимость посредников, и тем самым было положено начало коренным переменам в статусе и составе института. Прошло и «опьянение», вызванное «духом освобождения» 1861 г. В результате к исходу первого периода своего существования институт мировых посредников претерпел не столько количественные, сколько качественные изменения. К 1864 г. институт обновился почти наполовину.

Позднее, в конце 1860-х – начале 1870-х гг. встречались случаи, когда уже проработавшие некоторое время посредники переставали удовлетворять условиям ценза (продажа имения, долги и т. п.). Так, в 1872 г. во Владимирской губернии 4 посредника и 6 кандидатов не имели земли, равной цензу. Этот вопрос не раз поднимался в Министерстве внутренних дел, но в условиях недостатка кандидатов на должность посредников его решение встречало большие затруднения. Увольнение по этой причине было крайне редким и только в последние годы существования института [5].

---

1. Вестник мировых учреждений (бывший Мировой посредник). – 1863. – № 6. – С. 425–426.

2. Журналы Секретного и Главного комитетов по крестьянскому делу. – Т. 1. – Пг., 1915. – С. 518–522.

3. Лазаревский, А. М. Отрывки из черниговских воспоминаний / А. М. Лазаревский // Киевская старина. – 1901. – Т.73. – № 5. – С. 287, 352.

4. Полное собрание законов Российской империи. Собрание 2-е. – Т. XXXVI. – Отд. 1. – № 36660.

5. РГИА. Ф. 1341. Оп. 129. Д. 1246. Л. 1–11.

6. Сборник правительственных распоряжений по устройству быта крестьян, вышедших из крепостной зависимости. – Т. II, – Ч. I. – С. 119–121.

7. Современная летопись Русского вестника. – 1862. – № 27. – С. 6.

8. Устьянцева, Н. Ф. Институт мировых посредников в крестьянской реформе/ Н. Ф. Устьянцева // Великие реформы в России. 1856–1874: сб. / сост.: Л. Г. Захарова, Б. Эклоф, Дж. Бушнелл. – М., 1992. – С. 166–168.

**А. Ю. Фурсова**

# ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ КУЛЬТУРНОГО СТРОИТЕЛЬСТВА НА ЮЖНОМ УРАЛЕ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 1960-х – 1980-е гг.

В середине 1960-х гг. на фоне поступательного экономического развития, стабильности во внутриполитической и социальной жизни общества, новое звучание получает идея культурных преобразований в стране. Задачи культурной модернизации были рассмотрены на XXIII съезде КПСС в 1966 г. Требовалось обновить, расширить или вновь создать полноценно действующую сеть учреждений культуры, обеспечить их работу за счет грамотного руководства, перестроить функциональный и содержательный аспекты культурно-просветительной работы.

В течение исследуемого периода на Южном Урале планомерно реализовывался государственный проект культурного строительства. Анализ источников позволяет выделить в общем процессе два этапа.

Первый этап – с 1965 г. по начало 1970-х гг. В этот период ведется застройка городских и сельских поселений основными типами культурно-просветительных учреждений – массовыми библиотеками, стационарными клубами, дворцами и домами культуры, широкоэкранными киноустановками. Повсеместно открываются детские музыкальные и художественные школы, школы искусств, музыкальные училища. Наращиваются темпы ввода, и увеличиваются объемы «задельных» объектов, комплексно модернизируются ветхие здания. Новый импульс в развитии получают культучреждения, строительство которых, ранее было переведено на консервацию в связи с отсутствием финансирования. В моделирование сетевых конструктов культуры внедряется научный подход. Нивелируются диспропорции в локализации точек культурного обслуживания.

На втором этапе – с середины 1970-х гг., формы культурного строительства усложняются. В планы строительства базовых элементов культуры были включены сметы объектов большой мощности, имеющих важное культурное значение. Здания театров переводятся в новые помещения. Проектируются концертные залы филармоний и музыкальных учебных заведений. Клубные учреждения оснащаются комнатами для кружковой работы, залами кинопоказа, областные библиотеки – дополнительными рабочими помещениями. Все цирки переводятся на стационарное обслуживание. Изменяется парковый ландшафт. Благоустраиваются внешние территории при учреждениях культуры.

Государственные ассигнования в сфере культуры существенно возросли с середины 1960-х гг. К дополнительным источникам финансирования привлекались средства, предусмотренные на промышленное строительство, вложения колхозов, совхозов и профсоюзных организаций. Вклад экономически крепких хозяйств в культуру был наиболее высоким в

Оренбургской области, частично в Курганской области. Значительные денежные суммы на строительство, ремонт и техническое оснащение учреждений культуры, выделялись промышленными предприятиями и организациями Челябинской области. По данным Челябинского обкома КПСС, с 1965 по 1973 г. г. на культуру по всем источникам финансирования было затрачено государственных капитальных средств в объеме 33,0 млн. руб. [1].

На Южном Урале в период с 1965 г. до середины 1970-х гг. шло интенсивное культурное строительство. Так, в Челябинской области в 1966–1967 гг. было построено более 130 клубов, 56 зданий библиотек, новое здание драматического театра на 1200 мест в г. Магнитогорске, Дворец спорта в г. Челябинске, обновлены и расширены технические базы музыкальных учебных заведений и культурно-просветительного училища [2]. В 1968 г. набор на первый курс осуществил Челябинский институт культуры, первый вуз культурного профиля в Южноуральском районе. В 1969 г. было образовано музыкальное училище в г.Миассе, открыт первый в стране сельский Дом музыки в с. Миасское Красноармейского района. Началось возведение театрального комплекса в г.Челябинске. В конце 1960-х гг. в Челябинской области было введено в эксплуатацию более 200 учреждений культуры [3].

Для Оренбургской области были характерны наиболее высокие показатели по социально-культурному переустройству деревни. В годы восьмой пятилетки (1965–1970 гг.) в 32 сельских районах области было создано 1695 культурно-бытовых объектов, в числе которых 78 домов культуры, 220 клубов, 68 библиотек, 366 школ и детских учреждений, 172 стадионов и спортплощадок и др. [4]. Обязательства, взятые в честь 50-летия Октября по Ташлинскому почину превосходили все известные до этого достижения культурного строительства в области, в том числе Илекскую «двухлетку культуры» 1960–1961 гг.

Последовательно и планомерно развивалась сеть культучреждений Курганской области. С 1965 по 1970 г. г. число клубов увеличилось на 81, и составило 1021 единицу. Количество массовых библиотек возросло с 805 до 819; книжный фонд – с 6032 млн. книг до 7550 млн. экземпляров. На развитие культурного строительства и укрепление материально-технической базы по всем источникам финансирования было направлено около 4 млн. руб. при плане 2 млн. 714 тыс. руб. В итоге за пятилетие в районах области было возведено более 250 учреждений культуры [5].

В 1967 г. завершалась сплошная кинофикация сельской местности. В 1969 г. только в сельских районах Челябинской области действовало 1208 киноустановок, около 3 тыс. кинолекториев. Киносеть Курганской области выросла с 1960 по 1972 г. г. на 55,1 %, численность широкоэкранных киноустановок увеличилась примерно в 10 раз [6]. Уровень развития киносе-

ти Курганской области был значительно выше, чем в среднем по РСФСР и ее многим соседним областям.

На втором этапе культурных преобразований в 1970-е гг. государственные вложения в отрасль культуры продолжали расти. Например, в девятой пятилетке (1971–1975 гг.) в социально-культурную сферу Челябинской области сверх плана было направлено 22,8 млн. руб. (при плане 20,1 млн. руб.). Сеть библиотек всех систем и ведомств стабильно развивалась. В 1975 г. в Челябинской области действовало 976 массовых библиотек, Оренбургской – 1166, Курганской – 803 [7]. По объему книжных фондов библиотеки Челябинской области стояли на первом месте в Южноуральском районе.

С 1970 по 1975 г.г. наметились колебательные тенденции в изменении количества клубов. Так, в Челябинской области темпы прироста учреждений клубного типа в указанный период составили 6,4 %, Курганской области – 2,4 %, а в Оренбургской области, напротив, отмечается сокращение численности клубов на 4,4 %, что было связано, прежде всего, с ликвидацией аварийных зданий, ранее отведенных под клубы, а также преобразованием клубов в СДК (сельские дома культуры).

В крупных городах реализовывались более масштабные и дорогостоящие культурные проекты, формирующие индивидуальный стиль городского пространства. В г.Челябинске было завершено строительство здания художественного училища, областного кукольного театра. В г. Магнитогорске вошли в строй кукольный театр «Буратино», стадион металлургов на 15 тыс. мест, мемориал в г. Магнитогорске. В г.Кургане пущено в эксплуатацию здание областной библиотеки, пять заводских клубов и дворцов культуры. При сопоставлении темпов культурного строительства в городах и сельских районах Южного Урала необходимо выделить несколько общих черт: планомерность, синхронность и высокий объем ввода объектов.

Стоит отметить, что возведение материально-технической базы культуры не являло собой устойчивый процесс, одинаково протекающий на всей территории. Аритмичность темпов строительства, несвоевременный ввод в эксплуатацию запланированных объектов, недостаток мощностей подрядных строительных организаций, и их ориентация преимущественно, на производственное и жилищное строительство, затормаживали формирование материальных основ культурной сферы.

Во второй половине 1970-х гг. на Южном Урале завершались культурные проекты, начатые в девятой пятилетке, однако темпы ввода новых объектов замедлились. Так, в 1978 г. план освоения капитальных вложений на клубное строительство в Челябинской области был выполнен лишь на 60 %. Начинается стагнация, а затем необратимый спад плановых и сетевых показателей в культурном развитии региона.

Напряженный процесс создания институциональных основ системы культурного обслуживания, в целом дал положительные результаты. На

Южном Урале в 1965–1980-е гг. была создана развитая сеть культурно-просветительных учреждений. Позитивным моментом культурного строительства служит быстрое и повсеместное обеспечение населения культурными очагами, предоставлявших весь комплекс цивилизованных услуг, присущих современному уровню общественного развития. В целом, на Южном Урале был восстановлен, количественно и качественно превзойден довоенный уровень развития материальной базы культуры.

---

1. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 182. Д. 209. Л. 13.
2. «С Лениным в сердце». С областного собрания работников культуры и искусства. // Челяб. рабочий. – 1968. – 13 апр.
3. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 160. Д. 113. Л. 283.
4. ЦДНИОО. Ф. 371. Оп. 38. Д. 108. Л. 26.
5. ГАОПДКО. Ф. 166. Оп. 291. Л. 317. Л. 6.
6. ОГАЧО. Ф. 288. Оп. 160. Д. 167. Л. 112; Область в цифрах за 60 лет.: стат. сб. / Курган. облкомстат. – Курган, 2003. – С. 47.
7. Там же. С. 48–49;
8. Оренбургская область в девятой пятилетке. 1971-1975.: стат. сб. – Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1976. – С. 222.

**В. С. Цукерман**

## ПЛЮСЫ И МИНУСЫ КУЛЬТУРЫ СОВЕТСКОЙ ЭПОХИ

Несколько предварительных суждений. Прежде всего, автор отмечает, что он отрицательно относится к большевистскому перевороту в октябре 1917 г. и к общим итогам советского периода нашей истории. Однако нельзя все явления советского периода и в частности культуры этой эпохи оценивать однозначно отрицательно либо однозначно положительно. Замечу также, что речь в данной публикации пойдет не о культуре в целом, а лишь о некоторых наиболее значимых для автора ее сферах и проявлениях, в частности о системе образования, науке и искусстве.

Культурные процессы в Советскую эпоху развивались неравномерно, в соответствие с общеполитическими и другими социально значимыми процессами. Так, более благоприятными моментами для развития культуры были период НЭПа, хрущевской «оттепели», перестройки. Наименее позитивными являются такие периоды советской эпохи как 1930-е г.г, послевоенный этап (с окончания войны до смерти Сталина) и некоторые др. Целый ряд явлений культуры хронологически можно отнести к понятию «культура Советской эпохи», хотя по своему содержанию они не были советскими и не выражали идеологии господствующих элит. Так, в частности, к советскому по своей сути нельзя отнести творчество М. Булгакова, А. Солженицына, философа А. Лосева и целый ряд других явлений, которые, тем не менее, были теснейшим образом связаны с жизнью советского общества и не могли бы в таком виде и

в такой форме появиться за рубежом или в другую эпоху. В этом смысле творчество указанных авторов является и достоянием советского периода и несоветским по своей направленности и сути.

Идеи культурной революции, провозглашенные В. И. Лениным и представляющие, по его мнению, одну из главных задач построения социализма в нашей стране получили свое решение, в значительной мере, в развитии системы народного образования. Большевикам в короткие исторические сроки удалось ликвидировать неграмотность российского населения. Сделано в этом отношении было чрезвычайно много, а методы и способы ликвидации неграмотности оказались достаточно эффективными и могут служить примером для стран и народов, перед которыми стоит подобного рода задача. В начале 30-х гг. в стране был осуществлен переход к всеобщему начальному образованию, затем переход к семилетнему образованию в городах, а позднее – к всеобщему среднему образованию и в городе, и в сельской местности. Это была великая заслуга Советского государства, приведшая к формированию гигантского по своему численному составу отряду трудящихся, имеющих достаточно высокий образовательный уровень. Несмотря на целый ряд недостатков, о которых речь пойдет ниже, советская система образования давала достаточно прочные и глубокие знания, прежде всего, в сфере естественных наук, частично – гуманитарных, что позволяло выпускникам советских школ успешно конкурировать с представителями других стран и государств на всемирных олимпиадах и других подобного рода мероприятиях. В целом, неплохим качеством отличалась и система высшего образования. Образование в СССР было общедоступным, в основном, бесплатным, студенты, обучающиеся на «хорошо» и «отлично» получали стипендии, на которые в принципе можно было жить. На нынешнюю стипендию прожить нельзя. Однако система образования при всех ее значимых достижениях имела целый ряд крупных недостатков. Перечислим лишь некоторые из них.

1. Чрезмерная идеологизированность образования, что касалось, прежде всего, преподавания гуманитарных дисциплин. Все идеи и взгляды, расходящиеся с господствующей идеологией, исключались из учебных курсов и преследовались. Существовал классово-ограниченный подход к анализу произведений великих русских писателей и поэтов, фактическое извращение исторического процесса, преподносимого в качестве учебного предмета при изучении всеобщей и отечественной истории. Так что наибольшим образом от этой идеологизированности пострадала та часть учебных программ, которая была связана с дисциплинами гуманитарного цикла. Однако и в естественно-научной области встречались подобного рода казусы. К примеру, борьба с генетикой как с буржуазной лженаукой, проповедь вульгарно-материалистических взглядов Т. Д. Лысенко.

2. Другой бедой системы образования были его чрезвычайная забюрократизированность, так называемая процентомания, отсутствие учебных

программ, рассчитанных на специфику того или иного региона страны, унифицированность учебного процесса, отсутствие негосударственных форм образования.

К сожалению, успехи советской системы образования не были в достаточной мере поддержаны и развиты в постсоветский период, а ее недостатки и изъяны значительно усилились.

Существенных достижений добилась советская наука. Наибольшие успехи связаны с теми сферами научного знания, которые прямо или косвенно работали на военно-промышленный комплекс. Это естественно, ибо государство вкладывало в развитие военных отраслей наибольшие средства. Выдающиеся достижения связаны с именами ученых, работающих в таких областях научного знания как физика, химия, в частности исследования внутриатомных процессов, в области космической техники и т. д. Успехи советских ученых отмечены многочисленными наградами, международным признанием, в том числе Нобелевскими премиями. Лауреаты Нобелевской премии Н. Басов, А. Прохоров, создавшие концепцию лазерного излучения, П. Черенков, открывший сверхсветовое свечение, П. Капица, Л. Ландау, занимающиеся физикой сверхнизких температур, химик Н. Семенов, академик В. Гинзбург и ряд других. Известны прорывы советских ученых в исследовании космоса. Нами был запущен первый искусственный спутник Земли, первым человеком, совершившим полет в космос был наш Юрий Гагарин. Именно в СССР была пущена первая атомная электростанция на 5000 кВт, построен первый атомный ледокол. Значительны достижения и в ряде других наук, хотя, как уже говорилось, биологическая наука по идеологическим соображениям была разгромлена, и генетика, вклад в которую в 1920-е гг. советских ученых был велик, в 1940-е рассматривалась как лженаука, а ее представители были подвергнуты преследованиям вплоть до физического уничтожения. Мы не можем говорить о крупных достижениях работающих в СССР философов, историков, социологов, литературоведов, ибо эти отрасли знания были чрезмерно идеологизированы. Однако имена таких выдающихся гуманитариев, как А. Лосев, Ю. Лотман, М. Бахтин, М. Мамардашвили и др. останутся в истории мировой науки.

Искусство советской эпохи сочетает как невероятные подъемы, так и набор весьма примитивных агиток, удостоенных часто Сталинских и иных премий. В области литературы нельзя не назвать имена таких выдающихся творцов как, М. Горький, А. Толстой, М. Шолохов, М. Булгаков, А. Солженицын, С. Есенин, В. Маяковский, А. Твардовский и ряд иных замечательных прозаиков, поэтов, драматургов, чьи творения составили бы гордость литературы любого народа любой страны. В то же время, среди лауреатов Сталинской, а позднее Государственной премии, были названы фамилии весьма посредственных сочинителей, чьи имена остались только в памяти специалистов по истории литературы.

Крупные достижения могут быть отмечены и в области кинематографии. В течение многих десятилетий лучшим фильмом всех времен и народов признавалась картина С. Эйзенштейна «Броненосец Потемкин». «Мать» В. Пудовкина, «Иван Грозный» и «Александр Невский» С. Эйзенштейна, «Петр I» В. Петрова, послевоенные фильмы М. Козинцева, Г. Чухрая, С. Герасимова, С. Бондарчука принадлежат к вершинам мирового киноискусства. Некоторые из них получили признание на международных кинофестивалях. Несколько наших фильмов удостоены знаменитой премии «Оскар». Конечно, помимо этих достижений советской кинематографии были и сотни безликих произведений, которые также останутся лишь в памяти историков искусства.

Достижения советской музыкальной культуры общепризнанны. Хотя гигантский ущерб музыкальному творчеству принесло известное постановление ЦК ВКП(б) 1948 г. «Об опере В. Мураделли «Великая дружба», где были ошельмованы такие выдающиеся композиторы как Д. Шостакович, С. Прокофьев, Н. Мясковский, и др. Тем не менее, творчество этих же авторов, а также десятков замечательных композиторов, работающих в различных музыкальных жанрах, в том числе и в области легкой музыки – И. Дунаевского, Д. Тухманова, А. Пахмутовой, М. Блантера, В. Соловьева-Седого, М. Таривердиева и многих других – являются признанными шедеврами. В истории мирового музыкального искусства особое место занимает советская массовая песня. По мелодическому богатству, разнообразию интонаций, популярности у самых различных слоев населения, встроенности ее в быт этот жанр не знает себе равных в мире.

Подводя некоторые итоги сказанному, можно утверждать, что достижения советского периода в области естественных наук, литературы, кинематографии, музыки настолько значимы, что с ними не могут сравниться произведения, созданные в постсоветский период. Причины данного явления весьма глубоки и многозначны, и должны быть предметом особого изучения, находящегося за рамками данной публикации.

Названные достижения культуры советской эпохи возникли скорее вопреки, чем благодаря существовавшему тогда порядку вещей. Тоталитарный режим репрессировал тысячи представителей научной, технической, художественной интеллигенции. В сталинских застенках были уничтожены замечательные писатели, поэты И. Бабель, О. Мандельштам, Б. Корнилов, умер от голода в тюрьме великий ученый, академик Н. Вавилов, прошли школу советских лагерей поэты Я. Смеляков, Н. Заболоцкий, работали в сталинских шарашках великий авиаконструктор А. Туполев и гениальный конструктор космических кораблей С. Королев. Многие таланты не смогли развернуться в полной мере, проявить себя в условиях жесточайшей цензуры, казарменного патриотизма, всемерно насаждаемого конформизма. Но то, что было сделано в культуре достойно самой высокой оценки.

# Раздел 3. АКТУАЛЬНЫЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ: ОПЫТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

**Д. Г. Абдрашитов**

## ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ИНДИКАТОР СОСТОЯНИЯ ЭКОНОМИКИ

Современное состояние экономики России сопровождается рисками нестабильности развития хозяйственной и социально ориентированной среды, снижение которых возможно только при успешной реализации национальной стратегии формирования предпринимательской культуры, обеспечивающей достойный уровень жизни во всех российских регионах. Достижение этой цели связано с решением широкого спектра экономических, политико-правовых и социальных задач.

В развитом мире предпринимательская культура уже сформировалась и имеет устоявшиеся ценности, ориентирующие предпринимателей на созидательность, независимость и взаимную полезность. На этапе формирования российской предпринимательской культуры возникает проблема ее взаимодействия с разновидовой культурой предпринимательства мира, а также проблема сохранения специфических национальных черт собственно российской культуры предпринимательства.

Обобщая все имеющиеся теоретические подходы российских и зарубежных исследователей к определению предпринимательской культуры следует признать, что предпринимательская культура – это определенная, сложившаяся совокупность принципов, приемов, методов осуществления предпринимательской деятельности субъектами в соответствии с действующими в стране (обществе) правовыми нормами (законами, нормативными актами), обычаями делового оборота, этическими и нравственными правилами, нормами поведения при осуществлении цивилизованного бизнеса.

Предпринимательская культура – очень важный фактор мышления и поведения людей, а также хозяйственной жизни общества в целом. В разных странах экономическое поведение людей, характер предпринимательства, организационные структуры бизнеса могут сильно отличаться.

Предпринимательская культура является неотъемлемым элементом организации предпринимательской деятельности. Она базируется на общих понятиях культуры и неразрывно с ней связана.

Как известно, предпринимательская деятельность – это свободная деятельность дееспособных граждан и(или) их объединений. Но экономическая свобода в осуществлении предпринимательской деятельности не означает, что ее участники свободны от неисполнения установленных принципов и методов регулирования предпринимательской деятельности. Го-

сударство устанавливает определенные преграды для ограничения проявления всемерной экономической свободы отдельными представителями предпринимательской деятельности во имя защиты интересов и экономической свободы других участников предпринимательства и других субъектов рыночной экономики, общества в целом.

Предпринимательская культура означает, что самостоятельность и экономическая свобода субъектов предпринимательской деятельности противоречат их неоправданной инициативе. Поэтому государство устанавливает меры и формы ответственности за нарушение предпринимателями правовых норм, регулирующих предпринимательскую деятельность. Уголовным законодательством установлены меры уголовной ответственности за незаконное и лжепредпринимательство и другие деяния граждан, не соответствующие законной деятельности.

Первым всеобщим элементом культуры предпринимательской деятельности является ее законность. Вторым элементом – строгое выполнение обязательств и обязанностей, вытекающих из правовых актов, договорных отношений и совершаемых законных сделок, из обычаев делового оборота, что проявляется в ненанесении не только имущественного, но и морального вреда партнерам, конкурентам, потребителям, наемным работникам.

Следующим важным элементом предпринимательской культуры является честное ведение его субъектами своего бизнеса. Честное отношение к людям, потребителям, партнерам, государству – это действительно ведущий признак предпринимательской культуры.

Важно также соблюдение предпринимателями общих этических норм, включающих профессиональную этику, этические кодексы фирмы, общепринятые правила осуществления бизнеса, уровень культуры и воспитания предпринимателей, степень их притязаний, соблюдение обычаев и нравов, действующих в обществе, уровень знаний, необходимых для осуществления законного бизнеса.

Предпринимательская культура как проявление правовых и этических критериев (норм) включает следующие отношения: с государством, с обществом, с потребителями, со служащими, с партнерами, с конкурентами и другими хозяйствующими субъектами, а также соблюдение действующих правовых актов, стандартов, правил, норм, прямо или косвенно влияющих на развитие предпринимательства.

Предпринимательская деятельность направлена на систематическое извлечение прибыли, но не всяческими путями и методами, а только на законных основаниях. Предпринимательская культура означает, что предприниматели, создав собственное дело, осуществляют законный бизнес и получают доход (прибыль) на законных основаниях.

Формирование предпринимательской культуры определяется многими факторами, среди которых первые места занимают цивилизованная внешняя предпринимательская среда, общественный и государственный мента-

литет, реально действующие правовые нормы, устанавливающие права, обязанности, ответственность предпринимателей, защищающие их от агрессивной окружающей среды, и, конечно, сам предприниматель и его корпоративная культура.

Предпринимательская культура в целом зависит от формирования культуры предпринимательских организаций, культуры самих предпринимателей, от предпринимательской этики, делового этикета и многих других элементов, в целом составляющих такое понятие, как культура.

Поэтому очень важным условием развития цивилизованного предпринимательства является не только принятие законов, регулирующих предпринимательскую деятельность, но и формирование правовой культуры.

Этические нормы в предпринимательстве представляют собой совокупность признаков поведения граждан, осуществляющих предпринимательскую деятельность в различных сферах экономики, направленную на удовлетворение потребностей рынка, конкретных потребителей, общества и государства.

Предпринимательская этика базируется на общих этических нормах и правилах поведения, сложившихся в стране, в мире, а также на профессиональной этике, проявляющейся в той или иной сфере деятельности.

Этические проблемы предпринимателей постоянно возникают и разрешаются, в первую очередь, с потребителями, при этом государство защищает интересы потребителей. Этические отношения предпринимателей как собственников дела связаны с наемными работниками. Эти отношения оказывают особое влияние на уровень предпринимательского успеха.

Базовый уровень предпринимательской культуры включает в себя три уровня социальной ответственности:

Первый уровень – характеризует состояние культуры предпринимательства, автоматически включающей в себя предопределенный уровень социальной ответственности (наличие рабочих мест, выплата заработной платы, минимальный социальный пакет).

Второй уровень – характеризуется ростом уровня социальной ответственности, зависит от личностных качеств руководства компании и результатов хозяйственной деятельности.

Третий уровень – характеризует социальную направленность культуры предпринимательства.

Переход к инновационному развитию российской экономики неизбежно влечет за собой повышение удельного веса, значения и места сугубо предпринимательских мотиваций. Для эффективного управления экономикой необходим анализ сформировавшихся причинно-следственных связей развития предпринимательской деятельности на основе социальной ответственности бизнеса, форм проявления, тенденций, стратегических направлений и роли предпринимательской культуры в устойчивом развитии экономики.

**И. С. Агеева**

# СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИНДУСТРИИ ТУРИЗМА В РОССИИ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Изменения в экономической, социальной, культурной, политической жизни последнего десятилетия привели к существенной трансформации туристической сферы. Туризм в условиях перехода страны на основы рыночной экономики в значительной мере коммерциализировался, открылись новые возможности для поездок в зарубежные страны, приобрел развитие «элитарный» туризм, появились новые формы досуга туристов, расширилась туристическая инфраструктура в соответствии с современными мировыми требованиями.

Вместе с тем, открытыми остаются педагогические аспекты туристической деятельности, в частности, вопросы национального воспитания молодежи. Туристические учреждения в большей степени ориентированы на «прибыльные» формы досуга, а государство не в состоянии в должной мере финансировать культурно-просветительную деятельность. Это обусловило необходимость разработки адекватных данной ситуации теоретических и практических моделей организации культурно-просветительной деятельности в области туризма.

Развитие туризма помогает выполнению определенных функций социального характера, создающих благоприятные условия для развития общества. Туризм способствует восстановлению сил и трудоспособности человека, рациональному использованию свободного времени людей; важную роль туризм выполняет в деле трудовой занятости и повышения жизненного уровня местного населения; кроме того, его можно считать экологически безопасной сферой деятельности людей, обогащающей социально-экономическую инфраструктуру и межрегиональное сотрудничество стран, государств, народов.

Необходимо особенно подчеркнуть основную функцию туризма – социально-культурную. Человек постоянно находится в стрессовых ситуациях, а это приводит к истощению, быстрому изнашиванию организма. Человек устает как физически, так и психологически, что ведет к возникновению конфликтных ситуаций в быту, а вследствие чего и на производстве, а также снижению уровня активности. И для того чтобы пополнить свои внутренние ресурсы, истощившиеся в ходе производственной деятельности и при выполнении повседневных бытовых обязанностей, человек должен активно отдыхать.

Социально-культурная сущность туризма проявляется в организации досуга населения; сглаживании различий и предупреждении конфликтов в обществе; формировании новых связей между отдельными людьми и

группами; повышении культурного уровня населения и распространении культурных ценностей.

Велико социальное и культурно-воспитательное значение туризма: знакомство с историей, природой и культурой других стран расширяет кругозор человека, углубляет его эстетическое восприятие художественных и природных ценностей. В настоящее время туризм признан специфическим явлением промышленной цивилизации, потребностью современного человека.

Формируя мировое социально-педагогическое и культурно-экономическое пространство и заняв ведущее место в мировой экономике, свободном обмене идеями и ценностями культурно-исторического наследия, туризм выступает и как эффективное средство воспитания поликультурной толерантности. При этом развитие туризма актуализирует проблему подготовки специалистов в системе профессионального туристского образования, в его различных проявлениях: индустриальном секторе, социальных движениях и объединениях, культурно-познавательной и туристской деятельности, туристском просвещении, обучении и воспитании. Проблема кадровых ресурсов тесно связана с актуальными аспектами этического и эстетического туризма, сберегающего окружающую культурную и природную среды [2, с. 252]. Сегодня не вызывает сомнения тот факт, что социально-культурный потенциал любой страны значительно зависит от состояния индустрии туризма. Государство должно быть заинтересовано в развитии как туризма, так и туристской образовательно-педагогической парадигмы, придания этим сферам приоритетного государственного значения. Основными предпосылками развития туризма является формирование эффективно действующей системы подготовки специалистов туристского профиля. В связи с этим задача совершенствования организации учебного процесса в подготовке специалистов туристской деятельности, формирование их профессиональных и деловых качеств выдвигается в качестве ведущей задачи как программы дальнейшего развития сферы туризма, так и становления туристской образовательно-педагогической системы.

В федеральном законе «Об основах туристской деятельности в Российской Федерации» о социальном туризме сказано: «Туризм социальный – путешествия, субсидируемые государством из средств, выделяемых на социальные нужды». Данная формулировка – пока единственная в отношении именно социального туризма – так и не действует. До сих пор не разработан регламентирующий документ, который конкретизировал бы, кто из туристов на какие свои путешествия, где и когда может получить от государства полагающуюся ему по закону часть бюджетных средств, предусматриваемых на социальные нужды. Кроме того, отсутствует программа развития социального туризма, нет и строки в государственном бюджете о финансировании социального туризма.

Необходимо стимулировать туристский рынок в стране таким образом, чтобы наряду с происшедшим подъемом выездного туризма смог подняться на социальных началах внутренний туризм.

В условиях регулируемой государством рыночной экономики в России может быть не только достигнут существующий ранее уровень развития социального туризма, но и значительно превзойден, а для этого необходимо сделать упор на общедоступность туризма внутри страны для ее граждан, а также возродить сущностное значение туризма в социальном государстве.

Система туризма решает важные задачи социальной сферы – определение образа и уровня жизни людей, их благосостояния, потребления, использования времени; осуществляет различные виды деятельности, активно влияет на занятость населения и социально-экономический прогресс; является фундаментом рынка услуг.

Для того чтобы вывести туристский бизнес в России из кризиса, не нужно придумывать что-то новое, нужно модернизировать и усовершенствовать уже существующую производственно-техническую базу. Но главное – уделить внимание человеческому фактору, улучшить качество работы сферы обслуживания. Для воплощения всего этого в жизнь следует:

- усовершенствовать материально-техническую базу международного туризма до уровня мировых стандартов;
- развивать инфраструктуру туристской отрасли для комплексного обслуживания зарубежных туристов;
- научиться обслуживать и развлекать все категории туристов;
- уметь грамотно подбирать, обучать кадры, а также повышать их профессиональный уровень;
- внедрять новейшие научные разработки и достижения техники;
- широко использовать рекламу;
- сотрудничать с различными государствами в области туристских обменов;
- широко использовать достижения науки и техники в области руководства, управления, обслуживания в международном туризме.

Становление и развитие туристского рынка в условиях современной России напрямую связано с изменением понимания в обществе социальной роли, функции и предназначения туризма во всей жизни общества. Процесс переосмысления социального предназначения туризма оказался трудным и долгим по времени, что нанесло серьезный удар не только по самому туризму, но и экономике, и престижу общества в целом.

Изменение отношения к туризму со стороны государства, общества и его различных институтов позволит туризму занять соответствующее место во всей общественной структуре и решать многообразные задачи по дальнейшему эффективному развитию современной России.

1. Зорин И. В. Экономические аспекты стимулирования деятельности отечественных производителей туристского продукта / И. В. Зорин // Теория и практика физической культуры и спорта. – 1999. – № 11. – С. 52.

2. Квартальнов В.А., Романов А.А. Международный туризм: политика развития / В. А. Квартальнов, А. А. Романов. – М., 1998. – С.21.

3. Квартальнов, В.А. Стратегический менеджмент в туризме: современный опыт управления / В. А. Квартальнов. – М., 2001. – С. 475.

4. Савельев, К. С. Социальный туризм – путь развития России // Теория и практика физической культуры и спорта. – 1999. – №11. – С.9.

5. Уокер, Дж. Р. Введение в гостеприимство: учеб. / Дж. Р. Уокер. – М., 1999.

6. Экономика современного туризма / под ред. Г.А. Карповой. – М., 1998.

7. Об основах туристской деятельности в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 24 ноября 1996 г. № 132-ФЗ (с изменениями и дополнениями от 10 января 2003 года).

**А. Н. Анисимова**

## БРАК И СЕМЬЯ КАК ЮРИДИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ

Брак и семья относятся к числу таких явлений, интерес к которым не ослабевает с момента их возникновения и до наших дней, что объясняется их многогранностью и значимостью в жизни людей. Брак и семья являются объектом изучения различных наук: философии, социологии, права, медицины, психологии и др. С учетом их направленности и специфики изучаются разные стороны, признаки, свойства данных социальных феноменов. Для юридических наук представляют интерес лишь те стороны жизнедеятельности семьи и брака, которые могут быть подвергнуты правовому регулированию.

**Понятие семьи.** Семейный кодекс не дает ни легального определения семьи, ни указаний состава семьи, пригодного для всех случаев. Более того, круг членов семьи, определяемый в Гражданском кодексе, Жилищном кодексе и других актах, отличается друг от друга.

Теория семейного права различает социологическое и юридическое определение семьи.

В социологическом смысле ***семья есть союз лиц, основанный на браке, родстве (или только родстве), принятии детей на воспитание, характеризующийся общностью жизни и взаимной поддержкой***. В данном случае во главу угла ставятся фактические семейные отношения, забота, внимание. Семья в социологическом смысле может существовать и тогда, когда в юридическом понимании таковой не образуется, например, фактическое сожительство мужчины и женщины, не состоящих в зарегистрированном браке. В качестве примера социологического понимания семьи можно привести определение видного дореволюционного ученого-юриста Г. Ф. Шершеневича: *«Семья есть постоянное сожительство му-*

*жа, жены и детей, т. е. представляет собой союз лиц, связанных браком, и лиц, от них происходящих».*

В юридическом понимании ***семья – это союз лиц, соединенных юридическими правами и обязанностями, вытекающими из брака, родства, свойства, усыновления или иной формы принятия детей на воспитание.*** Другими словами, семья понимается как правоотношение. Семейное право придает юридическое значение прежде всего брачным и родительским отношениям, а также некоторым степеням родства (ребенок и бабушка с дедушкой, брат и сестра), свойства (отчим, мачеха и пасынок, падчерица), отношениям, вытекающим из усыновления, опеки, попечительства, принятия детей в приемную семью. Юридическая семья может существовать и в том случае, когда семья в социальном плане уже распалась или вообще никогда не существовала. Так, сохраняется юридическая семейная общность ребенка с отцом, который ушел из семьи и уже много лет не интересовался своим ребенком. Кроме того, семейные правоотношения могут существовать не только внутри одной семьи, но и между отдельными членами разных семей. Так, например, бывает, когда отец семейства еще имеет внебрачных детей, детей «на стороне».

***Понятие брака***. Законодательство также не содержит легального определения брака, поэтому для того, чтобы понять суть брака, приходится обращаться к теории семейного права.

Существует несколько подходов к определению брака. Так, например, во **французском праве** брак есть заключаемый в установленной законом форме гражданский договор, который соединяет мужчину и женщину для совместной жизни и взаимного оказания поддержки и помощи под руководством мужа, главы семьи.

Отечественная доктрина семейного права тяготеет к иному определению брака. В этом отношении анализ норм действующего СК РФ позволяет определить ***брак как добровольный и равноправный союз мужчины и женщины, направленный на создание семьи, подлежащий обязательной государственной регистрации, порождающий для них взаимные личные и имущественные права и обязанности.***

Основываясь на положениях законодательства и теории, можно выделить следующие юридические признаки брака.

***Во-первых***, брак – это союз мужчины и женщины. Слово «союз» шире, чем слово «сделка» или «договор». Помимо распределения обязанностей в семье (если такое в семье производится точно и определенно) союз мужчины и женщины предполагает некую духовную общность, предрасположенность их друг к другу, предпочтение другим.

***Во-вторых***, брак – это единобрачный союз, т. е. союз, в котором предпочтение отдается лишь одному партнеру. Однако в некоторых странах, где господствует мусульманская религия, существуют полигамные браки (многоженство).

***В-третьих***, брак – это свободный союз. Вступление в брак свободно и добровольно, равно как в принципе свободно и расторжение брака.

***В-четвертых***, брак – это равноправный союз. Мужчина и женщина, вступающие в брак, равны между собой как в отношении личных прав (на фамилию, место жительства, выбор профессии, воспитание своих детей), так и в отношении имущества, нажитого совместным трудом во время брака.

***В-пятых***, это такой союз, который заключен с соблюдением определенных правил, установленных законом. Оформление брака должным образом является доказательством вступления граждан в брачную общность, которую государство берет под свою защиту. Так, исходя из основных начал семейного законодательства, в РФ признается брак, заключенный только в органах записи актов гражданского состояния.

***В-шестых***, брак – это такой союз, который порождает между супругами юридические права и обязанности. Это касается и мужчины, и женщины. Если права одной из сторон окажутся нарушенными, то на их защиту встанет суд.

Некоторые авторы указывают, что брак – это пожизненный союз мужчины и женщины. Конечно, в норме это так и должно быть, однако практика свидетельствует об обратном.

Иные авторы добавляют такой признак брака, как наличие цели рождения и воспитания детей. Однако статистика показывает, что в мире около 20 % браков являются бездетными. Таким образом, включение этого признака в определение брака было бы некорректным.

В подходе, определенном в отечественном законодательстве. неоднократно подчеркивается, что это союз мужчины и женщины, хотя в других странах давно существуют и однополые браки. Например, подобные пары могут узаконить свои отношения в Швеции, Франции. В общем, тенденция ясна, ибо раз такие браки фактически существуют (незарегистрированные, и в России в том числе), то целесообразнее их признавать, нежели игнорировать.

С учетом сказанного представляется возможным внести некоторые коррективы в определение брака: ***брак — добровольный, равноправный союз лиц, заключаемый с целью создания семьи***. Нам видится правомочным определение брака именно в такой форме, поскольку на сегодняшний день в мире намечается тенденция еще одного типа семьи, а именно — однополой. Устойчивость такой тенденции связана с увеличением числа стран, легализовавших подобные союзы (США, Голландия, Норвегия, Швеция, Германия, Бельгия, Дания и теперь Канада). Однозначно оценить это явление невозможно. Некоторые авторы категорически против подобных семей, считая их аморальными, другие считают, что раз подобные браки существуют, то нет смысла их игнорировать. На наш взгляд, подобные союзы необходимо изучать с целью выяснения социальных последствий таких браков для общества. В качестве примера такого подхода можно

привести нормы законодательства ряда стран (в которых допускаются подобные браки), которые не наделяют такие семьи всем комплексом прав традиционных семей, в частности им не позволено усыновлять детей.

Что касается цели заключения брака — это создание семьи. Подтверждением тому служит ст. 27 СК РФ, где сказано, что если супруги или один из них зарегистрировали брак без намерения создать семью, брак может быть признан недействительным.

Таким образом, существует достаточно серьезная проблема, связанная с выработкой категорий понятий семьи и брака. Их отсутствие приводит к серьезным недоразумениям в судебной практике в процессе принятия судьей единственно правильного решения по поводу признания брака недействительным. В судебной практике встречается также проблема, связанная с определением членов семьи в жилищных и социальных правоотношениях. Не имея закрепленного в законодательстве понятия семьи, трудно однозначно определить, кто относится к членам семьи.

Не менее важен и академический интерес, поскольку он формирует понимание научной общественностью механизмов стабилизации семейно-брачных отношений. Экспансия этих механизмов в повседневную жизнь общества позволит в конечном итоге превратить их в норму человеческого бытия. Более того, выработка единой точки зрения на понятия семьи и брака будет способствовать созданию социально-правовых условий, необходимых и достаточных для заключения прочного брака и развития стабильных семейных отношений.

---

1. Семейный кодекс Российской Федерации : по состоянию на 1 марта 2011 г. – Москва : КноРус, 2011. – 63 с.

**А. Н. Анисимова, С. Г. Полищук**

## ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ, ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

Ни для кого не секрет, что в последние годы в России в условиях продолжающейся нестабильности социально-экономической и политической жизни наблюдается устойчивая тенденция роста числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Статистика сиротства в России чрезвычайно запутана и неточна. Различные ведомства, учреждения и организации называют разные цифры, поэтому мы вынуждены говорить о некоторых «средневзвешенных» показателях, хотя в этой сфере неточности даже и в единицу непростительны.

Общая численность детей, оставшихся без попечения родителей, учтенных на конец 2011 г., составила 654355 детей. К 1 января 2012 г. в Рос-

сии проживало 654100 детей-сирот, из них более 80 % – сироты при живых родителях. Это – 2,5 % от всего детского населения страны.

Проблема сиротства в реальности – это проблема каждого из нас, проблема нашего будущего и будущего наших детей. В отношении сирот у многих людей возникает чувство жалости, иногда – сострадания. Между тем далеко не каждый всерьез считает, что именно от него зависит решение этой проблемы, что именно он может помочь ребенку-сироте обрести семью и найти место в жизни. Отношение в обществе к этим детям скорее негативное, они воспринимаются как угроза. А нахождение ребенка в детском доме, напротив, воспринимается как «правильная альтернатива» жизни на улице или в неблагополучной семье. И здесь важно понять, что жизнь в детском доме – это катастрофа для ребенка. Дети, оставшиеся без попечения родителей (социальные сироты) – это дети, чьи родители живы, но в силу тех или иных причин не воспитывают своих детей. Эта категория делится условно на несколько групп:

- дети, брошенные в первые месяцы жизни и прошедшие через воспитание в условиях дома ребенка (дети, оставшиеся без родителей с рождения до 3–4 лет);
- дети, поступившие в детский дом в результате лишения их родителей родительских прав или по иным причинам, т. е. дети, имеющие чаще всего негативный опыт жизни в семье;
- беспризорные дети – это специфические дети, имеющие опыт жизни «на улице».

Каждая из этих групп несет на себе свою особую печать последствий родительской депривации – отсутствия заботы, любви и поддержки со стороны родителей.

Детство – особый период в жизни человека, помимо того, что ценно само по себе. Оно не только во многом определяет будущее конкретной личности, но и завтрашний день общества в целом. Человек, по своей сути, всегда есть и будет существом социальным, которое с первых дней своего существования окружено и включено во взаимодействие с другими людьми. В ходе этого взаимодействия усвоение человеком социального опыта происходит не пассивно, а активно: сначала в процессе совместной деятельности с взрослым, затем в процессе активной деятельности самого ребенка – общения, предметной, игровой, учебной, трудовой и других видах практической деятельности. И в этом отношении, чтобы включить детей-сирот в нормальную жизнь, приобщить к социальным ценностям и нормам, необходимо изменить их сам образ жизни, их отношение к себе, к своему прошлому, настоящему и будущему, отношение к ближайшему окружению и обществу в целом.

За время жизни ребенка в интернатном учреждении (детском доме) крайне сложно подготовить их к самостоятельному и ответственному решению своих собственных проблем. При этом надо учитывать, что они не

могут на этапе жизненного старта рассчитывать на поддержку семьи, а зачастую – и родственников вообще.

Социальная адаптация – вид взаимодействия личности или социальной группы с социальной средой, в ходе которого согласовываются требования и ожидания его участников [2]. Психологически социальная адаптация выступает как единство аккомодации (усвоение правил среды, «уподобление ей») и ассимиляции (уподобление себе, преобразование среды). Среда воздействует на личность, которая, избирательно воспринимает, перерабатывает и реагирует на эти воздействия в соответствии со своей внутренней природой, а личность активно воздействуют на среду. Такой механизм адаптации, складываясь в процессе социализации личности, становится основой ее поведения и деятельности [5, с. 48].

Процесс социальной адаптации воспитанника интернатного учреждения состоит из нескольких этапов:

**Первый этап** – подготовительный. Он протекает до момента включения воспитанника в социальную группу и связан с определением его статуса, проведением социальной диагностики, предполагающей ознакомление с его личностными особенностями.

**Второй этап** – включение в социальную группу, предполагающее помощь новому воспитаннику в адаптации к реальным условиям учреждения.

**Третий этап** – усвоение социально полезных ролей через участие в социальной деятельности, приобретение нового социального опыта, знаний, умений и навыков.

**Четвертый этап** – устойчивая социально-психологическая адаптированность, характеризующаяся способностью разрешить любую проблемную ситуацию, возникающую в естественных условиях социальной среды.

Антонимом *социальной адаптации* является понятие *социальная дезадаптация*.

Предположительными причинами иного пути формирования незрелого самосознания детей-сирот в детском доме можно отнести:

- частую сменяемость взрослых в учреждении, которая разрывает непрерывность отношений и опыта ребенка;
- педагогическую позицию взрослого, при которой ребенок является объектом ухода, воспитания и обучения в отличие от «событийной» позиции взрослого в семье;
- групповой подход к детям и отсутствие эмоционального контакта с взрослыми, что влечет за собой недифференцированность (не осознание себя личностью уникальной) и неосознанность ребенком своего «Я»; жесткую регламентацию всех действий ребенка в учреждении, не оставляющую возможности выбора и ответственности.

Работа по социальной адаптации детей в детском доме позволяет вскрыть ряд проблем:

1. **Проблемы социального характера:**

– перегруженность детей отрицательным опытом, негативными образами, обусловленная изначальным пребыванием в неполноценной, опасной социальной ситуации;

– социальный статус ребенка-сироты – «ребенок государства».

2. **Проблемы медицинского характера:**

– патологические отклонения в состоянии здоровья воспитанников;

– тяжелые психические травмы, нервные расстройства, задержка развития;

– ослабленность детского организма, отставание в физическом развитии.

3. **Психологические проблемы**:

– ранняя депривация, деформация эмоционально-чувственной сферы, вызванная недостатком родительской любви;

– эмоциональная холодность, зажатость, отчужденность, недоверие к людям, недоброжелательное, а иногда и агрессивное отношение к ним;

– несформированность коммуникативных умений, неумение выстраивать конструктивное общение на уровне «ребенок – ребенок», «ребенок – взрослый»;

– повышенная уязвимость воспитанников детского дома, неспособность к самоопределению, инфантилизм;

– нарушение чувства близкой привязанности к родным (братьям, сестрам).

4. **Педагогические проблемы**:

– социально-педагогическая запущенность детей;

– девиантное поведение;

– низкий уровень культуры;

– высокий уровень притязаний, эгоизм, потребительское отношение к людям, слабо развито чувство ответственности, бережливости.

Воспитанники детского дома существенно отличаются от своих сверстников, имеющих нормальное семейное окружение. Для них характерны такие черты, как иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни; трудности в общении; инфантилизм, замедленное самоопределение, непринятие самого себя как личности, неспособность к сознательному выбору своей судьбы; перегруженность отрицательным опытом, негативными образцами поведения.

Практика показывает, что существующая сегодня система воспитания детей-сирот в детском доме несовершенна и не способна решить проблему их адаптации в современном социуме ибо не достигается психологическая готовность каждого ребёнка к преодолению жизненных трудностей.

Повышение своего статуса в государственном учреждении сирота реализует за счет государства и за счет образования или профессии, которые обязательно стараются дать ребенку в воспитательном учреждении. На этом пути сироты часто ограничены в получении школьного образования, многие из них не могут учиться в обычной школе, равняться в своих знаниях на детей, у которых есть родители.

В 15–18 лет подростки вынуждены уходить из детского дома в неизвестность, решать проблему жилья. Проходя все ступени «жилищной социализации»: знакомство с родителями, обращение в судебные органы, прохождение комиссии по жилищным вопросам, в некоторых случаях через суд, вымогательство – выпускники детского дома, в конечном счете, получают негативный жизненный опыт: бездомность, бродяжничество, пьянство, воровство, наркоманию, проституцию, болезни.

Существуют различные представления о критериях социальной «успешности» детей-сирот. Выделим ряд из них:

- отсутствие наркотической, алкогольной и других деструктивных зависимостей;
- состояние здоровья, позволяющее быть участником элементарных социальных отношений (витальный критерий) – «Я способен жить в обществе»;
- жизнь в рамках закона (юстиционный критерий) – «Я не нарушаю закон»;
- наличие стремления жить;

Вводя в систему оценки адаптации данные критерии, можно понять основные цели организованной подготовки ребенка к выходу из детского дома в открытое общество. Это:

- обеспечить необходимой системой внутреннею и внешнюю защиту от соответствующих зависимостей, обеспечить базовый уровень состояния здоровья и необходимый инструментарий для его поддержания и развития;
- обеспечить правовую грамотность, дезавуировать ложные стереотипы о криминальном мире и романтике «хулигана и братка», отработать основные «точки напряжения», приводящие к нарушению закона;
- создать условия для принятия ребенком ценности жизни, роста, развития, определения собственных целей.

Для социальной адаптации детей в детском доме используется многообразие предпринимаемых мер, которые можно классифицировать по различным основаниям [1].

**Организатор мер:**

- само учреждение, в котором воспитывается ребенок (детский дом, интернат, приют);
- другое государственное учреждение, работающее в системе образования, социальной защиты, молодежной политики и др.;
- семья, берущая ребенка на гостевой режим.

**По периоду применения мер**:

- до поступления в детский дом;
- во время нахождения в детском доме;
- после выпуска из детского дома (постинтернатное).

**Проработанность программ (проектов) социальной адаптации**:

- набор мероприятий без обоснованных и отслеживаемых критериев оценки результата, должной структуры, из разряда «для галочки»;
- программы «интуитивного свойства», без разработанной методической базы и осмысленности, однако с наличием большого желания к эксперименту, пробе, поиску решений;
- программы с высоким уровнем методической проработки, осмысленности со стороны организаторов, подведенной научной базой.

**Основные идеи мер (могут сочетаться**):

- «*Чтобы выжить».* Обучение базовым компетенциям, обладание которыми обеспечивает выживание субъекта (готовить еду, говорить с другим человеком, дойти до сберкассы, сделать покупку в магазине и др.);
- «*За забором».* Знакомство с неизвестным «вне детдомовским миром», его проявлениями и законами, местами опасностей и трудностей и образом жизни его «обитателей»;
- «*Аргументация для воли*». Мотивации, обеспечивающие включение и тренинг волевых качеств, наработка умений сопротивления соблазнам, защиты от агрессивной среды и др.;
- «*Мир людей*». Развитие коммуникативной компетенции, расширение круга общественных связей. Создание более широкой территории общения и социального взаимодействия;
- «*Профессия, которую ты никогда не получишь*». Нацеленное знакомство с профессиями, на обучение которым ребенок вряд ли в ближайшей перспективе сможет поступить, недосягаемые и неадекватные примеры «равных возможностей»;
- «*Профессия, которую ты можешь получить*». Предоставление ребенку информации, опыта пробы профессии, которой он может овладеть в ближайшей перспективе;
- «*Универсальный солдат*». Комплексная подготовка к осмысленной жизни после детского дома через развитие универсальных социальных компетенций (сценарирование, проектирование, самообразование);
- «*Имитация*». Создание искусственных условий, имитирующий реальный мир (социальные квартиры, кухни, группы семейного типа и пр.);
- «*Имитация имитации*». Создание условий, имитирующих элементы искусственного мира – примеры социальных квартир, в которых дети ходят на склад выписывать продукты.

Основными формами работы по социальной адаптации детей в детском доме являются:

- выездные события: экскурсии, поездки, путешествия;
- комнаты социально-бытовой адаптации;
- социальные квартиры, семейные центры на базе учреждения;

- специальные занятия, лекции, тренинги, мастер-классы по развитию различных адаптационных компетенций;
- проведение адаптационных сборов (лагерей) по специальным программам (инклюзивные и не инклюзивные);
- передача детей в семью на время (гостевой режим);
- наставничество, шефство;
- профориентационные мероприятия, знакомящие детей с разными профессиями, производствами, специалистами;
- деловые игры, тренинги, обеспечивающие получение детьми разностороннего социального опыта;
- работы специальных кружков, секций, мастерских, обеспечивающих развитие адаптационно значимых компетенций;
- издание специальной литературы, аудио и видеопродукции для детей, отражающих идеи социальной адаптации (справочники, комиксы, видеоролики и др.);
- создание системы социального лифта, обеспечивающего запрограммированный социальный, личностный и профессиональный рост воспитанника;
- адаптация через творчество, самореализацию и другие терапевтические техники: иппотерапия, канис-терапия, садовая терапия и т. д.;
- создание среды общения со сверстниками из семей.

При этом множество усилий, предпринимаемых самими учреждениями, в этих направлениях зачастую имеют низкий КПД, что вызвано следующими причинами:

- отсутствие достаточной информационной, методической и научной базы;
- неадаптированное копирование западного опыта или опыта советского и дореволюционного периода, недооценивающее влияние социокультурного контекста;
- проведение данных мероприятий «внутри» самой системы и самой системой, которая и является источником дезадаптации в силу цели собственного существования, определенной как «сохранение» ребенка;
- постоянное возвращение ребенка в среду, оказывающую деазаптирующее влияние;
- взрослое окружение ребенка, его социальный, профессиональный и личностный состав;
- отсутствие лица (организации), ответственного за социальную адаптацию детей;
- наличие множества мифов и стереотипов в профессиональной среде: от «на роду написано» до «мы все знаем и умеем», профессиональная деформация, эмоциональное выгорание персонала;

- отдаленность результата как трудность в оценке эффективности предпринимаемых мер;
- высокая значимость в вопросе социальной адаптации ценностного образования, что затруднено в системе с неопределенными ценностями;
- отсутствие развитого социального партнерства в вопросе социальной адаптации;
- высокая замкнутость системы детского дома и интерната.

Существуют **зоны адаптационного риска** выпускников детских домов и интернатов. Определение зон (полей, точек) адаптационного риска позволяют не только очертить области повышенной трудности для выпускника детского дома, но и определить актуальное содержание мер по социальной адаптации детей-сирот. При этом достаточно индивидуальным становится распределение данных зон по приоритетности:

- **Иждивение.** Ожидание постоянной заботы, обязательной помощи со стороны, извне. Рентные установки.
- **Труд, трудовая деятельность в коллективе**. Неразвитость должного отношения к труду и опыта осмысленного заинтересованного труда. Нарушения в паттерне «Цель – труд – результат». Отсутствие опыта эффективного взаимодействия в трудовом коллективе.
- **Ответственность**. Отсутствие опыта достаточной ответственности, выполнения определенной роли, ответственного действия, разделения ответственности в коллективе.
- **Семья**. Искаженный образ и стереотип семьи.
- **Родные** (биологические) родители. Не проработанность отношения к родителям, наличие разных средовых стереотипных суждений типа «У меня нет родителей, мой родитель – это детский дом», психологическое состояние незавершенности и пустоты в этом вопросе.
- **Внешность.** Наличие «сиротской печати», неумение следить за собой, влияние отсталой моды на внешний вид, отсутствие должного вкуса и т.д.
- **Гедонистические установки**. Взрыв установок на наслаждение, чрезмерное удовольствие по выходу часто становятся причиной социальной дезадаптации. Желание все попробовать, что не пробовал.
- **Деньги**. Финансовая безграмотность, «обесценивание» денег, неумение планировать бюджеты и т.д.
- **Секс.** Искаженное отношение к половым отношениям, отсутствие соответствующей культуры, ранний опыт, аборты, венерические заболевания и пр.
- **Жилье**. Отсутствие жилья или отсутствие реальных представлений о том, что с ним делать, если оно есть.
- **Законы, право**. Правовая и юридическая безграмотность, неумение воспользоваться пакетом гарантий и льгот, предусмотренных государством.

- **Информация.** Информационная бедность среды детского дома, ее замкнутость и ограниченность как следствие ведет к неразвитости информационной компетентности. Выходя в открытый информационный мир, ребенок имеет большие трудности с поиском, обработкой, отсевом, фильтрацией, трансляцией информации.
- **Сиротское «Я»** (Я–концепция) и мы (идентичность). Отношение к своему прошлому, его «забывание», неосмысленность, отстранение от своей истории негативно влияет на стабильность психологического состояния и на адекватность собственных оценок. Острый вопрос идентичности как члена рода, гражданина, человека, члена субкультуры и т. д.
- **Круг общения.** Обычно ограничивается узким кругом контактов, полученных в детском доме. Феномен «сиротской стаи». Создание новых контактов и отношений затруднено. Отчасти в связи с неразвитостью коммуникативных навыков. А также – неготовностью среды принять сироту.
- **Предубеждения окружения, негативный образ сироты в общественном мнении.** Наличие мифов и искаженных представлений о детях-сиротах. Предвзятость общественного мнения, которое создает ощущаемый дискомфорт и напряжение.
- **Образ выпускника детского дома**. Чаще всего основан на историях выпускников конкретного учреждения, чаще не созидательном, узком.

Этот ряд зон адаптационного риска можно расширить, можно группировать, можно декомпозировать на более сфокусированный. Данный подход позволяет более точно представить необходимость в тех или иных внешних действиях.

Представленные положения важно учесть при разработке социальных проектов по социальной адаптации воспитанников детских домов. Опыт представителей общественных организаций, занимающихся вопросом социальной адаптации (как им кажется) детей-сирот показывает, что их меры не готовят выпускника ни по одной из обозначенных выше указанных зон.

Ежегодно из стен детского дома и России выходит от 13 до 15 тысяч воспитанников, из которых в общество встраивается только 7–10 %. Период «выпускника детдома» длится от 10 до 30 лет, нередко пожизненно.

Неутешительна статистика жизни детей – сирот после выпуска из детского дома:

- в вузы поступает не более 5–7 %, в ПТУ – 70 %;
- 15–26 % нигде не учатся, бродяжничают;
- в среднем около 85 тысяч детей-сирот не имеют закрепленного жилья, а 50 % сирот становятся жертвами мошенников и лишаются своего жилья в первый год;
- 20 % не смогут устроиться на работу или продолжить обучение;

- 50 % девочек из-за легкого поведения оставят своих детей в роддомах;
- 70 % мальчиков будут вести преступный образ жизни;
- 40 % детей станут наркоманами или алкоголиками;
- 10 % выпускников окончат жизнь самоубийством

Такая ужасающая статистика среди выпускников детских домов возникает из-за того, что:

– во-первых, за годы их пребывания в детских домах их не научили навыкам жизни, не подготовили к реалиям мира,

– во-вторых, у них нет рядом человека, который был бы их другом, помощником и наставником.

Даже при широком обнародовании фактов, касающихся данной проблемы, многие законодатели России не до конца понимают серьезность ситуации и того, чем это может быть чревато для будущего нашей страны. Замалчивание данной проблемы приводит к неустроенности молодых людей, асоциальному поведению, вторичному социальному сиротству (отказу от воспитания собственных детей), низкому социальному статусу. На наш взгляд, решение этой проблемы возможно только на основе социального партнерства, то есть на общих усилиях законодательных, финансовых, информационных и правовых ресурсов государства. Только в этом случае можно будет добиться позитивных изменений в данной сфере. Должна существовать единая служба, которая будет отслеживать судьбы выпускников интернатных учреждений, обладать правовым статусом, финансовыми возможностями, чтобы оказывать реальную адресную помощь каждому выпускнику, попавшему в трудную жизненную ситуацию.

Наиболее приемлемым способом позитивной социальной адаптации детей-сирот может быть приближение образа жизни в сиротских учреждениях к образу жизни семьи. Возможны различные модели семейных отношений: семейные группы в рамках детского дома, семейные детские дома (опекунские семьи). Однако наиболее предпочтительная форма – институт усыновления, в рамках которого необходима правовая либерализация, упрощающая процедуру попадания сирот в семью или к одиноким людям. Кроме того, следует повсеместно внедрять инновационные методы, позволяющие априорно определять воспитательный потенциал будущих усыновителей. Названные меры не предполагают дополнительных материальных вложений. Потребуется лишь изменить законодательную базу, связанную с процессом усыновления. Важно обеспечить и широкие правовые возможности, устраняющие социальное неравенство сирот [3, с. 69].

---

1. Газарян, А. С. Социальная адаптация детей-сирот: краткий обзор вопроса [Электронный ресурс] /А. С. Газарян. – Режим доступа: http://alexey-gazaryan.livejournal.com/21505.html.

2. Гамаюнова, А. Н. Особенности социальной адаптации детей-сирот с нарушением интеллекта: автореф. дис. … канд. пед. наук / А. Н. Гамаюнова. – М., 1997. – 21 с.

3. Дементьева, И. Ф. Социальная адаптация детей – сирот: современные проблемы и перспективы в условиях рынка [Текст] /И. Ф. Дементьева // Социологические исследования. – 1992. – № 10. – С. 62–69.

4. Назарова, И. В. Возможности и условия адаптации сирот [Текст] / И. В. Назарова //Социологические исследования, – 2001. – №4. – С. 44–46.

5. Одинцова, Л. Н. Детский дом семейного типа [Текст] / Л. Н. Одинцова, Н. Н. Шамахова. – Вологда, 1999.

**Л. А. Апанасюк**

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Современная социально-культурная ситуация в России характеризуется существенной динамикой поликультурных процессов. В силу специфических демографических тенденций Россия сталкивается с уникальными социальными вызовами. Низкая детородная активность населения России приводит к депопуляции, обусловленной, с одной стороны, трудностями социально-экономических реформ, с другой стороны – спецификой общемировых цивилизационных процессов, детерминирующих низкую рождаемость в развитых странах. Низкая рождаемость рассматривается как особенность более богатых стран и более обеспеченных слоев населения. Некоторые исламские исследователи полагают, что к снижению рождаемости приводит эмансипация женщин, они видят прямую зависимость между образованностью женщин и снижением рождаемости.

Устранить такую причину депопуляции трудно. Большинство европейских стран вынуждены смириться с быстрым сокращением и старением своего населения и прибегнуть к широкомасштабному использованию миграционного ресурса. По данным исследований в ближайшие 10 лет ожидается переселение около миллиарда иммигрантов в развитые страны. Нарастающие потоки мигрантов станут серьезным фактором социально-культурных и этнокультурных процессов в России: создается серьезное давление на европейско-христианские ценности и основанную на них культуру, возникает опасность утраты европейской культурной идентичности, что приведет к более сложным социальным проблемам [2].

Негативные процессы в российском обществе, провоцирующие ксенофобию, отчасти связаны с дефицитом ценностей и атрибутов советского прошлого: стабильности, смысла и перспектив общественного развития, ощущения великой общности, устойчивой и «справедливой» общественной структуры, развитой системы социального обеспечения, отсутствием значительного неравенства, а следовательно, конкуренции и разобщенности, чувством принадлежности к великой державе, которую во всем мире

уважают и боятся. Указанные ценности служили своеобразным компенсаторным механизмом, сдерживающим ксенофобию и стимулирующим интернационализм. Напротив, дефицит социальной справедливости в российском обществе порождает резкое расслоение населения, крайне отрицательную оценку достижений тех, кто преуспел в ходе экономического переустройства России, позиционируя их как нелегитимные и несправедливые. Такое чувство ущемленности усугубляется неприязненным отношением к мигрантам, добившимся успехов в предпринимательстве. Характерным является мнение, что мигранты прокладывают себе путь правонарушениями, которые остаются безнаказанными. Тем самым возникает неприязнь к представителям иной культуры, приводящая к ксенофобии и экстремизму.

В основе неприязни к иноэтничным группам лежит изоляционистское представление о России как о стране, где живут русские. Значительная доля мигрантов вытесняется за пределы пространства, признанного «своим», уже в силу их этнического происхождения: отторжению подвергаются не конкретные люди, а целые регионы, поскольку их население маркируется как внешнее, враждебное. Амбивалентное отношение к националистическим идеям, характерное для значительной части российского общества, отражает конфликт между закреплявшимися годами в государственной идеологии лозунгами братства народов и практикой бытовой ксенофобии, значительно обострившейся за последние годы практически во всех социальных группах.

Рассмотрим более подробно психологические основания ксенофобии.

*Ксенофобия* (xenophobia) – происходит от греческих слов «ксенос» (незнакомый, иностранный или иностранец) и «фобия» (боязнь). Это любая постоянная, иррациональная или чрезмерная боязнь (ненависть, нетерпимость, неприязнь) к кому-либо или чему-либо чужому, незнакомому, непривычному. Чаще всего объектами ксенофобии становятся иностранцы, незнакомцы, люди иных религиозных традиций. Ксенофобия предполагает восприятие чужого как непонятного, непостижимого, а поэтому опасного и враждебного. Воздвигнутая в ранг мировоззрения, ксенофобия может стать причиной межнациональной, межконфессиональной или расовой вражды. В редких случаях ксенофобия проявляется в клиническом смысле как навязчивый страх перед другими людьми, как фобия.

Психологический термин *фобия* происходит от греческого «фобос» (страх) и означает навязчивые, неконтролируемые, иррациональные, неадекватные существующему положению дел переживания страхов конкретного содержания, которые охватывают человека в определенной обстановке и сопровождаются ощущением подавленности, вегетативными дисфункциями.

Психологи различают два типа страха – нормальный (естественная реакция, имеющая биологическую значимость и сохраняющая человека от

опасностей) и патологический, называемый фобией. Основу патологических страхов составляет глубоко скрытая тревожность (внутреннее негативное состояние, сигнал о внутреннем конфликте). Но если тревожность представляет собой реакцию на воображаемую, скрытую угрозу (длительное и мучительное состояние, часто сопровождающееся соматическими симптомами), то фобия, в отличие от страха, – это замещение тревожности страхом, объективация неопределенного состояния в целях борьбы с ним [1].

Как правило, фобии – это страхи того, что реальной угрозы не представляет или может быть опасным потенциально. Спровоцировать возникновение того или иного страха может вполне реальная опасность, а может – и незначащий повод. В нервной системе человека происходит «запоминание» негативных переживаний, порождающее «ожидание» проблем в похожей ситуации. В момент стресса, сильного испуга нервная система запоминает, запечатлевает множество мелких деталей, сохраняющихся на бессознательном уровне. Поэтому любая возможная ассоциативная связь с этими деталями в последующей жизни превращает их в своеобразный спусковой механизм тревоги – «триггер», который может вызвать неосознаваемый приступ страха.

Страхи начинают разрастаться, происходит их самоклонирование. Справиться с фобией, взывая к рациональному в человеке, невозможно, так как фобия по определению иррациональна. Избавление от фобий – это избавление от внутренней тревожности. Для этого необходима длительная внутренняя работа по переосмыслению, изменению своих взглядов на жизнь, разрешению внутренних конфликтов.

---

1. Белинская, Е. П. Этническая социализация подростка / Е. П. Белинская, Т. Г. Стефаненко. – М.: Воронеж, 2000. – 208 с.

2. Григорьева, Е. И. Профилактика экстремизма: от криминологической к социально-культурной концепции : моногр. / Е. И. Григорьева, А. В. Кузьмин. – Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес – Наука – Общество», 2012. – 160 с.

**Г. И. Бабкин**

## СОВРЕМЕННАЯ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ СИСТЕМА РОССИИ И ПРОБЛЕМЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РОСТА

Социально-экономическая система, которая сформировалась в России за последнюю четверть века и даже успела прочно укорениться в общественных отношениях и общественном сознании, – система нынешнего российского капитализма, – является глобальным препятствием для реализации нашей страной ее исторического шанса перехода в разряд экономически развитых и реально политически суверенных государств.

Учитывая масштабы сегодняшнего отставания России по уровню доходов населения и предприятий, по уровню технической и интеллектуаль-

ной оснащенности производств, невозможно сомневаться в объективной необходимости достижения высоких и очень высоких темпов экономического роста как обязательного условия преодоления этого отставания.

Нынешняя система органически не способна обеспечить главное условие ускоренного роста – механизм форсированного накопления капитала. Экономический рост возможен только на базе опережающего накопления капитала хозяйствующими субъектами, действующими в данной экономике, для чего норма инвестиций должна длительное время находится на исторически высоких уровнях – не 16–18 % как в сегодняшней России, а 30–40 %.

Здравый смысл подсказывает, а исторический опыт подтверждает, что относительные масштабы инвестирования (а в крупных масштабах последнее возможно только как долгосрочное инвестирование) находятся в прямой зависимости от уровня предсказуемости основных условий хозяйствования. А именно степени независимости права собственности и норм взаимоотношений между участниками хозяйственной системы, размера изъятий в пользу государства и его относительной величины. Конечно, полной, стопроцентной предсказуемости нет нигде в мире, да и не может быть по определению. Но разброс в ее фактических величинах значителен, что определяется как историческим прецедентом (если в последние десятилетия базовые условия сохраняли стабильность, можно с высокой степенью достоверности предполагать их неизменность и в течение, скажем, десяти лет на будущее), так и степенью приверженности этому принципу политико-экономической элиты общества.

Нынешняя система российского капитализма обеспечить эти условия не может в принципе. Во-первых, для нее характерна чрезвычайно высокая, гипертрофированная роль, играемая в хозяйственной жизни государственной бюрократией, которая в основной своей массе не владеет крупной собственностью и соответственно не заинтересована в придании ей «священного права». Напротив, неизбежные волны кадровых изменений в рамках правящей бюрократии ведут к соблазну объявить сложившуюся структуру собственности несправедливой и попытаться перестроить ее по новому, с выгодой для новой кадровой команды.

Во-вторых, этой системе органически присуща пониженная роль права как регулятора общественных и экономических отношений. В этой системе право, как институт, выполняет второстепенные, вспомогательные функции, регулируя решения малосущественных вопросов либо отношения между хозяйствующими субъектами, не играющими в экономике сколько-нибудь важной роли. Главная же часть деятельности по распределению и использованию экономических ресурсов общества регулируется произвольными решениями административных и иных властных структур – решениями, которые в силу своей природы отличаются высоким субъективизмом.

Наконец, в-третьих, особенностью нашего капитализма является самопроизводство сложившейся ситуации экономики с точки зрения роли отдельных секторов. В нашем случае – это закрепление сырьевого характера экономики, размеры и, главное, темпы роста которого жестоко ограничены динамикой спроса на его продукцию. В результате главные субъекты инвестирования – крупные корпорации – оказываются не заинтересованными в фарсировании этого процесса сверх потребностей сырьевого сектора, составляющего их основу и главный источник доходов.

Даже если оставить в стороне вопрос о мотивациях, высокая норма инвестиций предполагает наличие значительного по масштабам и развитого по своим формам и содержанию финансового сектора, позволяющего обеспечивать аккумуляцию и сохранность финансовых ресурсов, сберегаемых в финансово избыточных секторах, к которым относятся в первую очередь домашние хозяйства, страховые и пенсионные фонды. Если деньги невозможно сохранить и приумножить в рамках финансового сектора внутри страны, они частью просто не будут сберегаться, частью уйдут за рубеж.

Российский же капитализм в силу присущих ему политических и институциональных ограничений не способен народить и поддерживать собственный мощный финансовый сектор экономики. Именно в этом кроется причина того, что в последние десять лет никаких качественных изменений в российской банковской системе не произошло. Как и в конце 1990-х гг., количество банков в разы превышает экономически разумные ориентиры, а средний размер российского банка (по стоимости активов и размерам капитала), особенно если исключить из этих показателей три крупнейших государственных банка, в принципе не позволяет им быть кредиторами крупнейших российских компаний, имеющих шанс превратится в транснациональные корпорации. Естественно, что функции финансового посредничества выполняются российскими банками в крайне слабой степени. О чем свидетельствует хроническое состояние избытка ликвидности. Разумеется, не помогает делу и назойливое навяливание кредитов физическим лицам под большой процент.

Финансовые потоки и доходы, извлекаемые в сырьевом секторе, не перетекают в альтернативные секторы, испытывающие потребности в инвестиционном кредитовании, а прибыль в банковском секторе лишь в малой степени реинвестируется и в основном «уходит» за его пределы. То есть, по сути, российские банки в подавляющем большинстве играют роль, присущую такого рода учреждениям в рамках переферийного типа капитализма, – роль инструмента эксплуатации финансовых потоков в целях обогащения с использованием административного и криминального ресурсов.

Экономическому росту препятствуют также и другие черты нынешнего российского капитализма, в частности уже упоминавшаяся тенденция к постоянному оттоку «лишних», а точнее – не находящих возможностей

адекватного применения экономических ресурсов страны, составляющие ядро мирового глобального хозяйства.

Причины хронического оттока капитала из «новой России» нельзя сводить только к проблеме нестабильности (политической нестабильности, нестабильности в отношениях между бизнесом и государством, страхи экспроприации и т. д.), реальной или мнимой «непатриотичности» бизнеса. Огромную роль здесь играет и объективная ограниченность сферы возможного применения капитала в экономике того типа, который утверждается сегодня в России. Разговоры о якобы безбрежных возможностях прибыльного использования средств в России сильно преувеличены. Теоретически – наверное, такие возможности и существуют, но практически – их нет. Для существующей системы хозяйственных отношений характерна довольно жесткая сегментация рынка. Это, помимо прочего, означает, что каждый субъект может относительно комфортно работать и, соответственно, инвестировать только внутри ограниченного сегмента, для которого выстроена система административных и иных внеэкономических, неправовых неформальных отношений. Сам по себе этот сегмент, конечно, может демонстрировать рост, в отдельных случаях – даже очень быстрый (характерный пример – бурное расширение мобильной связи), но выход за пределы такого рода сегмента сопряжен с огромными, чаще всего запретительно высокими издержками. Именно поэтому реальные портфели инвестиционных проектов в частном бизнесе, как правило, невелики – на это, кстати, указывают и те немногие банки, которые желали бы расширить кредитование реального сектора. А средства, не находящие себе применения достаточно прибыльного, чтобы оправдать сопутствующие издержки и риски, естественно, «утекают» за пределы страны, главным образом в те страны, где имеется развитая финансовая и институциональная инфраструктура и ниже уровень рисков.

**Э. А. Болодурина**

## РОЛЬ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ

В начале XXI в., в связи с кардинальным экономическим и социально-политичеким поворотом в жизни современного общества произошла модернизация отечественного образования, где глубинные изменения коснулись не только сферы музыкального образования, но и всей музыкальной культуры и искусства в целом.

Оценивая роль музыкального образования в современном обществе с различных точек зрения практически все единодушны, что произошедшие изменения требуют гибкой адаптации к реалиям современной жизни в самом широком смысле. Разумно не ждать когда перемены обрушатся на нас, а

предвидеть и готовиться к решению проблем. Теперь вуз должен готовить выпускника не к конкретному рабочему месту, а к отраслевому рынку труда. В условиях значительной реорганизации рынка труда мы вынуждены говорить о профессиональной мобильности в подготовке выпускников вузов. Обостряется вопрос о необходимости повышения качества и эффективности подготовки выпускников. В связи с этим целью современного музыкального образования должно стать всестороннее, целостное развитие личности студента на основе овладения им не только технологической стороной музыкальной профессии, но и другой базой знаний, что позволило бы ему более свободно ориентироваться в выборе своей будущей профессии, как специалисту в условиях рыночной экономики и новых информационных технологий. При этом приобретение собственно профессиональных ЗУН будет выполнять лишь функцию средства для достижения более высокой цели. Как подчеркивалось в концепции модернизации российского образования, «развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, развитым чувством ответственности за судьбу своей страны» [8, с. 264].

Сфера образования, а особенно музыкального образования является одним из важнейших направлений реализации государственной политики в области духовной культуры. Ключевой проблемой здесь для современной России, по мнению многих авторитетных отечественных ученых, является безотлагательное восстановление системы нравственного воспитания нового поколения российских граждан, которая в настоящее время практически полностью разрушена. Эту систему в ближайшие годы придется формировать и выстраивать заново. С этой целью необходимо будет пересмотреть содержание многих образовательных программ, в том числе и музыкальных.

Государственная политика России в области культуры и искусства требует изменения самым существенным образом, и в первую очередь для того, чтобы остановить процесс дальнейшей коммерциализации культуры и искусства, когда в угоду получения прибыли обществу предлагаются такие произведения, которые не отвечают высоким нравственным нормам. На взгляд К.А. Колина это возможно при стимулировании деятелей культуры и искусства в направлении создания высокохудожественных произведений, объективно освещающих наиболее важные этапы истории развития нашей страны и содействующие укреплению национального единства, патриотизма и нравственности; признанию культурного разнообразия фактором, не противоречащим сохранению единого культурного пространства; содействие распространению этих идей и произведений в обществе путем укрепления инфраструктуры культуры, развития новых форм их включения в систему нравственного воспитания молодого поколения.

Наиболее важными здесь представляются использование возможностей телевидения, сети кинотеатров, музеев, галерей, театрально-зрелищных учреждений, школьных и общественных библиотек, а также тех новых возможностей, которые создаются сегодня благодаря развитию средств информатики и новых информационных технологий. Многие произведения литературы и искусства могут быть представлены не только в традиционной форме, но также и в электронном виде на компакт-дисках и других носителях информации. Это позволяет распространять их по каналам цифровых коммуникаций и использовать как в режиме коллективного доступа, так и индивидуально с применением персональных средств информатики.

Проблема эта является исключительно сложной, поэтому ее практическое решение потребует значительного времени и средств. Однако стратегическая важность проблемы эти затраты вполне оправдывает, так как без ее решения многие цели модернизации и дальнейшего развития нашей страны не смогут быть достигнуты.

Это позволяет говорить что для обеспечения практической реализации объявленной Президентом России новой государственной политики системной модернизации страны необходимо адекватным образом изменить государственную политику в сфере культуры в целом, и в том числе музыкального искусства, и здесь требуется комплексный, системный подход, а также настойчивые скоординированные действия не только различных федеральных и региональных органов государственной власти, но также и организаций сферы образования, науки, культуры и искусства, бизнеса, массовой информации, общественных организаций, входящих в состав формирующегося в России гражданского общества [3, с. 15].

---

1. Ионин, Л. Г. Социология культуры, путь в новое тысячелетие / Л. Г. Ионин. – М.: Логос, 2000. – 432 с.

2. Кирнарская Д. Новый имидж музыкального образования в XXI веке / Д. Кирнарская // Российская музыкальная газета. – 2003. – № 4. – С.1.

3. Колин К.К. Концептуальные основы Государственной политики РФ в сфере духовной культуры для обеспечения единства российского народа и национальной безопасности России / К.К. Колин. – М., 2009. – 45 с.

**Г. Я. Гревцева**

## ВОЗМОЖНАЯ КОНЦЕПЦИЯ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Концепция раскрывает сущность, содержание процесса гражданского воспитания детей и подростков и представляет собой сложную, целенаправленную, динамическую систему теоретико-методологических знаний, базирующихся на интеграции теоретических подходов и обеспе-

чивающих социализацию детей и подростков с присущими ему гражданскими качествами.

В структуре нашей концепции все разделы (общие положения, понятийный аппарат, основания, ядро), система гражданского воспитания детей и подростков и педагогические условия их реализации представлены во взаимосвязи.

*Общие положения* концепции включают определение ее цели, правового и методического обеспечения, места в педагогической области знаний и границ применимости. Стратегия гражданского воспитания детей и подростков ориентируется на: социализацию личности и формирование навыков активного нравственного гражданского действия, участия; создание педагогических условий для воспитания гражданской позиции, толерантности, независимости убеждений; защиты гражданских прав; осознания гражданского долга и ответственности. Спецификой гражданского воспитания детей и подростков является нацеленность на жизнь, социальное и гражданское творчество, которое позволит ребенку построить свое поведение с ориентацией на личное и общественное благо.

Движущими силами процесса гражданского воспитания, содействующего социализации детей и подростков, являются противоречия объективного и субъективного характера, возникающие между различными элементами и составляющими этого сложного процесса. Основные из них противоречия: между нормативными законодательными актами, ориентирующими на воспитание граждан, и объективно существующими условиями для решения задач гражданского воспитания; достигнутым уровнем развития личности и имеющимся уровнем жизни, что требует самосовершенствования и стремления к совершенствованию окружающей среды; осознанием своих прав детьми и подростками и выполнением своих обязанностей; стремлением личности к устойчивости и необходимостью изменения под влиянием вновь образующихся условий и задач.

Вышеуказанные противоречия активизируют стремление усвоить нормы гражданской жизнедеятельности, способствуют повышению активности личности, требуют от личности постоянной коррекции своего поведения, выбора личностью различных форм поведения в различных ситуациях, поиска форм гражданского самовыражения. Источником противоречий являются недостаточная разработанность новых идеологических основ воспитания личности, недооценка создания общенациональной программы гражданского воспитания, недостатки в системе подготовки педагогических кадров, несформированность гражданской позиции будущего специалиста, переоценка ценностей, духовно-нравственный кризис молодежи.

Отсутствие концептуальных подходов к способам разрешения данных противоречий порождает психолого-педагогические проблемы: по-

иска возможностей, способов и средств оказания помощи ребенку в его гражданском самоопределении, в формировании представлений, взглядов, идеалов, убеждений; осмысления характера взаимодействия субъектов образовательного процесса и создания условий, обеспечивающих развитие гражданского сознания; управления и самоуправления отношениями индивида с коллективом. Решение этих проблем возможно посредством: включения школьников в активную учебно-познавательную, социально значимую, осознанную гражданскую деятельность; разработки и внедрения модели школьного самоуправления; установления личностно-личностного типа отношений, разработки гибких мер по организации взаимодействия личности и референтной группы, коллектива. В них закладываются будущие социальные отношения, осваиваются существующие, формируются знания и конкретные виды деятельности, позволяющие понять самого себя, свои возможности и перспективу развития личности.

*Понятийный аппарат* концепции является важнейшей составляющей теоретического знания. В педагогической науке важную роль играют понятия, которые составляют основу ее языка и позволяют четко описывать, разъяснять те или иные педагогические явления. Этот факт необходим не только для теории воспитания, но и для практической деятельности.

Характеризуя такие родовые и определяемые понятия, как: образование и гражданское образование, воспитание и гражданское воспитание, деятельность и гражданская деятельность, компетенции и гражданская компетенция, социализация и гражданская социализация, ценности и гражданские ценности, опыт и гражданский опыт, направленность и гражданская направленность, воспитанность и гражданская воспитанность, позиция и гражданская позиция, необходимо заметить, что определяемые понятия не относятся к чисто педагогическим и несут в себе первоначальный смысл, заложенный другими науками, в частности, социологией, методикой, психологией, политологией. Многие слова полисемантичны, могут иметь несколько значений. Однако следует сразу же оговориться, что оттенки в значениях этих важных понятий привносит прилагательное «гражданское (ая)», которое нацеливает на иной подход в рассмотрении словосочетаний в теории и практике. Это позволяет точно обозначить важные образовательные и социокультурные процессы в педагогическом контексте.

Следующий этап определения понятия – указание видового отличия определяемого понятия, поиск содержания данного вида, существенного признака понятия. Составные термины, подобные указанным нами выше, представляют собой не просто набор взаимозаменяемых слов-элементов. Это устойчивые образования в форме определенных выражений на базе подчинительных друг другу связей, внутри которых устанавливаются логико-семантические отношения между элементами. Следовательно, будучи включенными в структуру терминологической системы, «многозначные

слова находятся с другими словами в определенной логической связи, вследствие чего приобретают ограниченный и подчиненный общему строю смысл».

Исследователи подчеркивают важность наличия устойчивых связей между словарными единицами, составляющими единую грамматическую конструкцию. Это позволяет точно обозначить важные образовательные и социокультурные процессы в педагогическом контексте. В рамках теории воспитания и обучения в последние годы актуализировались такие понятия как гражданское образование, гражданское воспитание, гражданская деятельность, гражданская компетентность, гражданская социализация. Этот факт послужил основой дефинирования в педагогическом смысле указанных выше конструкций. Если гражданское образование и гражданское воспитание – дефиниции, обладающие относительной самостоятельностью, которая предполагает их взаимосогласованность, но не предполагает поглощение одного другим. Становление гражданского образования осуществляется именно в системе совершенствования и создания новых тенденций развития гражданского воспитания и обучения. При этом гражданское обучение предполагает накопление теоретических и практических знаний, умений, навыков, гражданское воспитание способствует формированию гражданских качеств личности.

Основу гражданской деятельности составляет гражданская компетенция, формирование которой осуществляется в рамках гражданской социализации личности. Причиной, формой гражданской социализации выступает гражданское воспитание, которое оказывает воздействие на субъекта с сознательной и мотивационной стороны, поддерживая объективный (внешний) и субъективный (внутренний, воспитательный) аспекты формирования гражданских качеств личности. Таким образом, гражданское воспитание детей и подростков может рассматриваться как структурный элемент механизма воспитательного взаимодействия и средство воздействия на гражданское сознание и поведение. В нашем исследовании гражданское воспитание является фактором социализации детей и подростков, причиной, влияющей на содержание и результат процесса.

Мы рассматриваем гражданское воспитание детей и подростков как целенаправленный специально организуемый процесс формирования гражданских качеств у детей и подростков, которые предполагают освоение определенной системы знаний и умений, необходимых ему для успешной социализации в ходе его включения в разнообразные виды деятельности. Под гражданскими качествами понимаем качества, которые обеспечивают накопление и развитие гражданских компетенций, образование побудительных мотивов в гражданской деятельности достигать наибольших результатов в интересах человека, общества и государства.

*Теоретико-методологическими основаниями* концепции выступают: единство теоретико-методологических подходов исследования процесса

гражданского воспитания, содействующего социализации детей и подростков, в котором системный подход – общенаучная основа, а ценностный подход – теоретико-методологическая стратегия, деятельностный подход – практико-ориентированная тактика.

*Ядро концепции* – комплекс сформулированных закономерностей и соответствующих им принципов гражданского воспитания как фактора социализации детей и подростков: цель гражданского воспитания школьников зависит от гражданского опыта; принципы: целеполагания, субъектности опыта, ориентации на гражданские ценности и ценностные отношения; эффективность гражданского воспитания школьников определяется сочетанием объективных и субъективных потребностей в выборе разнообразных форм и методов гражданской деятельности; принципы: аффилиации, вариативности в выборе средств взаимодействия субъектов образовательного процесса, диалогизации; степень гражданской активности школьников зависит от используемой учителем системы стимулирования и мотивации деятельности школьников; принципы: индивидуализации, интерактивного воспитания и обучения, обратной связи;

Закономерности гражданского воспитания отражают главные связи между факторами, условиями и результатами воспитательного процесса. В практической воспитательной деятельности постоянно подтверждается зависимость результатов гражданского воспитания от сложившихся отношений, соответствия цели и деятельности, практики и воспитательного влияния, действия субъективных и объективных факторов, интенсивности гражданского воспитания и самовоспитания и пр.

Реализация концепции представлена *системой гражданского воспитания* детей и подростков, которая представляет собой интеграцию компонентов: целевого, мотивационно-ценностного, содержательного, практически-дятельностного, оценочно-результативного, характеризуется целенаправленностью, сложностью, непрерывностью, динамичностью. Реализация системы гражданского воспитания обеспечивается *комплексом педагогических условий,* включающим подготовку студентов (будущих специалистов) к деятельности по гражданскому воспитанию детей и подростков; организацию ценностно-смыслового восприятия и освоения учащимися содержания учебных дисциплин путем использования эффективных методик и технологий, разнообразных форм, деятельностно-практических методов и средств; внедрение модели детского (ученического) самоуправления; педагогический мониторинг гражданской воспитанности детей и подростков.

**М. В. Ермолаева**

# НАРУШЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ НОРМ В РЕЧЕВОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ ГЕНДЕРА

Коммуникативно-прагматические исследования русской фразеологии направлены на выявление речевых смыслов фразеологизмов в содержательно-композиционной структуре высказывания как минимального, относительно завершенного произведения акта вербальной коммуникации.

Обращение к языковой личности с точки зрения гендерных параметров, реализующихся в коммуникативном общении при использовании процессуальных фразеологизмов, позволило сделать ряд выводов, связанных с фразеологической некомпетентностью мужчин. По данным авторской картотеки, 83 фразеологических контекста подтверждают данное положение.

Мы иллюстрируем фразеологическую некомпетентность мужчин как аргумент незнания фразеологического кластера, неумения ориентироваться в ситуации, что связано с желанием мужчины выглядеть в глазах собеседника мыслящим по-новому.

Данный вывод может показаться малообоснованным и незаконным, однако мы учитываем тот факт, что фразеологизм – единица многоаспектная, сложная, трудновыделяемая, а потому трудноопределяемая (М. Фомина). Собирание частотных фразеологических единиц (ФЕ) относительно облегчено, чего нельзя сказать о новообразованиях, а тем более об ошибочных употреблениях ФЕ, поскольку эти фразеологизмы носят разговорно-просторечный характер, в устной разговорной речи они частотны, но материалом нашего наблюдения послужили, в основном, письменные источники, к которым можно отнести и передачи СМИ, готовящиеся заранее. Учитывая уровень образования адресантов, сферу их профессиональной деятельности, прагматическую направленность высказывания в целом, мы не могли не отразить в исследовании тенденцию фразеологической некомпетентности мужчин.

Ошибочные употребления фразеологизмов в женском дискурсе не выявлены. Случаи намеренного нарушения фразеологической нормы в речи мужчин, характерные для художественных, публицистических текстов и разговорной речи не рассматривались. Проиллюстрируем положение примерами.

В телевизионной программе «Страсти по диете» М. Шуфутинский обронил следующую фразу: *«Обильные застолья, возлияния, различные напитки* ***наклали*** *определенный* ***отпечаток*** *на мой вес»* (Страсти по диете, Россия, 2006).

ФЕ *наложить отпечаток* (на что-либо, на кого-либо) в значении «повлиять, изменить что-либо, кого-либо» имеет фиксированную форму и не допускает грамматического варьирования компонентов.

«*Отмена смертной казни – это слишком серьезный вопрос для общества. Элита должна это понимать. Впереди большой* ***путь*** *и нам надо его* ***идти****»* (Времена, П. Толстой, Первый канал, 2.06.2006).

Фразеологизм *проходить путь* – «пережить, преодолеть что-либо» имеет фиксированную форму и не допускает грамматического варьирования глагольного компонента. Говорящий не разграничивает семантическое значение глаголов *идти/проходить*, так как компонент *идти* – разнонаправленный, обозначает действие, не предполагающее достижение результата, в отличие от глагола *проходить*, указывающего на завершенность действия, достижение цели.

*Прогулки продолжались две недели. И однажды Оля решила* ***сделать шаг конем*** (П. Михайлов, Охота, Восточный экспресс, март, 2009).

В данном высказывании наблюдается контаминация двух фразеологических единиц: *сделать ход конем* в значении – «удачно выйти из затруднительного положения» и *сделать решительный/важный шаг* – «принять правильное решение в серьезной ситуации».

В работе представлена классификация наиболее распространенных фразеологических ошибок в употреблении устойчивых оборотов:

1. Орфоэпические фразеологические ошибки обусловлены нарушением норм, связанных с произношением звуков и акцентологических норм (норм ударения), типа *нав**о**острить уши (вместо навостр**и**ть), м**о**зги жмут (вместо мозг**и**), н**а**чать с азов (вместо нач**а**ть)* и др. под.

2. Ошибки, связанные с нарушением норм фраземоупотребления, обусловленные фразеологическим значением оборота:

а) употребление ФЕ в несвойственном ему значении, например: *Ты мне* ***колеса не кати****, все равно не поверю* (из картотеки автора). ФЕ *катить колеса* имеет значение – «идти куда-либо», а говорящий употребляет его в ином значении – «обманывать, лгать»;

б) этические фразеологические ошибки, обусловленные неуместным использованием фразеологизма в определенной коммуникативной ситуации: ***Поцелуй*** *меня* ***в пачку*** (фраза из рекламного ролика шоколада «Сникерс», рекламный образ балерины создала А. Волочкова). Говорящая употребляет окказиональное выражение, которое является эвфемизмом другого некорректного понятия;

в) ошибки, обусловленные недопустимой заменой компонента в структуре фразеологизма, типа ***превратить*** *в жизнь* (вместо *претворить*), *расцвести пышным* ***розаном*** (вместо *цветом*) и др. под.;

г) контаминация, т.е. смешение двух устойчивых оборотов и объединение их в одну ФЕ типа *одержать поражение* (*одержать победу+потерпеть поражение*), *оказывает значение* (*иметь значение+оказывать влияние*);

д) неоправданное сокращение или расширение структуры фразеологизма, например: Ты чего *губы на меня надул*? (вместо *надул губы*);

е) непонимание образности фразеологизма, употребление его в качестве свободного сочетания, например: *Жара плавила не только асфальт, но и туристам* ***кружила головы до мозга костей***;

3. Грамматические фразеологические ошибки:

а) морфологические ошибки обусловлены незнанием грамматических признаков той части речи, с которой фразеологизм соотносится; так, у процессуальных фразеологизмов категории вида, залога, лица, числа, времени и рода в прошедшем времени по-разному реализуются в различных фразеологических оборотах. Проиллюстрируем положение: ***поточить*** *лясы* (данный оборот употребляется только в форме несовершенного вида *точить лясы*), ***тянуть*** *ноги* (ФЕ употребляется только в форме совершенного вида *протянуть ноги*, т.к. характеризуется законченностью действия) и др. под.;

б) синтаксические фразеологические ошибки обусловлены грамматической характеристикой фразеологизма:

– употребление конструкции с предлогом вместо беспредложной, типа *посыпать* ***волосы с*** *пеплом* (вместо *посыпать голову пеплом*);

– вместо конструкции с предлогом употребление беспредложной либо неправильное употребление предлога: *навязли* ***на*** *зубах* (вместо *навязнуть в зубах*), *уйти отрыв* (вместо *в отрыв*) и др. под.

– неправильное согласование фразеологизма с именем существительным в падеже, например: Я *постараюсь дать* ***анализ*** этим фактам (вместо анализ чего? *этих фактов*).

4. Стилистические фразеологические ошибки, обусловленные употреблением фразеологических средств в соответствии с особенностями жанра и функционального стиля, например: *«Ну, погоди, глупая скотина!»* **– показала зубы** *Ева Лотта* (А. Линдгрен, Суперсыщик Калле Блумквист, пер. со швед.). В тексте, адресованном читателям младшего школьного возраста, недопустимы стилистически маркированные грубые выражения на фоне бранного обращения, тем более что они звучат из уст пятилетней воспитанной девочки.

Таким образом, по данным авторской картотеки, 83 фразеологических контекста демонстрируют фразеологическую некомпетентность мужчин. Женщины в силу своей природной нерешительности, мягкости, осторожности стараются не употреблять в речи фразеологизмы, значение которых им непонятно или неизвестно. В авторской картотеке такие примеры отсутствуют. Следовательно, женская речь в большей степени соответствует фразеологическим нормам литературного языка, высказывания мужчин категоричны, определенны (при условии соблюдения нормы употребления), конкретны, обладают ярко выраженной экспрессией, часто характеризуются смысловой свежестью и новизной.

**Т. М. Ершова**

# ФЕСТИВАЛЬ АВТОРСКОЙ ПЕСНИ КАК ИНДИКАТОР МОТИВОВ И СТИМУЛОВ ЕГО УЧАСТНИКОВ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Фестиваль авторской песни объединяет многотысячную аудиторию, готовую в любые погодные условия окунуться в мир песни, общаться, отдыхать, наслаждаться природой и т. д.

Для создателей и исполнителей бардовской песни – это возможность раскрыть себя, проявить свой талант, сверить свои мироощущения в поиске духовных ценностей, приобрести новый художественный опыт, найти свое место в творчестве. Фестиваль для них – это и способ самореализации, самоутверждения в данном виде деятельности.

Цель данного исследования – выяснить одну из характеристик портрета тех, кто создает и исполняет авторские песни* [2, с. 257–260]. В частности, нам важно было установить – обусловлено ли самодеятельное творчество бардов наличием только внутренних потребностей (мотивов) или оно зависит, в том числе, от внешних обстоятельств (стимулов)?

Объектом изучения был выбран Ильменский фестиваль авторской песни, ежегодно проводимый на берегу озера Ильмень под г. Миассом Челябинской области. Было опрошено 300 участников фестиваля.

Обратимся к результатам ответа на один из вопросов анкеты: «Кто вовлек Вас в самодеятельное песенное творчество, какие обстоятельства этому способствовали?»*. 29 % опрошенных предпочли вариант ответа: «никто не вовлекал, просто возникла внутренняя потребность». Они продемонстрировали, таким образом, стремление к деятельности, которая не диктуется внешними обстоятельствами, а обусловлена внутренними противоречиями и потребностями личности.

Обозначим этот результат как субъективный фактор, способствующий вовлечению в активную самостоятельную деятельность.

Все остальные варианты ответов на данный вопрос, главным образом, могут быть отнесены к внешним стимулам, воздействующим на формирование интереса к бардовской песне, и составляют блок объективных факторов, в котором на 24 % анкетируемых, «повлиял пример друзей и знакомых»; для 15 % опрошенных – «это увлечение стало семейной традицией»; 12 % создателей и исполнителей авторской песни «видели выступления “бардов” на концертах, фестивалях (в живом исполнении) и захотелось попробовать самим»; еще 10 % «видели и слышали видео- и аудиозаписи и это

---

* Прим. автора. Настоящая публикация – это продолжение портретной характеристики бардов. Ранее мы выяснили пол и возраст участников фестиваля.

* Прим. автора. К данному вопросу анкеты предлагалось десять заранее сформулированных вариантов ответов, и можно было выбирать несколько вариантов.

вовлекло их в песенное творчество». Учебные заведения всегда уделяли внимание раскрытию талантов и способностей своих учащихся, студентов, поэтому не случайно, что 8 % опрошенных «вовлекли учителя в школе», 5 % – «привлекли преподаватели в техникуме, вузе». У 10 % анкетируемых этот мотив сформировался «в коллективе художественной самодеятельности, любительском объединении»; 3 % участников опроса вовлечены в самодеятельность «благодаря телевизионным выступлениям бардов».

По результатам ответов, приобщение к творчеству бардов, как и 60 лет назад, главным образом, происходит посредством межличностной коммуникации, что, с одной стороны, отражает специфику данного вида творческой деятельности, а с другой – свидетельствует о недостаточной популяризации жанра через официальные каналы.

Авторская песня изначально стремительно распространялась благодаря появлению магнитофонов в нашей стране. Сегодня технические средства по-прежнему остаются актуальными в развитии этого уникального творчества, являются стимулом к освоению музыкально-поэтических навыков.

О роли мотивов в формировании интереса к творческой деятельности у создателей и исполнителей бардовской песни необходимо сказать отдельно.

Мотив – это сложное явление, через которое проявляются потребности, интересы, устремления личности. По мотивам можно судить о характере всего комплекса внутренних побуждений человека к определенному виду деятельности.

Участникам фестиваля был предложен вопрос в анкете со следующей формулировкой: «Какими мотивами вы руководствовались», что побудило вас заниматься этим видом творчества?»

Результаты ответов респондентов позволили сформировать мотивы в следующие группы.

1. Мотивы самореализации («чувствую в себе способности, хочется их раскрыть») – 38 %.

2. Созидательные мотивы («хочется самому (-ой) создавать новое») – 21 %.

3. Рекреационные («это прекрасная возможность отвлечься от всех забот, отдохнуть, развлечься») – 20 %.

4. Коммуникативные («привлекла возможность познакомиться с новыми людьми, имеющими сходное увлечение») – 20 %.

5. Престижные («честно говоря, хотелось добиться успеха, известности») – 5 %.

6. Профориентационные («было желание стать профессионалом, любительское творчество считаю ступенью к профессиональному искусству») – 11 %.

7. Компенсаторские («это смена вида деятельности, компенсирующая в какой-то мере неудовлетворенность основной работой (занятием)») – 3 %.

Обратившись к одному из определений понятия, в котором мотив представлен как «движущая сила, побудительная причина (осознанная или неосознанная), лежащая в основе выбора действий и поступков человека» [3, с. 319], мы посчитали возможным выделить соответственно два основных блока мотивов: сформированные (осознанные) и несформированные (неосознанные).

К блоку «сформированных мотивов» мы относим все вышеперечисленные группы.

33 % опрошенных не смогли отдать предпочтение ни одной из вышеназванных групп мотивов, остановив свой выбор на варианте ответа – «Не могу объяснить, но что-то из меня “прет”». Они вошли во второй блок несформированных (неосознанных) мотивов.

Нам показалось возможным сравнить результаты данного опроса с ответами бардов 20-летней давности* и выяснить существуют ли изменения и какой группы мотивов они коснулись? [1, с. 84–94].

Существенные изменения произошли в группах мотивов: коммуникативных, рекреационных, компенсаторских.

Группа «коммуникативных» мотивов в прошлом опросе занимала лидирующие позиции. Общение с людьми, имеющими сходное увлечение, являлось ключевым у бардов. Авторская песня тех лет развивалась, в силу субъективных и объективных причин, в основном посредством коммуникации в кругу единомышленников (в студенческих аудиториях, в туристских походах, в клубах самодеятельной песни, на фестивалях и т. д.) и представляла собой, несмотря на массовость распространения, камерное, «закрытое», оригинальное субкультурное образование.

Для современных бардов мотив общения не является приоритетным в формировании их интереса к авторской песне. Он занял лишь третье место в предпочтениях выбора мотивов анкетерами. В новых социально-экономических и культурных условиях развития общества появились иные возможности для самореализации личности в творчестве, повлиявшие на формирование побудительных причин «творцов» музыкально-поэтического искусства.

Группа рекреационных» мотивов неожиданно вышла в тройку лидеров и разделила третье место вместе с коммуникативными мотивами.

По результатам опроса прошлых лет, рекреационные и компенсаторские мотивы относились, скорее, к сопутствующим побудительным причинам в выборе данного вида деятельности и занимали лишь четвертое место.

Вероятно, в более предсказуемый доперестроечный период развития нашего общества увлечение авторской песней не могло рассматриваться бардами в основном «как возможность отвлечься от всех забот, отдохнуть

---

* Прим. автора. Подобное исследование проводилось автором данной публикации в одном из ведущих и многочисленных по тем временам клубов самодеятельной песни (КСП) «Моримоша» г. Челябинска в 1991 г.

и развлечься». В современных условиях, когда изменился темп жизни, увеличились физические и психологические нагрузки, появилась агрессивность в общении и т. д., музыкальное песенное искусство для современных бардов является скорее рекреационной нишей, позволяющей уйти, хотя бы на время творчества, от бесконечных проблем, и попыткой найти пути их решения.

Мы уже отмечали, что в исследовании прошлых лет компенсаторские мотивы занимали прочное четвертое место.

Современные участники опроса посчитали, неприемлемым рассматривать оригинальный вид художественно-творческой деятельности как причину «компенсировать неудовлетворенность основной работой». В настоящее время существуют широчайшие возможности для «смены деятельности», несравнимые с периодом 20-летней давности, поэтому, на наш взгляд, данная группа вошла в число сопутствующих мотивов.

Необходимо отметить, что основные мотивы: самореализации, творчески-познавательные, созидательные остаются лидерами в выборе предпочтений создателей и исполнителей авторской песни и, как мы уже выяснили, потеснили группу коммуникативных мотивов.

Развитие личности основывается на преодолении противоречий между потребностями и возможностями. Мотив саморазвития, самодвижения, самореализации, при наличии существующих в современном обществе возможностей, остается ключевым в формировании и развитии творческого потенциала бардов.

Практически не изменилось положение в группе «престижных» мотивов. Они, как и прежде, не являются доминирующими у бардов и составляют 5 %, вероятно, потому, что ведущим началом в любительской деятельности является возможность реализовать свои способности, а не добиться известности.

Профориентационные мотивы, показали незначительные изменения в сторону роста (с 9 до 11 %). На наш взгляд, подобные результаты опроса закономерны, поскольку данным видом творческой деятельности занимаются в основном барды, не имеющие профессиональной подготовки в поэзии, музыке, вокальном и инструментальном исполнении, что не делает их творчество менее значительным, но и не рождает у них иллюзий по поводу конкуренции с профессионалами в сфере искусства.

Анализ анкетного опроса позволил выявить наличие субъективных и объективных факторов, влияющих на формирование интереса к авторской песне у любителей этого вида творчества, обнаружить группы основных и сопутствующих, осознанных (сформированных) и неосознанных (несформированных) мотивов. Нам также удалось проследить динамику их изменений, установить их взаимосвязь и взаимовлияние.

В последующем мы предполагаем изучить и другие портретные характеристики бардов Урала, в том числе музыкальные и культурные пред-

почтения, временные затраты на любительское занятие и другое. Фестиваль авторской песни предоставляет такую возможность, и, как мы выяснили, способствует не только формированию мотивации к занятиям оригинальным видом творчества, но и является убедительным стимулом к совершенствованию и достижению успехов.

1. Ершова, Т. М. Самодеятельная песня – выразитель духовных запросов молодежи / Т. М. Ершова // Культурные запросы населения и деятельность КПУ. – Челябинск: ЧГИИК, 1991. – С. 84–94.

2. Ершова, Т. М. Фестиваль авторской песни как индикатор мотивов и стимулов его участников к творческой деятельности / Т. М. Ершова // Культура – искусство – образование: взаимозависимость результатов науки и практики: материалы XXXIII науч.-практ. конф. проф.-преподават. состава академии. – Челябинск: ЧГАКИ, 2012. – Ч. 1. – С. 257–260.

3. Хоруженко, К. М. Культурология. энцикл. Словарь / К. М. Хоруженко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – С. 319.

**Ф. И. Зелинский**

## ВАЛЕОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА

Валеология – учение о формировании, сохранении и развитии здоровья человека на всех этапах его анатомо-физиологического развития.

Цель валеологии – сохранение и укрепление здоровья здоровых людей и людей, имеющих определенные факторы риска развития хронических, инфекционных заболеваний. Основной стратегической задачей валеологии является количественная и качественная оценка здоровья и разработка специальных коррекционных профилактических работ, направленных на его укрепление.

Оздоровительный и профилактический эффект массовой физической культуры неразрывно связан с повышенной физической активностью, усилением функций опорно-двигательного аппарата, активизацией обмена веществ. Для нормального функционирования человеческого организма и сохранения здоровья необходим определенный объем двигательной активности.

Период ученичества, студенчества, в котором и находится большая часть молодежи, это та пора, когда с одной стороны, ослабевает контролирующая и регламентирующая функция семьи, а с другой – нет еще профессиональных обязанностей. Таким образом, молодежный досуг – это своеобразная форма реализации подобной свободы и поле для самореализации. В современном мире все больше и больше людей обращаются к физической культуре с целью поправить свое здоровье, повысить жизненный тонус и просто хорошо отдохнуть.

Самый драгоценный дар, который человек получает от природы, здоровье. Какой бы совершенной ни была медицина, она не может избавить каждого от всех болезней. Человек – сам творец своего здоровья. Главное – здоровый образ жизни – комплекс оздоровительных мероприятий, обеспечивающих гармоничное развитие и укрепление здоровья, повышение работоспособности людей, продление их творческого долголетия. Основные элементы здорового образа жизни – плодотворная трудовая деятельность, оптимальный двигательный режим, личная гигиена, рациональное питание, закаливание, отказ от вредных привычек.

Для того чтобы сердце было здоровым, а тело сильным, нужна регулярная физическая нагрузка. Физические упражнения улучшают настроение, повышают мышечный тонус, поддерживают гибкость позвоночника и помогают предотвратить болезни.

Соревнования – одна из действенных мер повышения тренированности студента. Особенно велико значение спортивных соревнований для формирования волевых черт характера.

Помимо занятий спортом в спортивных секциях и на занятиях по физической культуре в вузе, обязательно следует ежедневно уделять минимум 30 минут на самостоятельные занятия. В состав самостоятельных занятий следует включать утреннюю гимнастику, занятия в тренажерном зале, пробежки по пересеченной местности, ходьбу, катание на велосипеде и др. Это помогает содержать свой организм в хорошей физической форме, усилить сопротивляемость болезням и усталости. Несмотря на разнообразие различных видов спорта, каждый человек должен выбрать такой вид спорта, который будет влиять не только на его физическое состояние, но и на развитие личности.

В 1980 г. И. И. Брехма предложил термин «Валеология» (с лат. Valeo – здоровье, Logos – жизнь).

Основной закон валеологии – необходимо учитывать конституцию при выборе оптимального образа жизни, при проведении лечебных и различных оздоровительных программ.

**В. Б. Казымов**

## К ПРОБЛЕМЕ ВЫЯВЛЕНИЯ ВЕДУЩИХ ФУНКЦИЙ ДЕТСКОГО ПРАЗДНИКА

Государственные требования к образованию нацеливают на поиски новых путей обновления содержания и форм детских праздничных программ как средства развития познавательной мотивации, способностей ребенка, приобщения его в процессе совместной деятельности со сверстниками и взрослыми к общечеловеческим ценностям, возведению базиса

личностной культуры, формированию нравственных и эстетических норм, формированию гражданских качеств жителей XXI в. Все это требует серьезного научного осмысления учеными, специалистами и педагогами практиками.

Всякий исследователь, рассматривающий проблему праздников, в той или иной степени касался вопроса функций праздников. В этом плане можно отметить работы Д. М. Генкина, Я. П. Белоусова, Л. С. Лаптевой, Д. М. Угриновича, М. В. Литвиновой и др. Все эти исследователи предлагали свое видение и понимание функций праздников.

Праздник, являясь сложным комплексным феноменом, обладает определенными социальными функциями, которые помогают раскрыть и продемонстрировать его роль в жизни общества.

К данным функциям, по мнению А. А. Беляева, относятся формирование общности, мировоззрения, нравственных ориентиров, эстетических предпочтений [5, с. 269].

Исследуя праздник с позиции социальной психологии, С. В. Тихомиров выделяет функциональные особенности праздника в смысловые блоки, обозначенные рядом полифункциональных конструктов, выполняющих определенные действия и воздействия на окружающих.

Структурно-функциональный комплекс выстроен следующим образом:

– игровая функция выступает как одна из важнейших, будучи средоточием свободной жизнедеятельности, ориентируется на усовершенствование самого человека и развитие культуры;

– функция социализации реализует культурную универсальность, позволяя на фоне высокого эмоционального подъема предельно ясно и стойко усваивать жизненно важные мировоззренческие позиции;

– эстетичность праздника организует и переоформляет время человеческой жизни, внося в нее элементы полноты, удовлетворения и гармонии, соизмеряя ее с жизнью общества и с жизнью природы.

Адаптивно-компенсаторная направленность праздника связана с удовлетворением социально-психологических потребностей. Праздник возмещает запретные в будни удовольствия. Функция снятия этических регламентаций позволяет смягчить или снять этические нормативы, которые могут приводит как к позитивно выстроенному раскрепощению человека, так и выливаться в негативные и криминальные формы, отслеживаемые социумом. В празднике целесообразно выделять ядро институционализированных элементов, распределенных по группам и подгруппам сообщества более частными субкультурными композициями, специфичность которых определяется многими факторами [4].

Функциональную специфику праздника через анализ его антропологических предпосылок возникновения в культуре представляет И. В. Гужов. Характеристика функций праздника раскрывается им в двух аспектах: праздник как полифункциональная система и как монофункциональная

система. Полифункциональность праздника в культуре определяют те многочисленные индивидуальные (природные, социальные, душевно-духовные) и коллективные потребности, которые в глубокой древности вызвали к жизни прафеномен праздника.

Полифункциональность праздника описывается через взаимодополнительность *компенсаторной функции* (праздник существует как контраст повседневной психофизиологической умеренности и социальной регламентации); *коммуникативной функции* (праздник является формой социальной памяти, транслирующей опыт обретения мирочеловеческой гармонии и эмоционально-аксиологическую оценку этого события обществом; хранение и адекватная трансляция этой информации осуществляется посредством символов и ритуала, а также благодаря цикличности праздника в культуре); *консолидирующей функции* (праздник объединяет общество вокруг единой идеи, способствует социализации индивидов и служит «барометром» социальной аутентичности культуры); *ценностно-ориентационной функции* (праздник актуализирует ценностно-смысловой горизонт культуры); *жизнеутверждающей функции* (праздник сконцентрирован на ценности жизни, способствует расширению экзистенциального горизонта, направлен на поиск экзистенциального смысла); *функции темпорализации культуры* (праздник влияет на исчисление, понимание и ощущение времени людьми одной культурной традиции, противодействует тенденции времени к линейности и необратимости, связывает в едином смысловом контексте важные этапы человеческой экзистенции, значимые вехи жизни социума и циклы природы).

В роли смыслообразующей функции праздника выступает эстетическая функция, конкретизирующаяся в эстетико-рефлективной природе праздника как формы моделирования эстетического отношения человека к миру и определяющая меру целостности праздника как системно-событийного феномена культуры [2].

Д. Б. Бурменская в своем исследовании выделяет следующие функции праздника: идеологическая, компенсаторная, проективной разрядки, рекреативная, интегративная, консервативная, подтверждения социального статуса [1].

А. С. Фролов определяет на основании педагогического анализ следующие функции детского праздника: всестороннее развитие духовности; эстетическое наслаждение; усвоение нравственных ценностей; удовлетворение интереса; социолизация личности; регулятор собственного развития; критерий оценки жизненных явлений; коммуникативные, регулятивные, гедонестические, воспитательные, компенсаторные. Отмечая многофункциональность детского праздника, важно рассматривать его как диалектическое единство составляющих его свойств.

Обобщение обозначенных исследователями функций праздника и педагогическая позиция по отношению к детскому празднику позволяют определить следующие функции.

Так, праздник публичен и демонстративен, потому что он репрезентирует социально значимую идею или утверждает новый социальный статус. Праздник создает и поддерживает ощущение общности, участвовать в нем – значит стать частью целого, обрести свою идентичность. Способствует этому и церемониал праздника, в котором слово, музыка, движение, свет и цвет, художественно воплощающие идею, создают особую атмосферу, в которой «не имеющее образа сохраняется в образах». В этом заключается *коммуникативная функция праздника*.

Праздник затрагивает эмоциональную сферу человека. Ход праздника ориентирован на развитие и даже эмоциональный накал, в момент праздника его участник должен пережить чистые, светлые, позитивные эмоции, которые могут дать ощущение «очищения» души. В этом смысле эстетика и логика развития праздника близка катартическому воздействию искусства. Важнейшей чертой праздника выступает обязательное присутствие чувства радости, позитивного эмоционального настроя, приподнятого настроения, наличие того, что и называется праздничностью, что позволяет говорить об *эстетической функции праздника*.

Технологии конструирования необходимых образов и продвижения идей, технологии влияния на групповое и индивидуальное сознание посредством организации праздника, посредством сильного эмоционального влияния и совместного разделенного переживания радости так долговечны потому, что они опираются на сущностные черты человеческой психики, поэтому *эмоциональная функция* и соответствующей ей алгоритм праздничного действия существенно не меняются от века к веку. К константам, влияющим на создание специального события, можно отнести следующее: необходимость человека ощущать причастность к определенному сообществу; понимание того, что эмоциональная сфера, а следовательно и эмоциональное воздействие, способны управлять разумным, рациональным, логическим началом в человеке.

Праздник публично постулирует какую-либо социальную идею. Средствами праздника новая социальная идея обретает свою легитимность. Праздник – это своего рода массовое публичное признание новой идеи. Участники, пришедшие на праздник, уже самим актом участия, действием того, что они пришли и, следовательно, разделили этот праздник, как бы выражают признание идеи [3], что связано с *аксиологической функцией праздника*.

Праздники стимулируют групповую консолидацию, способствуют самоидентификации членов группы, класса, общества, организуют совместную жизнедеятельность людей и т. д. В условиях национальной зависимости праздник является средством сохранения этносом своего лица. Примером может послужить праздник Алтаргана, объединяющий всех представителей бурятской национальности и являющийся своеобразным смотром верности традициям, корням, национальному единству, что связано с *интегративной функцией праздника*.

Интегративная функция прежде всего заключается в стимулировании групповой деятельности, в объединении индивидов в одну группу по каким-то общим характеристикам, в осознании индивидом своего места в коллективе и роли данного коллектива среди остальных подобных групп.

Однако именно в праздники люди наиболее четко осознают свою национальную идентичность. Если по каким-то объективным причинам исчезает праздник, то впоследствии, как правило, распадается и сама празднующая группа. Другими словами, праздник служит средством самосохранения различных общественных групп [1], что связано с *сохраняющей функцией праздника*.

Праздник реализует и основные педагогические функции: *образовательную и воспитательную*. В современной социокультурной парадигме обучение и воспитание рассматривается как средство развития человека-индивида, человека – члена социума и как способ стабилизации социальных, политических и идеологических отношений в обществе. В соответствии с таким подходом разрабатываются государственные программы образования и культурного развития всех членов общества, в которых находят отражение потребности гуманизации и демократизации общества, создания на этой базе условий для развития личности.

Однако все указанные функции вбирает в себя *социализирующая функция праздника,* которая проявляется в социальном опыте личности, приобретается в совместной деятельности, в процессе овладения социальными знаниями, системой общественных отношений и поведения.

Специфика социализирующей функции детского праздника состоит в том, что праздничный репертуар не подвержен обязательным стандартам. Выбор определяется профессионалами: режиссером, художественным руководителем, согласно региональным, возрастным особенностям детей, времени года и др. Праздник требует включения детей и их родителей в действия с последующим обсуждением, а в момент праздника ребенок и взрослый соучаствуя, чувствуют друг друга по мимике, жестам, настроению. Социализирующая функция детского праздника служит удовлетворению потребностей растущего человека в социально-культурной адаптации в широкой социальной среде, в самореализации во взаимодействии со сверстниками и близкими людьми.

---

1. Бурменская, Д. Б. К вопросу о роли праздника в жизни общества / Д. Б. Бурменская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 61. – С. 43–48.

2. Гужова, И.В. Целостная модель праздника как феномена культуры / И. В. Гужова // Вестник Томского государственного педагогического университета. Серия: Гуманитарные науки (Философия и культурология). – 2006. – Вып. 7 (58). – С. 92–95.

3. Каверина, Е. А. Праздник как эстетический и социальный феномен / Е. А. Каверина // Вестн. Томского государственного университета. – 2009. – № 324. – С. 119–123.

4. Тихомиров, С. А. Фольклор современной городской молодежи: аксиологический аспект : автореф. дис. … канд. культурологи / С. А. Тихомиров. – СПб. : Из–во РГПУ им. А. И.Герцена, 2009. – 25 с.

5. Эстетика: Словарь / под общ. ред. А.А. Беляева и др. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.

**Т. А. Калугина**

## СОЦИАЛЬНАЯ АДАПТАЦИЯ ПОЖИЛЫХ ЛЮДЕЙ

Социальная адаптация, будучи сложным и многоуровневым процессом, осуществляется в различных сферах жизнедеятельности человека. Смысл ее заключается в приспособлении личности или социальной группы, попавшей в трудную жизненную ситуацию, к реальной социальной среде. Социальная адаптация носит двусторонний характер: стремясь достичь согласия с окружающей средой, человек, с одной стороны, изменяется сам под воздействием среды (приспосабливается к ней), с другой – стремится к изменению (приспособлению) окружающей среды в соответствии с собственными потребностями и возможностями. Основным способом социальной адаптации является принятие норм и ценностей новой социальной среды, в которую погружается индивид, сложившихся здесь форм социального взаимодействия, а также форм предметной деятельности. Процесс социальной адаптации – явление довольно длительное, происходит постоянно, так как социальная среда меняется. Новые шаблоны поведения не просто добавляются к ранее изученным, приобретение новых форм поведения постепенно трансформирует психику человека. В результате социальной адаптации изменяется психика человека и поведение в целом – установки, интересы, ориентации. Адаптированность – это состояние, которое достигается в результате успешной социальной адаптации. Успешность социальной адаптации зависит от свойств социальной среды и характеристик индивида. Показателем успешной адаптированности является психологическая удовлетворенность индивида. Показателем низкой адаптированности является стремление индивида переместиться в другую среду, отсутствие у него психологического комфорта [3].

Для смены поведенческих образцов должна быть проявлена активная позиция самой личности. Следовательно, **социальная адаптация** – это процесс приспособления личности или социальной группы к новой среде жизнедеятельности путем активного ее усвоения. Применительно к социальной работе адаптация предполагает проводить мероприятия по приспособлению лиц, испытывающих затруднения в социальном функционировании, к реальной социальной среде [5].

Старение является неизбежным элементом развития как отдельных людей, так и всего населения. В развитии человека, общества можно выделить

периоды молодости, зрелости, старости, а также глубокой старости. Границы между двумя последними периодами условны, ибо нет каких-либо оснований утверждать, что старость начинается всегда и у всех людей в момент достижения определенного возраста, например 60 или 65 лет. Скорее наоборот. В одних случаях проявления старости нарастают значительно раньше, в других, несмотря на достижение условного порога, такие проявления ничтожны.

Именно поэтому ученые различают понятия календарного возраста (хронологического, астрономического), определяемого на основании даты рождения, и биологического (функционального), который зависит от личных качеств и условий, в которых проходила жизнь данного человека.

Среди многих классификационных схем, применяемых для оценки возраста отдельных людей и общества в целом, наиболее пригодной представляется следующая:

- допроизводительный возраст (0—17 лет);
- производительный возраст (мужчины 18–64 лет; женщины 18–59 лет);
- послепроизводительный возраст (мужчины старше 65 лет);
- старость (мужчины 65~79 лет, женщины 60–79 лет);
- глубокая старость (старше 80 лет) [4]

Процесс старения в каждом человеке протекает индивидуально. Главное — не применять ко всем один и тот же критерий. В то же время важно осознать, что пожилые люди — это возрастная группа, которая имеет социально специфические особенности и потребности.

Согласно концепции В.В. Болтенко, в жизни пожилых людей можно выделить ряд последовательных этапов, чередование и длительность которых не зависит от паспортного возраста человека.

На первом этапе сохраняется связь с тем видом деятельности, который был ведущим для человека до выхода на пенсию. Как правило, этот вид деятельности был непосредственно связан с его профессией.

На втором этапе наблюдается своеобразное сужение ценностей человека пожилого возраста за счет выпадания ряда ценностей предыдущего этапа.

На третьем этапе на первое место, как правило, выходит забота о личном здоровье.

На четвертом этапе смысл жизни заключается в сохранении самой жизни. Подавляющая часть активности направлена на самообслуживающий труд по сохранению физического состояния.

И, наконец, на пятом этапе происходит обнажение потребностей чисто витального порядка (еда, покой, сон и т. п.) [1].

Наступление пенсионного возраста является одним из переломных моментов в жизни человека. С выходом на пенсию начинается новый этап адаптации, который принципиально отличается по своей значимости. По мере старения снижаются приспособительные возможности любого организма – это общее объективное явление, характеризующееся угасанием важнейших

жизненных функций – физических и психических. Пожилой человек вынужден приспосабливаться к состоянию нарушения жизненных функций и учиться жить в новых для него условиях ограничения собственных возможностей. По мнению социальных геронтологов, одним из основных факторов успешной социальной адаптации пожилых людей является сохранение их потребности в социальной активности, в выработке курса позитивной старости.

В решении задачи по созданию условий для реализации личностного потенциала пожилых людей важная роль отводится развитию инфраструктуры нестационарных учреждений социального обслуживания, которые наряду с оказанием медико-социальной, психологической, экономической и другой помощи должны обеспечивать поддержку досуговой и иной посильной общественно ориентированной деятельности граждан пожилого возраста, способствовать проведению образовательно-просветительской работы в их среде [4]. В связи с этим в Челябинской области проводятся мероприятия, направленные на обучение граждан пожилого возраста доступным профессиональным навыкам; профилактику заболеваний граждан пожилого возраста; приобретение технических средств реабилитации и средств, облегчающих жизнедеятельность граждан пожилого возраста; оснащение организационно-коммуникационной техникой учреждений социального обслуживания граждан пожилого возраста; внедрение практики взаимодействия учреждений социального обслуживания граждан пожилого возраста с волонтерами; возможность использования гражданами пожилого возраста спортивных, оздоровительных, рекреационных объектов, в том числе инфраструктуры учреждений общего и профессионального образования; привлечение общественного внимания к проблемам граждан пожилого возраста и инвалидов; распространение среди населения информации о деятельности в сфере социального обслуживания населения.

Ритм старения существенно зависит от образа жизни пожилых людей их положения в семье, уровня жизни, условий труда, социальных и психологических факторов. Среди пожилых людей выделяются самые разные группы: бодрые, физически здоровые; больные; живущие в семьях; одинокие; довольные уходом на пенсию; еще работающие, но тяготящиеся работой; несчастные, отчаявшиеся в жизни; малоподвижные, домоседы; проводящие интенсивно, разнообразно свой досуг [2].

Для работы с пожилыми людьми, нужно знать их прошлое и настоящее социальное положение, особенности психики, материальные и духовные потребности, и в этой работе опираться на науку, данные социологических, социально-психологических, социально-экономических и других видов исследований.

---

1. Болтенко, В. В. Изменения личности у престарелых, проживающих в домах-интернатах. Автореферат на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – М.: Изд–во МГУ, 1980.

2. Основы социальной работы : учебник / отв. ред. П. Д. Павленок. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 560 с.

3. Словарь-справочник по социальной геронтологии / под ред. Б. Г. Тукумцева. – Самара, 2003. – 208 с.

4. Холостова, Е. И. Социальная работа с пожилыми людьми : учеб. пособие / Е. И. Холостова. – М.: Дашков и К°, 2009. – 344 с.

5. Циткилов, П. Я. Технология социальной работы : учеб. пособие / П. Я. Циткилов. – М.: Дашков и К° ; Наука-Спектр, 2011. – 448 с.

**А. В. Касьянова**

## СТУДЕНЧЕСКАЯ МОЛОДЕЖЬ В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ КУЛЬТУРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Проблема культурной идентичности всегда была и остается актуальной, так как наличие у людей культурного своеобразия, определенной культурной идентичности, присущее как группам, так и отдельным индивидам, всегда являлось неоспоримым фактом. В рамках данной проблемной ситуации приобретает актуальность изучение особенностей культурной идентичности в молодежных сообществах, прежде всего в студенческой среде, где социокультурные изменения существенно влияют на социализационный процесс. Студенческая молодежь – это самая динамичная часть общества, которая четко реагирует на малейшие изменения в обществе, быстро улавливает новые тенденции в культуре, отличается высокой мобильностью.

Термин студенчество обозначает собственно студентов как социально-демографическую группу, характеризующуюся определенной численностью, половозрастной структурой, территориальным распределением; определенными социально-психологическими особенностями, особенностями социализации; занимающую определенное общественное положение и имеющую свои социальные роли и статус [1, с. 96].

В научной литературе нет единой точки зрения по поводу определения студенчества. Его называют то «социально-демографической», то «социально-профессиональной», то «самостоятельной социальной группой», «общественной группой», а иногда представляют как «слой интеллигенции» или «прослойку». Так, в работе *О. В. Рудаковой* определены следующие специфические характеристики студенческой молодежи как объекта социологического исследования: студенчество – самая значительная по численности и по роли в системе общественного воспроизводства социальная группа; главная функция студенчества – пополнение рядов квалифицированных слоев общества – специалистов и интеллигенции; студенческая молодежь является особенной переходной социальной группой, в рамках которой осуществляется личностное и социальное становление; отличительная особенность студенче-

ства – стремление ко всему новому; состав студенческой группы формируется из представителей различных слоев и классов населения примерно одинакового возраста с определенным уровнем образования; студенческая молодежь наиболее чувствительна к общественным трансформациям и открыта для восприятия любых инноваций [4, с. 32].

Как уже было отмечено, именно студенчество представляет собой наиболее чувствительную к переменам социальную группу, быстро реагирующую на общественные изменения. Трансформации, происходящие в российском обществе, все время изменяют *социально-культурный и психолого-педагогический портрет студенчества.*

Несмотря на расслоение современных студентов по мировоззренческим ориентирам, уровню интеллектуального развития, социально-имущественному признаку, тем не менее, можно выделить общие характерные черты, которые присущи современному молодому поколению. *Е. С. Соколова* отмечает, что нынешнее поколение студентов достаточно прагматично. Студенческая молодежь в своем большинстве принимает идеи демократического общества – свободы мнений, свободы выбора собственного пути и при этом ей важно решение собственных проблем, признание своих достижений, а уже потом чувство общественного долга и желание быть полезным обществу. В первую очередь студентов интересует удовлетворение потребностей в самореализации, интересном досуге, социальных связях, в проявлении индивидуальности и самостоятельности. Политическая активность молодежи направлена, как правило, на решение собственных жизненных задач [5, с. 25].

Современные студенты считают образование в сочетании с целеустремленностью, упорством и трудолюбием необходимыми составляющими жизненного успеха. В то же время расширяющийся рынок образовательных услуг сформировал новый стереотип в отношении процесса обучения. Современная молодежь рассматривает образование не как напряженный труд, а как услугу, которая должна быть в достаточной степени приятна, чтобы за нее стоило платить. Сегодняшний студент достаточно легко вписывается в рыночные отношения, проявляет экономическую активность. Он осознает, что успех в жизни напрямую зависит от того, насколько хорошим специалистом он сможет стать по окончании учебного заведения и сможет ли трудоустроиться. Поэтому профессиональную деятельность студенты начинают уже во время обучения. Таким образом, у студента появляется еще одна точка приложения умственных и творческих сил – работа. А в условиях нарастающей конкуренции на рынке труда студенты стараются проявлять только те свои таланты, которые могут быть интересны работодателю, не тратя силы «понапрасну» [6, с. 15].

Существенным недостатком является то, что современные студенты слабо связывают профиль обучения с последующей профессиональной деятельностью. Самой главной проблемой в сфере развития трудовой ак-

тивности современного поколения студентов является отсутствие гарантий, обеспечивающих востребованность молодых специалистов по окончании учебного заведения [5, с. 26].

«Тенденцией в современной студенческой среде является ослабление корпоративных связей внутри студенчества как социальной группы – отмечает директор Центра социологических исследований МГУ *С. Туманов*. – Корпоративные связи в первую очередь определяются совместной деятельностью внутри сообщества. Раньше это была не только учеба, но и стройотряды, студенческие научные кружки, турпоходы, слеты авторской песни или дежурство по этажу в общежитии. Сейчас этого нет, поэтому и социальные связи стали наполовину слабее» [3, с. 3]. Таким образом, современный студент перестал воспринимать место своего обучения как возможность творческой самореализации. С одной стороны, участие в различных мероприятиях дарит студенту свой плюс при формировании общей характеристики студента, а с другой – в настоящее время существует масса возможностей проявить себя за стенами родного учебного заведения.

Досуговая деятельность имеет особое значение для студентов. Она разнообразна по формам и содержанию: от пассивных – посещение кино, театра, компьютерных игр и Интернета, до активных – туристические поездки, посещение ночных клубов и арт-кафе, участие в праздничных мероприятиях и флешмобах, городских играх (Ночной ДоZор, Encounter). Досуговое общение оказывает неоценимую помощь в самоактуализации личности: понять себя, оценить свои возможности, осознать свои потребности.

*Н. Коныгина* в статье *«Российский студент обеспечен, аполитичен и хочет учиться»* отмечает, что у современного студента есть стремление к познанию нового. Намного повысился уровень знаний современного студента, он стал эрудированнее при условии, что читать студенты стали меньше. Но надо признать, что у них появились новые ресурсы, из которых они и черпают информацию. Сейчас поступление информации многоканальное. У современного студента появился компьютер, Интернет, широкие возможности для изучения любого предмета. Ко всему вышесказанному, современный студент, конечно же, стал мобильнее. Но все равно студенты не в полной мере используют то, что им дано, учитывая, что у них столько источников информации и столько возможностей [2, с. 6].

*Таким образом,* отметив значимые особенности и специфические черты студенческой молодежи, изучив социально-культурный портрет современного студента, мы интерпретируем понятие студенчества как объединение молодых людей, с общими целями и потребностями, накопление социокультурного и профессионального опыта которых связано с обучением в учебном заведении.

---

1. Большой российский энциклопедический словарь. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003. – 1888 с.

2. Власенко, А. С. Некоторые вопросы воспитания студенчества на современном этапе / А. С. Власенко. – М., 1987. – 154 с.

3. Ищенко, Т. В. Место студенчества в социальной структуре общества / Т. В. Ищенко. – Томск, 1970. – 243 с.

4. Коныгина, Н. Российский студент обеспечен, аполитичен и хочет учиться [Текст] / Н. Коныгина// Известия. – 2010. – 23 января.

5. Опрос ВЦИОМ: современный студент глазами общества: [Электронный ресурс]. – Электрон, ст. – Режим доступа к ст. http://www.dv-reclama.ru/russia/analytics/detail.php?ELEMENT_ID=20620

6. Рудакова, О. В. Жизненные стратегии современного российского студенчества: дис. канд. социол. наук / О. В. Рудакова. – М., 2004. – 198с.

7. Соколова, Е. С. Структурный подход к понимаю мотивации социальной активности студенческой молодежи / Е. С. Соколова // Педагогика. Психология. – 2008. – №2. – С.23–27

8. Соломина, О. И. Студенчество: историко-социологический анализ / О. И. Соломина // Сб. науч. трудов. Сер. «Гуманитарные науки», вып. № 10. – СевКавГТУ, Ставрополь, 2003 г. – 178 с.

**Р. А. Литвак**

## СОЦИОКУЛЬТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ НА ПРИНЦИПАХ ПАРИТЕТНОСТИ

В современный период внимание к возможностям социально-культурной деятельности не только в досуговой, но и в педагогической сфере значительно возрастает. Исследователями осуществляется поиск соотношений воспитывающих, развивающих, обучающих и иных ресурсов социально-культурной деятельности детей и подростков. При этом во многих исследованиях данной области упущена значительная концептуальная позиция социально-культурной деятельности, а именно ее паритетность.

Паритет (нем. Paritat, от лат. paritas – равенство) есть относительное равенство двух или нескольких систем. Социокультурная деятельность паритетна по своей сути, поскольку включает фактическую равнозначность социального, культурного и деятельностного. Во многих современных исследованиях акцент делается на одну из составляющих данной деятельности, что влечет за собой мнимость глубины исследования, атипичность педагогического влияния на социализацию детей и подростков, неравномерность их социокультурного развития и др.

В формате интеграции в педагогических теориях философского, культурологического, социологического, психологического и собственно педагогического знания возникает потребность не только всестороннего рассмотрения проблемы, но и как минимум дуальности в построении социально-педагогических концепций детства в целом.

Так, в исследованиях социокультурной деятельности детей и подростков для обеспечения целостности процессов следует выделить следующие паритеты.

Одним из наиболее значимых, с позиции теоретического обоснования и педагогической практики, выступает *паритет социального воспитания и культурного развития*. Равноправие данных направлений в социокультурной деятельности детей и подростков позволяет осуществить исследователю формирование личности ребенка, ориентированной на соизмерение своих ценностей и образцов поведения, организации жизнедеятельности в соответствии с социально-культурными образцами, принятыми в обществе, что обеспечивает достижение успеха в определенной деятельности.

Проектирование данного паритета связано с тем, что социальная политика государства, формирование гражданского общества ориентирует культуру, образование, включая и воспитание, как социально значимую ценность, с одной стороны; с другой стороны – данный паритет образует социальное воспитание и культурное развитие которые направлены на необходимость разрешения проблем, связанных с низким культурным уровнем развития населения, асоциальными проявлениями в обществе (преступность, безнадзорность, алкоголизм, наркомания, коррупция), ослабленностью воспитательной функции семьи, пропагандой асоциального или аморального досуга и др.

Социальное воспитание является категорией достаточно новой для педагогической науки, ключевой для социальной педагогики, актуальной для социально-культурной деятельности общества. Термин социальное воспитание отражает ориентацию личности на ценности социума, помогающие личности совершенствовать себя, достигнуть успеха в определенной деятельности, ориентироваться в общественных отношениях.

К анализу возникновения и различного толкования понятия социальное воспитание обращались и обращаются многие ученые: как ключевой категории социальной педагогики – В. Г. Бочарова, М. А. Галагузова, Р. А. Литвак, Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик, М. М. Плоткин и др.; как исторического аспекта формирования теории и практики социального воспитания – Л. В. Алиева, А. Г. Корнилова, Б. В. Куприянов, Э. А. Мальцева, М. В. Шакурова и др.

В современной научной литературе генезис теоретических воззрений на социальное воспитание рассматривается в основном в связи с исследованиями истории социальной педагогики (И. Н. Андреева, Н. Ф. Басов и В. М. Басова А. Н. Кравченко, В. И. Беляев, Т. А. Василькова и Ю. В. Василькова, Е. Ю. Клепикова, К. Нимайер, Т. С. Просветова, Фр. Прюс, С. А. Расчетина, Т. Н. Самсонова и др.).

Методологические и теоретические проблемы социального воспитания широко разрабатываются в современной отечественной педагогике. На

данный момент можно условно выделить три принципиально отличные позиции: воспитание в социальной среде (В. Г. Бочарова, Б. П. Битинас, М. П. Гурьянова, Л. Е. Никитина, М. М. Плоткин, В. Д. Семенов, В. А. Фокин и др.); формы социально-педагогической работы, нацеленные на изменение и формирование личности (С. И. Григорьев, Л. Г. Гуслякова, Л. В. Мардахаев, Т. П. Степанова, В. А. Никитин и др.); воспитание групп и соответствующих категорий людей в организациях, в том числе культурно-досуговых (Т. П. Степанова, М. В. Шакурова, В. Р. Ясницкая, Н. Н. Ярошенко и др.) [5].

В широком смысле слова социальное воспитание включает в себя основные направления воспитания (нравственное, трудовое, физическое и др.). Главная цель социального воспитания заключается в формировании человека, готового к выполнению общественных и личностных функций семьянина, труженика и гражданина. Социальное воспитание включается в общий процесс воспитания как важнейшее условие развития, саморазвития и формирования личности. В социальном воспитании акцент в ориентации делается на ценности и интересы общества и личности во взаимодействии с социальными институтами. Основная задача при этом определяется как формирование и развитие личности, которая способна полностью выполнять систему социальных ролей (Н. М. Таланчук) [9].

Следовательно, специфика социального воспитания заключается в ориентации личности в детстве на социальные ценности, прежде всего на ценности культуры отношений. Результатом социального воспитания является социализация личности как процесс взаимодействия с обществом, людьми, природой, который продолжается на протяжении всей жизни.

Социальное воспитание осуществляется через традиционные механизмы: семейное воспитание и воспитательное воздействие с социальным окружением; институционный механизм: семейное, государственное и общественное: школа, детские и молодежные общественные объединения, воспитание в культурно-досуговых учреждениях; и межличностный механизм: воспитание референтно значимых людей в референтных группах (В. И. Слободчиков и др.).

Следовательно, социальная микросреда является одним из факторов, стимулирующих либо сдерживающих процесс социального воспитания личности, а также необходимым условием развития этого процесса. В период детства социальное воспитание обеспечивает формирование социального статуса, когда закладывается базис личности, основы человеческой культуры. Социальное воспитание конкретной личности обеспечивает освоение базовой культуры, основ социального развития общества и связано с обретением нового качества на каждой стадии освоения культуры, что указывает на необходимость выбора паритета – культурного развития личности детей и подростков. Впервые развернул теорию о социальном и культурном предназначении человеческого развития Ф. Ариес, который подчеркнул, что культурное развитие предполагает формирование

личности человека, способного соизмерять свои образцы поведения, организацию жизнедеятельности с социально-культурными образцами, принятыми в обществе [1].

Проблеме культурного развития человека (в частности в детстве) посвящены работы М. М. Бахтина, Б. П. Зинченко, В. И. Слободчикова и других исследователей. Определяющим значением для названных авторов является то, как понимается воспроизводство культуры. С одной стороны, у ребенка на определенном жизненном этапе созревания проявляются умения и навыки, а с другой – он, усваивая культурные стереотипы, сам становится носителем культуры. В психолого-педагогической литературе культура понимается как ценности, убеждения, которые являются общим и для определенной группы людей, служащими для регулирования их поведения. Культура основана на знаниях, верованиях, искусстве, законах, обычаях и привычках, усвоенных человеком; передается, осваивается воспитанием и воспроизводится каждым новым поколением.

Данная характеристика определения подчеркивает деятельностный характер культуры, т. е. она является способом и результатом жизнедеятельности человека. В то же время она имеет целостный характер, раскрывая роль и значение идеальной модели жизни, базируется на определенных идеалах и ценностях.

Культура связана с психологическими процессами в жизни ребенка и подразумевает определенную культурную социальную организацию. Культура выступает и воспитательно-образовательным, жизненным пространством, обеспечивающим взаимопроникновение различных типов культур и субкультур, в которых происходит развитие детства.

Таким образом, развитие предопределяется включением растущего человека в культуру, в систему ценностей, конкретизацией данной проблемы применительно к проявлениям особенностей современного ребенка (принятие другого человека как ценности; переживание чувства общности, ответственности за происходящие явления; становление демократической культуры в сочетании с гуманными интересами других народов и национальностей) [6].

Следует заметить, что социальное воспитание и культурное развитие личности в детстве осуществляется более успешно, если она включена в деятельность известных социальных сообществ. Само социальное сообщество носит и формальный, и неформальный характер. К формальным объединениям относятся  те, которые находятся под патронатом взрослых и преследуют определенные цели. Их ценность для социального воспитания и культурного развития личности доказали своим массовым педагогическим экспериментом С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и мн. др.

Логично в качестве следующего *паритета* в исследованиях социокультурной деятельности детей и подростков выделить *необходимость формирования культуры досуга и педагогизации среды*. Данный паритет позволяет не

только включить детей и подростков в культурно-досуговую деятельность, но и организовать пространство жизни ребенка как пространство творчества, саморазвития, самореализации и другого, что в исследованиях выражается так же в раскрытии ценностей социокультурного пространства.

Сегодня возникла парадоксальная ситуация, в которой прямая зависимость существующих подходов в воспитании от среды «уживается» с отсутствием ясных представлений о перспективах использования ее возможностей для усиления собственных позиций и расширения инструментальной базы педагогики. В то же время, влияние социальной среды является неоспоримым фактором социализации личности, формирования культуры отношений личности в детском возрасте.

Что касается культурного (социокультурного) пространства, то оно, по мнению Л. Когана, задается прежде всего смысловыми координатами, т. е. смыслоцелями человеческой жизни и деятельности. Основаниями и одновременно причинами интегрирования единого культурного пространства выступают близкие ценностные ориентации и значимые смыслоцели для социально активных субъектов. Субъекты эти, как и ценности, ими разделяемые, могут быть совершенно различного масштаба: от отдельной личности до целой цивилизации, существующие как в синхронном, так и в диахронном срезе (или измерении). Отсюда и масштабы, и степень интеграции социокультурного пространства могут также быть весьма различны: от индивидуально-личностного до этнического или глобального [8].

Педагогизация среды в социокультурной деятельности представляется: организационно-педагогическими условиями; психологическими условиями (морально-психологическая составляющая, ценности, комфортность, взаимодействие и др.); материальными условиями (материально-техническая база, обеспеченность специализированными программами, методической базой и т. п.); эстетическими условиями; временными, темпоритмическими условиями, отражающими типичный ритм СКД и др. [2].

Социокультурная среда предоставляет большие возможности для разнообразия досуговой деятельности, но при этом создает для индивида проблемную ситуацию, связанную с эффективным использованием досугового потенциала для развития досуговой культуры личности [4].

Развитие культуры детского досуга предполагает акцент на проявление личностных свойств, позволяющих содержательно и с пользой проводить свободное время, способствующее самореализации внутренних творческих потенций, готовности к участию в социально значимых видах досуговой деятельности [3].

Соотношение развития культуры досуга и педагогизации среды определяет уровень развития и функционирования соответствующих учреждений и предприятий (кинотеатры, стадионы, библиотеки и т.д.), более того педагогизация среды и развитие культуры досуга личности проецируются пропорционально.

В настоящее время социокультурная деятельность выбирает в качестве приоритета направленность на решение социальных проблем, предлагая новые технологии педагогического взаимодействия и организации среды развития личности ребенка. Конечно, это не означает, что данная деятельность в полной мере способна выполнить социальный заказ, но способствовать повышению уровня общей культуры ребенка в современном мире обязана.

Вызывает известный интерес позиция Дж. Квортруп [10], утверждающей, что детство существует как часть социально-культурной структуры общества, участвующая в жизни общества в организованных видах деятельности, включенная в систему социальных отношений, и взаимодействующая со взрослым сообществом.

В соответствии с этим следующий паритет представляет собой *взаимодействие детского коллектива и взрослого наставника*. Организация социально-культурной деятельности с детьми и подростками осуществляется в системе деятельности «ребенок – взрослые – детский коллектив», а значит, в процессе формирования личности в данном виде деятельности следует учитывать как педагогическое влияние взрослого, так и социальное влияние детского коллектива, которому придается огромное значение.

Детский коллектив рассматривается как цель педагогической деятельности, объект педагогической заботы, инструмент организации и совершенствования воспитательного процесса, направленного на личностное развитие входящих в коллектив детей (С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, Т. Е. Иконникова, И. П. Иванов, Ф. Я. Шапиро и др.).

По мнению А. В. Малиновского, ценность современных детских объединений заключается в следующем:

– привлекательная новизна предлагаемых группой (объединением) разнообразных социальных позиций (руководитель, организатор, исполнитель, аналитик, творец, инициатор и др.);

– динамика социальных ролей, меняющихся очень быстро и зависящих от характера разрешаемых группой задач («активист», «пассивный», «неформальный лидер», «формальный лидер», «хороший человек», «спорщик» и др.);

– возможность самореализации в системе социальных отношений, многообразия социальных проблем [7].

В процессе социокультурной деятельности детский коллектив осуществляет социальное воспитание и культурное развитие, в котором:

интегрируются составные компоненты процесса социально-культурного развития личности – обучение, воспитание, социализация, саморазвитие (самовоспитание, самообразование, самореализация); создаются условия для развития личности;

– разумно организованный досуг детей – среда их жизнедеятельности, социум, в котором ребенок реально может проявить себя как субъект

деятельности в различных статусах, ролях, позициях (от рядового, заинтересованного, ответственного участника до лидера-организатора; в индивидуальной и коллективной, исполнительской и творческой деятельности); как личность, демонстрируя социальную гражданскую позицию (пусть в стадии становления), принадлежность к государственным и общественным структурам (не случайно дети в своих объединениях, организациях часто стремятся подражать взрослому обществу, играют в «парламенты», «республики», «министров», «президентов»);

– эффективно приобретается личный жизненный опыт, самостоятельность, опыт человеческого общения, отношений в процессе коллективной совместной деятельности со сверстниками и взрослыми; происходит эмоционально-нравственное развитие в кругу товарищей, единомышленников, людей увлеченных, неравнодушных;

– проявляется мир игры, фантазии, свободы творчества.

Решающую роль в организации социокультурной деятельности играет личность взрослого лидера (организатора, руководителя, модератора, волонтера, куратора и др.). От его взглядов, гражданской, культурной и других позиции, увлечений и профессионализма зависит избираемость педагогических приоритетов социально-культурной деятельности. Взрослым в этом отношении фактически предоставлено право выбора.

Детская субкультура функционирует в пространстве взрослых, взаимодействует с миром взрослых, зависит от мира взрослых, при этом становление личности зависит от саморефлексии.

В связи с этим мы выделяем еще один паритет – *паритет педагогического воздействия и саморефлексии* в социально-культурной деятельности детей и подростков. Данный паритет определяет «зоны ближайшего развития» и перспективы в личности ребенка, позволяет соотносить социокультурное влияние и процессы развития «самости» – самопознание, самореализация, самосовершенствование и др., что определяет проектирование индивидуальных задач социально-педагогической деятельности, составление программ социокультурного развития личности, и систематический анализ и самооценку.

В соответствии с логикой организации исследований социокультурной деятельности детей и подростков нами обоснованы также следующие паритеты:

– *паритет выбора методологической основы* в исследовании социокультурной деятельности при разделении на приоритет внешней (культурологический, социокультурный, средовой и др.) и внутренней (аксиологический, акмеологический, креативный и др.) организации деятельности – теоретико-методологическая основа научно-педагогического исследования;

– *паритет целеполагания* как соотношение социальных и индивидуальных целей социокультурной деятельности детей и подростков – научный аппарат и результативный ориентир научно-педагогического исследования;

– *паритет социокультурной ценности и социокультурной деятельности* – как организационно-деятельностная составляющая научно-педагогического исследования;

– *паритет внедрения инноваций на основе традиций* социально-культурной деятельности детей и подростков – технологическая составляющая научно-педагогического исследования;

– *паритет критериев* оценки эффективности социокультурной деятельности (соотношение критериев организации социально-культурной деятельности и критериев развития личности детей и подростков) – диагностико-аналитическая составляющая научно-педагогического исследования.

Итак, в современный период широкого наукообразования и развития теоретических исследований, перехода культуры и науки на прикладную область и ориентированности на практическую деятельность в развитии личности ребенка исследование социально-культурной деятельности отражает характер паритетности и делает акцент на совокупность указанных паритетов, что обеспечивает не только системность и проецируемость исследований в социально-педагогическую практику, но и позиционирует определение закономерности в решении обозначенной проблемы, что побуждает исследователей реализовать свой научно-творческий потенциал в соответствии с классическими представлениями о догмате социально-культурной деятельности как сферы форсайтинга и детерминизма общественного развития в целом.

---

1. Ариес, Ф. Возрасты жизни / Ф. Ариес // Философия и методология истории: сб. ст. – М., 1977.

2. Бадашкеев, М. В. Педагогизация образовательной среды как условие профессионального самоопределения / М. В. Бадашкеев // Сред. проф. образование. – 2009. – № 2. – С. 63–65.

3. Будкина, Е. К. Культура досуга и проблемы социализации современной молодежи / Е. К. Будкина, Ю. В. Будкин // Научный вестник Московского государственного технического университета граждан. авиации. – 2009. – № 142. – С. 139–143.

4. Головина, Г. В. Культура досуга как фактор формирования современного общества / Г. В. Головина // Вестн. Адыгей. гос. ун-та. – Сер. 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. – 2010. – № 4. – С. 156–161.

5. Куприянов, Б. В. Антропологические основы социального воспитания школьников [Электронный ресурс] / Б. В. Киприянов // Образование и общество. – 2007. – № 1. – Режим доступа: http://www/jeducation.ru/1_2007.html.

6. Литвак, Р. А. Концептуальные подходы к подготовке социальных педагогов в вузе / Р.А. Литвак // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2010. – № 2. – С. 5–8.

7. Малиновский, А. В. Развитие современных детских общественных объединений / А. В. Малиновский // Теория и методика профессионального образования. – М., 2009. – № 3. – С. 64–89.

8. Нестерова, Н. В. Социокультурное пространство успеха: возможности и перспективы социологического исследования / Н. В. Нестерова // Вестн. Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – 2011. – № 2. – С. 52–56.

9. Педагогическое наследие профессора Н. М. Таланчука и современные проблемы социального воспитания: тез. докл. и выступлений на пед. чтениях, 28 окт. 2003 г. – Казань: ИСПО РАО, 2004. – 106 с.

10. Qvortrup, J. Childhood as a social phenomen / J. Qvortrup. – Budapest; Viena: European Centre for Social Welfare Policy and Research, 1991.

**А. В. Лушникова**

## МУЗЕЙНЫЙ КОМПЛЕКС ЧЕЛЯБИНСКОЙ АКАДЕМИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ – ОЦЕНКА ПЕРВЫХ ДЕСЯТИ ЛЕТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Музеи высших учебных заведений занимают особую нишу не только в истории развития музейного явления как такового, но и в истории культуры в целом. Точка зрения на роль музейных собраний вузов несколько варьируется. Часть авторов подчеркивает образовательную функцию университетских музеев, другие первенство отдают просветительной роли, третьи настаивают на научно-исследовательском характере, но есть свидетельства и о первенстве культурологической составляющей, когда университетские музеи становятся базой хранения уникальных художественных, исторических, естественнонаучных коллекций. На самом деле сегодня можно говорить только о хронологическом первенстве этих задач, так как современные вузовские музеи являются конгломератом этих функций, миссия таких музеев становится даже шире за счет огромного научно-творческого потенциала учебных заведений. Россия не стоит в стороне и от тенденций развития вузовских музеев мира. Профильность университетских музеев в целом аналогична.

История музеев высшей школы в Южноуральском регионе получила толчок к своему становлению в эпоху бума формирования общественных музеев в 1960–1970-е гг. Сегодня большинство высших учебных заведений области, как государственного финансирования, так и частных вузов, имеют музейные экспозиции. Обязательной составляющей для них является музеи истории самих вузов (Медицинская академия, Южно-Уральский государственный университет, Педагогический университет, Челябинский государственный университет, Уральский государственный университет физической культуры, Академия культуры, Троицкая ветеринарная академия, Русско-британский институт управления и др.). Не менее интересны профильные музеи, размещаемые на площадках учебных заведений: естественно-научные кабинеты ЧГПУ, ветеринарный музей в Троицке, музей техники, виртуальный музей в ЮУрГУ, музей моды Русско-британского института управления, Археологический музей в ЧелГУ. Коллекционный состав тоже вызывает уважение – хронологические рамки, не считая археологических памятников, варьируются от XVI до XXI в. К сожалению,

взаимодействие вузовских музеев практически отсутствует. Единственная возможность общения и обмена опытом – конкурсы музеев образовательных учреждений, приуроченные к определенным датам. Наверное, сегодня музеи южноуральских вузов достойны единой базы данных своих коллекций, печатных каталогов, путеводителей по музеям, виртуальных экскурсий и др. Ряд этих вопросов решает и Музейный комплекс академии.

Музей академии культуры и искусств – сложное для определения явление. Начало ему положило открытие экспозиции по истории ЧГАКИ, приуроченное к празднованию 35-летию академии в октябре 2003 г. Десятилетний период развития нового для вуза явления расширило рамки исторической экспозиции становления вуза в целом и его институтов, факультетов, кафедр до комплекса разнообразных по содержанию, предметному наполнению, форме экспонирования, типологии музейных площадок в едином пространстве академии. Историческая экспозиция с точки зрения хронологии не первый музейный опыт преподавателей академии. Первое коллекционное собрание академии традиционно для вузовских музеев было связано с учебным процессом, когда преподаватели и студенты музыкально-педагогического факультета, участники фольклорных экспедиций положили начало этнографической коллекции, где акцент делался на праздничной культуре народов Южного Урала (1990 г.) В этот же период была предпринята попытка открытия выставки по истории института культуры в Челябинске. Преподаватели и сотрудники научной библиотеки, обладая определенными навыками выставочной работы, попытались собрать материалы, но объективные и субъективные причины (отсутствие материально-технической базы, неполнота коллекции, непонимание со стороны преподавателей других факультетов, руководства института) не позволили завершить начатое. Но процесс музейной деятельности в вузе активизировался. Изучение собрания научной библиотеки выявило интересные книжные собрания, которые в рамках действующих инструкций были выделены в фонд редких книг. Это и стало основным шагом к официальному открытию первого музея академии культуры – Музея книги. Эта площадка, являющаяся структурным подразделением научной библиотеки, стала местом хранения и выставочной деятельности, раскрывающей потенциал не только книжных традиций, но и творческий потенциал преподавателей академии: художественные выставки, выставки из частных собраний, коллекций педагогов академии. Начавшийся процесс уже было не остановить. Этот стихийный процесс формирования музеев был поддержан руководством академии, была разработана концепция комплексного подхода к открытию новых музейных площадок, объединительным центром которой становилась историческая экспозиция.

Сегодня Музейный комплекс Челябинской государственной академии культуры и искусств вполне оправдывает свое первоначально претенциозное название. В его состав входит более 10 площадок: это и выставочные

площадки (фотогалерея, картинная галерея), постоянно-действующие музеи – этнографический, книги, учебные тематические аудитории, именные аудитории и мастерские, посвященные ведущим педагогам. В рамках процесса расширения музейной деятельности, в которые включается все больше педагогов, студентов, сотрудников Академии, родилось новое явление, связанное с сохранением и нематериального наследия – музей танца. Столь новаторский подход к музейной деятельности не может не радовать и следует отметить, что потенциал в этом плане в рамках Академии неисчерпаем: музей музыкальных инструментом и музей музыки; музей театрального костюма и музей театра; музей традиционной и художественной керамики – это только небольшой перечень ближайших перспектив развития Музейного комплекса ЧГАКИ.

**А. В. Маркова**

## НАПРАВЛЕННОСТЬ ЮМОРА В ДИАЛОГАХ СЕМЕЙНОГО СИТКОМА «ВОРОНИНЫ»

Семейные ситкомы являются популярным экранным произведением на современном российском телевидении. Семейными ситкомами принято называть получасовые ситуационные комедии, с постоянным местом действия – квартиры или дома, с постоянными действующими главными персонажами – членами одной или нескольких семей. Серии ситкома логически завершены, сюжеты базируются на семейных перипетиях, демонстрируют типы семейных взаимоотношений и способы разрешения семейных конфликтов. В связи с практически отсутствием научных работ по семейным ситкомам отечественных исследователей, в данном определении мы опираемся на статьи зарубежных исследователей семейных ситкомов (Э. Стоко, Т. А. Пельке и др.). Семейные ситкомы претендуют на статус телевизионного продукта, предназначенного для просмотра всей семьёй, в силу вышеозначенных сюжетообразующих материалов, юмористической формы подачи, легкости восприятия, развлечения без последствий. Этим объясняется и высокий рейтинг популярности семейных ситкомов, их ежедневное размещение в сетке вещания ряда телевизионных каналов (СТС, «Домашний», ТНТ). Что, в свою очередь, позволяет рассматривать семейные ситкомы в качестве одной из форм проведения досуга в повседневности современного российского телезрителя, опосредованно влияющего на культуру повседневности в целом. Следует отметить, что подавляющее большинство семейных ситкомов, идущих на современном российском телевидении, являются адаптированными вариантами зарубежных ситкомов. К таковым, в частности, относятся семейные ситкомы «Моя прекрасная няня», «Кто в доме хозяин?», «Воронины» и др. В рамках данной ста-

тьи предполагается провести анализ одной из серий семейного ситкома «Воронины», продемонстрировав на примере диалогов и реплик трансляцию семейных ценностей. Также будет представлен результат количественного анализа двадцати серий данного семейного ситкома по следующим критериям: общее количество юмористических реплик в серии, количество шуток телесно-материального низа, количество вульгаризмов в качестве эмоционально-оценочных реплик, количество реплик, транслирующих семейные ценности.

Семейный ситком «Воронины» показывает две семьи: Ворониных-младших (главный герой ситкома – Костик, его жена Вера, трое их детей) и Ворониных-старших (родители Костика). Их квартиры расположены на одной лестничной площадке. 124 серия семейного ситкома «Воронины» (7 сезон) построена вокруг известных конфликтов: «завоевания» личной территории на достаточно ограниченном жилищном пространстве, а также борьбы за доминирование собственной точки зрения. В первой сцене происходит ссора Костика и Веры за место у зеркала в ванной комнате. Ключевыми, на наш взгляд, являются реплики Кости «Что-то опять не так?», «Это мой вечерний ритуал! Надо умыться, причесаться, почистить зубы и поскоблить язык! С тобой надо быть в полной боевой готовности! Я как-то в прошлый раз побежал скоблить язык, а кто-то не дождался меня и уснул!», «Ну что? Что я опять-то делаю не так? Если я вдруг случайно плюну на тебя, то всегда вытираю!». Интонации Костика создают образ ребёнка, «отсылают» к подростковым поведенческим нормам. Среди реплик Веры в диалоге следует выделить две: «Кость, а обязательно мне мешать?» и ответ на реплику Кости «Между прочим, это моя ванна тоже!» – «К сожалению, да!». Голос резкий, плоский, неблагозвучный, плоский, транслирующий конфликтность, дикция чёткая – воспитывающая. В результате ссоры Костя обещает больше не мыться в своей ванне и уходит к родителям, в соседнюю квартиру. Вторая сцена. Ванная комната в квартире Ворониных-старших. Диалог Кости и его мамы – Галины Ивановны.

Г. И.: Конечно, сыночка, умывайся сколько хочешь! А что, Вера опять раковину плохо помыла?

Костя: Ну , не важно, мам! Просто сейчас моется, а у меня интервью с утра!

Г. И.: А зачем ей столько времени в душе проводить? Она же целый день дома! ( Костя вздыхает, отворачивается. Чуть позже оборачивается к маме)

Костя: Мам, прости, ты не могла бы выйти?

Г. И.: Господи, да что я там не видела?

Костя: Маааааам!!!

Г. И.: Ну, ладно, ладно! Мойся, мойся! Чисти зубы не меньше минуты! (Галина Ивановна уходит. Появляется отец Кости – Николай Петрович)

Костя: Эээ! Пап, я вообще-то здесь умываюсь!

Н. П.: Не беспокойся, ты мне не мешаешь! (садится на закрытый унитаз, разворачивает газету) Здесь мой последний рубеж! От Галиных криков я могу спрятаться или здесь, или на кладбище! Но до кладбища ещё нужно дожить! ( Стук в дверь, голос Галины Ивановны)

Г. И.: Коля! Коля, открой! Я тебе сказала, не будешь читать, пока весь свой хлам с балкона не вытащишь!

Сцена третья. Ванная комната Кости и Веры. Заходит Костя, видит явные перемены. При появлении Веры звучит следующий диалог:

Вера: Тебе не нравится? По моему, очень мило!

Костя: То есть, стоило мне один раз сказать, что я больше не буду мыться в этой ванне, как ты всё под себя перефигачила?

Вера: Кость, ну причём тут это? Просто я давно хотела что-нибудь изменить.

Костя: А если я тебе скажу, что я сегодня у Вадика переночую, ты что, и спальню под себя переделаешь? То есть мне стоило просто пошутить, что я больше не буду мыться в этой ванной, как ты сразу всё оккупировала, да? Вер, да ты Гитлер!

Вера: Чего?

Костя: Да, да! Мне – «Костя, Костя», а сама с утра пораньше, без объявления войны – хоп, и всё! Ванна моя!

Приведённые три диалога являются типичными для персонажей семейного ситкома «Воронины» по следующим позициям: типам трансактных взаимоотношений между героями, опосредованной демонстрации семейных ценностей, трансляции характера отношений между членами семьи. Главный герой – Костя – является носителем эго-состояния «Я – Ребёнок» (по классификации Э. Берна). Данное эго-состояние, по словам Н. В. Суленёвой, « транслирует субъективную оценку адресантом и ситуации, и адресата; демонстрирует отсутствие заботы о реакции собеседника, часто носит провокационный характер». Трансакт «Ребёнок – Ребёнок» очевиден в диалоге Кости и его отца. Интересно, что женские персонажи – Вера и Галина Ивановна – воплощают эго-состояние «Я – Родитель». Опираясь на мнение Н. В. Суленёвой, подчеркнём, что эго-состояние «Я – Родитель» «реализуется в покровительстве, наставничестве и лидерстве адресанта по отношению к адресату, в праве на опеку и самостоятельном решении проблем адресата адресантом; интонации адресанта имеют указывающий и приказной характеры». Зарубежные исследователи семейных ситкомов выражают озабоченность в изображении отцов в семейных ситкомах инфантильными или грубыми, застрявшими в подростковом возрасте и потому служащими постоянным предметом для насмешек со стороны членов семьи, включая детей. Таким образом происходит разрушение таких семейных ценностей, как уважение к старшему поколению, ценность взаимодействия и взаимопомощи между родственниками, ценность межличностных коммуникаций. В диалоге с мамой Костя пытается защитить жену от нападок матери, придумывая логичное объяснение своему присутст-

вию в ванной комнате родителей. Этот поступок можно рассматривать как проявление семейной ценности в сфере супружества – ценность отношений взаимоподдержки супругов. Но уже в следующих сценах данный положительный пример опровергается нарушением такой ценности супружества, как взаимопонимание супругов – в частности, когда Костя позволяет себе по отношению к Вере не только вульгаризмы, но и называет её Гитлером.

Не менее важным, на наш взгляд, является и факт демонстрации негативных отношений между Галиной Ивановной и другими членами семьи, за исключением её любимчика – Костика. Так складывается картина «типичных» отношений в современной семье: свекровь не любит невестку, не уважает мужа, не «замечает» второго (не-любимчика) сына, доминирует во всех вопросах, агрессивна. Свёкор также отличается агрессивностью, не уважением своих сыновей – не видит в них мужчин, не уважением жены, одержимостью низкими потребностями. По нашему мнению, в довольно сомнительном свете представлены такие ценности супружества, как сама по себе ценность брака; в сфере родства – ценность расширенной семьи (включающей несколько поколений). Количественный анализ двадцати серий семейного ситкома «Воронины» выявил следующие средние показатели: а) общее количество юмористических реплик в серии – приблизительно 40; б) число реплик, затрагивающих семейных ценности – приблизительно 30; в) юмористические реплики материально-телесного низа – приблизительно 10; г) эмоционально-оценочные вульгаризмы – приблизительно 12 (например: «нифига», «фига», «придурок», «дурацкие», «идиот», «идиотизм», «хрень», «железяка хренова», «это не семейка, это дурдом», «хренотень», «фигня» и др.)

Особенностью семейных ситкомов является их близость к реальности гипотетического телезрителя, они воссоздают повседневность современной семьи. Сценаристы опираются на реалии современной повседневности семьи, телезритель (в силу значительной узнаваемости конфликтов и возможной идентификации себя с героем семейного ситкома) подспудно «примеряет» модели и схемы взаимодействия «телевизионной» семьи на свою собственную семью. Зарубежные исследователи семейных ситкомов даже высказывают предположение, что для некоторой части молодёжи телевизионные комедии становятся важнейшим источником приобретения знаний о строении взаимоотношений в семье. Таким образом, ответственност создателей такого, казалось бы, «несерьёзного» телевизионного продукта, как семейные ситкомы, является, на наш взгляд, именно серьёзной.

---

1. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений / Эрик Берн; пер. с англ. А. Грузберга. – М.: Эксмо, 2009. – 352 с.

2. Timoti Pehlke. Does Father Still Know Best? An Inductive Thematic Analysis of Popular TV Sitcoms [Электронный ресурс] // http://www.mensstudies.com.

3. Суленёва, Н. В. Современная телевизионная режиссура в аспекте работы над художественным текстом: дис. … д-ра культурологии: 24.00.01/ Н. В. Суленёва. – Ярославль, 2010. – 374 с.

**В. С. Осанкин**

# ПРОБЛЕМЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ РОСТА МАКРОЭКОНОМИЧЕСКОЙ НЕСТАБИЛЬНОСТИ

В послании Президента Федеральному Собранию от 12 декабря 2012 г., в предвыборных статьях подробно изложен комплекс мер, планируемых к реализации (в том числе – в экономике и социальной сфере). Особую озабоченность вызывает сегодняшняя ситуация, когда формирование российского бюджета, бюджетов отраслей социальной сферы в значительной степени определяются динамикой внешних экономических факторов.

Кризис 2008–2009 гг. показал, что зависимость состояния экономики России от внешнеэкономических факторов чрезмерно велика из-за сырьевого характера российской экономики. Так, в стоимостном объеме российского экспорта в 2008 г. доля нефти, газа, черных и цветных металлов составляла около 90 %, в то время, как доля экспорта машин и оборудования – 4,9 %. Больше четверти ВВП России – это результат продажи на мировом рынке сырьевых ресурсов или продуктов первого передела.

Хотя Россия не была в эпицентре кризиса, масштабы потерь ВВП оказались выше, чем у большинства развитых стран, не говоря уже о странах БРИК. В 2009 г. отрицательная динамика ВВП в России составила 7,9 %, в мире в целом – 2 %, а в КНР в кризисный год сохранился рост ВВП на уровне 8,7 %.

Высокие потери экономики России в решающей степени были предопределены тем, что в мировой кризис Россия вступила в качестве сырьевой страны, вытекающие отсюда макроэкономические последствия хорошо известны. В подобных случаях события развиваются по следующему сценарию. Падение доходов и занятости во время кризиса в крупных индустриальных странах оборачивается крушением рынка экспорта для стран, производящих сырье. Во время экономического кризиса мировой экономике в прежнем объеме и по прежним ценам не требуются как раньше ни газ, ни нефть, ни сталь. Денежная стоимость их экспорта уменьшается, а вслед за этим существенно сокращается импорт из развитых стран. Таким образом, снижение ВВП наблюдается как в развитых, так и в странах с сырьевым характером экономики, но в последнем случае размеры снижения значительно больше.

Внутри страны кризис в наибольшей степени затронул регионы, экономика которых в большей степени ориентирована на экспорт, и, следовательно, сильнее связана с глобальной мировой экономикой. Эти регионы быстрее всего развивались на докризисном этапе (2000–2008 гг.). К их числу относится и Челябинская область. С 2000 г. в течение девяти лет экономика области показывала хорошую динамику развития. За этот период объем промышленного производства вырос более чем в 1,8 раза, ВРП

увеличился на 83 %, было введено в строй в общей сложности 260 высокотехнологичных производств. Однако развернувшийся финансово-экономический кризис жестко напомнил, что мы является теперь составной частью мировой экономики и, следовательно, зависимость экономики региона от внешних факторов резко возросла. В силу экспортной ориентации экономики кризис по нашей области ударил сильнее, чем по другим регионам. В 2009 г. объемы промышленности снизились более чем на 30 %. Бюджет области потерял половину доходов, в 3 раза вырос уровень регистрируемой безработицы (3,4 % от экономически активного населения). Объем ВРП в 2009 г. составил по отношению к предыдущему году 80,5 %, в то время как в целом по стране снижение ВВП не превысило 8 %. Особенно пострадали ведущие отрасли экономики региона: металлургия, машиностроение и строительство.

Кризис показал, что для обеспечения устойчивого социально-экономического развития региона недостаточно иметь развитую «экономику чугуна и стали». Главная проблема состоит в том, как при такой исторически сложившейся специализации обеспечить структурный разворот экономики региона, который позволит существенно ослабить ее зависимость от внешних факторов. В самом общем виде ответ на этот вопрос можно свести к следующему положению. Необходимо остановить деиндустриализацию на основе модернизации экономики. Модернизация – это работа по преодолению накопленного отставания путем замены устаревших технологий на инновационные. Это не прорыв на каком-то отдельном направлении, а системный процесс создания такой среды, которая бы способствовала сохранению населения путем повышения качества его жизни. Речь идет не только о производстве, но и о коренном улучшении жизненной инфраструктуры в целом: здравоохранение, жилищные условия, дороги, транспорт, связь, информационные технологии и т. д.

Еще одна ключевая проблема, нерешенность которой ставит под сомнение правильность избранных направлений реформирования – это рост социального неравенства.

Мировой опыт свидетельствует, что сегодня рыночная экономика может быть эффективной при условии ее социальной направленности на удовлетворение потребностей всего общества, а не отдельного слоя населения. Социальная направленность экономики, в свою очередь, становится необходимой предпосылкой повышения экономической эффективности. В условиях возросшей роли человеческого фактора повышение уровня и качества жизни – это не только результат экономического роста, но и его обязательное условие[5].

---

[5] Идея сначала стабилизировать экономику, добиться экономического роста, а лишь потом вплотную заняться социальными процессами в силу вышеизложенных причин бесперспективна. К сожалению, именно она была заложена в первоначальную стратегию реформирования. Так, в одной из своих работ Е. Т. Гайдар пишет: «Социальное государство или свободный ка-

Сегодня в России имеет место огромное неравенство в доходах. По официальным данным, децильный коэффициент (соотношение доли доходов 10 % наиболее обеспеченных и наименее обеспеченных граждан) по официальным данным составляет 17:1, по оценке ученых РАН – не менее 40:1, в то время, как социально опасным считается превышение рубежа 10:1. Известно, что в США данный показатель находится в рамках интервала 8–10:1, в Западной Европе – 5–6:1. В России 15 % населения имеют доходы ниже прожиточного минимума, минимальный размер оплаты труда составляет 65 % прожиточного минимума, а размер минимальной оплаты в 10 и более раз ниже соответствующего показателя ведущих европейских стран. В то же время Россия занимает второе место в мире по количеству долларовых миллиардеров после США; 96 российских миллиардеров владеют 30 % всех личных активов российских граждан, что в 15 раз выше общемирового показателя [1].

Таким образом, избыточный уровень социально-экономического неравенства, накопленный в 90-е и 2000-е гг. стал мощным тормозом экономического и демографического роста.

В большинстве стран для сокращения уровня социального неравенства применяется прогрессивное налогообложение, то есть богатые платят в виде налога большую долю своих доходов. В России действует плоская шкала налогообложения, когда богатые и бедные платят НДФЛ по ставке 13 %. Предложения о переходе на прогрессивную шкалу налогообложения блокируются опасениями усиления тенденций уклонения от уплаты налогов и сокращения налоговых поступлений в бюджет. Предлагается фискальный акцент перенести на демонстративное потребление и ввести «налог на роскошь». Что такое «роскошь» применительно к рыночной экономике, каковы способы ее измерения… На эти и другие вопросы еще предстоит ответить. В любом случае, ясно, что данный налог не снимает проблему. Дело в том, что это налог на потребление. Материальная основа для престижного потребления формируется в сфере образования доходов, а не в сфере потребления. Поэтому оказать серьезного влияния на снижение степени социального неравенства, по нашему мнению, данный налог не сможет.

---

1. Примаков, Е. Современная Россия и либерализм / Е. Примаков // Экономист. – 2012. – № 5. – С. 65.

---

питализм… тема для академического спора! … Сменим систему, построим хотя бы основы западного общества – вот тогда и станут актуальны эти проблемы» [Гайдар, Е. Т. Государство и эволюция. – М., 1995. – С. 198]. Как видно из приведенного высказывания, в качестве главных задач выдвигались замена экономической системы и построение основ западного общества. Создание социального государства в качестве самостоятельной цели на обозримую перспективу не ставилось.

**М. А. Пирожкова**

# РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА В ФОРМИРОВАНИИ ЛИЧНОСТИ

Непременная составляющая национального самосознания человека – чувство гордости за родной язык, который воплощает в себе культурные и исторические традиции народа. Состояние современного языка и речи (расшатывание традиционных литературных норм, стилистическое снижение устной и письменной речи, вульгаризация бытовой сферы общения) давно вызывает беспокойство как специалистов-филологов, так и представителей других наук и всех тех, чья профессиональная деятельность связана с речевым общением. Снижение уровня речевой культуры разных слоев общества настолько очевидно и масштабно, что назрела необходимость возрождения непрерывной языковой подготовки личности на всех ступенях образования и формирования культуры речи.

Пристальный интерес к вопросам культуры речи в науке начинается после нового изменения языковой ситуации в конце 1980-х гг. Но более тщательного анализа речевой ситуации в современном обществе достигает в XXI в., веке ультрасовременных технологий и научно-технического прогресса, где все чаще прослеживается тенденция к максимальному упрощению языка.

Среди наиболее известных научных работ о состоянии речевой культуры общества на рубеже XX–XXI вв. можно отметить работы О. А. Лаптевой «Живая русская речь с телеэкрана», В. Г. Костомарова «Языковой вкус эпохи», а также учебники по риторике Н. Н. Кохтева, Ю. В. Рождественского и др. [5, с. 45].

Термин *культура речи* многозначен. Среди его основных значений лингвисты выделяют следующие:

- «Культура речи – это совокупность знаний, умений и навыков, обеспечивающих автору речи незатрудненное построение речевых высказываний для оптимального решения задач общения» [6, с. 79];
- «Культура речи – это совокупность и система свойств и качеств речи, говорящих о ее совершенстве» [7, с. 123];
- «Культура речи – это область лингвистических знаний о системе коммуникативных качеств речи» [8, с. 34].

Эти три значения взаимосвязаны: первое относится к характеристике индивидуальных способностей человека, второе – к оценке качества речи, третье – к научной дисциплине, изучающей речевые способности и качества речи.

«Итак, культура речи – это такой выбор и такая организация языковых средств, которые в определенной ситуации общения при соблюдении современных языковых норм и этики общения позволяют обеспечить наибольший эффект в достижении поставленных коммуникативных задач», –

так определяет понятие культуры речи известный современный лингвист Е. Н. Ширяев [11, с. 67].

Говоря о речевой культуре современной личности, следует отметить, что речевая культура индивидуальна. Она зависит от эрудиции в области речевой культуры общества и представляет собой умение пользоваться этой эрудицией. Речевая культура личности заимствует часть речевой культуры общества, но вместе с тем она шире речевой культуры общества. Правильное пользование языком предполагает собственное чувство стиля, верный и достаточно развитый вкус [5, с. 75].

По данным исследований, большее влияние на личность оказывает прежде всего окружающая культурная среда.

Каждое новое поколение опирается на уже существующие тексты, устойчивые обороты речи, способы оформления мысли. Из языка этих текстов оно выбирает наиболее подходящие слова и обороты речи, берет из выработанного предшествующими поколениями актуальное для себя. Естественно, новые поколения отказываются от того, что кажется архаичным, не созвучным новой манере формулировать мысль, передавать свои чувства, отношение к людям и событиям. Иногда они возвращаются к архаичным формам, придавая им новое содержание, новые ракурсы осмысления [3, с. 54].

Таким образом, постоянное развитие языка ведет к изменению литературных норм, которые помогают литературному языку сохранять свою целостность и общепонятность. Нормы защищают литературный язык от потока диалектной речи, социальных и профессиональных жаргонов, просторечия. Это позволяет литературному языку выполнять одну из важнейших функций влияющих на личность – культурную функцию [1, с. 67].

Приобщение к активной общественной деятельности потребовало усиленного внимания к повышению уровня речевой культуры.

Личность выступает как объект формирования речевой культуры, так как последняя определяется как владение нормами языка, общения, этикета. Следовательно при формировании личности через речевую культуру особое внимание уделяется и речевому этикету, и речевому взаимодействию, и речевому общению.

Можно сказать, что речевая культура в формировании личности играет большую роль, так как «по речи судят людей, она лучше всякого паспорта скажет кто мы….», говорил К. И. Чуковский . Уместное и правильное использование личностью литературных норм позволит судить о ее речевой культуре и умении общаться в зависимости от коммуникативной ситуации.

---

1. Введенская, Л. А. Русский язык и культура речи / Л. А. Введенская, Л. Г. Павлова, Е. Ю. Кашаева. – Ростов-н/Д, 2000.

2. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация / О. Я. Гойхман, Т. М. Надеина. – М., 2000.
3. Горбачевич, К. С. Нормы современного русского литературного языка / К. С. Горбачевич. – М., 1989.
4. Иванова-Лукьянова, Г. Н. Культура устной речи / Г.Н. Иванова-Лукьянова. – М., 1998.
5. Клюев, Е. В. Речевая коммуникация: успешность речевого взаимодействия / Е. В. Клюев. – М., 2002.
6. Кохтев, Н. Н. Риторика / Н. Н. Кохтев. – М., 1994.
7. Кузнецов, И. Н. Риторика / И. Н. Кузнецов. – Минск, 2000.
8. Курбатов, В.И. Искусство управлять общением / В. И. Курбатов. – Ростов-н/Д, 1997.
9. Леммерман, Х. Учебник риторики. Тренировка речи с упражнениям / Х. Леммерман. – М., 1997.
10. Михайличенко, Н. А. Риторика / Н. А. Михайличенко. – М., 1994.
11. Формановская, Н. И. Речевой этикет и культура общения / Н. И. Формановская. – М., 1989.
12. Шмидт, Р. Искусство общения / Р. Шмидт. – М., 1992.

**С. Г. Полищук**

## ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ДЕТЕЙ, ОСТАВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В ДЕТСКОМ ДОМЕ

Физическое развитие растущего организма является одним из основных показателей состояния здоровья ребенка. Чем значительнее отклонения в физическом развитии ребенка, тем больше вероятность наличия функциональных нарушений или хронических заболеваний.

В каждый период жизни физическое развитие ребенка – это комплекс морфофункциональных свойств, характеризующих возраст достигнутого биологического развития и физическую дееспособность (работоспособность) детского организма. Изменение показателей физического развития отражает не моментальную характеристику состояния (развития), а динамику процесса. С этих позиций физическое развитие представляет собой процесс обусловленных возрастом изменений размеров тела, телосложения, внешнего облика, мышечной силы и работоспособности детского организма [4].

Определение показателей физического развития в индивидуальном плане является ценным клинико-диагностическим методом, а в разрезе социально-гигиенических исследований эти показатели представляют собой один из важных обобщающих параметров здоровья и индикатор социального благополучия общества [2].

Подчиняясь общебиологическим закономерностям, физическое развитие зависит от состояния среды обитания. Физическое развитие детского

населения наиболее часто изучается при установлении причинно-следственных связей между состоянием здоровья и социальными условиями, условиями воспитания и обучения, организации досуга и отдыха, трудовой деятельности детей и подростков и другими факторами среды обитания [4].

Физическое развитие как совокупность морфологических и функциональных показателей, которые предопределяют физическую работоспособность и уровень биологического состояния человека в момент обследования, является одним из информативных критериев здоровья [1]. Физическое развитие как показатель роста и формирования организма, зависит не только от наследственности, но и от социальных условий [4]. Значимость для здоровья детей социально-бытовых условий составляет до 50 %, наследственности – до 20 %. Среди факторов, влияющих на состояние здоровья и физическое развитие детей, существенное значение имеют семейное положение, возраст, уровень образования родителей, состав и уровень благосостояния семьи. Несомненным является тот факт, что дети, воспитывающиеся в государственных интернатных учреждениях, отличаются по уровню физического развития от сверстников, воспитывающихся в семьях, при этом с возрастом различия в физическом развитии становятся более существенными. Пренебрежение или жестокое обращение с младенцем, отсутствие семьи у ребенка с периода младенчества могут нарушать рост и обусловливать задержку роста и физического развития ребёнка (синдром материнской депривации). Недостаточное питание, отсутствие должного наблюдения за внутриутробным развитием плода, искусственное вскармливание детей-сирот, совместно с психологическими факторами вызывает задержку роста у детей с синдромом материнской депривации. У детей более старшего возраста с нарушением роста, обусловленным жестоким обращением или тяжёлыми эмоциональными переживаниями (психосоциальная карликовость), можно также выявить патологические циркадные ритмы и недостаточность секреции гормона роста в ответ на инсулин-индуцированную гипогликемию или инфузию аргинина. Также при обследовании таких пациентов можно диагностировать недостаточную секрецию АКТГ и гонадотропинов.

Патогенез измененной секреции гормона роста у детей в ответ на депривацию *неизвестен*, притом, что у взрослых физический или эмоциональный стресс обычно вызывает усиление секреции гормона роста [5]. Дети-сироты, с раннего детства, воспитывающиеся в интернатных учреждениях, имеют задержку физического и нервно-психического развития и более высокий уровень заболеваемости по сравнению со своими сверстниками. Эти дети по состоянию здоровья относятся к контингенту высокого риска. Хотя в сфере формирования здоровья и образа жизни детского населения накоплен достаточный опыт, он все же еще медленно внедряет-

ся и распространяется в учреждениях интернатного типа. Данная проблема требует дальнейшего изучения и научного обоснования.

Настоящая работа является медико-социальным исследованием по проблеме современного сиротства. Объектом исследования явились дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей (165 детей в возрасте от 4 до 18 лет). В целом в исследуемой группе мальчиков больше, чем девочек (61,5 и 38,5 %). Наблюдение проводилось в течение 2010 – 2012 гг.

Исследование выполнялось на базе МБОУ детского дома № 8 для детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей г.Челябинска. Изучение физического развития детей проведено при помощи комплексной оценки физического развития («Оценка физического развития и состояния здоровья детей и подростков, изучение медико-социальных причин формирования отклонений в здоровье», утвержденные ГК СЭН РФ 17.03.1996 № 01-19/31-17) по унифицированной антропометрической методике с использованием стандартного инструментария. Оценивались соматометрические показатели физического развития (длина и масса тела, окружность грудной клетки). Физическое развитие является одним из самых информативных критериев здоровья детей, отражая процессы роста и формирования организма. Оно непосредственно зависит от состояния здоровья, так как серьезное заболевание задерживает процесс физического развития, особенно у детей и подростков. С другой стороны, течение и исход болезни во многом зависят от физического развития больного.

Исследования особенностей психического развития воспитанников детского дома традиционно основываются на лежащей в русле психоанализа идее психической депривации, являющейся следствием отрыва ребенка от матери. Депривация рассматривается как основной фактор, препятствующий полноценному психическому и физическому развитию. А этот фактор показывает, что состояние здоровья воспитанников в детских домах явно неблагополучно. Ранимая и неустойчивая психика детей оказывается перегруженной, что проявляется либо в агрессивности их поведения, либо в апатии и равнодушии к жизни. Лишение детей материнской заботы с последующей психической депривацией в сиротских учреждениях сказываются на их социальном, психическом, физическом здоровье. Проблемы медицинского характера обусловлены патологическими отклонениями в состоянии здоровья детей-сирот. Наиболее частой причиной является патология головного мозга. В детских домах не удается обеспечить полноценное психическое развитие детей, так как:

– дети приходят в детский дом с нарушением развития;

– отсутствуют эффективные технологии воспитания детей-сирот;

– не имеется достаточного числа специально подготовленных специалистов для работы с сиротами (воспитателей, психологов, социальных работников и др.).

Нарастающая напряженность ситуации требует формирования такого подхода к здоровью, который включал бы в качестве основы использование внутренних возможностей организма, позволял активно управлять развитием его адаптационных возможностей, обеспечивая устойчивость к влияниям различных стресс-факторов. Возникает острая необходимость в развитии физической культуры [1].

Наиболее устойчивый, а потому достоверный показатель физического развития это – рост. Средний рост – нормосомия – отмечался у 69,4 % воспитанников, гиперсомия – высокий рост у 1,2 % детей и низкий рост у 29,4 % воспитанников, т. е. практически у каждого четвёртого ребёнка. У мальчиков зафиксировано увеличение гипосомии (отставание роста) в 18 %, гиперсомия – 2 случая – 2 %. У девочек: отставание роста – 16 %, высокий рост – 1 случай – 1,4 %.

Величины массы тела наиболее вариабельны, так как в большей степени зависят от различных факторов. Тем не менее, дефицит массы тела зарегистрирован у 33,9 % воспитанников – практически у каждого третьего ребёнка. Этот показатель высокий и за счёт наличия ВИЧ – инфицированных детей в детском доме № 8 , обменные нарушения которых характеризуются дефицитом массы тела. Количество детей с этой патологией: в 2010 г. – 18 %, в 2011 г. – 20,3 %, в 2012 г. – 23,2 %.

В 1,8 раза чаще регистрируется сочетание низкого роста и дефицита массы детей. Воспитанники с нормальным ростом и дефицитом массы тела зарегистрированы в 7,1 раза реже, чем с нормальными весоростовыми показателями. Сочетание высокого роста и нормального веса составило 3,6 % у мальчиков и 2,9 % у девочек.

Оценка степени гармоничности физического развития воспитанников детского дома показала, что гармоничное развитие имели – 60,5 % детей, дисгармоничное – 36 %. У остальных детей отмечалось резко дисгармоничное развитие – 3,5 %.

Анализ физического развития воспитанников детского дома № 8 показал отклонение в физическом развитии детей: у них достоверно чаще регистрируется низкий рост, дефицит массы тела, а также их сочетание.

По группам здоровья, на основании итогов диспансерного осмотра, дети распределены следующим образом:

I группа здоровья – отсутствие какой-либо патологии – не имел ни один воспитанник;

II группа здоровья – 5,5 %;

III группа здоровья – хронические заболевания – 67,8 % детей,

IV группа здоровья – это дети-инвалиды – 26,7 %.

В научной литературе описан синдром Каспера – Хаузера – психосоциальная карликовость – при нем стрессовые гормоны, обусловленные негативными социальными причинами сиротства, угнетают гормоны роста. Жертвами психосоциальной карликовости становятся дети из неблагопо-

лучных семей, подопечные приютов и интернатов. Научно доказано, что даже при полноценном питании и окруженный огромным количеством игрушек ребенок может отставать в росте от сверстников только потому, что не получает родительской ласки и внимания.

С возрастом, в норме, масса человека относительно новорожденного увеличивается в 20 раз, площадь поверхности тела в 8 раз, длина тела в 3 раза. Психологическая карликовость (депривационная, психосоциальный нанизм) может иметь место у детей из неблагополучных семей. У них развиваются выраженная задержка роста, отставание «костного» возраста, психического развития, большой живот, задержка полового развития, особенности пищевого поведения, дефицит гормона роста. При обследовании у таких детей выявляется транзиторный или функциональный гипопитуитаризм и, в частности, снижение секреции соматотропного гормона. У подобных детей характерны извращенный аппетит или прожорливость, недержание мочи и кала, бессонница, судорожный крик и внезапные вспышки гнева. Они бывают чрезмерно пассивными или агрессивными, а их интеллект находится на нижней границе нормы или снижен. При изоляции этих детей от неблагоприятных условий уровень соматотропного гормона самостоятельно восстанавливается, дети начинают расти, однако отставание интеллектуального развития остается на всю жизнь [6].

Медицинским работникам, психологам, педагогам, социальным педагогам, юристам и другим заинтересованным лицам через средства массовой информации важно проводить активную разъяснительную работу: по профилактике социального сиротства; по раннему выявлению детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, с целью своевременного изъятия их из неблагоприятного окружения; по пропаганде семейного устройства детей, оставшихся без попечения родителей. Необходимо разработать обучающие программы для соответствующих специалистов по вопросам медико-социального сопровождения семей, находящихся в социально опасном положении, и здоровьесбережению детей, оставшихся без попечения родителей.

---

1. Байлер, Е. А. Физическое развитие как фактор оздоровления / А.Е. Байлер // Детский дом. – Азов, 2011, 38с.

2. Ленькин, И. А. Построение модели индивидуального развития личности как средства социализации воспитанников детского дома-школы / И. А. Ленькин,

И. А. Вакаева, Т. В. Самсонова // Саранск, 2009. – С. 51–54.

3. Смирнов, В.В., Причины низкорослости детей / В.В. Смирнов, Г. Е. Горбунов // Медицинский научный и учебно-методический журнал. – 2008. – № 42. – С. 25–42.

4. Сухарев, А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков / А. Г. Сухарев – М.: Медицина, 1991. – С. 44–50.

5. Хамова, Ю.А. Особенности психофизиологического развития детей раннего возраста в условиях депривации [Электронный ресурс] / Ю. А. Хамова, А. Б. Загайнов, Ж. А. Шикк // Системная интеграция в здравоохранении. – 2008. – № 2. – Режим доступа: http://www.sys-int.ru/files/2008.2/sys_int_2_2_2008.pdf № 2.

6. Яйленко, А. А. Уровень физического развития и конституциональные особенности как диагностические критерии его здоровья / А. А. Яйленко, Н. И. Зернова, Т. И. Легонькова // Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 1998. – Т.4. – № 5. – С. 11–13.

**С. Е. Романова**

## ВНУТРЕННИЙ КОНТРОЛЬ И АУДИТ КАК ЭЛЕМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ КОРПОРАЦИЙ ХОЛДИНГОВОГО ТИПА

В условиях рыночной экономики функции внутреннего контроля и внутреннего аудита занимают особое место в деятельности корпораций холдингового типа. Оценка действенности контроля на объект контроля базируется на изменениях, которые произошли после его проведения в деятельности проверяемой организации. Внутренний контроль и аудит является одним из важнейших элементов управления интеграционными процессами взаимодействия корпораций холдингового типа.

В целях эффективного интеграционного взаимодействия в современных условиях корпорации холдингового типа должны располагать учетной и контрольно-аналитической информацией, которая, с одной стороны, обеспечивает формирование достоверной бухгалтерской (финансовой) отчетности, что подтверждается в результате аудита, а с другой – позволяет вырабатывать и принимать управленческие решения, прогнозирующие динамичность меняющейся рыночной инфраструктуры; управлять новыми по своему содержанию отношениями в процессе осуществления различных хозяйственных процессов.

Общей целью единого механизма финансового контроля является обеспечение четкого, бесперебойного функционирования каждого органа управления предприятия входящего в корпорацию, на основе соблюдения законодательства, определяющего их задачи, функции и правомочия. Конкретизируя задачу, следует анализировать целевое назначение каждого органа или должностного лица, выполняющего контрольные функции, каждого вида контроля, каждой системы контроля, каждой отдельной проверки. От того, в какой мере эти цели достигаются, зависит эффективность проводимого ими контроля.

Учет практических последствий контроля для управленческой деятельности внутри корпорации тем более необходим, что под эффективностью контроля подразумевается достижение не всякого положительного результата, а только того, который является следствием контроля.

Эффективность контроля и его влияние на интеграционные процессы взаимодействия корпораций холдингового типа могут быть определены с помощью ряда показателей, позволяющих судить о нем только в общей форме. Необходима разработка и использование устойчивых, постоянных

показателей, оценивающих практические результаты контроля. Показатели, с одной стороны, свидетельствуют об уровне работы контролирующего органа, являются основой оценки его работы, а с другой – помогают направлять их работу, выявлять и устранять обнаруженные недостатки в развитии корпораций.

На практике эффективность контрольной среды часто оценивается по общим экономическим или иным результатам деятельности корпораций холдингового типа, что не всегда позволяет четко разграничить результат контрольной деятельности и результат работы других органов корпорации; т. е. необходимость заключается в выделении той части управленческого эффекта при его воздействии на корпорацию, которая относится к контролю.

Эффективность контроля не может также измеряться количеством проведенных проверок, числом принятых по материалам проверок решений. Преувеличение роли количественных показателей может привести к формализму, при котором многочисленные проверки не сопровождаются фактическим устранением недостатков интеграционного взаимодействия предприятий холдингового типа.

В результате финансового контроля улучшается социальная структура коллективов предприятий холдингового типа.

Организационный эффект заключается в том, что повышается управляемость предприятий холдингового типа, сокращаются излишние звенья управления или создаются новые, повышается оперативность управления.

Изучение и оценка системы внутреннего контроля осуществляется не менее чем в три следующих этапа:

– ознакомление с системой внутреннего контроля (осуществляется на этапе предварительного планирования аудита);

– первичная оценка надежности системы внутреннего контроля (осуществляется на этапе планирования аудита);

– подтверждение первичной оценки надежности системы внутреннего контроля (осуществляется на этапе сбора аудиторских доказательств).

Если по результатам первичной оценки средства контроля окажутся ненадежными, то в этом случае оценивается необходимость существования надежной системы внутреннего контроля для подготовки достоверной отчетности корпорации. Если надежная система внутреннего контроля необходима, то следует оценить возможность подготовки заключения с выражением отрицательного мнения либо отказаться от выражения мнения. Если же допускается возможность подготовки достоверной отчетности без наличия надежной системы внутреннего контроля или отдельных ее элементов, она должна планировать процедуры, не рассчитывая на надежность средств контроля.

Если средства контроля оценены как имеющие среднюю или высокую надежность, рекомендуется планировать процедуры исходя из ус-

тановленной степени надежности, но не доверять сделанным оценкам абсолютно.

Если по итогам первичной оценки надежности средств внутреннего контроля будет принято решение о доверии к отдельным средствам внутреннего контроля, т.е. оценка их надежности будет отличаться от низкой (соответственно уровень риска средств контроля ниже высокого), то при проведении аудита статей и показателей бухгалтерской отчетности корпорации выполняются специальные аудиторские процедуры подтверждения первичной оценки надежности средств контроля, называемые тестами средств контроля.

Необходимо получить доказательства путем тестирования средств контроля для подтверждения любой оценки риска средств контроля, которая является ниже высокой. Чем ниже оценка риска средств контроля, тем больше подтверждений следует получить относительно надлежащей структуры и эффективного функционирования систем бухгалтерского учета и внутреннего контроля.

В процессе получения доказательств относительно эффективного применения средств внутреннего контроля учитываются способы и последовательность их применения в течение определенного периода времени, а также то, кем они применялись. Отклонения от установленных корпорацией процедур контроля могут быть вызваны такими факторами, как изменения в составе работников, значительные сезонные колебания в объеме операций и субъективный фактор.

Результаты оценки системы внутреннего контроля позволяют менеджменту корпорации и собственникам бизнеса: получить структурированное понимание того, в какой степени они могут быть уверены в способности корпорации достигать стоящие перед ней цели; обоснованно определить направления и задачи необходимых изменений в бизнес-процессах и инфраструктуре корпорации; создать основу для внедрения лучшей практики в области внутреннего контроля, управления рисками и корпоративного управления.

---

1. Концептуальные и методические основы аудита эффективности использования бюджетных средств и государственной собственности / Счетная Палата Рос. Федерации. – М., 2004. – 30 с.

2. Аудит эффективности в рыночной экономике: учеб. пособие / Е. И. Иванова, М. В. Мельник, В. И. Шлейников; под ред. С. И. Гайдаржи. – М.: Кнорус, 2007. – 328 с.

3. Свинарев, В. В. Финансовый контроль в России: системность в основе? / В. В. Свинарев // Право и экономика. – 2011. – № 6.

4. Сергомасова, А. В. Об особенностях организации аудита эффективности в органах государственного финансового контроля / А. В. Сергомасова // Официальные материалы для бухгалтера. Комментарии и консультации. – 2011. – № 11.

**Н. А. Сафонова**

# К ПРОБЛЕМЕ СОХРАНЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Сохранение семейных ценностей является одной из самых актуальных проблем сегодняшнего дня и главной темой обсуждения в научных кругах. Мы находимся в ситуации, когда традиционные семейные ценности находятся под угрозой. Семья как основа общества испытывает атаку со стороны внешних факторов: проведение политики контроля над рождаемостью, информационно-административное давление, игнорирующее культурный контекст, моральные нормы и подлинные интересы супругов, родителей и детей и т. д. Сегодня основной круг проблем, влияющих на сохранность и стабильность семейных ценностей в обществе, к сожалению, становится достаточно активным и разнообразным.

Одной из главных проблем современной России является проблема – демографического характера. Вследствие повсеместного сокращения рождаемости и снижения темпов демографического воспроизводства в течение последних десятилетий истинной угрозой, нависшей над всем человечеством, является перспектива глобальной депопуляции, затронувшая уже сегодня около половины населения планеты. А. И. Антонов, доктор философских наук, заведующий кафедрой социологии и демографии семьи социологического факультета МГУ им. М. В. Ломоносова говорит следующее: «Суммарный коэффициент рождаемости в России составляет всего лишь 1,5 ребёнка, что намного ниже даже того кризисного уровня, который наблюдался в начале 1990-х гг.. Доля вторых и третьих рождений продолжает стремительно сокращаться. В целом доля многодетных семей составляет всего лишь 5 %, в то время как необходимо, чтобы семьи с тремя и более детьми составляли минимум 50 % в семейной структуре населения…» [1]. Несмотря на это, сегодня мы наблюдаем распространение информации о перенаселении, истощении ресурсов, фатальных последствиях роста населения. Проводятся масштабные акции, агрессивные информационные кампании с целью манипулирования массовым сознанием. Все это происходит на фоне беспрецедентного, невиданного никогда ранее спада рождаемости на всех континентах планеты. Государственными лидерами должна осознаваться важность семьи, необходимо внесение законодательных поправок в интересах семьи.

Негативное пагубное воздействие на семейные ценностей оказывают СМИ (ТВ, кинематограф, интернет и т. д.). СМИ задает сценарии поведения: демонстрация безнравственности, обесценивание основных духовно-нравственных устоев, преобладание, доминирование сексуальных сцен и сцен насилия (около 70 %).

В России увеличивается количество разводов. Статистические данные говорят о том, что «Россия, по числу разводов на 1000 человек, находится на первом месте. Десять лет назад разводилась каждая третья пара, а

сейчас расстается больше половины пар» [2]. Количество разводов растет из года в год. По данным РФ: за 2010 г. – 527292 разводов, за 2011 г. – 550673 разводов; прирост составляет 23381 (104,4 %). По Уральскому федеральному округу: за 2010 г. – 52727, за 2011 г. – 55362; прирост 2635 (105,0 %) [2].

Следует отметить, что в период с 2000 по 2012 г. заметна устойчивая тенденция к росту количества регистрируемых браков по городам в отдельности и по стране в целом. За последние годы, в целом по РФ: за 2010 г. Зарегистрировано 1046961 браков, за 2011 г. 1083806 браков; прирост 36845 (103,5 %). По Уральскому федеральному округу: за 2010 г. – 97519, за 2011 г. – 100242; прирост 2723 (102,8 %) [2].

Необходимо отметить, что за последние годы заметны некоторые улучшения но, к сожалению, существенно статистика браков и разводов в России 2010-2011 гг. не меняется, количество браков увеличивается, но и также стремительно растет количество разводов. Необходимо учитывать и тот факт, что в этих данных не учитывается такая форма браков как «гражданский» (сожительство), число которых постоянно растет. Свободные отношения приобретают все большую популярность, что непосредственно влияет на количество браков и разводов и говорит о глубоком социальном кризисе семейного института. Внебрачные связи стали восприниматься как нормальная повседневность.

В результате сожительства увеличивается рост внебрачных рождений. В 1970-е гг. и в первой половине 1980-х гг. доля детей, родившихся вне зарегистрированного брака, составляла около 11 %. В 2011 г. доля родившихся вне зарегистрированного брака составила 24,6 % [3]. «Тенденции падения и роста числа рождений достаточно последовательно повторяют изменения в числе зарегистрированных браков, хотя и происходит это на фоне сохранения довольно высокого удельного веса родившихся у женщин, не состоящих в зарегистрированном браке, и периодического роста числа регистрируемых разводов» [3].

Сегодня диверсифицируются формы семейных отношений. Супружество подменяют другими формами брака (легализация однополых браков), где дети растут в семьях, где две «матери» или два «отца». С 2001 г. произошло уравнивание гомосексуальных союзов в 10 странах (Аргентина, Швеция, Нидерланды, Бельгия, Португалия, некоторые штаты Америки и т. д.). Причем, нетрадиционные семьи получают тот же объем юридических прав, что и традиционные, в том числе и право усыновления детей. Эти процессы ставят под сомнение семейные ценности и устои, на которых длительный период базировалось наше общество.

Ранние сексуальные отношения, отсутствие сексуального воспитания приводят к увеличению роста беременностей среди девушек-подростков. Последствия сексуальной распущенности приводят к разрушению семьи и влияют на целые поколения и стабильность целых народов и стран. Сек-

суальное поведение вышло за рамки семьи и это приводит к негативным последствиям.

Активное развитие вспомогательных репродуктивных технологий, методик по контролю над рождаемостью (искусственное программирование многоплодной беременности, возможность рождения детей у людей преклонного возраста), селективные аборты, которые в последствие в значительной степени деформируют половую структуру населения во многих странах, суррогатное материнство, смена пола и т. д., эти процессы неоднозначно сказываются на структуре семейных ценностей и требуют разумных правовых ограничений.

Гедонизм, карьеризм, феминизм вносят свои деструктивные изменения в процессы сохранения и развития семейных устоев. Провозглашение феминистками нового стиля жизни, отказа от материнства, уравнивание их в правах с мужчинами ведет к негативным, а порой непредсказуемым последствиям. «Чем выше уровень образования и материального комфорта, прежде всего среди женщин, тем ниже уровень рождаемости» [4].

Процессы модернизации, безусловно, отражаются на сфере семейных и брачных отношений. Но, несмотря на определенные исторически обусловленные трансформации, серьезное обмирщение общих представлений на жизнь, ценностей, норм, все же религиозные и социокультурные традиции России, сформировавшиеся уже более тысячи лет назад, в какой-то мере живы и поныне и по-прежнему отчасти определяют картину мира, мироощущение россиянина. Масштабность наблюдаемых социокультурных трансформаций все больше меняет человека и общество, гендерные роли, семейные отношения и содержательное наполнение семьи, но все же, она «остается местом наиболее глубоких и значимых человеческих связей, местом наиболее долгосрочных надежд и наиболее бескомпромиссных конфликтов» [5].

Семья является фундаментальной основой устройства общества. Нельзя относиться к семье как к предмету коммерческой эксплуатации. Очень важно, чтобы дети воспитывались на правильных ценностях и имели правильные ориентиры, ведь за ними будущее. Необходима нравственно приемлемая модель семейно-демографической политики, направленная на поддержку брака, ответственного добрачного поведения, профилактику разводов, повышение рождаемости, гармонизацию супружеских и детско-родительских отношений.

---

1. Оренбургское областное движение в защиту жизни. Оренбург за жизнь! «Сохранение семейных ценностей в XXI веке» – круглый стол в рамках МОФ «Диалог цивилизаций» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.orenburgprolife.ru.

2. Браки и разводы в России 2010-2011 (статистика и динамика) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.conferancie.ru.

3. Щербакова, Е. М. Демографические итоги I полугодия 2012 года (часть I) // Демоскоп Weekly / Институт демографии Национального исследовательского универ-

ситета «Высшая школа экономики». № 521–522, 3–16 сентября 2012. – http://www.demoscope.ru.

4. Тоффлер, Э. Третья волна: пер. с англ. / науч. ред. П. С. Гуревич. – М.: АСТ, 1999.

5. Муфф, Ш. Феминизм, гражданство и радикальная демократическая политика. Введение в гендерные исследования. ч. II: хрестоматия / под ред. С. В. Жеребкина. – Харьков: ХЦГИ, 2001.

**С. С. Соковиков**

## МУЛЬТИГАМИЯ КАК ВЕРОЯТНОСТНАЯ ПЕРСПЕКТИВА СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Мультигамия пока не является общепризнанным термином, означающим особый тип организации семейного сообщества, построенного на непривычных сегодня системах связей родства и продолжения рода. Вместе с тем предпосылки к возникновению такого рода семейных сообществ вполне отчетливо прослеживаются уже сегодня. В культурном пространстве растет число материалов, показывающих стремление выйти за пределы любовных отношений, ограниченных дуальными рамками. Это явление получило название «полиамория», что означает включение в любовные и(или) эротические отношения не с одним, а с несколькими людьми одновременно. Речь идет не об адюльтере или иных формах скрытого аморального поведения в интимной сфере. Полиамория предполагает открытый и добровольный союз людей, не разделяющих идеи обязательности моногамных брачно-семейных отношений. Однако эти квази-промискуитетные варианты пока лишены существенного компонента, центрирующего семью любого рода, а именно появление потомства, равнопринадлежного всем членам, входящим в эту своеобразную протопромискуитетную ячейку. Варианты «шведской семьи», свингерства, однополых браков – это лишь прототипы того семейного сообщества, которые неизбежно возникнут в обозримом будущем, хотя, разумеется, эти явления будут весьма локальны.

Более ощутимым и близким по структуре и духу отношений к проективно видимому типу мультигамной семьи (именно семьи) выступают существующие уже не первый год своеобразные сообщества, объединяющие определяемое всякий раз ситуативно одно- или разнополых партнеров (число которых превышает традиционную диадную партнерскую пару).

Подобные сообщества существуют достаточно константно, при этом отношения внутри них строятся прежде всего на чувстве любви, понимаемой участниками как высшая ценность и основа взаимосвязей. То есть это не стремление к «экзотическому» сексу и не безудержная моральная распущенность, но стремление в таких, пусть непривычных для большинства, формах удовлетворить вполне естественную потребность переживания

любовного чувства в партнерстве. То, что это именно так, подтверждается специфическим аспектом отношений в подобных сообществах: участника с объектом поклонения могут вообще не связывать сексуальные отношения, ему достаточно переживание самого чувства любви. Кроме того, в этом кругу морально табуируются проявления зависти, ревности, враждебности и т. п. Вместе с тем, культивируются отношения взаимопомощи, терпимости, сопереживания. Так, например, Кристиан Клессе отмечает присущие полиаморным сообществам большую свободу личного выбора, не ограниченную жесткими конвенциями, но основанную на обязательном взаимном согласии, а также честность и готовность к работе над разрешением конфликтов [1, с. 126–127]. По сути, такая система отношений исключает неупорядоченные связи.

Однако, несмотря на то, что такие сообщества обладают некоторыми чертами, роднящими их с семьей (продолжительность существования, регулярность контактов, совместное проживание, в определенных случаях – совместное ведение хозяйства и т. д.), есть и существенные отличия: гражданская нелегитимность таких союзов, недостаточная функциональная структурированность внутри сообществ, и, что чрезвычайно важно, малодейственность такого фактора, как развитие семьи через появление кровно-родственного потомства. Это вполне объяснимо хотя бы такими обстоятельствами, как необязательность сексуальных контактов между партнерами по любовным отношениям, а также допустимостью (и наличием) в этой среде гомосексуальных связей. Таким образом, можно констатировать, что перед нами, скорее, «сообщество любовников», чем семья в ее традиционном понимании.

Однако не следует и недооценивать симптоматичность появления таких (и вариативных им) протосемейных сообществ. Уже сейчас они не только существуют, но и приобретают международный масштаб распространения. Разумеется, такой масштаб скрадывается спорадичностью функционирования самого явления. Но это в известной мере компенсируется выходом таких сообществ в открытое публичное пространство, например, в форме блогов, интернет-форумов, разработки и размещения в сетях своеобразных «пособий», помогающих ориентироваться в полиаморных ценностях и практиках. Проводятся также публичные акции, такие, как первый британский День Полиамории, прошедший в Лондоне в 2006 г. [1, с. 123].

На наш взгляд, все это выступает вполне ощутимой симптоматикой предвосхищения принципиально нового типа семейного союза, а именно – мультигамии. Прежде чем изложить, на чем строятся такие проекции вероятного будущего, следует более определенно прояснить содержание самого (далеко не общепринятого) термина «мультигамия».

Это понятие рядоположено таким известным терминам, как полигамия – семейный союз, включающий нескольких (более двух) разнополых

членов. Однако традиционно полигамия разделяется на полигинию – многоженство при одном главе семьи – мужчине, и полиандрию – многомужество, где первенство принадлежит одной женщине. Нетрудно понять, что и в том, и в другом случае речь идет о своеобразных вариативах все того же дуального брака. Распространившиеся и узаконенные в последнее время однополые брачные союзы можно в той же лексической логике обозначить как унигамные.

В нашем же случае имеется в виду иной тип устройства брака и, соответственно, структуры семейных отношений. В отличие от описанных выше многочленных гетерополых сообществ, под мультигамией понимается именно легитимный брачный союз, но особого рода. Его основу составляет содружество нерегламентированного по количеству и половой принадлежности числа людей, объединенных, во-первых, выраженным чувством приязни (любви) друг к другу и, во-вторых, обладающих стремлением к постоянной совместной жизни. Возникающие при этом системы связей и взаимодействий носят именно семейный характер вкупе с неизбежным их структурированием. Непременным атрибутом таких брачных союзов служит также выстраивание системы сексуальных отношений, что в представленных условиях выступает достаточно сложной задачей.

Таким образом, формирование мультигамии представляется появлением семейной ячейки особого типа. Однако и здесь, казалось бы, возникает препятствие тому, чтобы считать ее именно семьей в относительно полном смысле этого слова. Речь о возможности продолжения семьи через органическое продуцирование кровно-родственного потомства. Не отрицая иных возможностей (детоприемство, суррогатное материнство и т. п.), разумнее все же полагать, что наиболее органичным и, по сути, оптимальным было бы появление потомства, равно принадлежащего всем членам мультигамной семьи (как бы парадоксально это ни звучало). Действительно, такое было неразрешимым парадоксом, невозможностью еще в недавнем прошлом. Однако современной наукой, в первую очередь – генной инженерией уже разработаны технологии совмещения различных (не только исключительно парных) генетических материалов для формирования и полноценного развития нормального во всех отношениях человеческого существа. Таким образом, снимается последний барьер перед возможностью возникновения мультигамной семьи как формально дееспособной и потенциально легитимной «ячейки общества». Однако разрешение «биотехнологических» вопросов и реальное наличие в обществе проективных «моделей» мультигамии еще с большей насущностью заставляет очертить круг социокультурных проблем, которые неизбежно возникнут с актуализацией этого явления в вероятном будущем.

Вполне очевидна группа сложностей правового характера. Так, например, возникнут затруднения в ходе юридического оформления брачного контракта и в силу «многочленности» группы, и в ходе функциональной

атрибуции взаимообразных прав и обязанностей членов мультигамной семьи. Аналогичным по сложности представляется и правовая операционализация процедуры развода, в том числе – имущественные вопросы и проблемы, связанные с последующей опекой детей.

Последние являют собой особую, отдельную проблему, поскольку установление четкой шкалы обязанностей мультигамных родителей по уходу за детьми и их воспитанию в столь нетривиальной семейной структуре чрезвычайно затруднительно.

Особыми проблемными аспектами в правовом плане выступают ситуации вступления в уже существующую семью нового члена, равно как и случаи выхода отдельных людей из мультигамных брачных отношений. Кроме того, вполне понятно, насколько действование в поле правовых отношений разного рода семейной группы такого типа осложнит множество документально формализованных процедур, фиксирующих юридически выверенные констатации установленных положений.

В ситуации современного религиозного ренессанса можно предполагать неизбежно резкую реакцию хотя бы со стороны основных конфессий. Если вспомнить основные положения их вероучений, посвященных семье, то мультигамия по определению должна вызывать резкую критику. Но это обстоятельство, хотя и чрезвычайно важное, действенное, все же не исчерпывает конфессиональных аспектов проблемы. Не столь заметными, но не менее важными выступают такие ситуации, как соблюдение верующими членами мультигамной семьи соответствующего культа в условиях резкой критики со стороны его основных носителей. Другим аспектом, способным привести к значимым противоречиям и даже конфликтам, выступает представленность сторонников различных конфессий в подобной семье и т. д. На этом фоне можно ожидать возникновения новых фигур проповедников, неорелигиозных течений и даже церквей, которые бы взяли на себя миссию морально-духовного оправдания этого явления. Отнюдь не маловажным выступает такой фактор, как давление массового общественного мнения, вряд ли склонного к позитивной оценке подобного феномена. А ведь именно это мнение и составляет в определенной мере непосредственную пространственную атмосферу, в которой существуют мультигамные семьи. Подобные ситуации дополняет действие этнокультурных традиций, содержание которых, как правило, противоречит принципам, на которых основана мультигамия. Между тем эти традиции неизбежно выступают как наследуемый и воспроизводящийся социокультурный контекст, способный к актуализации в любой момент. Отдельную ситуацию, также сложную, демонстрирует наличие представителей разных этнокультурных групп внутри самой мультигамной ячейки.

Одной из сложнейших проблем является внутреннее структурирование связей и взаимодействий в столь непривычной структуре, как данное явление. А ведь речь идет и о хозяйственных, этических, сексуальных, эстетических, эмоциональных и иных линиях и узлах взаимодействия.

Наконец, существенно проблематичным предстает выстраивание этико-нормативных оснований бытия такой семьи, ведь ее специфика предполагает иной тип ответственности и нравственной нормативности по сравнению с относительно традиционным типом семьи. И здесь важнейшим вопросом выступает следующий: на чем именно будут базироваться эти основания, то есть, каковы будут ориентиры, ценностные аргументации, рациональное и аффективное фундирование норм поведения и т.д.

Особый срез проблематичности рассматриваемого феномена представляет параллельное возникновение и развитие принципиально разнородных реакций основной части общества по отношению к самой мультигамии. Предельно упрощая, можно выделить основные типы таких реакций:

– ксенофобия: откровенное неприятие, враждебность вплоть до агрессивности и тенденций к устранению явления из структуры общества;

– либерально-попустительский тип, суть отношения здесь: мультигамия есть патология, но, в силу оснований и прав человека на свободы, и подобное явление имеет право на существование, хотя патологическая аспектация при этом не снимается;

– геттоизация, что предполагает видение мультигамии как некоторой экзотики, неотрайбализма, результатов некоей социокультурной мутации и т. д., в свою очередь приводящих к необходимости определенной локализации и даже изоляции подобных семей как носителей несовместимого с общей культурной средой форм ценностно-нормативного осуществления;

– конструктивно-нейтральный тип отношений, смысл и практики которого в констатации неизбежности появления подобных мутаций, с которыми, тем не менее, надо каким-либо образом устраивать совместное бытие в едином культурном пространстве;

– умеренно позитивная реакция, основанная на констатации, с одной стороны, определенной экзотичности (патологичности) мультигамии, но, с другой, признания того, что и в их существовании есть некоторые позитивные элементы, которые могли бы, при их адаптации, использоваться в «нормальном» обществе как определенный опыт.

Представленное выше есть не что иное, как гипотетическая реконструкция вероятностного развития существующих уже сегодня тенденций, обладающих, тем не менее, вполне реальным проективным потенциалом и, во всяком случае, могущих послужить неким предупреждением, которое стоит учитывать в самых различных сценариях социокультурного будущего человечества. В любом случае, отмеченная в тексте тенденция объективно неустранима, другое дело – в каких формах и практиках это реально осуществится. К любому из возможных вариантов человечеству нужно быть готовым.

---

1. Клессе, К. Понятия о любви в полиамории: составляющие дискурса о множественных любовных отношениях. Резюме. / К. Клессе // Laboratorium. – 2011. – № 2 – С. 121–127.

**О. В. Терехова**

# СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И РАЗВИТИЕ ТРАДИЦИЙ КОЛЛЕКЦИОНИРОВАНИЯ МИНЕРАЛОВ НА УРАЛЕ

Культурное значение коллекционирования очень велико, поскольку способствует не только сохранению предметов собирания, но и оказывает влияние на развитие наук, на обогащение духовной жизни общества. Интерес человека к собиранию и хранению свидетельств природного и рукотворного характера, запечатлевающих и отражающих эволюцию окружающего мира имеет многовековую историю. Начиная с конца XVII – начала XVIII вв. в России начинается активное собирание минералов и «куриозитетов» для минеральных кабинетов, принадлежавших царствующим особам, знати, горнозаводчикам, исследователям и купцам. Этот направление коллекционирования активно продолжает развиваться и в наши дни.

По разным оценкам, сегодня в России насчитывается 5–7 тыс. любителей камня, с преобладанием у них интереса к декоративному камню и камнерезному творчеству. Примерно такова же численность коллекционеров минералов в Австрии или Чехии – странах с населением всего 8–10 млн человек. В США и Европе коллекционированием минералов занято около 1 млн человек. Таким образом, доля России среди коллекционеров камня в мире, при всех наших уникальных минеральных богатствах, довольно скромна. При широком развитии коллекционерского дела коллекционный материал рано или поздно становится товаром. Многие коллекционеры, как в России, так и за рубежом, активно включились в торговлю коллекционным материалом, оставляя у себя лишь избранные образцы. Материал закупается у горняков на месторождениях и реализуется по заказам клиентов и на минеральных биржах (ярмарках), численность которых в Европе ежегодно достигает 450–500 и столько же в США. В России различные фирмы устраивают несколько десятков ярмарок в год. В последнее время «коллекционка» заметно вытесняется с российских и европейских бирж дешевой каменной бижутерией и фурнитурой.

Коммерциализация означала существенный сдвиг в интересах любителей, но вместе с тем определила и повышение культуры коллекционирования. Об уровне знаний и квалификации российских коллекционеров доперестроечного времени можно судить по коллекциям и любительским выставкам минералов того времени, по ассортименту и качеству образцов, предлагавшихся на блошиных рынках типа московских Птичьего рынка и «Вернисажа». Посетители помнят неряшливые, порой даже немытые обломки, в которых лишь опытный глаз изредка мог разглядеть нечто заслуживающее усилий препаратора. Большинство любителей имело отдаленное представление о принципах минералогии, систематике минералов, препарировании и документировании образцов. Положение заметно изме-

нилось с появлением спроса на образцы минералов со стороны взыскательного зарубежного покупателя. Наши любители, в массе своей, быстро «самообразовались», и теперь многие российские минералы на международных рынках достойны и любования, и престижных цен. Современные коллекции стали более «эстетичными» в минералогическом смысле. Многие уральские минералы, такие как аметист, агат, топаз и т. д., уступили в конкуренции импорта из Бразилии. Хотя эти образцы и отличаются эстетикой и сравнительно не дорого стоят, опытные коллекционеры отдают своё предпочтение уральским минералам. Собирательство стало массовым видом самодеятельности, тесно связанным с культурными и хозяйственными, природоведческими и природоохранными задачами общества.

Время показало, что попытки сделать коллекционеров лишними людьми нанесли серьезный вред обществу и не могли достичь поставленной цели. Если общество и государство заинтересованы в сохранении минерального фонда, то следует понять, что никто не сможет делать это лучше и в большем объеме, чем коллекционеры. И они не ждут от государства ни затрат, ни каких-либо жертв – лишь бы им не препятствовали. Коллекционирование минералов в России это не только любительское направление в минералогии, но и область деятельности государственных музейных учреждений.

Коллекция, какой бы она ни была – научной, музейной, личной, международного или семейного значения, – всегда безусловный акт познания и гармонизации мира. Коллекция начинается только по любви, по роковой страсти и пополнение коллекции есть не что иное, как постоянно длящаяся попытка ее утоления. И кончается коллекция не со смертью своего владельца – страсть тоже передается по наследству, – а с угасанием страсти. Впрочем, существуют и трагические обстоятельства (войны, революции, наконец, обыкновенные кражи), равно беспощадные к человеку и его привязанностям.

Склонность к составлению минералогических коллекций (собиранию камней) легко объясняется и причинами психологического порядка: из всего, что можно собирать, копить и держать около себя (живопись, музыкальные инструменты, оружие, раковины, марки, игрушки, утюги, самовары...), нет ничего значительнее и «сокрушительнее» камня – он поражает сразу и заполняет воображение полностью. Когда мы видим жеоду, набитую чистыми, сияющими кристаллами, когда расслаиваем тяжелый черный кусок слюды на тонкие прозрачные пластины или держим в руках изумруд, пугающий пальцы ярким зеленым светом, мы, не умеющие больше анализировать и размышлять, жаждем только продолжения чуда.

Минералогические коллекции бывают разные: шкафы, набитые диковинными камушками и камнями; коробки и коробочки с разложенными по ячейкам, утопленными в вату образцами; драгоценные табакерки, где крышки составлены из одинаковой величины разных неповторяющихся

камней, среди которых встречались даже не обработанные; браслеты, в которых камни подбирались таким образом, что из первых букв их названий составлялось имя владелицы браслета, личный девиз или акростих... Трогательные детские копилки: гремящие в жестянке из-под конфет пестрые галечки, стеклянные пуговицы, разрозненные бусины, хрустальные, аметистовые, янтарные...

Но даже коллекция, составленная по всем законам минералогии, может иметь не только научно-познавательную, но и художественную ценность. Известный челябинский художник и коллекционер А. А. Бочаров на протяжении более чем двух десятков лет занимается реализацией своего проекта по созданию минералогических буклетов. Эта его работа в 2003 г. отмечена почетным дипломом Всероссийского минералогического общества Российской Академии наук. Все буклеты выполнены из плотного полиграфического картона в виде книжечек (90х180 мм в разложенном виде, 90х90мм – в сложенном виде). Толщина полированных минеральных пластин, закрепленных на внутреннем развороте – 1,5–2,0 мм. Названия минералов даны на двух языках – русском и английском. В рамках проекта сформировалось несколько тематических серий буклетов: на тему произведений П. П. Бажова, Д. Н. Мамина-Сибиряка; региональные минералогические буклеты; буклеты, посвященные древним копям Урала и т.д. Все буклеты художественно оформлены известными челябинскими художниками Е. Щетинкиной, А. Разбойниковым, фотографами С. Аркановым, В. Богдановским и др. Графическое оформление, текст и минеральное наполнение всегда соответствуют заданной теме, которой посвящен буклет.

Еще одним направлением минералогического коллекционирования, основоположником которого в уральском регионе стал А. А. Бочаров – суйсеки (камни для созерцания)[6]. В течение тысячелетий потоки горных рек или морской прибой подвергает камень воздействию воды: обтачивает, размывает, разрушает. В результате получаются замечательные камни, в которых сама природа воплотила образы из окружающего нас земного мира. Чаще всего это горы, острова, водопады, реже фигурки людей и животных. Эти образы, чудесным способом запечатленные в камнях, подразумевают скрытое в них духовное начало. Вода – источник жизни; образно говоря, она «дает жизнь» и камню, когда из грубого обломка, из валуна, из фрагмента скалы вытачивает какую-либо причудливую форму. Камень под воздействием Воды «живёт», постоянно изменяя свою форму – до тех пор, пока он не будет источен водой до песчинки

Сегодня увлечение суйсеки становится всё более популярным во всём мире. Кроме Китая и Кореи, традиционно культивирующих это ис-

[6] СУЙСЕКИ (от японского суй – вода, сэки – камень) – камни, которым вода в естественных условиях придала причудливую форму. Это искусство возникло в Китае более тысячи лет назад. Оттуда оно распространилось в соседние страны – Японию и Корею, где обрело свои особенности и название (в Корее это Suseok, в Японии Suiseki).

кусство с древнейших времен, общества любителей суйсеки действуют в США, Австралии, Испании, Италии, Германии, Чехии и многих других странах. На Западе это искусство получило название Viewing stones (камни для созерцания), что вполне близко для представителей уральской школы камнерезного искусства с ее вниманием в природной красоте камня.

Изготовление горок – давняя традиция. Ведь уже рудная пирамида Демидова была горкой, да еще с открытым нутром и с рудокопом, работающим в горе. В послевоенные годы на свердловском заводе выпускали в год тысячи горок... Горка была едва ли не в каждом доме: их дарили на дни рождения и на свадьбы, посылали в другие края – «Привет с Урала», их любили... Сегодняшние «горки самоцветов» являются «горками» в буквальном смысле слова – это своеобразные собрание множества кристаллов в некий каменный букет на каменном постаменте. Как правило, «лидирует» в композиции какой-нибудь высокий и крупный кристалл полупрозрачного кварца или горного хрусталя, высящийся в окружении необработанных кусочков яшмы, гранатов, амазонита, аметиста, турмалинов, малахита, топаза, халцедона, пирита и других российских самоцветов. Такая вещица не только является дорогим и радующим самый прихотливый вкус подарком, но и, в отличие от ярко выраженной дорогой авторской скульптуры или посуды из самоцветов, требующих определенного окружения, легко вписывается в интерьер любого стиля.

Конечно, современные «горы самоцветов» – удовольствие не для всех, ведь стоимость такой вещицы не меньше, чем в далеком XIX в., когда подобные предметы стояли на комодах генералов и поэтов, банкиров и ученых… Каждое изделие сразу после изготовления становится раритетом, достойным выставочного стенда, да и делают их отнюдь не в большом количестве – массовым производство «горок» стать не может, слишком трудоемок и долог процесс изготовления, подборка подходящих друг другу самоцветов. И, как в былые времена, «горки» – истинно российский продукт, характерный признак того, что не оскудела еще наша земля талантливыми мастерами, и по-прежнему глядя на «каменный букет» мы сразу же вспоминаем холодный и прекрасный уральский край, где поднимаются к небу настоящие горы, созданные самым великим мастером – самой Природой.

С точки зрения исполнителя, рукотворная горка – вещь не сложная: подготавливается материал (должной величины, формы и цвета камни), строится заданной величины каркас, на который камни в определенном порядке и накладываются. Вся тонкость – в исполнении этого самого порядка: камни должны не заслонять, но выгодно оттенять друг друга и располагаться в горке так же, как в природе, чтобы человек, поставивший перед собой эту сделанную, искусственную горку, видел, как устроена живая, настоящая гора.

Но не только классические коллекции минералов и минералогические горки представляют сегодня активный интерес для любителей и

знатоков камня. За последние 10–20 лет одним из самых популярных направлений в коллекционировании камня стало коллекционирование каменных шаров. Специфика этих коллекций разнообразна: если один коллекционер нацелен на создание подборки шаров только из яшмы, то у другого изюминкой коллекции могут быть шары одинакового размера или с определенной ограниченной территории (месторождения). Кроме коллекций шаров из камня в среде коллекционеров достаточно частым явление становятся коллекции каменных картин (спилов камня, оформленных в каменную рамку), кабошонов, ограненных камней и т. д. В последние годы возникло новое направление коллекционирования – каменные гальки (окатыши). Это искусственно обработанные фрагменты минеральных образцов, в первую очередь, поделочного цветного камня. Свободная, заоваленная форма позволяет рассмотреть минерал с разных сторон, такой образец приятно держать в руках, он не повреждает своими краями настольное покрытие, а природные цвет и рисунок камня в сочетании с формой всегда неповторимы, единственны в своем роде. Именно это и ценится в среде коллекционеров! Назвать их имена сегодня не представляется возможным, что связано со значительной стоимостью таких коллекций и нежеланием их владельцев представлять их на всеобщее обозрение.

Дальнейшая судьба коллекционеров и их коллекций будет зависеть в первую очередь от общей ситуации и уровня жизни в стране. Рано или поздно Россия станет стабильной и более или менее благополучной, и при ее уникальных минеральных богатствах и обилии действующих месторождений – страной коллекционеров. При каждом геологическом или минералогическом музее, на выставке любителей камня и т. д. сегодня можно приобрести, пусть небольшую, коллекцию минералов. Это может стать толчком для появления нового коллекционера.

**Н. Р. Федоринина**

## ПРОГРАММА ВНЕДРЕНИЯ СИСТЕМЫ НАКОПИТЕЛЬНЫХ БОНУСНЫХ КАРТ В КИОСКОВОЙ СЕТИ

Для опытных менеджеров аксиомой является утверждение, что дешевле удержать уже существующих покупателей, чем привлечь новых. Поэтому практически все розничные торговые предприятия используют различные способы формирования лояльности покупателей. Наиболее распространенные формы – выпуск бонусных или дисконтных карт покупателя. Рассмотрим опыт внедрения системы накопительных бонусных карт на базе торговой сети киосков и павильонов «Новости 39» в Калининградской области. Эта компания входит в структуру ООО «Комсомольская правда-

Калининград-Новости 39». Сеть имеет 71 киоск и 16 павильонов. Все объекты оформлены в едином стиле, размещение товара на витрине также унифицировано. Таким образом, компания способствует узнаваемости торгового бренда среди клиентов. Естественно, что во всех торговых точках существуют единые правила выкладки товара, и установлена единая ценовая политика [1].

Для удобства работы с большим ассортиментом и с целью быстрого обслуживания покупателей торговая сеть автоматизирована, что создает возможности для продвижения и успешной продажи различных товаров. Автоматизация проведена на базе программного продукта «1С: Предприятие 8.2.» и конфигурации собственной разработки «Рабочее место кассира». У продавца имеется ноутбук, сканер штрих-кодов, принтер чеков и модем. Возможности работы в системе: собственно розничные продажи, прием товаров со склада компании и напрямую от сторонних поставщиков, получение данных о продажах и остатках товара в торговых точках в режиме он-лайн, полная синхронизация с учетной системой в офисе, возможность работы с бонусными картами, получение аналитических данных о продажах в разрезе конкретного периода времени [2].

Бонусная система сети предусматривает получение покупателем накопительной карты в момент покупки товара и при заполнении анкеты постоянного клиента. Карта действует при покупке газет, журналов и сопутствующих товаров в любых киосках и павильонах сети. При покупке товара на счет покупателя-держателя карты зачисляется 5 % от суммы, потраченной на покупку. Воспользоваться бонусами можно через 1 час после их зачисления, можно их накапливать, получать скидки при приобретении товаров, использовать при оплате (до 30 % стоимости), приобретать товары, представленные в сети по специальным ценам (в определенное время и дни). Бонусы не действуют при покупке сигарет, проездных билетов, карт экспресс-оплаты телефонной связи, дубликатов бонусной карты, подарочных сертификатов, акционных товаров и при оплате покупки бонусами. Каждые 6 месяцев, начиная с 1 января, неиспользованные бонусы обнуляются [1].

Схема работы с бонусными картами следующая: чеки с начисленным бонусом поступают в офисную учетную систему. Полученные клиентом бонусы начисляются на счет карты. При очередной покупке по карте система запрашивает баланс карты и предлагает максимально возможную скидку. Если скидка предоставляется, то совершается транзакция, которая отражается в удаленной базе данных. Предоставленные скидки синхронизируются в офисную учетную систему при последующих сеансах работы с данной картой.

Система накопительных бонусных карт предоставляет новые возможности для издателей. Прежде всего, получение информации о покупателях изданий, например, об их возрасте, о том, в какое время дня (или не-

дели) происходит основная часть продаж издания, какие категории товаров чаще всего приобретаются с ним вместе и так далее.

Издатели, которые проводят совместные акции, могут быть уверены, что постоянные покупатели будут осведомлены через SMS-сообщения, а их издание будет размещено на приоритетных местах. Кроме того, анонсы об акции появятся в местном печатном издании, на телевидении и радио. По данным компании, в ходе таких акций увеличивается число новых покупателей данного издания, продажи во время акции возрастают на 200–300 %, а после проведения акции увеличиваются на 10–20 %, что является показателем эффективности проведенного мероприятия [2].

Оценивая опыт калининградского предприятия, следует сказать, что автоматизация торговли предоставляет неограниченные возможности в деле маркетинговых исследований рынка, изучения покупательской активности, проведения точных, нацеленных на конкретные потребительские аудитории мероприятий. Ограничения связаны в основном с финансовыми проблемами и затратами на приобретение и внедрение программного обеспечения.

---

1. Торговая сеть киосков и павильонов Новости 39 [Электронный ресурс]. –Электрон. дан. – Режим доступа: http: www.novosti39.ru/company.html.
2. ООО «АРПИ» «Сибирь» [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http: www.arpi-sibir.ru/seminar.php?id=28.

**С. А. Шатненко**

## ГЕНДЕРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РЫНКА ТРУДА

Если верить теоретикам эволюции, человека, в том числе и женщину, создал труд. Разделение труда шло не только по области деятельности, но и по гендерному (половому) признаку.

Поводом разделения профессий на мужские и женские могут быть как физиологические, так и психологические особенности, определяемые полом человека. Так, у среднестатистической женщины пространственное и абстрактное мышление развито меньше, чем у среднестатистического мужчины. Это препятствует получению многих профессий, связанных с вождением различных видов транспорта, некоторым другим видам деятельности.

Подавляющее большинство профессий в России, как, впрочем, и во всем мире, не имеют различий по половым признакам. Тем не менее, есть ряд профессий, где женщины явно доминируют над мужчинами. Так исторически сложилось, что на определенные вакансии наиболее часто претендуют именно женщины, при этом мужчины их просто игнорируют.

Количество сотрудников определенного пола определил наиболее «женские» профессии в России. В результате, был сформирован список

из 26 профессий, отсортированных по количеству опубликованных в открытом доступе на специализированных job-сайтах вакансий (таблица 1).

*Таблица 1*

**Самые «женские» профессии в России**

| № | Вакансия | Количество (штук) |
|---|---|---|
| 1 | Продавец-консультант | 11 625 |
| 2 | Секретарь / Помощник руководителя | 8 728 |
| 3 | Бухгалтер | 6 551 |
| 4 | Кассир / Операционист | 4 549 |
| 5 | Менеджер по персоналу | 3 537 |
| 6 | Домработница / Горничная | 3 054 |
| 7 | Няня / Гувернантка | 2 687 |
| 8 | Официант | 2 381 |
| 9 | Младший/Средний медперсонал | 1 684 |
| 10 | Оператор Call-центра | 1 412 |

Но если мужчин-бухгалтеров пусть и меньше, но они есть, то с некоторыми профессиями мужчины просто не ассоциируются. Например, довольно сложно, найти вакансии на должность воспитателя (14 место) в детском саду, где бы требовался мужчина.

Действительно, так уж сложилось, что многие профессии связанные, например, с уходом, заботой, воспитанием и обучением, более свойственны женщинам, нежели мужчинам.

От данных профессий, в первую очередь, требуется высокая стрессоустойчивость, определенные навыки неконфликтного общения, что, безусловно, наиболее присуще именно женщинам, тогда как мужчины более адаптированы к работе, требующей большой физической силы.

Есть профессии, где женщины наиболее предпочтительны, например, для работы оператором Call-центра (10 место) или мастером маникюра и педикюра (17 место), что выглядит вполне естественным и не требует каких-либо особых доводов. Так же, как и странно представить женщину, работающую шахтером в угольной шахте.

Немало профессий, где женщин определенно больше, и для этого, в общем-то, нет каких-то особых предпосылок. Например, большинство менеджеров по персоналу именно женщины, среди event-менеджер большая часть сотрудников также женского пола, не говоря о парикмахерах, фармацевтов, косметологов, библиотекарей и т.д. Казалось бы, нет в этих профессиях определенных ограничений для мужчин, но их, тем не менее, с большим успехом осваивают именно женщины.

Самыми мужскими профессиями считаются**:** спасатель МЧС, пожарный, военный, полярник, представитель силовых структур (спецназ, ОМОН), дальнобойщик, моряк.

В Челябинской области за январь–декабрь 2010 г. в Государственные учреждения Центры занятости населения городов и районов Челябинской области (далее ЦЗН) обратилось за содействием в поиске подходящей работы 158857 чел. (205335 чел.), что на 22,6 % меньше, чем за январь–декабрь 2009 г.

Из обратившихся за содействием в поиске подходящей работы 86,3 % составили граждане, не занятые трудовой деятельностью; женщин – 48,1 %; работавших по профессии рабочего – 51,9 %, на должности служащих – 22,2 %, ранее не работавшие, ищущие работу впервые – 25,9 %.

Государственная услуга по психологической поддержке была предоставлена 8,7 тыс. человек, в т. ч. 5,2 тыс. – женщинам. Из числа получивших эту услугу граждане, уволенные с предприятий в связи с ликвидацией либо сокращением численности или штата работников, составили 1212 человек, в т.ч. 809 женщин.

Нашли работу (доходное занятие) после получения государственной услуги по социальной адаптации 2083 человека. Основными участниками программ социальной адаптации остаются женщины – 65,8 % и молодежь в возрасте 16–29 лет – 45,8 %.

Безработным гражданам оказывались информационные и консультационные услуги, проводилось обучение основам предпринимательства. Численность безработных граждан, получивших услуги по содействию самозанятости в полном объёме, составила 5917 человек, из них зарегистрировано в качестве индивидуальных предпринимателей 4472 человека. Среди получивших услуги 47,1 % – женщины.

Появление женских профессий, ранее неизвестных в России, связано с приходом в страну таких понятий, как частный бизнес, реклама, туристический бизнес, дизайн. Итак, вот лишь приблизительный перечень новых, и успешно осваиваемых женщинами специальностей:

- дизайн (интерьерный, ландшафтный, веб);
- логистика;
- маркетинг и менеджмент;
- психология;
- рекрутинг;
- менеджер по туризму;
- торговый агент (в сфере недвижимости, распространения товаров народного потребления и др.).

Самые высокооплачиваемые женские профессии сегодня не являются типично женскими и относятся скорее к сфере управления персоналом в различных областях – от банковского дела до медицины. Конкуренция в этих сферах достаточно высока, и занять такие посты удаётся лишь немногим.

**Е. В. Швачко**

# ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Будущий специалист культурно-досуговой сферы – это творчески одаренная неповторимая личность с ориентацией на общечеловеческие, социально-нравственные ценности, гражданскую активность, подлинную интеллигентность и духовность, социальную ответственность, на постоянную потребность в самообразовании, стремящаяся к многогранности в своем развитии; участвующая, организующая и управляющая культурно-досуговой деятельностью.

Культурно-досуговую деятельность мы рассматриваем как организуемый социальными институтами процесс приобщения человека к культурным ценностям общества и активного включения самого человека в этот процесс.

Среди особенностей культурно-досуговой деятельности по преодолению социальной апатии студенческой молодежи выделяются:

– *социально-педагогические* – проявляются в оптимизации социально-культурного пространства вуза, организации многоуровневой вузовской культурно-досуговой среды, т. е. совокупности социальных и духовных факторов и условий, непосредственно окружающих студента в процессе его обучения и воспитания;

– *полихудожественные* – проявляются в возможности включения студентов в различные виды творческой деятельности, соотносящиеся с их интересами и направленные на художественное, эстетическое и нравственное воспитание;

– *индивидуально-дифференцированные* – проявляются в необходимости использования разнообразных технологий, средств и форм культурно-досуговой деятельности, направленных на достижение поставленной цели.

Рассматривая сущность преодоления социальной апатии студенческой молодежи средствами культурно-досуговой деятельности. На наш взгляд, она представляет собой совокупность целенаправленных и планомерных педагогических воздействий на сознание и поведение молодых людей с помощью использования многообразных средств культурно-досуговой деятельности, в процессе которых происходит формирование ценностных ориентаций, осознанного отношения к окружающей действительности, позволяющих повысить социальную активность личности [6, с. 80].

Социально-культурная деятельность, имеющая в своем арсенале огромный набор социально-культурных технологий активно использует в своем развитии инновационные подходы.

Разработкой вопросов педагогических технологий занимаются специальные учреждения. В Англии в 1967 г. был создан Национальный совет по педагогическим технологиям, в США педагогические технологии развиваются как фундаментальная область исследования. Ряд университетов и колледжей готовит специалистов по педагогическим технологиям на соответствующих факультетах. Создана Международная Ассоциация по педагогическим связям и технологиям (AECT).

В отечественной педагогике понятия *педагогическая технология*, *технология обучения* появились в 80-х гг. прошлого века, хотя вопросами технологии обучения занимались в свое время В. И. Боголюбов, Т. А. Ильина, М. В. Кларин и др., а еще ранее А. С. Макаренко (1920–1930 гг.). Тем не менее, анализ литературы показывает, что сегодня нет единой общепринятой трактовки данных понятий.

Педагогические технологии и их разновидности (технологии обучения, образовательные технологии, технологии воспитания, технологии социально-педагогической работы, технологии культурно-досуговой деятельности) сегодня являются предметом активного обсуждения на страницах отечественной научно-педагогической литературы (М. А. Ариарский, В. П. Беспалько, О. С. Гребенюк, А. Д. Жарков, М. В. Кларин, В. М. Коротов, Ю. Д. Красильников, М. И. Махмутов, В. М. Монахов, Г. Н. Новикова, Г. К. Селевко, Н. Н. Ярошенко и др.).

Несмотря на разночтения в трактовке и употреблении термина *«технология»*, есть ряд объединяющих позиций, характерных для его понимания:

– технология – радикальное обновление инструментальных и методологических средств педагогики и методики при условии сохранения преемственности в развитии педагогической науки и практики (В. М. Монахов) [11];

– технология – составная процессуальная часть дидактической системы (М. Чошанов) [13];

– технология – системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин) [8];

– технология – совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь В. И. Даля);

– технология – совокупность форм, методов, приемов, методик, разработок, расчетов, моделей проектирования и внедрения различных инноваций, способных обеспечить достижение определенной воспитательной цели (А. Д. Жарков) [5];

– технологии – механизм реализации теории в практику социально-педагогической деятельности (Т. Г. Киселева, Ю. Д. Красильников) [7];

– технология – средства, формы и методы, используемые в учебном процессе, с помощью которых достигаются планируемые результаты обучения (Е. И. Григорьева) [11].

Выделим особые свойства педагогических технологий, которые доказывают неправомерность отождествления этого понятия с понятием *методика*. К ним относятся: инвариантность этапов, условий эффективности педагогических технологий; результирующая, основанная на одновременном использовании нескольких технологий (проблемная лекция, игра-дискуссия и т. п.). Результат проектируемого процесса зависит от соблюдения этапов, условий эффективности и других компонентов, составляющих его технологий.

Мы придерживаемся понятия, данного В. П. Беспалько, *педагогическая технология* – это проект определенной педагогической системы, реализуемый на практике. Автор видит глубинный смысл педагогической технологии в следующем:

– сведение к минимуму педагогических экспромтов в практике преподавания и перевод на путь предварительного проектирования учебно-воспитательного процесса и последующего его воспроизведения;

– зависимость проекта учебно-воспитательного процесса от структуры и содержания учебно-познавательной деятельности самого студента;

– выделение целеобразования в педагогической технологии как центральной проблемы: цель рассматривается в двух аспектах – диагностическое целеобразование и объективный контроль качества; развитие личности в целом;

– создание проекта определенной педагогической системы, все элементы которой гармонично взаимодействуют [1].

Как справедливо отмечает Е. В. Домаренко, «отличительной особенностью технологий культурно-досуговой деятельности является то, что они создаются и существуют не только как способы сохранения, трансляции, освоения и развития традиций, ценностей, норм, приемов организации содержательного досуга различных возрастных категорий, но и выступают как организующее ядро в формировании творческой активности и общественно-полезной практики личности, а значит, имеют общественный характер» [3, с. 4].

Для анализа педагогических технологий следует определить наиболее важные их структурные компоненты:

– концептуальность, т. е. опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое и социально-педагогическое обоснование достижения поставленных целей;

– системность, которая заключается в логике и целостности процесса, взаимосвязи всех ее частей;

– управляемость, предполагающая компетентный анализ конкретной ситуации, разработку и реализацию проектов и программ, диагностику на определенных этапах развития процесса и способность варьировать средства и методы для достижения результатов;

– эффективность – заключается в конечных результатах и оптимальных затратах на их разработку и внедрение;

– воспроизводимость разработанной технологии в других однотипных учреждениях и другими субъектами [11].

Следует отметить, что социокультурные технологии как составная часть педагогических технологий могут существовать в трех уровнях:

1) научном – разрабатываются цели, задачи, содержания и методы обучения, проектирования, педагогические процессы;

2) процессуально-описательном – происходит описание целей, задач, методов, средств, форм и содержания процесса для получения планируемых результатов обучения и воспитания;

3) процессуально-действенном – в основу положено осуществление технологического процесса с применением различных методов и средств обучения.

Технологический комплекс культурно-досуговой деятельности нельзя представить в виде произвольного нагромождения всевозможных способов, подходов и методик. Действующие в этой сфере технологии социально востребованы, социально обусловлены и социально организованы. Являясь непосредственным результатом разделения труда, они составляют совместную повседневную деятельность отдельных лиц и социальных групп, которую правомерно обозначить понятием *культурно-досуговая практика*. Эта практика внутренне дифференцирована: отдельные люди, специалисты, большие и малые социальные общности производят, воспроизводят и транслируют социально-культурные технологии.

Уникальность социально-культурных технологий заключается в их многоцелевом характере. Они направлены на достижение целого ряда жизненно важных для человека целей; среди них: жизнеобеспечение, социализация, коммуникация, рекреация и реабилитация.

Педагогический потенциал культурно-досуговой деятельности в преодолении социальной апатии студенческой молодежи включает комплекс технологий: культуротворческие, социально значимые и личностно развивающие технологии.

Следует заметить, что далеко не все потенциальные ресурсы культуры направлены на стимулирование социокультурного творчества у различных социальных групп общества (прежде всего – молодежи), на формирование у них потребности в культуротворческой деятельности. Эти невостребованные ресурсы культуры нередко создают благоприятную среду, создающую многомиллионную аудиторию пассивных телезрителей, посетителей игровых залов и казино, завсегдатаев пивных баров и ночных клубов. Культуротворческая же деятельность молодежи по месту учебы, работы и жительства, в учреждениях культуры и инициативных группах развивает стремление к личностной самореализации в культурно-досуговой сфере, к интенсивному межличностному общению, которые и являются основой и предпосылкой самотворения личности (В. Я. Суртаев) [15].

В **культуротворческих** технологиях используется несколько методов: мозговой штурм, синектика, творческие проекты, импровизации, включенность в деятельность студенческих молодежных объединений и т. д.

*Брейнсторминг* – (мозговая атака, мозговой штурм) – широко применяемый способ продуцирования новых идей для решения научных и практических проблем, который предложил Алекс Осборн в конце 1930-х гг. в США. Суть брейнсторминга заключается в активизации мыслительных процессов путем совместного поиска решения трудной проблемы [2]. Одним из продуктивных методов выступает метод синектики. *Синектика* – наиболее сильная из созданных за рубежом методик психологической активизации творчества. Она предложена американским изобретателем и исследователем методологии творчества В. Дж. Гордоном в 1944 г. Слово *синектика* в переводе с греческого означает «совмещение разнородных элементов». Цель ее – направить спонтанную деятельность головного мозга и нервной системы обучаемых на исследование и преобразование проектной проблемы [6].

Анализ литературы свидетельствует, что в синектике реализуется последовательно следующая цепочка действий: превращение необычного в привычное – разбор проблемы – затем ставятся наводящие вопросы – синектор (ведущий) предлагает воспользоваться одним из типов аналогий для принятия нового решения.

*Участие в студенческих молодежных объединениях.* Ю. А. Стрельцов говорит о значимости деятельности студенческих молодежных объединений: «...Наиболее высокого уровня развития социально-творческая деятельность достигает в условиях инициативных объединений, для которых поддержка народных инициатив и организация населения на общественно-полезные дела составляет основную цель и содержание работы». Автор отмечает, что подобные объединения возникают не только для решения своих собственных проблем, а для самореализации через социально-культурную активность и воздействия на социальное окружение [14, с. 48].

В складывающихся условиях актуализируется позиция досуговых структур в процессе деятельности студенческих молодежных сообществ. Они способствуют созданию условий для удовлетворения возникающих потребностей, интересов, формируют новые устремления. Аспектами деятельности досуговых объединений выступают отбор внутренних возможностей личности путем самоограничения коллективного выбора, адаптация к социальным нормам и ценностям.

Таким образом, молодежные организации представляют собой неотъемлемую и, безусловно, необходимую часть как процесса культуротворчества, социального творчества, так и всей культурно-досуговой деятельности.

**Социально значимые технологии.** В широком смысле под социальными технологиями понимаются способы применения теоретических

выводов той или иной науки в решении практических задач. В узком – совокупность приемов, методов и воздействий, которые применяются для достижения поставленных целей в процессе социального развития, решения социальных проблем.

Н. С. Данакин определяет социальные технологии как способ осуществления деятельности на основе ее рационального разделения на процедуры и операции с их последующей координацией и синхронизацией и выбора оптимальных средств, методов их выполнения. Достоинство этого определения, как считает П. Д. Павленок, в том, что оно может быть отнесено ко всем видам человеческой деятельности, в том числе, по нашему мнению, и к культурно-досуговой деятельности как интегрированному, универсальному виду деятельности по созданию культурных ценностей (творчеству); развитию способностей индивидов и обслуживанию их творческой деятельности; коммуникации, т. е. распространению, сохранению и общественному использованию всех видов культурных ценностей [12, с. 18].

Интересно исследование В. А. Фокина [16, с. 218] по формированию ценностных ориентаций у студентов при организации социальных проектов. По его мнению, данный метод в последнее время стал эффективным условием формирования социально значимых качеств, ценностей личности.

*Социокультурное проектирование* представляет собой специфическую технологию, конструктивную, творческую деятельность, сущность которой заключается в анализе проблем и выявлении причин их возникновения, выработке целей и задач, характеризующих желаемое состояние объекта, разработке путей и средств достижения поставленных целей [10, с. 40].

**Личностно развивающие технологии** включают в себя:

– индивидуальные и групповые технологии (лидерские программы, деловые и имитационные игры и др.);

– коррекционные технологии (тренинги; терапии – арттерапия, сказкотерапия, музыкотерапия, библиотерапия, анималотерапия и др.; коррекционные игры) [11].

Исторический подход к развитию игры как специфической формы деятельности отражен в работах Б. Г. Ананьева, Е. А. Покровского, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, Г. П. Щедровицкого, В. Г. Яковлева; социальный аспект игры рассмотрен в исследованиях Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и др.; педагогическая сущность игры указана в трудах Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, Т. Е. Конниковой, А. А. Люблинской, Э. В. Паничевой, Е. А. Фомина, Ф. И. Фрадкиной, С. А. Шмакова, М. Г. Яновской и др.

*Деловые игры* – это сложное многоплановое явление, изучением которого занимаются сегодня представители разных наук – экономики, управления, психологии, медицины, педагогики. Думается, что именно по этой причине существуют разные трактовки этой игровой технологии:

– «Деловая игра – это модель процесса принятия решений» [2];

– «Игра деловая – форма деятельности людей, имитирующая те или иные практические ситуации, одно из средств активизации учебного процесса в системе образования» [6].

В деловой игре синтезируются признаки и основные характеристики и методов анализа ситуаций, и ролевых игр. Как отмечает Ю. Н. Емельянов, деловые игры по своим параметрам (мотивации, участию интеллектуальных ресурсов, эмоциональной окраске) аналогичны методам анализа проблемных ситуаций [4]. Деловая игра включает в себя в определенном соотношении такие понятия, как *игра*, *модель*, *имитация*. Н. В. Борисова, известный разработчик деловых игр, соотношение этих понятий наглядно представляет в виде пересечения трех окружностей [2].

Вместе с тем деловые игры как разновидность имитационного метода открывают для преподавателя возможность исследования процессов принятия решений с учетом индивидуальных показателей и выработкой диагностических критериев.

Деловые игры можно использовать для создания коммуникативных обучающих моделей, способствующих лучшему пониманию интерактивных и перцептивных механизмов взаимодействия и коллективного принятия решений [9].

Как показало изучение проблемы [6], в социокультурном пространстве вуза культуры и искусств деловые игры могут иметь разную целевую направленность, т. е. формировать разные ценностные ориентации:

– исследовательские деловые игры – связаны с разработкой новых концепций, испытанием проблем и решений гипотетического характера, прогнозированием последствий и потенциальных проблем при внедрении нововведений в культурно-досуговую сферу (ценности творчества);

– квалификационные или аттестационные игры проводятся в целях выявления уровня компетентности, квалификации специалистов (ценности профессии);

– инновационные игры – развивают и формируют инновационное мышление и поведение, способности генерировать и разрабатывать внедренческие проекты, для апробации и экспериментального проведения новаций (ценности творчества);

– рефлексивные игры – направлены на психологическое развитие каждого участника, снятие стереотипов, обучение рефлексивному анализу человеческих отношений, групповому и межгрупповому сотрудничеству, адекватному восприятию партнеров (ценность эмпитии, нравственные нормы и ценности);

– поисково-апробационные игры – предназначены для развития интеллектуального и творческого потенциала играющих, организации их умственной деятельности, направленной на поиск, разработку и испытание в режиме игры новых идей, направлений, видов деятельности для решения проблем (ценность творчества, профессиональные ценности);

– дидактические (учебные) игры – развивают репродуктивное и творческое мышление, адаптационные свойства и способности, профессиональные и коммуникативные знания, умения и навыки.

*Лидерские технологии* решают триединую воспитательную задачу: развитие морального сознания, лидерских качеств и формирование стремления добровольческого служения обществу. Лидерские программы разнообразны: межуниверситетские соревнования по этическим дебатам; специальные курсы, по итогам которых выдаются «Сертификаты Лидерства»; такие программы, как «Кодекс поведения»; Всероссийский конкурс «Лидер XXI века».

Отдельным направлением лидерских программ является участие студентов в деятельности общественных студенческих организаций и структур студенческого самоуправления жизнью вуза. Сюда входит деятельность студенческого самоуправления [10, с. 21–22].

*Средства культурно-досуговой деятельности* – это «набор инструментов» идейно-эмоционального воздействия. К ведущим средствам культурно-досуговой деятельности, в первую очередь, относятся: живое слово; искусство, образ; средства массовой информации; средства наглядной агитации и пропаганды; книги, музыкальные инструменты; медиатехнологии, технические средства: звукозаписывающая, звуковоспроизводящая, проекционная и иная аппаратура и т. д.

Следует отметить, что все средства между собой тесно связаны и их выбирают с учетом определенного объекта воздействия, т. е. дошкольники, подростки, молодежь, студенты, пенсионеры и т. д. К тому же, выбор средств зависит от тематической направленности мероприятия, проводимого организаторами досуга (вечер вопросов и ответов, круглый стол, диспут, ток-шоу, конкурс, аукцион, конференция, брифинг и т. д.).

Для успешного применения средств культурно-досуговой деятельности в практике организатора досуга исследователи советуют соблюдать ряд требований и правил:

– выбор средств всегда зависит от цели какого-либо мероприятия, воспитательной акции, именно цель определяет средство;

– количество и характер выбранных средств воздействия должны соответствовать художественно-постановочным задачам, недостаток средств и их избыток одинаково вредны;

– всякий избравший те или иные средства воспитатель должен в совершенстве владеть методикой их применения, знать их слабые и сильные стороны;

– имеющиеся в распоряжении средства «должны быть всегда под рукой и в полной исправности» [11].

В практике сложились *эпизодические* (лекции, экскурсии, вечера, гулянья, концерты, праздники и т. д.) и *стабильные* (клубы, кружки, инициа-

тивные группы, коллективы самодеятельного творчества, лектории и т. д.) формы культурно-досуговой деятельности.

Совокупный опыт этой деятельности изобилует различными формами ее организации. Они могут отличаться количественными параметрами вовлеченных в них людей, степенью активности их участников, богатством и разнообразием использованных средств, оригинальностью реализованных методов воздействия. Однако в первую очередь эффективность социально-культурных процессов предопределяется соответствием форм и содержания этой деятельности, ее целенаправленностью и научной обоснованностью.

Таким образом, социально-культурная деятельность обладает огромным потенциалом в решении проблемы развития социальной активности студенческой молодежи.

---

1. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогических технологий / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

2. Джонсон, Дж. К. Индивидуализация обучения / Дж. К. Джонсон // Новые ценности образования. Вып. 3. Десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – С. 97–103.

3. Домаренко, Е. В. Возрастные (дифференциальные) социально–культурные технологии / Е. В. Домаренко. – Орел: Орлов. гос. ин-т искусств и культуры, 2003. – С. 4.

4. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1985. – 167 с.

5. Жарков, А. Д. Культурно-досуговая деятельность как общественный феномен / А. Д. Жарков // Вестн. МГУКИ. – 2003. – С. 72–79.

6. Исмаилова Е. В. Преодоление социальной апатии студенческой молодежи средствами культурно-досуговой деятельности : дис ... канд пед. наук / Е. В. Исмаилова – Челябинск, 2008. – 178 с.

7. Киселёва, Т. Г. Функции и принципы культурно-досуговой деятельности / Т. Г. Киселёва // Социально-культурная деятельность: учеб. / Т. Г. Киселёва, Ю. Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.

8. Кларин, В. М. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта) / В. М. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1998. – 180 с.

9. Крюкова, Е. А. Теоретические основы проектирования и применение личностно развивающих педагогических средств : дис. ... д-ра пед. наук / Е. А. Крюкова. – Волгоград, 2000. – 251 с.

10. Мартынова, М. Д. Активная жизненная позиция по-американски / М. Д. Мартынова // Студенчество: диалоги о воспитании. – 2003. – № 6. – С. 21–22.

11. Современные технологии культурно-досуговой деятельности / под ред. Е. И. Григорьевой. – Тамбов: Першина, 2004. – 512 с.

12. Соколов, А. В. Феномен социально-культурной деятельности: моногр. / А. В. Соколов. – СПб.: СПбГУП, 2003. – 203 с.

13. Социально-культурная деятельность: современные технологии: материалы Всерос. науч.-практ. конф. преподавателей вузов культуры и искусств, 27 нояб. 2007 г. [Текст] / сост. В. М. Рябков; Челяб. гос акад. культуры и искусств. – Челябинск, 2007. – 224 с.

14. Стрельцов, Ю. А. Культурология досуга : учеб. пособие / Ю. А. Стрельцов. – М.: МГУКИ, 2002.

15. Суртаев, В. Я. Молодежный досуг как социально–педагогическое явление / В. Я. Суртаев. – СПб.: СПбГАК, 1995. – 33 с.

16. Толерантность как условие защиты прав ребенка в деятельности детских общественных объединений в школе : метод. пособие в помощь организаторам детского движения / отв. ред. В. А. Фокин. – Тула: изд-во ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2002. – 235с.

**Л. Н. Шлык**

## ПРОБЛЕМЫ ПОЛИТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ

Актуальность темы политической социализации сегодня трудно переоценить. Как пишет Н. Б. Ильина в своей статье, посвященной проблемам политической социализации молодежи, – эта тема чрезвычайно актуальна по многим параметрам. Она полагает, что главная причина ее востребованности – «дефицит политически образованных и государственно мыслящих молодых профессионалов» [2, с. 43]. Сегодня необходимо заменять во властных структурах тех, кто уже не соответствует сегодняшним запросам общества, то есть очевидна необходимость формирования новых элит и лидеров. Политолог В. Л. Иноземцев отмечает, что Россией правит номенклатурная группа, в которой не видно людей, отличающихся талантами и способностями. «Современная российская элита представляет собой сплоченную серую массу, которая рекрутирует новых членов по принципу ментального и интеллектуального сходства с нею самой» [7, с. 81]. Приход в политику молодого поколения необходим. Но это должны быть люди высокой культуры, способные двигать нашу страну к процветанию, обеспечить создание гражданского общества.

С другой стороны, сам процесс политической социализации, степень вовлеченности граждан в политику вызывает определенную тревогу. В сегодняшней России, где еще только формируется гражданское общество, где не в полную меру работают демократические институты, где политическая власть жульничает, обманывает, объявляет нечестные выборы в Государственную Думу состоявшимися – практически невозможно сформировать политически активное новое поколение, поскольку для многих власть и политика – грязное дело. И потом: сами российские политические лидеры цепко держатся за власть, и они не заинтересованы в формировании новой политической элиты. Поэтому перекрыты все социальные лифты вхождения во власть.

Да, политическая социализация в России – это не только чрезвычайно актуальный вопрос, это сложный вопрос, который нужно поднимать в научных публикациях, который нужно буддировать, наконец, заниматься этим вопросом по-настоящему. Но мне кажется, достигнуть определенного результата можно только в пробуждающейся России, демократической

России, свободной и открытой, с качественно новой властью, способной изменять саму себя и видящей в гражданском обществе более мощный инструмент преобразований, чем сама власть. Ибо только гражданское общество может формировать гражданина, патриота своей страны, способного обеспечить процветающее развитие России.

Политическая социализация рассматривается по аналогии с общим процессом социализации (включение индивида в общество через оснащение его опытом предыдущих поколений, закрепленных в культуре). Этот процесс помогает человеку стать полноправным членом общества и обеспечивает жизнедеятельность самого общества.

Если в понимании социализации у отечественных ученых нет особых разногласий, то по вопросу о политической социализации отсутствует единство мнений. Я не буду углубляться в разные определения политической социализации в нашей отечественной политологической науке, остановлюсь только на некоторых. Существует ряд определений, где политическая социализация представляется в общем как процесс усвоения человеком норм и традиций политической культуры. Достаточно распространены определения политической социализации, где политическая социализация трактуется как процесс включения человека в сферу политики и власти. Ряд авторов понимают под политической социализацией процесс становления личности как субъекта политики. Также распространены определения, в которых политическая социализация раскрывается через определенную цель. Например, целью политической социализации должно стать формирование гражданско-политической активности [см. 8].

Честно говоря, я не вижу существенной разницы между теми определениями, которые приведены. Все они раскрывают понятие «политическая социализация», только каждый автор рассматривает аспект своего видения политической социализации. А все эти аспекты дополняют друг друга.

На наш взгляд, в понимании политической социализации можно выделить два момента. Во-первых, политическая социализация означает процесс политического созревания индивида, обретение им своего политического «Я», развитие собственного взгляда на политический мир. Во-вторых, восприятие политических взглядов, идей, представлений от предшествующих поколений. В процессе политической социализации осуществляется **преемственность** важнейших политических ценностей. Это необходимо для становления человека как гражданина.

Почему я выделила слово «преемственность»? Полагаю, что общество, культура, политическая система данного общества, человек могут существовать только тогда, когда осуществляется передача культурных, социальных, политических, нравственных ценностей от одного поколения к другому. Тогда не разрывается связь времен, тогда общество существует как целое. Только в этом случае происходит процесс совершенствования

личности, гражданина. Ему не приходится переучиваться, рвать с прошлым, разувериваться в идеалах.

Как происходит процесс политической социализации в сегодняшней России? Это вопрос, на который не очень просто ответить. В России продолжается кризис политической социализации, начавшийся уже более 20 лет назад, когда начались рыночные реформы и трансформация политической системы. Кризис политической социализации наблюдается во всех возрастных группах. В том числе и у молодого поколения. У них другие ценности, чем прежде. Они стремятся разбогатеть, иметь собственность. Кризис проявляется в том, что эти новые ценности, не подкрепленные опытом предыдущих поколений, приводят к формированию незрелых граждан, не испытывающих чувства сопричастности к истории своей страны, своей Родины.

Процесс политической социализации сегодня – сложен и труден. Ведь сегодня уже не существуют многие детские и молодежные организации (в частности, пионерская), которые играли важную роль в политической социализации молодого поколения. Те, что имеются сегодня – не многочисленны и не могут выполнять функцию политической социализации. Поэтому дети и подростки часто оказываются предоставленными самим себе, им сложно ориентироваться в современном противоречивом мире. В результате этого вырос уровень беспризорности, детской и подростковой преступности, наркомании. Отсутствие нравственных ориентиров, неприятие власти привело часть молодых людей в профашистские и криминальные молодежные объединения. Реальность им представляется жесткой, несправедливой. Они видят богатство одних и бедность других. Они не могут понять, почему их родители бедные и не могут дать им того, чего они хотят.

Да, сегодня предпринимаются попытки для воспитания у молодого поколения гражданственности, патриотизма. Но это именно попытки. Ведь если говорить о школе как агенте социализации, то новая система школьного политического образования еще только формируется. Пишутся новые учебные пособия для учеников 10–11 классов по обществознанию, граждановедению. Предпринимаются попытки со стороны государства исправить положение. Правительство РФ разработало «Стратегию государственной молодежной политики» в 2006 г., приняло государственную программу «Патриотическое воспитание граждан Российской федерации на 2006-2010 гг.». Этот документ в определенной мере стимулировал интерес ученых к проблемам воспитания патриотизма у школьной и студенческой молодежи [см. 1, 5]. В какой-то мере активизировалась работа по воспитанию гражданственности в школе. Это поздравления ветеранов с Днем Победы, помощь им, классные часы с патриотической тематикой, походы по местам боевой славы и т.д. Эти мероприятия вызывают позитивные чувства: гордость за свою страну, уважение к прошлому, патриотизм.

Но все эти меры не приносят быстрых результатов. Да их, на мой взгляд, нельзя ожидать сразу же. Школьники социализировались уже в новой России, России с рыночной экономикой, и впитали уже в себя ценности западного общества. У них не сложилось в полной мере позитивное отношение к своей стране. Результаты репрезентативного социологического исследования современных тенденций формирования личности, проведенного в 2008 г. Институтом социологии РАН, показали, что 21 % опрошенных школьников не хотели бы родиться и жить в своей стране [5, с. 101]. Большое число педагогов, которых опрашивали в качестве экспертов, затруднились с ответом на вопрос, насколько важно для подростков уважать свою страну и гордиться ею [там же, с. 102]. А ведь одна из задач школы – воспитывать гражданина. Получается, что в новой России механизмы политической социализации еще окончательно не созданы, большинство школ не могут выполнять эту функцию.

Пожалуй, более действенные формы политической социализации молодежи сегодня – вне школы: основанные на инициативных началах отдельных энтузиастов и государственные проекты. В частности, уже много лет Фонд социально-политических проблем М.С. Горбачева организовывает в Подмосковье лагерь школьников-политологов. Совсем недавно организовался дискуссионный клуб для подростков «Перемена», работающий в помещении Политехнического музея, который воспитывает думающих о стране подростков, тех, по мнению организаторов, что «составят критическую массу здравомыслящих людей, которой будет достаточно для выздоровления общества» [4, с. 3].

Сегодня много говорят о государственных проектах, таких как молодежно-образовательный форум «Селигер». С каждым годом возрастают масштабы и охват молодежной аудитории. На Селигер в 2011 г. попали по разным оценкам от 12 до 20 тыс. человек [6, с. 30]. Цель подобных проектов – «формирование новой политической элиты страны, способной самостоятельно решать ключевые общественно-политические проблемы» [там же].

Но я бы с некоей осторожностью отнеслась бы к подобным проектам. Поскольку участие в них принимают в основном такие молодежные политические организации как «Молодая гвардия», «Наши» и др. Это резерв партии Единая Россия. Пожалуй, соглашусь с Д. Г. Камневым, который считает, что деятельность этих организаций по политической социализации молодежи неэффективна в условиях происходящих структурных трансформаций общества и кризиса ценностных ориентаций молодежи в современной России [3]. К этому добавлю мнение Н. Б. Ильиной: «Они не являются реальными политическими субъектами и скорее имитируют политическую деятельность» [2, с. 51].

На мой взгляд, самый эффективный этап политической социализации – вузовский этап (если время учебы в вузе можно выделить отдельно, когда

мы говорим о юношеской стадии политической социализации). И не чиновники от государства, а преподаватели вузов – самые важные агенты политической социализации. Почему? Во-первых, высшая школа дает обширные знания в области общественных наук. Самое важное, здесь начинают изучать политологию, политическую социологию. Эти науки формируют у студентов интерес к политике, формируют гражданские качества. Преподаватели вузов – важнейшие агенты политической социализации. Они заставляют думать, мыслить, понимать происходящее в нашей стране, разбираться в перипетиях политической жизни, помогают становиться активными и неравнодушными гражданами своей страны.

Мне кажется, что и сама наша реальная сегодняшняя политическая жизнь дает нам хорошие уроки, помогает социализироваться в современной России, взрослеть, формировать собственную гражданскую позицию.

Политические процессы, происходящие в стране, являются, на мой взгляд, как раз теми механизмами политической социализации, которые заставят участвовать в политической жизни, выработать собственную политическую позицию. Конечно, этот процесс коснется не всех. Но чем больше будет людей, оторвавшихся от самих себя и болеющих за будущее страны, тем быстрее мы построим ту Россию, в которой хотелось бы жить и в которую хотелось бы верить и гордиться ею.

---

1. Долинина, И. Г. Сознание и поведение молодежи в контексте гражданской политической культуры / И. Г. Долинина // Социально-гуманитарные знания. – 2011. – № 1. – С. 162–170.

2. Ильина, Н. Б. Россия: проблемы политической социализации молодежи / Н. Б. Ильина // Мировая экономика и международные отношения. – 2011. –№ 8. – С. 43–51.

3. Камнев, Д. Г. Политическая социализация молодежи в современной России / Д. Г. Камнев. – Saabrucken: LAP Lambert Academic Publishing GMBH, 2010. – 190 с.

4. Машер, Н. Мы хотим перемен? / Н. Машер // Семья и школа. – 2011. – № 11. – С. 2–3.

5. Пронина, Е. И. Особенности воспитания гражданственности и патриотизма школьников старших классов / Е. И. Пронина // Социс. – 2011. – № 5. –С. 97–103.

6. Самаркина, И. В. О некоторых технологиях реализации молодежной политики на современном этапе /И. В. Самаркина // Власть. – 2011. – № 10. – С. 30–35.

7. Шкаратан, О. И. Российская «псевдоэлита» и ее идентификация в мировом и национальном контекстах / О. И. Шкаратан // Мир России. – 2011. – № 1. – С. 68–88.

8. Щеглов, И. А. Проблемы отечественных разработок политической социализации / И. А. Щеглов //Социально-гуманитарные знания. – 2011. – № 1. – С. 85–93.

# Раздел 4. МЕХАНИЗМЫ СОЦИАЛЬНОЙ КОММУНИКАЦИИ: ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ

**Н. М. Запекина**

## СОВРЕМЕННАЯ КОММЕРЧЕСКАЯ ПОЛИГРАФИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ ОПТИЧЕСКИХ СПЕЦЭФФЕКТОВ

Большинство современных российских коммерческих типографий занимается производством многокрасочной листовой рекламно-коммерческой продукции, рекламных журналов и газет, этикеток, печатной упаковки, имиджевых папок, POS-материалов и пр. В ситуации неустойчивого посткризисного периода одним из условий стабильности производства является подготовка эксклюзивных товаров, именно поэтому полиграфическая продукция с наличием спецэффектов присутствует сегодня в ассортименте даже средних и мелких полиграфических предприятий.

Эмпирический анализ рынка полиграфической продукции показывает, что современная отечественная полиграфия активно использует в своем производстве самые новейшие технологии и технические разработки, поэтому даже поверхностная систематизация встречающихся в изданиях спецэффектов позволяет разделить их на несколько групп: оптические, тактильные, одорологические, звуковые, идентификационные. Спецэффект из любой группы придает полиграфической продукции оригинальность, позволяя выделить ее из ряда подобных, однако наибольшую популярность приобретают оптические.

Научно доказано, что, благодаря зрению, человек получает более 75 % всей информации об окружающем мире, поэтому задача полиграфистов – использовать зрительные возможности продукции максимально. Кроме того, издания с оптическими спецэффектами обладают оригинальностью и привлекательностью и, по мнению ведущих маркетинговых компаний, увеличивают время визуального контакта потребителей, а также запоминаются по сравнению с традиционными печатными аналогами в 4–5 раз продуктивнее. Именно эти эффекты наиболее активно осваиваются современной массовой полиграфией и требуют научной систематизации.

Прежде всего в числе хорошо знакомых отечественному потребителю визуальных эффектов следует отметить стерео/варио изображения. По своей сути, это полноцветные изображения позволяющие передать на плоской поверхности эффекты объёма и динамики. Издания с такими эффектами называют 3D-продукцией. Они позволяют получить объемную реализацию макета (стереоэффект) или добавить динамики с помощью смены изображений в зависимости от угла обзора (вариоэффект). Технология по-

лучения 3D-продукции, т. е. трехмерная или анимационная печать, позволяет в одном изображении поместить графической информации больше, чем в обычной печатной продукции, а также привлечь внимание за счет эффекта объёма или смены изображения.

Суть производства 3D-продукции сводится к нанесению тонкого полимерного покрытия в несколько слоёв с лентикулярными линзами. Само изображение представляет собой слоёный пирог из нескольких изображений, которые видит зритель в полном объёме, каждое благодаря микроскопическим полусферическим линзам. В зависимости от угла зрения можно увидеть несколько картинок на одной и той же поверхности. Также можно создать эффект движения, повернув картинку в определённой плоскости. Перемещаясь относительно вариоизображений, можно наблюдать оптические спецэффекты – изображения будут менять размер, цвет, сюжеты, а также превращаться одно в другое.

Несколько иначе происходит процесс создания трехмерного изображения для рассматривания в 3D-очках (анаглифическая печать). Его суть состоит в создании изображения одного объекта, сфотографированного с двух точек съемки. Оба изображения печатают на одном листе, каждое своей краской (синей или красной) с линейным смещением относительно друг друга. Рассматривают полученный оттиск через цветные очки (для каждого глаза свой цвет). Суммарное изображение на оттиске воспринимается как объемное.

Наиболее интересной, перспективной и малоосвоенной отечественной полиграфией является технология Video-in-Print («видео в печати»). Это возможность внедрения в печатную продукцию видеофрагментов с помощью тонких жидкокристаллических дисплеев, с диагональю дисплея 6–10 см и разрешением – 320–240 пикселей. Заряда батареи хватает на 45–60 мин. работы. Активация – при открытии страницы. Устройство может быть многоразовым, если снабдить его разъемом для зарядки mini-USB. Рекламные ролики записываются на плоский чип, способный хранить до 5 видеофайлов, продолжительностью до 40 мин. видео.

Активно осваиваются отечественной полиграфией и специальные расходные материалы, позволяющие добиться на оттиске эффектов мерцания, блеска, имитации и пр. Этому способствуют лаки и краски с особым составом. Их можно разделить на 4 группы: металлизированные, текстурированные (с эффектом имитации), термореактивные и фотореактивные.

Тщательно разрабатываемые формулы текстурированных лаков и красок позволяют воспроизвести широкий спектр разнообразных текстур, т. е. создать эффект имитации лака, воды, геля; замши, кожи, вильвета, флока, шенила; структуры пробкового дерева, камня, глины; эффект «пуфф» – подъем краски после сушки.

В ряду металликов выделяют: жидкое серебро и золото (эффект фольги); перлесцентные лаки и краски для создания эффекта перламутро-

вого мерцания на темном фоне; мерцающее серебро и золото; глиттерное (блестящее) золото и серебро; краски с зеркальным эффектом; интерферентные краски с металлическим блеском, изменяющимся в зависимости от угла зрения и света (используются для печати скрытого изображения, которое видно под определенным углом зрения).

Термореактивные – это индикационные краски, меняющие цвет в зависимости от температуры окружающей среды или направленного внешнего воздействия. Они делятся на термохромные и термоактивные. Термохромные краски изначально прозрачные, но при достижении определенной температуры проявляются и приобретают цвет. Термоактивные – приобретают цвет при понижении температуры.

Фотореактивные лаки и краски проявляют свои свойства в результате светового воздействия. В их числе: фосфоресцентные – в темноте начинают усиленно испускать световую энергию, накопленную ранее; световозвращающие – основаны на отражении падающего света в сторону источника излучения; фотохромные – исчезают при искусственном свете и проявляются под действием солнечного света или света УФ-ламп (могут исчезать и проявляться до 100 раз).

Создание рельефного изображения возможно и путем применения вариантов отделки печатной продукции: тиснения (выдавление изображения с помощью клише), термографии (термоподъема специального порошка) и флокирования (нанесения ткани на бумагу).

Таким образом, исходя из опыта работы отечественной полиграфии, можно сделать вывод, что оптические спецэффекты в изданиях многообразны и могут быть получены несколькими способами: 1) за счет использования специальных расходных материалов, 2) путем отделки; 3) при применении специальных технологий печати. Иначе говоря, создание оптических спецэффектов – это одно из перспективнейших направлений развития отечественной коммерческой полиграфии. Возможности таких изданий и сфера их применения обширны.

Так, ярлыки и этикетки со стерео/варио эффектами легко выделят продукцию или услугу из массы аналогичных товаров. Эффект объема на фирменной наклейке, календаре или открытке сделает изображение живым и играющим. Бейджи и визитные карточки с применением специальных красок подчеркнут оригинальность фирменной продукции, а технология Video-in-Print позволит издавать газеты с видеостатьями и ресторанные меню с видео комментариями от шеф-повара.

**В. А. Захарчук, О. Н. Зайкова**

# ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ РЕКЛАМЫ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Проблема сиротства в современной России стоит достаточно остро. На фоне роста числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в последние двадцать лет развивался институт международного усыновления. Активным участником этого процесса являлись США. Ежегодно американские граждане усыновляли до 20 тыс. детей из разных уголков мира. При этом соотечественники усыновляли российских детей вовсе не в таких количествах. Постоянно обсуждаемыми остаются проблемы злоупотребления американскими усыновителями своими правами в отношении усыновленных из России детей, с одной стороны, а с другой, недостаточно жесткая система наказаний со стороны американского правосудия в отношении таких родителей.

19 декабря 2012 г. Государственная Дума приняла поправку о запрете усыновления детей из России американцами. Поправка устанавливает, что «запрещается передача детей, являющихся гражданами РФ, на усыновление (удочерение) гражданами США, а также осуществление на территории РФ деятельности органов и организаций в целях подбора и передачи детей, являющихся гражданами РФ, на усыновление (удочерение) гражданами США». По этому поводу премьер-министр Д. Медведев высказался следующим образом: «Иностранное усыновление – это следствие слабого внимания государства и общества к сиротам, это следствие, если хотите, нашего равнодушия».

Проблемами детей-сирот и детей, лишившихся родительского попечения в настоящее время занимается не только государство, общественные объединения, представители Русской Православной церкви и рядовые граждане. В стороне не остаются и учреждения высшего профессионального образования. Уже традиционными стали такие направления помощи детям, как благотворительные акции и социальный патронаж. Однако, эти формы работы не обеспечивают детей главной ценностью в жизни – семьей. Поэтому в последние годы активно развивается социальная реклама, организуются проекты, направленные на обсуждение проблем брошенных детей и поиск для них потенциальных усыновителей.

В силу сложившейся политической и социокультурной ситуации особую актуальность обретает поиск форм стимулирования внутреннего усыновления детей и помощи семьям, взявшим на воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Надо сказать, что активное участие в решении проблем детей-сирот, формировании положительного отношения к усыновлению принимают и представители СМИ. В рамках указанных направлений работают многие средства массовой информации,

размещая материалы на интернет-сайтах и постоянно обсуждая в передачах важные аспекты темы и жизнь детей, находящихся в трудной ситуации. Журналисты телеканалов активно сотрудничают с органами опеки и попечительства. Проводятся дни открытых дверей в домах ребенка, работают «горячие линии» по вопросам устройства детей в семьи, разрабатываются проекты, цель которых помощь в устройстве детей в семью; проводятся конкурсы на звание самой лучшей приемной мамы и др. Есть диссертационные исследования, посвященные проблеме формирования мотивации к адопции средствами тематических передач и т. д.

В настоящее время активно ведутся дискуссии о том, каким образом стимулировать рост успешных усыновлений российскими гражданами детей. Среди одного из важнейших инструментов называются денежные выплаты и компенсации для приемной семьи. Однако эти меры могут дать лишь временный результат.

По нашему мнению важнейшей задачей является определение основных направлений работы и путей по оптимизации культуры усыновления в современных условиях. Необходимо понимать, что она является элементом семейной культуры и ее изменения связаны с изменениями культурных установок, стереотипов, формирующихся в течение нескольких поколений людей. Невозможно быстро внедрить новую социокультурную модель, изменить отношение в обществе к приемным семьям и сформировать новые представления в отношении детей, лишившихся семьи. Поэтому особенно важна помощь социальной рекламы, которая была бы адресована современной молодежи и постоянно присутствовала в СМИ и была посвящена проблемам детей-сирот и детей, лишившихся попечения родителей, акцентировала внимание на успешный опыт сложившихся приемных семей.

Как известно, социальная реклама – это вид некоммерческой рекламы, направленной на изменение моделей общественного поведения и привлечение более пристального внимания к проблемам социума.

Для того, чтобы выяснить реальное отношение молодежи к проблеме усыновления и ее отношение к детям, выросшим в детских домах нами был проведен опрос молодых людей в возрасте 18–22 лет, учащихся вузов г. Челябинска. В ходе исследования выяснилось, что хотя 95 % опрошенной молодежи положительно относятся к проблеме усыновления, но совершенно не готовы к тому, чтобы такой ребенок появился в их семье. При ответе на вопрос «Хотели бы вы, чтобы в вашей семье жил усыновленный ребенок?» 35 % ответили «нет», затруднились ответить 50 %, 10 % – «возможно» и только 5 % «да».

При этом, выдвигаются условия: «ребенок должен быть здоровым», «ребенок должен быть маленьким». «Принять в семью больного ребенка – большая ответственность. Мы можем с ней не справиться. К тому же его лечение потребует много денег, а мы живем не богато». Таково большинство вариантов ответов.

Как выяснилось в ходе исследования, в обществе сложилось не очень хорошее представление о детдомовских детях. В ответах респондентов встречались такие, как «они ничего не умеют», «плохо учатся», «неразвитые», «агрессивные». При этом ни один из отвечавших никогда не общался с детдомовскими детьми.

Тем не менее многие согласны помогать, встречаться и общаться с такими детьми.

Молодые люди согласны, что они очень мало знают о жизни детей в детских домах и этот пробел может и должна восполнить социальная реклама.

Социальная реклама, считают опрошенные нами люди, должна изменить ситуацию. Она должна затрагивать тему усыновления, разоблачая негативные мифы, сопровождающие процесс принятия ребенка-сироты в семью.

На сегодняшний день такой рекламы очень мало, и лишь в последние месяцы уходящего года, в связи с известными событиями, ситуация начала меняться.

При ответе на вопрос «Видели ли вы в городе социальную рекламу, посвященную проблемам детей сирот?» большинство (70 %) ответили «нет» и только 30 % назвали рекламу, размещенную в парке Пушкина прошлым летом.

На наш взгляд, социальная реклама должна развиваться, по крайней мере, в двух направлениях.

Во-первых, социальная реклама ориентированная, прежде всего, на потенциальных приемных родителей, содержащая информацию о том, где можно получить бесплатные консультации по вопросам усыновления, патроната и опеки. Она должна не просто привлекать внимание общества к проблеме сиротства, но и помогать потенциальным усыновителям и опекунам в поиске приемлемых для них форм решения этой проблемы.

Во-вторых, необходима информационно-просветительская компания, направленная на формирование чувства сопричастности, желания помочь, поддержать таких детей, желания общаться с ними. Эта компания должна быть адресована к современной благополучной молодежи, должна задавать морально-этические нормы, воспитывать в них неравнодушие к бедам других людей.

Главная цель такой рекламы – привлечение внимания молодежи к проблеме, формирование у молодых людей положительного отношения и, в конечном счете, изменение поведенческой модели общества.

Именно постоянное обсуждение, актуализация темы усыновления на уровне общественного сознания может помочь в формировании ценностных ориентаций современных молодых людей, ориентированных на положительное отношение к приемным семьям и желание помочь осиротевшим детям.

**О. В. Кувшинова**

# ДОКУМЕНТИРОВАНИЕ КАДРОВОЙ РАБОТЫ В БИБЛИОТЕКЕ

Библиотека как организация, существует только тогда, когда есть работающие в ней люди. Открытие новой библотеки-филиала, библиотеки структурного подразделения или расширение библиотеки начинается с подбора библиотечного персонала. Поэтому наличие службы кадров или отдельного сотрудника, занимающегося оформлением документов обязательно для эффективной работы, и эта работа обязательно документируется.

Кадровая документация играет большую роль в жизни каждого конкретного работника библитеки. Именно поэтому к составлению оформлению и работе с кадровыми документами предъявляют повышенные требования. Эта работа достаточно жёстко регламентирована законодательными и нормативно-методическими актами, знание и выполнение которых необходимо для руководства библиотеки и сотрудников библиотеки работающих с кадровыми документами.

Документы, издаваемые в библиотекой учреждением многообразны и имеют свои особенности оформления. Однако работа с кадровыми документами имеет свою специфику. Необходимо учитывать требования Трудового кодекса, многие статьи которого освещают вопросы документирования трудовых правоотношений, правила ведения и заполнения форм первичной учётной кадровой документации, а также правила ведения и заполнения трудовых книжек. Также важно организовать правильное оперативное и архивное хранение кадровых документов библиотеки. Порядок оперативного и архивного хранения документов и формирования личных дел сотрудников библиотеки определяется в нормативно-методическом документе «Основные правила работы архивов организаций».

Для решения кадровых вопросов в библиотеке создаётся структурное подразделение – кадровая служба. Она может носить разное наименование, но это должно быть самостоятельное структурное подразделение, подчиняющееся непосредственно директору или одному из заместителей библиотеки.

Библиотеки, являющие структурными подразделениями организации, подчиняются общей кадровой службе организации. При этом кадровой службе необходимо учитывать специфику деятельности библиотеки структурного подразделения, и делегировать решение части кадровых вопросов руководству подразделения (например вопросы аттестации персонала библиотеки).

Кадровая служба библиотеки действует на основе Положения о службе кадров. Положение – правовой акт, определяющий порядок образования, права обязанности и организацию работы структурного подразделения. Кадровая служба библиотеки в своей деятельности реализует следующие задачи:

- прогнозирование и планирование библиотеки в специалистах разной квалификации, преимущественно с профильным среднеспециальным или высшим образованием;
- подбор для библиотеки необходимых специалистов
- своевременное обеспечение перемещения работников библиотеки на такую должность, где его возможности будут наиболее востребованы;
- оценка уровня квалификации библиотечного персонала;
- повышение квалификации, обучение и переобучение работников библиотеки;
- обеспечение заинтересованности работников библиотеки в качестве и количестве труда.

Решение поставленных задач невозможно без грамотного оформления кадровых документов в соответствии с требованиями нормативно-методических актов.

Основным законодательным актом, которым постоянно руководствуется в своей работе кадровая служба библиотеки, является трудовой кодекс Российской Федерации.

В трудовом кодексе отражены многие специфические вопросы документирования трудовых правоотношений. В частности статья 5 посвящена перечислению законодательных и иных актов, в которых регулируются трудовые правоотношения. В статье 65 перечислены документы, предъявляемые поступающим на работу. Статья 66 посвящена трудовой книжке – основному документу о трудовой деятельности и трудовом стаже работника. Кроме того в Трудовом кодексе РФ определены случаи и порядок составления документов.

Для оформления трудовых правоотношений требуется сбор персональных данных о работнике. Понятие персональных данных дано в статье 85 Трудового кодекса. Более подробно данный вопрос рассматривается в Федеральном законе «О персональных данных» от 25 июля 2006 г. № 152-ФЗ.

Служба кадров библиотеки в своей работе опирается не только на законодательно-правовые и нормативно-методические документы общегосударственного значения, но и на организационные документы разрабатываемые в самой библиотеке. Прежде всего на устав библиотеки. Кроме устава в библиотеке учреждении разрабатываются следующие локальные нормативные документы:

- Коллективный договор – может заключаться не только библиотекой учреждением, но и библиотекой структурным подразделением. Коллективный договор действует сроком до трёх лет и подлежит обязательной регистрации в отделе труда отделения или департамента соцзащиты населения;
- Правила внутреннего трудового распорядка – обычно являются приложением к коллективному договору;

- Положение о работе с персональными данными работника (отдельным пунктом в данном документе оговаривается порядок работы с персональными данными, их защита и способ хранения);
- Штатное расписание – имеет унифицированную форму № Т-3; устанавливает структурные подразделения библиотеки, профессии и количество штатных единиц сотрудников библиотеки, а также оклады, надбавки и месячный фонд заработной платы;
- Структура и штатная численность, в данном документе закрепляется состав подразделений библиотеки, штатная численность каждого отдела и всей библиотеки в целом.

Одна из основных обязанностей службы кадров библиотеки – оформление и ведение документации, фиксирующей трудовую деятельность работников библиотеки. Решения работодателя о приёме, переводе, отпуске, командировке, увольнении оформляются приказами (распоряжениями), которые имеют утверждённые Госкомстатом России унифицированные формы:

- Т-1 (Т-1а) Приказ (распоряжение) о приёме работника (работников) на работу;
- Т-2 Личная карточка работника;
- Т-3 Штатное расписание;
- Т-4 Учётная карточка научного, научно-педагогического работника;
- Т-5 (Т-5а) Приказ (распоряжение) о переводе работника (работников) на другую работу;
- Т-6 (Т-6а) Приказ (распоряжение) о предоставлении отпуска работнику (работникам);
- Т-7 график отпусков;
- Т-8 (Т-8а) Приказ (распоряжение) о прекращении (расторжении) трудового договора с работником (работниками) (увольнение);
- Т-9 (Т-9а) Приказ (распоряжение) о направлении работника (работников) в командировку;
- Т-10 командировочное удостоверение;
- Т-10а Служебное задание для направления работника в командировку и отчёт о его выполнении;
- Т-11 (Т-11а) Приказ (распоряжение) о поощрении работника (работников).

Перечисленные унифицированные формы охватывают не все кадровые операции, в отдельных случаях приказы по личному составу оформляются индивидуально.

Составлением и оформлением кадровых документов в библиотеке могут заниматься не только работники кадровой службы, но и руководство и даже рядовые сотрудники. Поэтому необходимо знакомить сотрудников

библиотеки с требования предъявляемые к составлению и оформлению кадровой документации.

1. Трудовой кодекс Российской Федерации (ТК РФ) от 30.12.2001 №197-ФЗ (принят ГД ФС РФ 21.12.2001) (действующая редакция) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/popular/tkrf/#info.

2. Ветчанова, О. В. Формирование кадрового резерва в учреждениях культуры / О. В. Ветчанова // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2012. – № 5. – 45–63.

3. Кильпякова, И. С. Реформирование кадровой работы современной библиотеки / И. С. Кильпякова // Справочник руководителя учреждения культуры. – 2012. – № 2. – С. 69–72.

**Т. А. Мацура**

## СПЕЦИФИКА МАРКЕТИНГОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИЗДАТЕЛЬСКОМ РЫНКЕ (ЭЛЕКТРОННАЯ КНИГА)

Развитие определенной отрасли бизнеса во многом зависит от предлагаемой продукции, от количества фирм-конкурентов. Книжная индустрия является специфическим рынком услуг. Однако основные характеристики рынка присущи и данной области, корректировки подвергаются лишь дополнительные функции рынка, в зависимости от конкретной структуры. Так, например, книжный рынок России характеризуется сильной фрагментарностью, с явно выраженным лидерством пяти издательств, которым принадлежит чуть менее 50 % общего объема рынка в стоимостном выражении [3]. В книжной отрасли наблюдается острая конкуренция между пятью издательствами-лидерами лишь на федеральном уровне. В регионах же ситуация обстоит по-другому. Издательства и издающие организации, выпуск которых не позволяет им соперничать с лидерами, работают в основном на область и соседние регионы. В соответствии с этим представлен и ассортимент книжных магазинов.

По мнению экспертов, книжный рынок Челябинска развит, но не насыщен: в среднем на 40 тыс. человек приходится один книжный магазин [6]. Однако на сегодняшний день этот показатель чуть выше [5]. Сегодня рынок книг в Челябинске представлен как региональными, например «Интерсервис», так и федеральными игроками («АСТ», «Эксмо»). Многие из представителей книжной индустрии имеют свою сеть оптово-розничной торговли. Например, группа издательств «АСТ» контролирует магазины книжной сети «Буква». Однако, по словам специалистов, уральский книжный рынок активно противостоит экспансии москвичей. Параллельно бизнес развивает челябинская компания «Интерсервис». «Интерсервис ЛТД» вышла на рынок более десяти лет назад, сделав ставку на оптовую торговлю, работу со школами и библиотеками. Постепенно компания развила не-

плохую розничную сеть. Сегодня фирма открывает не только новые магазины, но и логистические центры [5].

Характерной приметой региональных книжных рынков, в том числе и челябинского, становится развитие дополнительного сервиса. «Современная торговля уже давно не ограничивается операцией: покупатель спросил книгу — продавец ее выдал», — говорит Виктория Зорина из «Топкниги». Приходится увеличивать долю периодики, медиапродукции и канцелярских товаров [5]. Это также отражается и на выручке магазина. Многие сети получают от продажи сопутствующих товаров до трети выручки.

Помимо крупных компаний в городе работают и книготорговые организации, которые занимают отдельные ниши: магазины «Координаты чудес» (принадлежат ООО «ЛитурЧ»), продающие в основном детскую литературу, и сеть «Спецкнига», торгующая деловыми и отраслевыми изданиями. Сегмент не насыщен. «Магазинов специализированной литературы, рассчитанной не на массового покупателя, не хватает», — констатирует Владимир Спешков [5].

Рассматривая региональные книжные рынки, необходимо учитывать влияние на них интернет-магазинов, которые осуществляют продажу книжной продукции. Их количество и предлагаемый ассортимент значительно осложняют маркетинговую деятельность региональных книжных организаций.

Для привлечения покупателей и расширения своей покупательской аудитории магазины используют различные акции и праздничноразвлекательные программы. Например, книжный магазин «Библиоглобус», находящийся в торговом комплексе «Фокус», регулярно проводит для своих постоянных покупателей мероприятия.

Активно работает со своими клиентами и книготорговая сеть «Интерсервис-ЛТД», которая также проводит различные акции. Например, столь полюбившаяся покупателям акция «Книга на вес», проводимая в «КнигаЛЭНДе». Книготорговая сеть радует своих покупателей данной акцией уже не первый раз, что позволяет постоянно привлекать все новых клиентов. Информация об акциях, которые проводятся или планируются в будущем, активно сообщается в массы: вывешиваются соответствующие плакаты в магазинах, распространяется через сеть Интернет. Например, в социальной сети «ВКонтакте» есть своя группа компании, где выкладывается информация не только об акциях, но и проводятся различные опросы по поводу предпочтений горожан [2].

Также в книжных магазинах развита система скидок по дисконтным картам и приуроченных к праздничным дням, что также позволяет не только удерживать постоянных покупателей, которые могут покупать понравившуюся продукцию со скидкой, но и расширять покупательскую аудиторию.

Однако, не смотря на предлагаемый ассортимент продукции, проводимые мероприятия и различные акции, на сегодняшний день некоторые книжные магазины терпят убытки. Это связанно с тем, что книжный рынок активно занимает новый вид издания – электронная книга. Появившись в середине 1990-х гг. электронная книга динамично развивалась, занимая все большие объемы рынка и завоевывая новые целевые аудитории. На сегодняшний день уже 84 % людей знают о существовании электронных книг [4, с. 78]. Также постоянно растет и легальный рынок электронных книг в России. Если еще несколько лет назад он не превышал и нескольких десятком млн руб. (например, в 2008 г. – 11 млн руб.), то на сегодняшний день объем рынка превышает 135 млн руб. [4, с. 80]. В то же время на рынке традиционных бумажных изданий наблюдается спад объемов продаж. «Обороты книжных издательств и книжных сетей снижаются уже третий год подряд», говорит гендиректор и совладелец «Эксмо» О. Новиков.

Столь большая популярность электронных изданий связана, прежде всего, с ее мобильностью использования. Так, например, почти половина респондентов говорит о том, что электронные издания при необходимости можно стереть и скачать новые, что уберегает от необходимости тратить деньги на покупку новой книги. Чуть меньше пользователей отмечает то, что электронный вариант значительно дешевле бумажного [4, с. 78]. Однако здесь встает вопрос о легальности приобретаемой электронной версии издания. К сожалению, на сегодняшний день, не смотря на принятия различных правовых документов, отследить все перемещения авторских электронных вариантов изданий в сети Интернет не представляется возможным. Поэтому многие специалисты спорят о правомерности использования новых технологий.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что традиционные бумажные книги, которые постоянно конкурируют с современными технологиями (сначала это было радио, затем фотографии и, наконец, телевидение) на сегодняшний момент также вынуждены отстаивать свои позиции. И хотя пропаганда чтения традиционных бумажных изданий ведется довольно активно не только государственными органами (в библиотеках, школах), но и коммерческими предприятиями (оптово-розничные книготорговые сети), электронная книга, на рекламу которой отводится не столь значительные площади, продолжает лидировать среди читательских предпочтений и занимать все большие объемы рынка.

На сегодняшний день ученые говорят о том, что постепенно электронные книги вытеснят бумажные. Однако несмотря на то что процент населения, знающих об электронных книгах достаточно высок (84 %), только электронные издания читают лишь 3 % жителей. Остальная же часть респондентов (97 %) либо совмещаю чтение электронных и традиционных книг, либо читают исключительно бумажные издания [4, с. 78]. Споры по данному вопросу учеными ведутся уже давно, и говорить о каком-то конкретном результате пока

еще рано. Но несмотря на все плюсы и недостатки электронных изданий, они активно продаются и приобретаются населением. Это позволяет говорить о том, что данный вид продукции будет еще долго оставаться основным конкурентом бумажных изданий.

1. Белавин, П. Книжный рынок сократился [Электронный ресурс] / П. Белавин. – Режим доступа: http://www.kommersant.ru/doc/1770478. – Дата обращения: 15.10.2012.

2. «ИнтерСервис ЛТД» – книги для всех! [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://vk.com/club27980511. – Дата обращения: 14.01.2013.

3. Книжный рынок: основные проблемы и тенденции [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.zakon.kz/73483-knizhnyjj-rynok-osnovnye-problemy-i.html. – Дата обращения: 21.12.2012.

4. Книжный рынок России. Состояние, тенденции и перспективы развития. Отраслевой доклад / под общ. ред. В. В. Григорьева. – М.: Федеральное агентство по печати и массовым коммуникациям, 2012. – 94 с.

5. Книжный мир Челябинска в эпоху цифрового контента [Электронный ресурс] / Е. Ткачев. – Режим доступа: http://mv74.ru/blog/archives/knizhnyj-mir-chelyabinska-v/. – Дата обращения: 11.01.2013

6. Коновалов, А. Постсовременная библиотека [Электронный ресурс] / А. Коновалов. – Режим доступа: http://postlibperm.blogspot.ru/2011/02/blog-post_1266.html. – Дата обращения: 11.01.2013.

**О. В. Мошкина**

## СУЩНОСТЬ ТЕЛЕВИДЕНИЯ КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ МИКРОСИСТЕМЫ

В настоящее время телевидение занимает значительное место в системе медиа. Уже в 40-х гг. XX в. оно превосходит кинематограф и радио по численности зрительской аудитории в несколько раз. С появлением интернета оно не является абсолютно доминирующим, но, даже учитывая эти перемены, по сути, большинство людей живет в стране телезрителей.

С 60-х гг. XX в. начинается теоретическое осмысление природы, места и роли в обществе, ставшего массовым в этот период феномена культуры, телевидения. Господствующей концепцией в этот период становится позиция, что телевидение – один из видов искусства, которое должно анализироваться с позиции эстетической теории. В «наивном реализме» 1960-х выдвигалась идея ТВ как «незамутненного факта» на экране. Позднее появляется другая, широко распространившаяся концепция, которая рассматривает телевидение преимущественно как средство массовой информации. Стремление ТВ проникнуть в самую глубь повседневного существования аудитории роднит его не с искусствами, а со средствами информации – с печатной прессой и радио.

Сегодня, в период, когда вопросы культуры ставятся на передний план, роль телевидения повышается. Телевидение опирается и использует

в своей деятельности достижения многих видов и форм профессиональной, элитарной, художественной культуры [10, с. 31].

При всей близости к средствам информации ТВ отличается от них важнейшим, существеннейшим свойством. По аналогии телевидение преобразует происходящее в словесный текст, но сверх этого включаются естественные шумы и звуки, видимость телевизионного сообщения, а также высказывания участников события. Все вышеперечисленное работает на «эффект присутствия» там, где совершается событие. Телевидение ни в коем случае не «изымает» зрителя из его будничной среды, наоборот – само стремится туда. Весь мир как бы врывается в жилище отдельного индивида [8, с. 16].

Зримо представляя мир на экране, обладая высоко эмоциональной и информационно избыточной природой, телевидение требует от аудитории меньшей активности, так как владеет двойным набором средств (аудио- и визуальных). Телевизионный зритель оказывается рассеянным, несосредоточенным, равнодушным. Именно, обозревая эти критерии, М. Маклюэн относит ТВ к холодным средствам информации.

Уместно понять, что же представляет собой информация, считываемая с телеэкранов [5, с. 139].

Телевизионная информация – это осведомленность людей в событиях региона, страны, мира. Регулярное получение социально значимой информации стало необходимым условием полноценного участия человека в жизни демократического общества.

В мировой практике выработана система критериев, по которым оцениваются и воспроизводятся информационные материалы:

– утилитарное значение информации для человека, в соответствии с которым можно корректировать свои дальнейшие действия;

– удовлетворение любознательности посредством информации;

– информация, вызывающая сопереживание зрителя (как положительная, так и отрицательная);

– эстетическая ценность информации.

Понятно, что только путем прогнозирования реакции зрителя может быть осознана ценность любой информации. К сожалению, очень часто вместо учета интересов зрителя информаторы думают лишь о том, как угодить начальству [2, с. 4].

Известный исследователь в области медиа Н. Б. Кириллова говорит о «клиповой» природе телевидения. Многое в телевизионной программе складывается стихийно, как в самой жизни, в которой огромную роль играет случайность. Весь этот пестрый, разноречивый, разноцветный поток информации, повседневно льющийся на нас с телеэкранов можно упорядочить, лишь применив системный подход. При этом ТВ рассматривается в двух плоскостях. С одной стороны, как часть макросистемы медиа, с другой – как самостоятельную микросистему, которая дробится на составляющие. В пространстве телевизионной системы вычленяют техническую,

социальную, художественную, адаптивную. Первая, безусловно, понятна, вторая говорит о взаимосвязи телевидения со всеми аспектами жизнедеятельности человеческого общества, третья вбирает в себя весь художественный мир, созданный человечеством и существующий вокруг нас во времени и пространстве, наконец, последняя предлагает аудитории некую, виртуальную, вымышленную картину мира, возникающую в процессе взаимодействия аудитории с телеэкраном.

Перейдем к еще одной важной проблеме, связанной с ТВ – моделированию на телеэкране. Многие исследователи в этом смысле предполагают набор жизненных моделей – свои герои, святыни, праведники. Главное, чтобы эти модели были позитивными. Телевидение формирует и мировоззрение, и бытовое поведение человека, прививает и программирует определенные поведенческие образы человека.

В качестве адаптивно-моделирующей системы ТВ осуществляет коррекцию поведения человека в обществе в процессе телеигры, развлечений, мифотворчества. Как моделирование и образ мира телевидение мифологично само по себе. Миф – это иррациональный способ воздействует на людей, верящих в него. Он создает новую реальность, поглощая человека целиком [5, с. 137].

Обращаясь к телевидению как самостоятельной микросистеме, обозначим ее существенную роль в обществе, которая определяется двумя важными направлениями – положительным и отрицательным.

Телевидение как сложная система массовой коммуникации призвано выполнять в обществе чрезвычайно важные функции. М. Б. Сапунов в своем исследовании «Культурология телевидения» сводит эти функции в основные блоки, различающиеся по целям, средствам, формам, объектам своей деятельности.

Первый блок программ определяется как культурно-информационные передачи, обладающие большим объемом достоверности и точности. Второй блок предназначен для культурно-публицистических передач. В них авторская позиция представлена ярче, сами они представляют собой часть документального или игрового вещания. Эти передачи могут строиться по законам разных жанров – как информационно-публицистические, аналитико-публицистические и художественно-публицистические.

Важнейшей в эпоху формирования информационно-компьютерной цивилизации функцией ТВ является культурно-образовательная (просветительская). Образование рассматривается в этом смысле как построение образов окружающей действительности и создания личной истины субъекта. Этому сильно способствовало, созданное в 1960-е гг., учебное телевидение, которое почти сразу было разрушено в годы реформирования. Новая же система, отвечающая современным требованиям (в частности, дистанционного образования), еще не создана. Связанное с просветительской функцией культурное вещание заметно сокращается.

Под образованием с помощью телевидения следует понимать процесс преобразования личности зрителя, для которого недостаточно передачи точных знаний, а необходимо формирование человека-творца, способного подходить к любой жизненной задаче, с высоких нравственных позиций. Резюмируя сказанное, можно сделать вывод, что образовательное телевидение – это система передач, призванная пробуждать в сознании зрителя духовно-нравственные ценности.

Телевидение представляет собой «зрелище мира», связывающее человека, его дом со всей землей и космосом, позволяющее ему самому наблюдать и оценивать события, происходящие в мире, и тем самым формировать свое мировоззрение, которое, как известно, составляет ядро подлинной образованности.

Наконец, телевидение дает человеку ознакомиться с различными выдающимися достижениями культуры прошлого и настоящего, расширяя его художественно-эстетическую эрудицию.

Особая роль телевидения связана с регулированием социокультурных процессов в обществе, формированием политической культуры и политических отношений. ТВ влияет на культуру экономических отношений, регулирование рынка, бизнеса не только через блоки передач, но и через открытую и скрытую рекламу. Несомненно, те или иные передачи могут способствовать смягчению или обострению тех или иных социальных процессов.

Исключительно важную функцию телевидение играет в регулировании межличностных, культурно-нравственных отношений. Эту роль в значительной степени выполняют просветительско-публицистические передачи, строящиеся по принципу диалога, диспута, свободного высказывания мнений и пр. [10, с. 37].

Все вышесказанное характеризовало телевидение и его функции с точки зрения возможного положительного влияния, но, для того чтобы обратиться к обратной стороне медали и дисфункциям (нарушениям системы) ТВ, достаточно окунуться в мир современного телевещания.

Что же нам дает апостериори культурно-информационный блок передач сегодня.

Информационная осведомленность с позиции негативизма показывает, что обладая силой воздействия на людей, российское телевидение в отличие от американского не позволяет «чувствовать себя хорошо», так как оно создает довольно мрачную картину мира. Нагнетание негативной атмосферы через телевидение приводит к подавленности и социальной пассивности зрителей. ТВ, выплескивая на аудиторию потоки «чернухи», подавляет волю людей к сопротивлению [1, с. 132].

В. Баскаков в работе «Агрессивный экран Запада» говорит о том, что сегодня на экране возникла ситуация, когда исповедь разрушения морали, в конечном счете, стала разрушением человеческой личности в самых раз-

личных вариантах: и откровенно рыночных, и усложненных, и «интеллектуальных». Первопричина этого явления – деятельность тех, кто финансирует телепередачи и держит в своих руках производство [5, с. 156].
Второй блок программ, включающий игровые элементы также не отличается особым позитивом. Выматывающий темп жизни приводит к потребности в развлечениях, где далеко не последнее место занимает ТВ. Развлечение ради развлечения любой ценой приводит к духовно-нравственному опустошению [4, с. 73].

В теперь новом значении образовательная функция отстает от идеала. По мнению ряда исследователей, популярности телевидения способствует общий культурный спад в стране: резко снизился уровень школьного образования, существенно утрачен престиж науки, распались многие традиционные институты серьезного искусства и просветительства. Отсеченная от высокой культуры публика естественно пополняет армию массового телезрителя [6, с. 122].

Понятно, что телевидение в целом играет, к сожалению, скорее отрицательную роль в формировании нравственной культуры общества, так как основная часть программ находится за пределами нравственных и эстетических оценок и вызывает физиологическое отвращение. Сформулированная В. С Соловьевым классическая триада этоса разрушается современным ТВ. Наблюдается замещение нравственного инстинктивным, сострадание «нивелируется» бесконечным показом документальных фильмов о насилии и убийстве, благоговейное отношение к ценностям замещается осквернением и переориентацией на достижение успеха любой ценой. Стремление жить в достатке вполне понятно, но обилие на экранах безумной роскоши создает впечатление того, что в этом единственная цель и счастье в жизни.

Исследуя данное явление, понятно, что сущность телевидения как самостоятельной микросистемы неоднозначна. Априори понятны ее положительные влияния и способности: стремления осведомить, обучить, создать нравственно-высокую личность, помочь в освоении жизненных реалий, но, обращаясь к ТВ напрямую с пультом в руках, мы наблюдаем противоположные явления: дисфункции в образовательной сфере, разрушение и опустошение нравственно-духовных позиций, стремление зомбировать и мн. др.

Современное ТВ, столкнувшись с новыми мультимедиа сегодня, переживает процесс конкуренции, когнитивного диссонанса, и хочется думать, что оставшиеся телепрограммы и передачи, удовлетворяющие запросы современной нравственно обогащенной личности на ТВ будут возрастать и развиваться с новой силой, ведь на это нацелена возрастающая часть общества. Иначе человек, осознав всю «болезненность» телевизионного процесса, начнет отказываться от его услуг, и это не ново, статистикой доказано, что уже каждый десятый человек в России не воспринимает этот вид услуги, считая его дезорганизатором сознания.

1. Бурдье, П. О телевидении и журналистике [Текст] / П. Бурдье; пер. с фр. Т. В. Анисимовой и Ю. В. Марковой. – М.: Фонд науч. Исслед. «Прагматика культуры», Ин-т эксперимент. социологии, 2002. – 160 с.
2. Воронцова, Т. А. Речевая агрессия: вторжение в коммуникативное пространство [Текст] / Т. А. Воронцова. – Ижевск: Изд. дом «Удмурт. ун-т», 2006. – 252 с.
3. Кириллова, Н. Б. Медиакультура: теория, история, практика: учеб. пособие [Текст] / Н. Б. Кириллова. – М.: Акад. Проект; Культура, 2008. – 496 с.
4. Кириллова, Н. Б. Медиакультура новой России: методология, технологии, практики [сб. науч. статей междунар. науч. конф.] / Н. Б. Кириллова. – М.: Акад. Проект, 2007. – [Т. 2]. – 346 с.
5. Кириллова, Н. Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну [Текст] / Н. Б. Кириллова. – М.: Акад. Проект, 2005. – 448 с.
6. Кузнецов, Г. В. Критерии качества телевизионных программ [Текст] / Г. В. Кузнецов. – М.: Наука, 2002. – 132 с.
7. Маклюэн, М. Понимание Медиа: внешние расширения человека [Текст] / М. Маклюэн. – М: Кучково Поле, 2003. – 468 с.
8. Михалкович, В. И. Зритель перед телеэкраном [Текст] / В. И. Михалкович. – М.: Знание, 1983. – 123 с.
9. Самарцев, О. Р. О роли ТВ в решении современных проблем образования: автореф. дис. …канд. филол. наук [Текст] / О. Р. Самарцев. – М., 1995. – 43 с.
10. Сапунов, Б. М. Телевидение: вчера, сегодня, завтра [Текст] / Б. М. Сапунов. – М.: Знание, 1986. – 298 с.

**П. Е. Романов**

## ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КНИГОРАСПРОСТРАНИТЕЛЕЙ И ПОТРЕБИТЕЛЕЙ КНИЖНОЙ ПРОДУКЦИИ В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

В настоящий момент в России происходят процессы изменения отношений между книгораспространителями и потребителями книжной продукции в электронной среде. Формируются новые финансовые и сбытовые взаимосвязи. Возрастает конкуренция, в том числе и с зарубежными книгораспространителями в электронной среде. Современный период требует разработки иного подхода к отношениям, возникающим между книгораспространителями и потребителями, отношениям между собой книгораспространителей. Данные отношения должны быть в первую очередь ориентированы на эффективное ведение бизнеса в процессе которого, обеспечивается сбалансированность интересов, прав и ответственности всех участников данных отношений. Взаимодействие книгораспространителей определяет сущностные особенности функционирования данных структур и их эффективность. Анализ данных отношений позволяет произвести группировку основных потребностей книгораспространителей и потребителей книжной продукции в целях обеспечения эффективного синергизма.

*Таблица 1*

Сравнительный анализ потребностей книгораспространителей и потребителей

| № | Потребности книгораспространителей | Потребности потребителей книжной продукции |
|---|---|---|
| 1. | Возможность осуществления полного финансового контроля процессов книгораспространения (в том числе в электронной базе данных) | Возможность личного влияния потребителя книжной продукции формирование цены |
| 2. | Возможность своевременного получения от потребителя книжной продукции оперативной информации о потребностях | Возможность своевременного получения от книгораспространителей информации о планируемом в краткосрочной и среднесрочной перспективе книгораспространении (в том числе финансового плана) |
| 3. | Возможность своевременного получения от потребителя книжной продукции информации, необходимой для разработки долгосрочной программы деятельности | Возможность своевременного получения от книгораспространителей информации, необходимой для разработки долгосрочной программы деятельности |
| 4. | Возможность регулирования экономических и социальных отношений между участниками процессов книгораспространения | Возможность участия в регулировании и согласовании экономических и отношений между участниками процессов книгораспространения |
| 5. | Возможность выработки основных направлений политики деятельности книгораспространителей | Возможность участия в выработке основных направлений политики деятельности книгораспространителей |
| 6. | Возможность единоличного определения объемов ответственности книгораспространителей и потребителей книжной продукции | Возможность совместного определения объемов ответственности книгораспространителей и потребителей книжной продукции |

На основе сравнительного анализа потребностей книгораспространителей и потребителей книжной продукции в целях обеспечения эффективного синергизма выделены некоторые принципы, определяющие качество книгораспространения в электронной среде. Однако, в любых условиях хозяйствования, книгораспространители должны обладать мощным потенциалом, достаточным для конкретно взятой структуры книгораспространения. Отсутствие финансовых ресурсов для проработки вопросов книгораспространения и организации работы по обеспечению его стабильности, отсутствие у книгораспространителей специфических «интеграционных» знаний и опыта приведет данные отношения к распаду. Принципы, определяющие эффективное взаимодействие книгораспространителей и потребителей книжной продукции представленные ниже предполагают создание новых организационных структур книгораспространителей – саморегулируемых организаций книгораспространителей, которые будут заниматься

координацией деятельности книгораспространителей в электронной среде и устанавливать правила организации и осуществления внешнего контроля качества работы.

1. Принцип рациональной управляемости книгораспространителей со стороны саморегулируемых организаций книгораспространителей. В любом случае должна обеспечиваться возможность саморегулируемых организаций книгораспространителей осуществлять координацию и контроль деятельности книгораспространителей в электронной среде в интересах обеспечения эффективного синергизма между участниками данных отношений.

2. Принцип достаточности управления. Потенциал управления саморегулируемых организаций книгораспространителей в электронной среде должен быть достаточным для реализации потребностей субъектов данных отношений. Саморегулируемая организация книгораспространителей должна обладать мощностью и возможностями соответствующими имеющейся структуре книгораспространителей.

3. Принцип четкой специализации книгораспространителей в электронной среде в общей системе интеграционного взаимодействия. Создание и функционирование книгораспространителей, входящих в систему книгораспространения в электронной среде, должны осуществляться по принципу четкой специализации данных организаций в общей системе взаимодействия в электронной среде.

Эти процессы должны протекать в соответствии со всеми принципами корпоративной культуры книгораспространения и без нарушения социально-экономических прав книгораспространителей.

4. Принцип наделения адекватной хозяйственной самостоятельности и права книгораспространителя. Определяющее влияние саморегулируемых организаций книгораспространителей в электронной среде на управленческие решения не исключает, а наоборот предполагает необходимость определенной степени хозяйственной самостоятельности и самостоятельности в принятии управленческих решений книгораспространителей. Автономия участников книгораспространения в электронной среде при принятии ими хозяйственных решений должна специально регламентироваться в договорах о совместной деятельности и (или) в уставных документах. Организации-книгораспространители должны иметь представительство через своих топ-менеджеров в совете директоров (наблюдательном совете) саморегулируемых организаций книгораспространителей в электронной среде для реализации своих социально-экономических интересов. Необходимо развитие внутрикорпоративной демократии.

5. Принцип учета социально-экономических интересов потребителей книжной продукции. Не допускается навязывание любых решений, ущемляющих экономические интересы какого-либо одного участника процесса книгораспространения.

6. Принцип разделения ответственности. Проблема делегирования полномочий проявляется на многих уровнях, начиная с отношений в саморегулируемых организаций книгораспространителей в электронной среде и заканчивая отношениями книгораспространителей с потребителями книжной продукции. Степень централизации и децентрализации управленческих процессов очень сильно варьируется в зависимости от множества факторов. В каждом конкретном случае при формировании учредительных документов и других документов должна обеспечиваться сбалансированность разделения прав и ответственности субъектов книгораспространения.

Рост масштабов книжного бизнеса закономерно обуславливает организационное обособление книгораспротранителей, которые должны ориентироваться на достижение лидерства в своих сегментах. Поэтому тенденция организации и развития новых организационных структур книгораспространителей на этом этапе требует создания саморегулируемых организаций книгораспространителей, которые будут заниматься координацией деятельности книгораспространителей в электронной среде. Эти принципы могут найти свое отражение в централизованной структуре книгораспространения в электронной среде, в которой можно выделить основные достоинства. Во-первых, такая организация будет представлять собой не пирамиду власти, а являться сетью деловых связей, установленных на коммерческой или иной основе между субъектами книгораспространения в электронной среде.

Во-вторых, каждая компания книгораспространения имеет своих внешних и внутренних потребителей, для которых она является поставщиком книги и иной информации, поэтому менеджеры и сотрудники компаний книгораспространения в электронной среде должны концентрироваться на наилучшем удовлетворении потребностей своих потребителей.

В-третьих, децентрализация процессов достижима не только в рамках компаний книгораспространения, но и в отделах информационных систем, научно-исследовательских и опытных работ, а также в офисе саморегулируемой организации книгораспространителей в электронной среде.

Выполнение вышеизложенных принципов книгораспространения в электронной среде позволит достигнуть более эффективного взаимодействия книгораспространителей и потребителей книжной продукции и будет способствовать получению высоких финансовых результатов книгораспространителей.

**А. Э. Санько**

## ЖИТИЙНАЯ ЛИТЕРАТУРА В СОВРЕМЕННОМ КНИГОИЗДАНИИ

Жития святых составляют сегодня, наверное, самый обширный отдел христианской литературы. Житие – это произведение агиографического жанра, изображающее подвиг веры святого. Одной его разновидностью

является биография или жизнеописание святого, другой – мученичество (мартирий), рассказ о том, как христианин засвидетельствовал свою верность Христу собственной кровью и мученической смертью. Жития святых всегда были любимым чтением православных христиан, важным средством духовно-нравственного воспитания. Житийная литература содержит в себе огромное богатство для православного христианина. Как писал архимандрит Иустин (Попович), жития являют собой воплощенную догматику, поскольку в них оживают все вечные и святые догматические истины. Они содержат всю православную этику во всем ее величии и непреодолимой силе. Жития святых – это единственная православная педагогика, потому что в них бесчисленным множеством евангельских способов показано, как вырабатывается и выстраивается совершенная человеческая личность, совершенно идеальный человек. Жития святых – это и своего рода православная энциклопедия, в них можно найти все, что потребно душе [1].

Помимо этого, жития святых являются и достоверным историческим источником. Так, например, житие Сергия Радонежского рассказывает об основании Троице-Сергиевой Лавры, в житиях Бориса и Глеба говорится о княжеских усобицах Киевской Руси, житие Александра Невского рассказывает о нашествии Ливонского Ордена и сложных отношениях с Ордой. А Четьи Минеи, содержащие целый корпус житий святых, могут стать полноценной источниковедческой базой для исследователей православной агиографии [2].

Существенным отличием житийного жанра всегда было подчинение канону, который предписывал определенные словесные и композиционные трафареты в описании жизни святого, четкий жанровый этикет. В этом смысле сегодня в издании житийной литературы наблюдается неординарная ситуация. Разнообразие изданий житийных произведений поражает. Издаются жития в разных редакциях, канонические и неканонические, научно подготовленные и массовые, жития для взрослых и детей, полные и в сокращении, отдельными изданиями и собраниями, в сборниках и антологиях, печатные и электронные версии, а также аудио-книги и интернет-варианты.

Рассматривая житийную литературу в современном книгоиздании, следует прежде всего ответить на вопрос о ее видовой принадлежности. Как известно, классификация религиозных изданий не совпадает с видотипологической структурой светских изданий. С одной стороны, данный пласт литературы относится к духовно-просветительному виду изданий по целевому назначению, так как в житиях, безусловно, разъясняются основы христианского мировоззрения и праведного образа жизни. С другой стороны, житийную литературу можно отнести и к литературно-художественным изданиям. Возникает вопрос: как соотнести все разнообразие изданий житийной литературы с неотъемлемой её чертой – подчинением канону? Как издавать сегодня жития святых, чтобы они не утратили

чего-то очень ценного, какова степень вмешательства в священный текст, что представляет собой современная адаптация житийного произведения и как разобраться во всем многообразии житийной литературы, представленной сегодня в книжных магазинах и церковных лавках.

Еще в 90-е гг. прошлого века стали выходить репринтные переиздания дореволюционной житийной литературы. Типографии возрождающихся монастырей стали выпускать православную литературу по благословению иерархов церкви. Они издавали жития святых по имеющемуся образцу. Образец предполагал две формы: краткую (проложную) форму, когда жития входили в состав Прологов или располагались в месяцесловах в порядке годового круга, и пространную форму, характерную для Четий Миней (минейные жития). И в первом, и во втором случае изложение строго подчинялось жанровому этикету. В этом смысле дореволюционные тексты из Четий Миней, впрочем, как и современные русские переводы с греческого и латинского языков, ценны тем, что доносят до нас Священное предание в своем изначальном виде, как оно писалось очевидцами жизни святых. Репринтные издания выходят и сегодня. Так, например, недавно вышло репринтное издание житий святых в двенадцати томах Димитрия Ростовского. Этот труд святителя был издан еще в начале XVIII в. Собрание житий святых Ростовского святителя Димитрия существует сегодня и в электронной версии.

Следует отметить, что в настоящее время церковные и монастырские издательства ведут серьезную работу по подготовке научных изданий житий святых. Исследователи видят в этом «новое продолжение агиографической традиции», а также важнейшую миссию ученых-богословов сегодня. В научной подготовке нуждается уже имеющийся корпус текстов жизнеописаний святых, так как XX в. принес много открытий в области истории восточного христианства. Было прославлено множество новых святых, сделано множество археологических открытий, которые позволили узнать больше о житиях угодников Божиих разных времен [3]. Кроме того, научное издание позволяет освободить текст от различных ошибок и случайных или намеренных искажений, которые неизбежно появляются с течением веков. Научно подготовленные издания житий святых предназначаются для исследовательской работы. В них имеются обстоятельные сопроводительные статьи, подробные комментарии историко-текстологического характера, примечания, и разнообразные указатели.

Следует отметить, что некоторые издания житийных произведений могут сочетать в себе черты научного и научно-массового издания. Так, высокий научный уровень подготовки, полнота персоналий, качество и всесторонность научно-справочного аппарата сочетается с доступным изложением и большим количеством живописных иллюстраций. Таким изданием является Синаксарь иеромонаха Макария Симонопетрского в шести томах издательства Сретенского монастыря. Автор данного собрания –

историк и агиограф, который работал над своим произведением около 25 лет. Его книга издана на нескольких языках и в настоящее время принята в качестве образца для Вселенской Церкви.

В настоящее время активную работу по подготовке жизнеописаний святых осуществляют издательства духовных учебных заведений. Помимо подготовки печатных собраний житийных произведений, создаются электронные базы данных. Эти базы данных нельзя назвать электронным собранием житий святых, но материалы, их составляющие, могут стать ценнейшими источниками жизнеописаний подвижников XX в. Так, в Православном Свято-Тихоновском гуманитарном университете создана уникальная база данных «За Христа пострадавшие». Данная база представляет собой собрание сведений о подвижниках, которые уже канонизированы, или канонизация которых готовится. Достоинством данной информационной системы является возможность сопоставления данных, полученных из разных источников. Биографические материалы в базе включают имя, священный сан, фотографии, дату и место рождения, сведения об образовании, рукоположении, постриге, работе, местах служения и проживания, трудах, наградах, арестах, ссылках, пребывании в заключениях, сведения о кончине, погребении, и об общецерковной или местной канонизации (если она проведена). Как комментарий, к каждому блоку может даваться рассказ о тех или иных ярких эпизодах жизни или обстоятельствах кончины пострадавшего за веру, а иногда и развернутая статья о каком-либо выдающемся церковном деятеле. Кроме того, есть ссылки на документы, публикации и другие источники [4]. Создателем базы является Н. Е. Емельянов, профессор Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета.

Следует отметить, что подобный серьезный научный подход к сбору материала для жизнеописаний подвижников способствовал появлению нового жанра на стыке житийной и мемуарной литературы – агиобиография. Подобных изданий в жанре агиобиографии сегодня предлагается много и в светских книжных магазинах, и в церковных лавках. Агиобиографии представляют собой строго выверенные научно-документальные биографические исследования жизни и подвига святых, а также неканонизированных подвижников, которые своей жизнью показывают пример благочестия. Такого рода издания сочетают жанровые признаки художественной, публицистической и документально-исторической литературы [5]. В качестве примера агиобиографических произведений можно привести многочисленные издания жизнеописаний Царственных страстотерпцев, святого праведного Иоанна Кронштадтского, Матроны Московской и других. В эти издания входят исторические очерки, фотографии, письма, уникальные архивные документы, дневниковые записи, воспоминания современников, свидетельства о чудесах, а также материалы к канонизации.

Еще одна группа, пожалуй, самая многочисленная – это массовые издания житий святых. Сюда входят жития, выпущенные отдельным изда-

нием или в сборниках произведений. Часть изданий сохраняет свою неотъемлемую черту – каноничность изложения. Это жития святых, подготовленные церковными или монастырскими издательствами. Светские издательства, не претендуют на строгое соответствие текста житийного произведения всем требованиям жанра. Почувствовавшие жадный интерес к духовной прозе, светские издатели стали предлагать читателям адаптированные издания житий святых.

Адаптированные житийные произведения чаще всего представляют собой беллетризованные переложения жизнеописаний для «благочестивого чтения». В авторской обработке автор стремится по-своему понять события, прокомментировать их [5]. В таких произведениях писатель может включать аналогии с близкими или дальними событиями, вносить психологизм в повествование, новые персонажи, диалоги с ними иногда в ущерб исторической правде. Иногда встречаются жития, стилизованные под старину, использующие архаичный язык и манеру изложения.

Очень многое здесь зависит от автора адаптированного житийного произведения, его умения соединить увлекательность изложения с достоверностью и богословской выверенностью. Важно, чтобы адаптированное житие даже отдаленно не напоминало художественный вымысел. Таким автором является Наталья Сухинина. Её воспроизведения житий святых подаются настолько живо, жизненно, что невольно перестаешь замечать окружающую тебя обстановку, забываешь сегодняшний день и переносишься в чарующий мир рассказчика. Вместе с Герасимом Иорданским живешь знойной пустыне. С преподобной Марией исполняешься желанием послушно выполнять самые тяжелые работы и усердно молиться «в сем лукавом и лицемерном веке». Вместе с Симеоном Верхотурским уходишь «подальше от мирских треволнений» [6, с. 5].

В настоящее время огромный пласт житийной литературы составляют издания для детей. Православные родители, желающие воспитать своих детей христианами, стремятся дать детям правильные ориентиры для будущей жизни. Жития святых для детей – жанр, появившийся не так давно. В связи с этим многие представители церкви считают этот жанр, чуть ли нелегальным в христианской литературе. Ведь жития святых – это чтение для взрослого читателя. Детская литература готовится особым образом. Она должна быть доступной детскому восприятию, иметь особый характер, быть занимательной и соответствующей возрасту. Адаптация жития для детей будет означать максимальное сокращение и упрощение. Кто сможет поручиться за то, что самое важное не будет сокращено, что ребенок не воспримет житие как сказку. Велика ли будет польза от такого чтения? Можно ли житие святого приспосабливать к особенностям детского восприятия. Это все равно, что адаптировать под определенный возраст музыку или живопись, считает отец Михаил Плоткин. К чтению житий святых ребенка нужно готовить, давая ему понять, что святые – это не ска-

зочные персонажи, которых никогда не было, и не герои давно забытых дней. Это – люди, которые слышат нас и сейчас, и которые готовы в любой момент нам помочь. Ребенок должен понимать, что, сколько бы ни прошло лет и что бы ни случилось, с молитвой к святым он может обратиться всегда, и всегда получит помощь [7].

Поэтому, чтобы понять ребенку житие, нужен опыт, тем более, если это мартирий. Что же, не читать детям жития святых? А может быть читать, но пропускать «страшные» места, или, вообще оставить чтение житий до времени. Жития святых также как и Библию надо читать вместе с ребенком, постоянно комментируя и объясняя [7]. Но объяснить грамотно может только тот родитель, который в достаточной степени сам хорошо знаком с этим житием.

Сегодня жития святых в пересказе для детей или в авторской обработке на понятном уровне могут рассказать о подвиге, который совершил святой. Некоторые жития издаются даже в стихах. Современные издания житий святых для детей в основном выходят в сериях, замечательно иллюстрированы, иногда снабжены дополнительными элементами – картами, схемами, фотографиями, помогающими вникнуть в исторический контекст.

Итак, жития святых составляют сегодня огромный корпус христианской литературы. Все издания можно классифицировать по разным основаниям: по составу, времени создания, по целевому и читательскому назначению и др. Жития святых особенно востребованы сегодня, когда люди осознанно приходят к вере. Поэтому важно чтобы в руки читателей попали качественные издания житийных произведений. И в этом случае ориентиром для доверия тому или иному житийному изданию может служить благословение иерарха Церкви. Огромная ответственность также лежит на людях, которые обязаны не допускать попадания книг с ложной духовностью в книжные магазины, приходские лавки и библиотеки.

---

1. Иеромонах Нектарий (Радованович). По страницам богословских трудов архимандрита Иустина (Поповича) / Иеромонах Нектарий (Радованович) // Журнал Московской Патриархии. –1984. – № 2.

2. Жукова, Е. Е. Жития святых в современном православном книгоиздании / Е. Е. Жукова. – http://rumchten.rsl.ru .

3. Новое продолжение агиографической традиции. Беседа с историком Андреем Виноградовым. – http://www.pravoslavie.ru

4. База данных «За Христа пострадавшие» / Православный Свято Тихоновский гуманитарный университет. – http://www.pstbi.ru.

5. Макаренко, Е. А. Агиография XX века. Проблема жанра и методов исследования / Е. А. Макаренко. – http://traditions.org.ru.

6. Скурат, К. Е. Вместо предисловия / К. Е. Скурат // Сухинина Н. Е. Куда пропали снегири / Н. Е. Сухинина. – М.: Алавастр, 2011. – 382 с.

7. Иерей Михаил Плоткин. Детская православная литература / Иерей Михаил Плоткин. – http://azbyka.ru/deti.

**В. В. Факеева**

# К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОМ КОДИРОВАНИИ РЕКЛАМНОЙ ИДЕИ В СООБЩЕНИИ

Вопросы кодирования и декодирования информации являются ключевыми при создании и передаче рекламного сообщения целевой аудитории. При этом, как часто подчеркивается практиками рекламы, неверная интерпретация первоначальной идеи сообщения часто является поводом для критики и насмешек.

В рекламной коммуникации под процессом кодирования, как правило, понимается перевод рекламной идеи на язык получателя, адекватное воплощение идеи в рекламное сообщение. Таким образом, к кодированию предъявляются довольно жесткие требования, оно должно обеспечивать эффективную интерпретацию сообщения получателем и соответствовать цели, поставленной отправителем. Декодирование представляет собой процесс расшифровки, выделения смысла переданного сообщения его получателем.

На этапах кодирования и декодирования рекламной идеи может возникать множество проблем, неверное определение целевой аудитории, незнание культурного кода, непредсказуемая реакция получателей и др. Поэтому специалисту по рекламе необходимо иметь в виду, что главной целью кодирования является обеспечение такой интерпретации сообщения получателем, которая будет адекватна замыслу отправителя, т. е. получатель должен воспринять смысл сообщения именно таким, какой был вложен в него отправителем.

Для этого существуют коды, т. е. система (или системы) символов и правил, позволяющих перевести сообщение на язык, понятный получателю. Это могут быть слова устной и письменной речи, визуальные атрибуты и их движения, запахи, звуки, цвет, жесты и мн. др.

При этом учитываются два ключевых момента. Первый – это ожидания, вкусы и предпочтения целевой группы в отношении сообщения. В коммуникативистике принято выделять коды адресата – систему правил, по которым сообщение воспринимается. Сюда исследователи включают экспектакционные коды (правила в отношении коммуникативных ожиданий) и герменевтические коды (правила интерпретации – как адресаты понимают коммуникативные намерения адресантов (создателей сообщения). Второе, что необходимо учитывать – это соответствие выбранных кодов товару и его характеристикам.

Рекламная идея, как правило, воплощается в сообщение с помощью вербальных и невербальных кодов, которые необходимо учитывать. Ведь неправильно выбранная линия поведения или слова, имеющие обратный смысл, могут привести к снижению продуктивности деятельности того или иного субъекта.

Для донесения информации адресатам создаются вербальные тексты. При их интерпретации не важны «технические» моменты текста: шрифт, цвет, разбитие на колонки, тип бумаги, иллюстрации и т. д. Вне зависимости от технического исполнения адресат воспринимает информацию одинаково с точки зрения содержания. В наше время наиболее активно креолизованные тексты используются в рекламе, что обусловлено их широкими манипулятивными возможностями. К средствам креолизации вербальных текстов относятся изобразительные компоненты: шрифт, цвет, фон текста(цветной или иллюстрированный), средства орфографии, пунктуации и словообразования, пиктограммы, идеограммы, графическое оформление вербального текста, кернинг, интерлиньяж.

В креолизованных текстах вербальный и визуальный компоненты состоят в неразрывной связи, одна составляющая жить не может без другой, если убрать из них иллюстративную часть, то текст перестанет существовать. В лучшем случае он будет лишен каких-то эмоциональных окрасок, глубины содержания или иначе интерпретироваться. В худшем случае текст перестанет передавать информацию, не будет законченным высказыванием. Например, если один и тот же текст набрать латинским и готическим шрифтом, их истолкование будет разное. Так, в Германии готический шрифт зачастую ассоциируется с нацизмом, что может повлечь за собой соответствующие ассоциации при прочтении нейтрального текста.

В газетных, научно-популярных и художественных текстах чаще всего используется  текст с частичной креолизацией, где вербальная часть и изображение выступают на равных правах. В таком тексте изображение может быть удалено без ущерба для понимания общего смысла. Текстовый компонент является главным и независимым по отношению к невербальному.

Текст с полной креолизацией чаще всего применяется в рекламе, плакатах, научных и научно-технических текстах, где без изображения просто никак не обойтись. В данном случае текст зависит от изображения, которое выступает в качестве необходимого элемента текста, происходит слияние вербального и невербального компонентов.

Наряду с целым текстом креолизации подвергаются более мелкие единицы языка, в частности лексемы. В рекламных текстах на статус креолизованной лексемы с полным правом может претендовать рекламный логотип (товарный знак), который можно разделить на *словесный знак, изобразительный знак* и *комбинированный знак*.

Изобразительный знак, по сути, является пиктограммой рекламируемой фирмы. Его истоками являются протописьменные знаки. В ряде случаев графики придают изобразительному знаку максимальную информативность – оформляют его в виде предметов или символов, связанных с деятельностью компании. Часто в современной рекламе используются логотипы, которые изначально не несут на себе семантическую нагрузку: Nike; Mersedes.

Все чаще встречается практика включения изобразительных логотипов в вербальный компонент рекламного текста. Изобразительные знаки в данном случае выступают в качестве идеограммы. Наиболее универсальной схемой построения логотипа является комбинированный знак, являющийся сочетанием словесного и изобразительного знаков. В некоторых случаях обе части комбинированного знака вступают в креолизованные отношения, образуя неделимую, монолитную композицию: Genius, Kipling.

Наиболее распространенным, запоминаемым и сложным видом логотипа является словесный знак. В данном случае товарный знак – является креолизованная лексема, главным образом благодаря оформлению особыми гарнитурами шрифта. Рекламный логотип обладает типичными признаками креолизованной языковой единицы: семиотической усложненностью, органичным единством вербальных элементов и элементов других знаковых систем.

Одним из важнейших компонентов современных рекламных креолизованных текстов является цвет. Цвета в качестве фона выполняют эмоциональную и выражающую функции. Наиболее простой способ креолизации вербального ряда при помощи цветов, как и при применении других семиотических кодов, – наглядное представление понятий. В рекламе цвет служит одним из средств связывания разных семиотических систем. Акцентирующая функция цвета заключается в выделении значимых частей текста – отдельных слов во фразе либо частей слов в пределах одной лексемы. В ряде случаев цвет не только выделяет, но и маркирует наиболее важные места вербального ряда рекламы. Распространено цветовое кодирование, когда рекламисты пытаются установить прочную связь в сознании потребителей между торговой маркой и определенным цветом (зеленый цвет – Сбербанк; красный цвет – «Альфа-Банк», «Феррари», МТС, «Кока-кола»; черно-желтые полоски – «Билайн»).

Кодирование рекламных сообщений – это искусство, где основная опасность зашифровать рекламное сообщение так, что целевая аудитория его не расшифрует. У реципиента гораздо выше доверие к той информации, которую он самостоятельно извлек из полученного сообщения, чем к той, которую ему пытаются «предоставить».

**А. А. Шайдуров**

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ЭЛЕКТРОННОЙ ПОЧТЫ В СПРАВОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЮНОШЕСКИХ БИБЛИОТЕК

Динамичный процесс подключения юношеских библиотек к сети Интернет и активное использование телекоммуникационных технологий позволили организовать электронное справочное обслуживание молодёжи. Появление такого вида обслуживания стало результатом развития нетра-

диционных устройств с доступом к ресурсам Интернета, таких как мобильные телефоны, КПК, планшетов, ноутбуков и смартфонов.

Электронное справочное обслуживание удаленных пользователей в библиотеках и других информационных учреждениях организовано в рамках виртуальных справочных служб. Среди существующих в нашей стране проектов наиболее широкое распространение получили такие названия как «Виртуальная справка», «Библиограф on-line», «On-line справка» и даже «Справочное бюро». Согласно взглядам Е. Ефимовой, «Виртуальная справочная служба» представляет собой процесс удовлетворения справочно-информационных потребностей пользователей в режиме «вопрос-ответ», либо с помощью консультаций, при этом нет необходимости в их физическом присутствии в библиотеке [2].

На наш взгляд более правомерно указанную службу определить как *электронную справочную службу,* которую следует рассматривать как службу, функционирующую, зачастую в реальном масштабе времени, на основе электронных технологий, причем для взаимодействия с персоналом службы без физического контакта клиенты используют имеющиеся Интернет-технологии.

В рамках юношеской библиотеки электронная справочная служба действует как система элементов библиотеки, состоящая из *работника справочной службы,* деятельность которого направлена на *пользователя*, и функционирующая при помощи *материально-технической базы*, где протекает коммуникационный процесс выполнения запроса пользователя при помощи *ресурсной базы обслуживания*. Все эти составляющие позволяют организовать общение работника справочной службы с удаленными пользователями.

С 2010 г. в юношеских библиотеках началось активное использование электронной почты как элемента электронной справочной службы. Электронная почта – это прикладной ресурс сети Интернет, имеющий дело с данными в виде прикладных пакетов и работающих в рамках почтовых протоколов (ESMTP/POP3), и предназначена для передачи информации от одного пользователя сети к другому [1]. Этим она отличается от большинства других сервисов. Если главная задача других сервисов – запросить и получить информацию, то электронная почта позволяет эту информацию переслать и зафиксировать на компьютер другого пользователя. В ходе проведенного анализа 42 сайтов юношеских библиотек было установлено, что уже 29 (или 63 %) библиотек имеют возможность выполнять запросы удаленных пользователей при помощи электронной почты (e-mail). Такой процесс работы относится к типу отложенной справки, где запрос выполняется специалистом в течение определенного срока [5; 3].

Возможность получения справок по электронной почте значительно повысило доступность юношеских библиотек для удаленных пользователей. Однако недостатком данного вида электронного обслуживания явля-

ется то, что удаленные пользователи зачастую задают свои запросы в неструктурированном виде, или в очень кратком виде, а бывает, что пропущен какой-то важный аспект.

Как и любой прикладной ресурс, электронная почта использует системный уровень, т. е. IP-протокол, и прикладной уровень POP3[7] (Post Office Protocol) или ESMTP[8] (Extended Simple Mail Transfer Protocol). Нами был исследован процесс обмена информационными сообщениями, где удаленный пользователь отправляет запросы работнику справочной службы библиотеки и наоборот. Так, сообщение удаленного пользователя приходит не на компьютер работника справочной службы, а на почтовый сервис, с которым работник справочной службы имеет связь по протоколу POP3. Схема движения информационных сообщений между удаленным пользователям и работником электронной справочной службы представлено на рисунке 1.

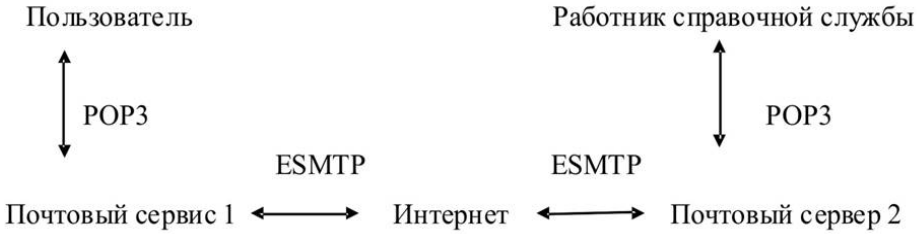


Рис. 1. Схема обмена информационными сообщениями между удаленным пользователем и работником электронной справочной службы

В ходе интервьюирования работников электронных справочных служб юношеских библиотек выявлено, что данные службы связанны с выполнением разовых запросов удаленных пользователей, поиском в информации в электронных каталогах и библиографических базах данных отражающих фонд библиотеки, в сети Интернет, а также других имеющихся источниках информации. Пользователь при этом получает электронные адресные, фактографические или уточняющие справки. В настоящее время цели обращения удаленных пользователей в подобные службы очень разнообразны, что обусловлено наличием учебных, самообразовательных, исследовательских, производственных и личных потребностей.

На основе анализа входящих информационных запросов пользователей мы можем отметить, что в электронную справочную службу приходят и сложные запросы, временной диапазон выполнения которых варьируется от часа до нескольких недель. Так, в зависимости от сложности запроса, одни выполняются в оперативном режиме, другие – в течение одного, максимум трех дней. Выполнение сложных тематических запросов преду-

[7] Протокол POP3 обеспечивает пользовательскому компьютеру доступ к пересылочному почтовому ящику удаленного пользователя, хранящемуся на почтовом сервере.

[8] Протокол ESMTP обеспечивает обмен информационными сообщениями между двумя почтовыми сервисами

сматривает работу с большим массивом информации и требует углубленного поиска, поэтому осуществляется в продленном режиме. Сроки в этом случае регламентируются установленными временными стандартами в среднем до двух недель, за исключением ситуаций, требующих специального согласования с пользователем.

Положительными моментами использования электронной почты можно считать возможность пользователя отправлять вопросы в любое удобное ему время из любой точки мира; отсутствие существенных затруднений в работе; наименее напряженный вид сервиса для библиографа, так как не требует от него немедленного ответа.

К недостаткам, на наш взгляд, можно отнести то, что удаленный пользователь не может мгновенно получить ответ на запрос, а также обязан иметь свой почтовый адрес, на который будет выслан ответ на запрос.

Незначительная часть пользователей может самостоятельно и качественно найти необходимую информацию на свои несложные запросы, не требующие привлечения библиотечных специалистов. Однако большинство удаленных пользователей в своих пожеланиях часто указывают на невозможность самостоятельного поиска нужной информации, трудности при выборе методики поиска и оценке найденных сетевых ресурсов, что и заставляет их прибегать к услугам электронной почты. Это связано с тем, что проблема поиска нужной информации заключается в большом объеме хранящихся данных в Интернет пространстве. Аналитики компании International Data Corporation (IDC) подчеркивают, что объем информации хранящейся в Интернете удваивается приблизительно каждые полтора года [4]. Поэтому в выполненных запросах указывается не только библиографическое описание или ссылки на источник, но и гиперссылки на полнотекстовые источники, размещенные в сети Интернет.

Следует отметить, что аналогичные службы функционируют и на сайтах областных научных и вузовских библиотек. Однако, наличие подобных служб на указанных сайтах влияет на общее число обращений удаленных пользователей в службы юношеских библиотек. Решение проблемы мы видим в профилировании и улучшении качества предоставляемых услуг, что в свою очередь повлияет на сегментацию пользователей справочной информации.

Полагаем, что указанное предложение позволит в дальнейшем расширять круг потенциальных пользователей электронной справочной службы и совершенствовать качество предоставляемых услуг.

---

1. Антонова, Г. М. Современные средства ЭВМ и телекоммуникаций: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. М. Антонова, А. Ю. Байков. – М.: Академия, 2010.

2. Ефимова, Е. А. Грани виртуальности: формы и способы справочно-библиографического обслуживания / Е. А. Ефимова // Библиотечное дело. – 2008. – № 6. – С. 28–31.

3. Нещерет, М. Ю. Услуги в системе справочно-библиографического обслуживания РГБ / М. Ю. Нещерет // Библ. дело – XXI век. – 2006. – № 1. – С. 72–85.

4. Парамонов, В. IDC: Объем информации в интернете удваивается каждые полтора года / [Электронный ресурс] / В. Парамонов // Newsland.ru. – Режим доступа http://www.newsland.ru/news/detail/id/367158. – Загл. с экрана. – Дата обращения: 26.10.2012.

5. Сысуева, О. Г. Виртуальный библиограф: среда обитания / О. Г. Сысуева // Библиография. – 2010. – № 6. – С. 55–59.

**М. А. Шицкова**

## НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ЭТАПА ИСТОРИОГРАФИИ ВОПРОСОВ ПРОВИНЦИАЛЬНОГО КНИГОРАСПРОСТРАНЕНИЯ

Для современного этапа (2000-е гг.) историографии книжной торговли и книгораспространения характерно появление фундаментальных обобщающих исследований по истории отечественной книги (в том числе по истории провинциальной книготорговли). Таким исследованием стал последний том коллективной монографии РНБ «Книга в России. 1895–1917» (СПб., 2008). Основное внимание в исследовании сосредоточено на производстве и распространении книги (главным образом посредством книжной торговли). Рассматривается законодательство о печати и развитие полиграфической промышленности. Особенностью уникального проекта РНБ стало освещение не только столичного, но и провинциального книгоиздания и книгораспространения как равноправного компонента российской практики в целом. Книжное дело губерний представлено в монографии выборочно с учетом разного уровня развития книгоиздания и книгораспространения. Из уральских описана Пермская губерния, книжное дело которой было основательно изучено Н. Ф. Авериной [1; 2].

Комплексным характером отличается фундаментальное исследование лаборатории книговедения Государственной публичной научно-технической библиотеки Сибирского отделения Российской академии наук (ГПНТБ СО РАН, Новосибирск), которая стала центром изучения книжной культуры за Уралом. В 2000–2006 гг. вышло пять томов коллективного исследования «Очерки истории книжной культуры Сибири и Дальнего Востока» [7; 8], аналогов которого нет в мировой практике. Среди авторов Е. Б. Артемьева, И. Е. Баренбаум, В. Н. Волкова, С. Н. Лютов, С. А. Пайчадзе, А. Л. Посадсков, Е. Г. Ходжер, В. А. Эрлих и др. Понимая книжное дело как систему, в которой происходит создание, распространение и использование книги, авторы выделяют в отдельные главы книжную торговлю и другие формы распространения произведений печати в каждом хронологическом периоде развития книжной культуры региона. Особый интерес представляет структурирование указанных глав по каналам книгораспространения: книжная торговля, распространение книг общественными, политическими и прочими организациями, распространение местных изданий.

Кроме того, в городах Сибири, где центрами изучения книжной культуры являются научные областные и краевые библиотеки, регулярно (раз в два года) проходят Макушинские чтения, на которых обсуждаются проблемы книгораспространения в регионе.

Вторая отличительная особенность современного этапа историографии вопросов книгораспространения – активизация региональных историко-книговедческих исследований. Вопросы провинциального книгораспространения рассматриваются как самостоятельный аспект либо в комплексном освещении книжного дела или книжной культуры отдельного региона в разные исторические периоды. Можно назвать диссертационные исследования П. В. Пичугина «Основные тенденции развития книгоиздательства и распространения книги в России в XVIII в.» (2003), С. Ф. Бородулиной «Становление и развитие книгоиздания и книжной торговли Удмуртии: 1917–1941 гг.» (2005), О. Н. Альшевской «Книжная торговля в Сибири в конце XX – начале XXI в.» (2010), М. А. Шицковой «История книгораспространения в Оренбургской губернии во второй половине XIX – начале XX в.».

В 2008 г. в Самаре вышла монография М. В. Курмаева «Книжная культура Среднего Поволжья (конец XVIII – начало XX в.)» [6], а в 2010 г. в Российской государственной библиотеке состоялась защита докторской диссертации М. В. Курмаева «Книжная культура Среднего Поволжья конца XVIII – начала XX в. (на материалах Пензенской, Симбирской, Самарской губерний)». Диссертационное исследование представляет собой фундаментальный труд по региональной истории книжного дела, является первым всесторонним исследованием книжного дела трех губерний Среднего Поволжья.

Изучению книжной культуры уральских губерний посвящена кандидатская диссертация О. В. Шабаршиной «Книжная культура населения Урала во второй половине XIX – начале XX века» [12], в которой нашли отражение и вопросы книгораспространения.

В Челябинской государственной академии культуры и искусств с 2009 г. проводится всероссийская (с международным участием) научная конференция «Региональные проблемы истории книжного дела». Спектр научных интересов участников свидетельствует о высокой плотности научного поиска. Отдельные вопросы истории регионального книгораспространения рассмотрены в материалах О. Н. Альшевской, О. Б. Волкоморовой, А. Г. Лешукова, Т. Н. Савиновой, Н. Ю. Толстых, С. В. Шепелевой, М. А. Шицковой [9]. Отдельные аспекты истории книжной торговли отражены в публикациях челябинского историка и краеведа В. С. Боже [3–5].

Сведения о книгораспространении и книжной торговле можно почерпнуть в работах по истории образования, поскольку такая деятельность была составной частью внешкольного образования в дореволюционной России. В частности, в монографии В. Я. Рушанина и М. Р. Юсупова

«Внешкольное образование на Урале (вторая половина XIX – начало XX в.)» [11] на примере Уральского региона (Оренбургская, Вятская, Пермская и Уфимская губернии) раскрыты основные формы внешкольных учреждений на Урале, в том числе освещена деятельность книжных складов в контексте развития книжного дела региона.

Опыт земских органов самоуправления в истории провинциального книгораспространения обобщила Т. Д. Рубанова в диссертационном исследовании «Земская концепция книжно-библиотечного дела: историко-теоретическая реконструкция: (по материалам земских губерний Урала)» (2006) [10]. К числу особенных заслуг земцев отнесено стремление развивать книжную торговлю в провинции, содействовать внешкольному образованию народа.

Анализ разработанности проблемы свидетельствует, что история провинциального книгораспространения исследована в меньшей степени, чем, например, библиотечное дело. При этом необходимо отметить, что современный этап историографии характеризуется повышенным вниманием со стороны исследователей к изучению вопросов истории провинциального книгораспространения и книжного дела в целом.

---

1. Аверина, Н. Ф. Воссоздание местных репертуаров дореволюционной провинциальной книги / Н. Ф. Аверина ; Рос. нац. б-ка. – СПб. : РНБ, 1993. – 82 с.

2. Аверина, Н. Ф. История пермской книги : очерк / Н. Ф. Аверина. – Пермь : Перм. книж. изд-во, 1989. – 222 с.

3. Боже, В. С. Книжный склад / В. С. Боже // Челябинск : энциклопедия. – Челябинск, 2001. – С. 385.

4. Боже, В. С. Перепись населения однодневная / В. С. Боже // Челябинск : энциклопедия. – Челябинск, 2001. – С. 638.

5. Боже, В. С. Типографии / В. С. Боже // Челябинск : энциклопедия. − Челябинск, 2001. − С. 865.

6. Курмаев, М. В. Книжная культура Среднего Поволжья (конец XVIII – начало XX вв.) : монография / М. В. Курмаев. – Самара : Изд-во СНЦ РАН, 2008. – 550 с.

7. Очерки истории книжной культуры Сибири и Дальнего Востока. В 5 т. Т. 1. Конец XVIII – середина 90-х годов XIX века / отв. ред. В. Н. Волкова. – Новосибирск : ГПНТБ СО РАН, 2000. – 316 с.

8. Очерки истории книжной культуры Сибири и Дальнего Востока. В 5 т. Т. 2. Конец XIX – начало XX в. / отв. ред. С. А. Пайчадзе. – Новосибирск : ГПНТБ СО РАН, 2001. – 368 с.

9. Региональные проблемы истории книжного дела : сб. ст. II Всерос. (с междунар. участием) науч. конф / редкол. : В. Я. Рушанин (предс.), Н. О. Александрова, М. В. Ермолаева, Н. М. Запекина др. – Челябинск : ЧГАКИ, 2011. – 302 с.

10. Рубанова, Т. Д. Земская концепция книжно-библиотечного дела : историко-теоретическая реконструкция : (по материалам земских губерний Урала) : дис. … д-ра пед. наук / Т. Д. Рубанова. – М. : ЧГАКИ, 2006. – 366 с.

11. Рушанин, В. Я. Внешкольное образование на Урале (вторая половина XIX – начало XX в.) / В. Я. Рушанин, М. Р. Юсупов; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. – Челябинск : ЧГАКИ, 2011. – 330 с.

12. Шабаршина, О. В. Книжная культура населения Урала во второй половине XIX – начале XX века : дис.. … канд. ист. наук / О. В Шабаршина. – Ниж. Тагил: ФГОУ ВПО Нижнетаг. гос. соц.-пед. академия, 2010. – 221 с.

# Раздел 5. ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ТВОРЧЕСТВО: ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ДИСКУРСЫ

**И. Э. Бриске**

## РОЛЬ ТЕХНИКИ ТАНЦА ПОСТАНОВЩИКА В СОЗДАНИИ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ

В профессиональной среде хореографов существует устойчивое мнение о том, что не каждый великий танцовщик может стать великим балетмейстером (постановщиком) По аналогии появляется желание поставить вопрос: необходимо ли балетмейстеру быть ярким танцовщиком, насколько необходимо хореографу-постановщику (балетмейстеру) владеть техникой танца и каков должен быть ее уровень? Является ли техника средством достижения творческой цели? Может ли отсутствие техники танца постановщика стать препятствием в создании полноценной танцевальной композиции?

Первоначально отметим, что понятие «техника» в хореографии разработано слабо. Так, Р. В. Захаров определял технику как умение выполнять все движения, из которых состоит танец. В то же время он подчеркивал, что понятие техника танца включает еще один важный компонент – внутреннюю технику, как элемент искусства перевоплощения актера. «Если артист правильно понял и почувствовал смысл и содержание танца, всех движений, предложенных ему балетмейстером, то его руки, ноги, корпус перестанут быть ”деревянными”, они как бы наполнятся внутренним теплом, и зритель обязательно почувствует это» [3, с. 22]. Вышесказанное имеет прямое отношение и к деятельности балетмейстера, хореографа-постановщика. Очевидно, что, во-первых, он должен знать и уметь исполнить различные танцевальные движения, во-вторых, владеть внутренней техникой создания художественного образа, являющейся важнейшим компонентом его профессионального мастерства. Показывая наброски текста, важно дополнить их образным описанием, характеристикой психологических и технических нюансов, создать условия танцовщику для более глубокого проникновения в сущность художественной идеи и понимания роли предложенных танцевальных движений в ее воплощении.

Однако такой трактовки недостаточно. Чтобы восполнить существующий пробел обратимся к философии. В ней среди множества подходов к определению сущности техники доминирующими являются два: *«техника есть деятельность»* и *«техника есть средство деятельности»*. В антропологическом курсе философии *техника* представляется как атри-

бут человеческого бытия, как *способ самореализации человека и выражение его творческой деятельной природы* [1].

Следует отметить, что в попытке дать определение техники в танце применительно к работе постановщика допустимы оба подхода. Более того, техника художественного процесса, к которому относится создание хореографического произведения, не может рассматриваться вне контекста индивидуально-личностных особенностей специалиста, как постановщика, так и исполнителя.

Понимание техники танца необходимо связать с такой характеристикой как качественное содержание. В этом случае уместным будет определение техники как особого современного способа существования и реализации идей и действий человека [2]. Все действия хореографа направлены на воплощение замысла, создание художественных образов разного масштаба: через собственно танцевальные движения, которые представляют собой действия особого эстетического порядка и действия внутренние, обрамляющие физические действия актерской рельефностью.

Учитывая, что танец относится к исполнительскому роду деятельности, обратимся к близкому ему музыкальному искусству. В словарных источниках предлагаются различные признаки и характеристики *исполнительской техники*. В том числе она определяется как совокупность сформировавшихся специальных навыков и умений; включает в себя ряд взаимосвязанных компонентов техники; требует для своего развития и совершенствования постоянной, планомерной, настойчивой тренировки на основе последовательно усложняющегося технического материала и т. д. Ценным в осмыслении понятия исполнительской техники применительно к танцевальному искусству является и суждение о диалектической взаимосвязи, когда техника зависит от замысла, но в то же время и сам замысел складывается во многом под воздействием техники [4].

Современный уровень подготовки артистов балета, а также профессиональных театров и ансамблей танца характеризуется высоким уровнем исполнения разнообразного перечня танцевальных движений, владения многообразными приемами их исполнения. Профессиональные танцовщики владеют комплексом исполнительских техник различных видов танца, тем самым обеспечивая себе конкурентоспособность, а значит и востребованность балетмейстерами, хореографами-постановщиками.

В свою очередь последние получают специальное образование, которое включает или предполагает владение школой танца. Однако постановщик, не имея исполнительской практики, теряет форму. В процессе работы над хореографическим произведением допускается исполнение «не в полную силу», приблизительно, формально.

Небрежное исполнение лексики, упрощенные и облегченные движения приводят к обеднению и искажению танцевального образа, он получается невыразительным и незавершенным.

Сочинить оригинальный (авторский) текст, как воплощение художественного замысла, добиться его четкого и выразительного исполнения – важные задачи хореографа-постановщика. Возможно ли их качественно решить, пренебрегая техникой танца или не владея ею?

Ведущий теоретик, режиссер и балетмейстер прошлого столетия Р. В. Захаров писал: *«…Балетмейстер должен уметь* понимать, чувствовать и *воспроизводить всевозможные движения, жесты, позы,* присущие людям самых разных характеров, *как бы эти движения не были сложны. Он должен иметь выразительное тело и лицо*» [3, с. 13–14]. Таким образом, подтверждается значимость исполнительской техники хореографа.

Анализ процесса подготовки хореографа-постановщика в вузе позволяет констатировать, что студенты, не обладающие хорошими профессиональными данными и, как следствие, соответствующей техникой исполнения, испытывают большие трудности при выполнении обучающих заданий. Психологический зажим от осознания определенного несоответствия профессиональному уровню, сковывает их мыслительный процесс и не позволяет абстрагироваться от личных проблем. Студент-постановщик начинает думать о хореографическом тексте с точки зрения своих ограниченных возможностей: ему трудно представить иной уровень исполнения движений и их вариантов.

Р. В. Захаров отмечал, что талант балетмейстера состоит из многих слагаемых: это, прежде всего, отлично развитая фантазия, способность мыслить хореографическими образами и сочинять несчетное число разнообразных танцевальных композиций [3]. С позиций этого высказывания можно сделать вывод, что педагогический процесс должен быть дифференцирован и ориентирован на студентов с разным уровнем подготовки и индивидуально-личностных возможностей. Развитию фантазии, творческого мышления наряду с освоением теоретических и методических знаний по основам постановочного процесса должно отводиться должное внимание. Важно формировать у студентов понимание и того, что *техника танца для постановщика должна представляться не как субъективные исполнительские возможности, а как объективные возможности исполнителя танцевальной композиции.* В этом случае она будет фактором, средством и деятельностной основой создания качественного хореографического произведения.

---

1. Глозман, А. Б. Техника как деятельность и предмет философского анализа / А. Б. Глозман // Философия и общество. – 2010, № 1. – С. 110–123

2. Горохов, В. Г. Введение в философию техники / В. Г. Горохов, В. М. Разин. – М., 1998

3. Захаров, Р. В. Сочинение танца. Страницы педагогического опыта / Р. В. Захаров. – М.: Искусство, 1983. – С. 13–14

4. Исполнительская техника[Электронный ресурс]. Режим доступа: http: // slovari.yndex.ru/ исполнительская техника/Словарь музыканта-духовика.

**И. Н. Ерхова**

# ОСОБЕННОСТИ ВАРИАЦИОННОЙ ТЕХНИКИ БЕТХОВЕНА

В творчестве Бетховена вариации занимают значительное место и как форма самостоятельных произведений (их более тридцати), и как часть сонатно-симфонических циклов. В числе последних – симфонии (третья, пятая, седьмая, девятая), квартеты, трио, сонаты и прочие циклы. Размах использования вариаций у Бетховена превосходит то, что было у Моцарта и Гайдна, главное же – вариации получили новое истолкование, подчиняясь новому содержанию. Достаточно напомнить лишь некоторые из вариационных циклов Бетховена – Тридцать две вариации c-moll, Тридцать три вариации C-dur, финалы «Eroica», сонаты ор. 111, девятой симфонии, средние (медленные) части пятой и седьмой симфоний, Крейцеровой сонаты, – чтобы представить всю глубину преобразований, осуществленных Бетховеном в сфере вариационной формы, героическую и лирико-философскую наполненность вариаций в его творениях.

Почти все ранние вариации Бетховена, являющиеся самостоятельными произведениями, написаны на заимствованные темы. В кругу авторов, чьи темы брал Бетховен, входят прежде всего композиторы популярных в Вене опер и балетов. На первом месте стоит Моцарт – темы из «Волшебной флейты» (песенка Папагено, дуэт «Bei Männern welche Liebe fühlen), «Свадьбы Фигаро» («Если захочет барин попрыгать»), «Дон-Жуана» («La ci darem la mano»), далее – Паизиелло (два цикла на темы из «Мельничихи»), Диттерсдорф, Зюсмайер, Сальери, Вроницки и другие. Несколько циклов вариаций написаны на народные и собственные темы. Один цикл использует тему Генделя из оратории «Иуда Маккавей» (для фортепиано и виолончели), один – тему приятеля Бетховена – графа Вальдштейна (для фортепиано в четыре руки).

За исключением самого первого изданного сочинения Бетховена – Вариаций на марш Дресслера – все циклы сочинены в мажоре (Вариации на марш Дресслера заканчиваются, однако, тоже в мажоре).

Избранные Бетховеном темы вариаций отличаются исключительно светлым характером, нет никаких элементов драматизации или осложняющих образ столкновений. Лирика песенного и легкого танцевального склада вместе с жизнерадостными буффонными образами – вот главнейшее в содержании бетховенских вариаций в раннем творчестве. Даже из Генделя Бетховен выбирает не героическую тему, как, например, позднее сделает Брамс, но пасторальный образ. Героическое и драматическое начало отсутствует, оно не стало еще господствующим и в сонатно-циклических произведениях молодого Бетховена.

Любопытно, что все вариационные циклы на темы Моцарта написаны Бетховеном для ансамблей: фортепиано и скрипка («Если захочет ба-

рин попрыгать» из «Фигаро»), фортепиано и виолончель (два цикла из «Волшебной флейты»), трио духовых инструментов («Дай ручку мне» из «Дон-Жуана»). В вариациях для фортепиано соло фигурируют темы других авторов. Может быть, Бетховен не хотел сопоставлений с вариационными циклами самого Моцарта, охотно писавшего свои вариации для фортепиано. Тем не менее избежать моцартовского влияния Бетховен не мог – слишком значительными явлениями искусства были импровизации и выросшие на их основе вариационные циклы Моцарта.

Родство бетховенского стиля в вариациях с Моцартом действительно не подлежит сомнению. Весь склад и характер ранних бетховенских циклов как для фортепиано соло, так и для фортепианных ансамблей, напоминает моцартовские. Некоторые произведения особенно сильно выделяются в данном отношении: таковы Семь вариаций на тему Винтера, Девять вариаций на тему Паизиелло с их финалом Tempo di Menuetto, Восемь вариаций на тему Гретри. Их можно сопоставить с обширным циклом Моцарта на тему Глюка и другими.

Однако одно из существенных различий с Моцартом в трактовке большинства вариационных циклов для фортепиано заключается в отсутствии предфинальной вариации – Adagio. Из четырнадцати циклов для фортепиано Бетховен только в двух ввел перед финалом вариацию в замедленном темпе – Adagio: в циклах на тему Зюсмайера и на тему Ригини. Эти циклы выделяются и другими признаками: первый – тональным планом, второй – необычно большим, в раннем творчестве, числом вариации: двадцать четыре. Значительно охотнее прибегал Бетховен к введению Adagio в ансамблевых вариациях – почти все они имеют перед финалом медленную вариацию.

Анализ вариаций Моцарта дает основание полагать, что причиной введения им Adagio в вариационные циклы вероятно было воздействие традиций сонатно-циклических произведений. По-видимому, для Бетховена такая форма связи различных жанров уже не играла существенной роли – его увлекли другие формы, и более всего разработочность, свойственная сонатному allegro и ставшая сильнейшим средством музыкально-тематического развития.

Не менее существенно и второе различие бетховенских и моцартовских вариаций: редкое использование Бетховеном контрастно-составного принципа связи вариаций друг с другом, что было для Моцарта очень частым и важным в создании единого устремления к финалу. Бетховен оставляет за вариациями контрастность, устремление же к финалу выражает напором движения, заставляющим ждать его исчерпания, что и достигается в свободе композиции финальной вариации.

Сказанное должно показать, что родство стиля вариаций Бетховена и Моцарта хотя несомненно и существует, но простирается лишь до извест-

ного предела и не превращается в копирование Бетховеном приемов и принципов Моцарта.

Темы бетховенских вариаций приблизительно поровну распределяются по форме на репризные двухчастные и безрепризные двухчастные: одна из тем (из оратории Генделя) представляет собой простую трехчастную форму с почти дословной репризой.

В темповом отношении Бетховен не отдает предпочтения Andante, как это было в большинстве случаев у Моцарта и Гайдна. Бетховен чаще, чем Andante, берет темп Allegretto (двенадцать циклов) и Andantino (два цикла), что в общей сложности более половины всех вариационных циклов. Здесь, вероятно, существует связь с лирико-песенным и буффонным образным складом интересовавшего Бетховена тематизма.

Вариационные циклы Бетховена подчиняются, как всякие художественные произведения, определенной единой идее. В вариациях она связана с характером избранной темы, превращаемой в финале в жанре и форме рондо, типичного для классических финалов. Заключительные вариации-рондо у Бетховена трансформируют тему так, что она становится похожей на темы финальных рондо сонатно-циклических произведений. Именно тут видны нити, связывающие вариации как жанр с жанром сонаты, вариационную форму – с формой сонатно-циклической. Свобода развития финальной вариации привела и к образованию большой коды, продолжающей, а затем тормозящей это развитие. Инерция периодичности, известной предуказанности гармонии и метрических построений преодолевается кодой. Свободно-фантазийное движение, однако, интонационно основывается на теме вариаций. Эта связь с темой обеспечивала коде роль завершения цикла.

Кода иногда обозначена в нотах, иногда же такое обозначение отсутствует. Вне зависимости от этого кода теснейшим образом связана с финальной вариацией, она ее продолжает на том же трансформированном тематизме, который благодаря этому вырастает в своем значении. Утверждается и его жанровая природа как рондо или иногда как скерцо.

Внедрение разработки в финальную вариацию, объединенную с кодой, родственно рондообразности разработок в сонатных формах раннего творчества Бетховена. Для них типично появление темы вне главной тональности и применение формы «движущегося периода» [2. с. 72]. Тут одновременно можно проследить и возрождение Бетховеном старинной формы однотемного рондо, но возрождение, естественно, на иной основе, так как эпизодами служат типичные бетховенские разработки. Бетховен воспользовался этим принципом чередования темы с разработками во второй половине рондо «Ярость по поводу утерянного гроша», ор. 129 (не позднее 1798 г.; Бетховенское название: «Alla ingherese, quasi un capriccio»). Существование данного произведения доказывает принципиальную связь формы рондо и вариаций. Кстати, ряд проведений темы в этом рондо варьирован.

Перечисленные особенности финальных вариаций находим в ряде циклов, в частности, в следующих: на тему Вальдштейна, на темы Моцарта из «Волшебной флейты» Es-dur и из «Свадьбы Фигаро», на темы Хайбля, Вроницкого, Моцарта из «Волшебной флейты» F-dur, Сальери, Винтера и Ригини.

Лейтмотивность внутри вариаций – одно из существеннейших отличий бетховенской вариационной техники от моцартовской и гайдновской.

Анализируя вышесказанное, важно отметить, что различия не только в технике, они лежат глубже, в самых основах бетховенского стиля. Стремление сконцентрировать, выразительность в малых формообразованиях вело Бетховена к поискам интонационной характеристичности внутри вариаций. Цикл стал наполняться малыми темами, интенсивно развивающимися в пределах вариации, в последовании же рождающих определенную линию нарастания к финалу. Из простой суммы вариаций вариационная форма превращалась в единое целое, овеянное принципами общебетховенского стиля. Это был новый этап в истории вариаций.

---

1. Протопопов, В. Принципы музыкальной формы Бетховена / В. Протопопов. – М., 1970.

2. Протопопов, В. Очерки из истории музыкальных форм XVI – начала XIX века / В. Протопопов. – М., 1979.

3. Проблемы бетховенского стиля : сб. ст. / под ред. Б. С. Пшибышевского. – М.: Музгиз, 1932.

4. Бетховен : сб. ст. / под ред. Н. Л. Фишмана. – М.: Музыка, 1971. – Вып. I.

5. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства: в 2 ч. / А. Д. Алексеев. – М.: Музыка, 1988.

**Н. Ю. Кособуцкая**

## ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРЕПОДАВАНИИ И РУКОВОДСТВЕ АНСАМБЛЕМ РУССКОГО ТАНЦА

Профессионал в хореографии чаще всего это артист балета, получивший специальность после окончания хореографического училища. В народной хореографии артисты балета свою специальность и квалификацию подтверждают и завоевывают уже в процессе деятельности. И качество представленного произведения воспринимается и считается подлинным за счет глубины и естественности, профессиональным за счет близкого, родного и понятного танцевального языка.

Профессиональный хореографический коллектив народного танца – это группа единомышленников. Сам процесс, действо, последствия стано-

вятся для них движущей функцией, ведущей к созиданию, которое в свою очередь переходит в разряд необходимого и бесконечного. Артист балета на своем пути встречается с партнерами (коллегами) и хореографами. Совместное создание произведения позволяет познакомиться с эпохами, традициями, перевоплотиться в различных героев, передать образы и состояния, поразмышлять, попробовать управлять временем и реализуясь развиваться. Как перевоплотиться в участников «Пугачевского восстания»? Суметь за пять минут представить неожиданное нападение, жестокий разбой, любовь и безудержную волю, и радость победителя(ей). Работа с интересным балетмейстером, богатейшим материалом из истории плавно перенесут нас в сегодняшние дни, трансформируют русский народный танец в батальную хореографическую аллегорию, дадут возможность насладиться эпохой вместе со зрителем и завоюют наши сердца навсегда. Так случалось в работе с Григорием Юльевичем Гальпериным – балетмейстером ансамбля танца «Урал» в 1993–1996 гг., при работе над его постановкой «Пугачевская вольница» (1986).

Виктор Федорович Копылов – основатель коллектива, балетмейстер ансамбля танца «Урал» в 1980–1981 гг., иначе трактовал исторические факты. Постановка на сцене «Бабьего бунта» (1981), была осуществлена по мотивам рассказов М. Шолохова «Когда казаки плачут». За основу взяты образы литературных героев, символизирующие силу, достоинство, слово чести, настоящие народные характеры казачьего сословия. Иронические эпизоды в танце, где «бабы» предводительствуют над казаками, показывают нам веселый нрав, юмор, силу и волю русского народа, умеющего посмеяться над собой. Настоящий артист народного танца мечтает исполнить что-нибудь этакое.

Распределение, получение ролей. Есть образы, характерные роли для которых типаж исполнителя является основным. И тогда хореограф формирует лексику, согласно не только образу, но и возможностям исполнителя (И. А. Моисеев, Танец пастухов. Третий солист совершает ритмические выбивания оружием по голени сапога). А бывает наоборот, артист стимулирует фантазию художника. «Кудрявый, белобрысый, с голубыми ясными глазами и легкой усмешкой на губах, он своей пляской поражал всех окружающих. Его движения были искрометны… Он проделывал такие коленца, что мудрено было даже разобраться в них. То он взлетал вверх, то садился вниз, крутился точно волчок, вызывая общее восхищение». Пишет в своей книге «Избранные русские народные танцы» Т. А. Устинова о ярких исполнителях. Впоследствии ею создаются шуточная пляска «Петя-щеголек», о хвастливом пареньке, уверенном, что он любим всеми деревенскими девушками, веселый «Парный перепляс», заразительная «Пятерка», где исполнители, соревнуясь между собой, подзадоривают друг друга и куражатся.

Часто заданная техника или темп танца выше способностей исполнителей. Систематические тренировки и репетиции, реализация одних моментов, поиски, терзания и осуществления совсем других, но только ради того, что бы исполнить задуманное вначале. Проходит время, появляются навык, мастерство и тот азарт, без которого не может существовать уже ни один профессиональный танцовщик, и с помощью которого достигнуты, и высокий уровень и профессионализм. Цель хореографа и хореографическая задача исполнителями кажется воплощены. Сверхзадача – донести идею хореографического произведения до зрителя и получить ответную реакцию.

Артист балета разговаривает со зрителем своим телом. Оно должно быть пластичным, технически экстремальным, архитектурно-скульптурным, ВЫРАЗИТЕЛЬНЫМ!

В ансамблях народного танца и в танцевальных группах народных хоров содержание в хореографическом произведении помогает раскрыть текст песни. Точность пересказа поэтического повествования совместно с музыкальной драматургией, фольклорные традиции, подлинность и сценическая правда подкупают нас своей легкостью, теплотой, задушевностью и открытостью, чистотой и прямолинейностью. Попробуй быть неточным, разрушишь картинку и собрать будет очень сложно.

Ежедневные репетиции, отработка каждого жеста, технического единства и внутреннего состояния, терпеливого отчаянного вздоха и кропотливого отшлифованного трюка, только таким способом мы придадим исполнению легкость и чистоту, а восприятию гармонию и удовольствие. Часто последнее ассоциируется с действительностью легкого труда и провоцирует на ироничные высказывания:

…Кончики губ создадут вам улыбку,
Пальчики рук не допустят ошибку
В позе изящной франсе – allonje`e.
Телу не стыдно предстать в неглиже,
Когда ваша физика к тексту готова,
Сто раз повторившая все, и все снова.
……....
Фанатично работает снова, опять,
Чтоб перед нами, <u>всего лишь</u> блистать!..

Какая скромная оценка обывателя. Если он не заметил труда, но смог его назвать и перечислить, значит, артист отработал великолепно. Специалисты понимают, что за этим скрывается титанический труд.

Профессия создает личность. Об этом ни в коем случае нельзя забывать. Формируются человеческие качества – организованность, собранность, дисциплинированность, ответственность. Развивается мышление, появляются поэзия физического процесса, творческий фанатизм, высокий профессионализм.

Настоящий специалист не может бесконечно копить в себе информацию, ему нужно ее отдавать, обмениваться ею, освобождаться от нее и пополнять свой пытливый неуемный интеллект, новой исключительной материей, которая даст возможность развиваться и самому и рядом с ним идущим.

Руководство и воспитание последующего поколения в хореографическом коллективе – благодатная стезя. Мы приобретаем состоявшуюся воспитанную наполненную личность. Грамотность плюс опыт и профессиональный багаж – бесценный кладезь для преподавания в ансамбле. Бескомпромиссность моторики в работе при освоении техники движений, богатая композиционно-художественная палитра знаний, моментальное решение неожиданных ситуаций на сцене и в быту – достойные характеристики к хорошей организации и руководству коллективом русского танца.

Исполнитель и профессионал – естественный катализатор, транслятор, передатчик самой точной хореографии, самой нужной народной танцевальной культуры для бесконечного мира искусства и бытия.

**И. О. Кудашев**

## УРОВЕНЬ БАЗОВОЙ ТЕХНИКИ СПОРТИВНОГО БАЛЬНОГО ТАНЦА В ПОДГОТОВКЕ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ХОРЕОГРАФИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ

В сложной системе подготовки руководителей хореографических коллективов существует предмет «Спортивный бальный танец». Спортивный бальный танец – это целый отдельный мир, существующий на грани спорта и искусства, который постоянно развивается, вбирая в себя элементы хореографии всех возможных видов танца, постоянно меняя свой стиль, моду, выразительность и т.д. В свете этих постоянно развивающихся и изменяющихся факторов встает вопрос о том, каким образом должен быть подготовлен будущий руководитель хореографического коллектива (человек, который должен быть максимально информированным в любой сфере хореографии для максимальной конкурентоспособности), именно в контексте спортивного бального танца. Так как специфика этого вида танца заключается в симбиозе спорта и искусства, следовательно уровень знаний, а именно уровень спортивного мастерства имеет свою градацию, но помимо обычной спортивной градации: КМС, МС, МСМК и ЗМС, существует градация внутривидовая: классы мастерства от «Н» (начинающий – самый низший), до «М» (международный – самый высокий). Говоря об уровнях мастерства, нужно сказать, что классы «Е», «С» существенно отличаются даже по количеству изучаемых танцев: если «Е» класс – это 6 танцев, то «С» – уже 10 танцев международной программы (WDSF).

В связи с вышесказанным встает следующий вопрос: нужно ли опираться на эту узкоспециализированную спортивную градацию по классам мастерства?

Для его решения, мы должны определить, какова цель изучения предмета «спортивный бальный танец», учитывая, что вуз не готовит профессиональных исполнителей бальных танцев.

Несмотря на активное развитие спортивных бальных танцев, существуют определенные основополагающие принципы, характеризующие каждый из 10 танцев международной программы. Эти принципы называются BASIC (от анг. «основной»): ритмический рисунок каждого танца и основной набор фигур. В составе спортивных бальных танцев две программы: европейская и латиноамериканская. Европейская включает в себя медленный вальс, танго, венский вальс, медленный фокстрот (slowfox) и быстрый фокстрот (quick step); латиноамериканская – самбу, ча-ча-ча, румбу, пасодобль и джайв. Сравнивая все классы мастерства спортсменов в танцах, можем сказать, что спортсмены класса «E» изучают 6 танцев программы: 3 европейских (медленный вальс, венский вальс, быстрый фокстрот) и 3 танца латиноамериканских (самба, ча-ча-ча и джайв). Спортсмены класса «D» начинают изучать еще один танец европейской программы (танго) и еще один танец латиноамериканской программы (румба). Спортсмены же класса «C» изучают программу из 10 танцев.

Говоря о цели изучения бальных танцев в подготовке специалиста-хореографа, можно предположить, что целью служит изучение основных моментов бальной хореографии. Уровень базовой техники в подготовке руководителя хореографического коллектива соответствует уровню знания basic всех 10 танцев, т. е. классу «C» спортивного мастерства.

**А. А. Мордасов**

## К ВОПРОСУ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЖАНРА МЕНИППЕИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕЖИССЕРА ПРАЗДНИКОВ И ЗРЕЛИЩ

Режиссура театрализованных представлений и праздников, как известно, базируется на драматургизации жизненных явлений, театрализации и собственно игре. Всегда нравились яркие демонстрации и карнавалы, редко возникавшие на экранах ТВ. Огромный интерес вызывали представления с использованием документальных фактов, материалов, поэтических текстов, художественных дополнений в виде танцев, кино, песен и музыки.

Интуитивно тянулся к произведениям подобного рода. Это и романы Дона Пассоса, и поэма А. Вознесенского «Ров» (которую поставил в ДК «Смена» в 1986 г.), это и «Ирландские тетради» Николая Зиновьева, био-

графические романы Ирвина Стоуна, телевизионный сериал о Леонардо да Винчи. В период гласности создал в институте представление «Культ! Ура!?», построенное на вечных вопросах русской интеллигенции.

В эти же годы прочел «Странную вещь! Непонятную вещь! Или Александр на Островах» Николая Исаева и узнал, что такое мениппея.

Один из вопросов специальной терминологии в режиссуре театрализованных представлений и праздников связан с драматургической основой, которая отвечает вызовам праздника. Что это: пьеса или сценарий? Но, пьеса обращает наш взор к театру, а сценарий стал безусловной принадлежностью кинематографа. Д. М. Генкин и А. А. Чечетин предлагали метод драматургизации документального материала для создания текста представлений. Но каков итоговый продукт? Многие десятилетия общеупотребительным является термин – сценарий театрализованного представления. Специальная дисциплина в образовательном стандарте – сценарное мастерство. Трудно не согласиться. В одних случаях драматургическая основа праздника напоминает пьесу, в других – ближе к киносценарию. Но в обоих случаях речь идет в большей степени о форме записи. За каждой из них следует жанровое или видовое уточнение.

В теории «праздничной драматургии» нет попыток найти отличительные элементы или признаки, которые роднили бы ее с привычными праздничными формами, рожденными народной традицией. Анонимность праздничных текстов также характерная черта народной культуры.

Сценарии современных театрализованных массовых действ представляют собой драматургическую обработку жизненного материала и театрализацию реального действия [2, с. 77]. К особенностям праздничных сценариев относят их образность, публицистичность, синтетичность. Художественный метод соединения материалов – монтаж.

В основе многих праздников и обрядов, как известно, лежит карнавализация. Это народная форма художественного освоения мира и окружающей действительности. Признанным философом, осмыслившим праздничную народную культуру в XX в., был М. М. Бахтин. Именно он в своей известной книге («Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса») дал определение народной смеховой культуры и карнавальной стихии. Именно он в другом своем труде («Поэтика Достоевского») придал современное звучание термину ***мениппея***. Данный литературный жанр, рожденный в эпоху античности, вобрал в себя формальные и содержательные признаки праздничной культуры. Событийность и фантазия, острота и злободневность, многожанровость и свобода композиции.

Универсальный, во многом полифонический жанр. Действие в мениппее происходит не только «здесь» и «теперь», а во всей Вселенной и в разные времена. Действие мениппеи «трехуровневое» (Земля, Олимп, Ад), и оно перемещается с одного уровня на другой и содержит в себе резкие

контрасты и «элементы социальной утопии», вольное изложение «последних вопросов».

Такие аналитические выводы делает М. М. Бахтин на основе произведений Рабле и Достоевского. Но и классические, античные, мениппеи вбирали в себя истинно народные средства осмеяния неких нелепых и псевдосерьезных событий. В римской истории есть эпизод, когда моровую язву пытались умилостивить танцами этрусских актеров. Молодежь отреагировала на эти экзерсисы пародийными плясками, которые сопровождались шутливыми стишками (частушками?). Так возникли мениповы сатуры (сатира производная от этого жанра), некое смешение стихов и прозы под звуки флейты и ритмические движения (современный рэп?). Кроме смешанной формы, среди жанрово-стилистических особенностей Р. Б. Щетинин отмечает, что «в мениппее акцент ставится на показе отрицательных сторон человеческой жизни, на их осмеянии» [5]. Цель – борьба с несовершенствами мира и человека ради их совершенствования. Отсюда и поиск неожиданного взгляда на дела человеческие, точки зрения в прямом смысле слова. Например, наблюдение может быть зафиксировано с высоты, или изнутри. Голливудские фильмы освоили эти приемы с успехом. Кстати, оригинальное решение предлагал для сценического воплощения своей оперы-детектива «Дама треф» А. Вознесенский еще в 1974 г. «Сцена открывается нам как бы с точки зрения Иконы, спрятанной под половицами. Мы видим как бы план комнаты, вид всех вещей снизу» [1, с. 126].

Из характерных особенностей, которые отмечают вслед за Бахтиным исследователи, присутствие в сюжете двойника (например, «Двойник» Достоевского, «Пиковая дама» Пушкина или герои того же Н. Исаева), включение в текст многочисленных обращений к слушателю и читателю от лица автора (так называемые гоголевские отступления в «Мертвых душах»). Во многих случаях мениппея носит двойное заглавие (например, «Бойня номер пять, или Крестовый поход детей» Курта Воннегута).

По утверждению М. М. Бахтина, как в античной мениппее, так и в произведениях Достоевского мы имеем дело с одним и тем же жанровым миром: в первом случае он был в начале своего развития, во втором – ближе к своей вершине, что усиливает первичные признаки жанра [3, с. 205]. Мировая литература второй половины XX в. дала множество достойных образцов, что доказывает жизненность, актуальность и активность развития жанра.

Но разве не таковыми были представления на разгульных сатурналиях и дионисийских играх, в средневековых мираклях и мистериях, в фарсах и вертепных представлениях. Во все времена человек стремился объять и понять многомерность и многомирность своей жизни. Конечно об этом произведения Ф. Рабле, М. Сервантеса, Э. Роттердамского, Дж. Свифта, Вольтера, И. В. Гете, Э. Т. А. Гофмана, Н. В. Гоголя, Ф. М. Достоевского, М. Булгакова, Л. Леонова, которые не вмещаются в привычные жанровые рамки романов или поэм.

Среди наших современников, пишущих в жанре мениппеи, Людмила Петрушевская, Михаил Шишкин, Николай Исаев, Евгений Клюев. Такой серьезно-смеховой способ художественного осмысления действительности можно наблюдать в творчестве В. Аксенова. Его «Поиски жанра» (1978), «Кесарево свечение» (2001), «Вольтерьянцы и вольтерьянки» (2004) подтверждают жизненность жанра.

Скрепляющим началом в них, связавшим все разнородные элементы в органическое целое, был и остается карнавал и карнавальное мироощущение. Язык карнавала – язык символических форм и действий. И этот язык переводится в язык литературы именно в мениппее. Жанр включает в себя грубый «смеховой элемент», парадоксальность и провокацию, сновидения и мечты, безумие и скандальность, эксцентричность и нарушение этикета. Происходит, по мнению М. М. Бахтина, ***карнавализация литературы***.

В литературу переносятся основные, обозначенные ученым, категории карнавала: «вольный фамильярный контакт между людьми; эксцентричность; карнавальные мезальянсы; профанация» [4]. И в древних и в современных мениппеях просматривается основное карнавальное действо – обряд увенчания-развенчания.

В литературе укореняется двуединый амбивалентный принцип построения карнавальных образов. Каждый из них «стремится охватить и объединить в себе оба голоса становления или оба члена антитезы: рождение – смерть, юность – старость, верх – низ, лицо – зад, хвала – брань, утверждение – отрицание, трагическое – комическое и т. д.» [4, с. 304].

Таким образом, очевиден доказанный процесс карнавализации мировой литературы, проходивший с разной интенсивностью на протяжении столетий.

Данная статья представляет собой попытку поставить вопрос о возврате мениппеи как литературного жанра в лоно праздничной культуры. В настоящее время смеховая культура в самых разнообразных формах присутствует на телеэкранах, радиоканалах, в театрах и шоу-представлениях, в корпоративных праздниках и народных гуляньях. Она стремительно завоевывает пространство Интернета, предлагая свои интерпретации и перспективы развития.

Думается, что мениппея, как яркая и глубокая форма художественного освоения мира, может лечь в основу принципов, методов и приемов не только литературной, но и режиссерской работы в современной праздничной культуре.

Практическое применение требует дополнительного анализа и осмысления данного тезиса.

---

1. Вознесенский, А. А. Дубовый лист виолончельный. Избранные стихотворения и поэмы / А. А. Вознесенский. – М.: Худож. лит., 1975. – 604 с.

2. Гавдис, С. И. Основы сценарного мастерства: учеб. Пособие / С. И. Гавдис. – Орел: ОГИИК; Полигр. фирма «Картуш», 2005. – 242 с.

3. Бахтин, М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М.: Худож. лит., 1976. – 470 с.
4. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М.: Худож. лит., 1979. – 421 с.
5. Щетинин, Р. Б. Жанровые особенности мениппеи / Р. Б. Щетинин // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2009. – № 3 (7).

**Д. П. Панов**

## ПОНЯТИЕ «ТЕМП», «МЕТР», «РИТМ» В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКОЗНАНИИ

Е. В. Герцман, изучавший книгу Аристида Квинтилиана в связи с зарождением византийского музыкознания, писал: «Эволюция музыкального мышления происходит постоянно: вначале незаметно, подвергая изменению лишь отдельные аспекты средств художественной выразительности, затем процесс перемен активизируется и в конце концов достигает радикальных преобразований».

Прежде чем начать последовательное изложение современного понимания проблем ритмики как раздела теории музыкознания, нам необходимо обратиться к авторитету видных отечественных музыковедов.

**Б. В. Асафьев** писал, что ритм «легко ***ощутить***, но нелегко **о п р е д е л и т ь**».

**Б. М. Теплов**, различая «живую музыку» и ее теоретическое осмысление, подчеркивал, что «ритм – формальная к а т е г о р и я» (разрядка наша), «первоначальным, исходным фактом является ***не ритм вообще***, а ритм трудовых движений… Из трудового ритма развился впоследствии ритм художественный – музыкальный, поэтический, танцевальный и т. д.

**К. В. Тарасова** приводит еще несколько авторитетных высказываний о природе ритма, предлагая различать узкий и широкий смысл этого понятия. В узком смысле его определяли **Л. А. Мазель** и **В. А. Цукерман**: «Ритм как временна́я закономерность есть оргнизация звуков по их длительности»); и шире: «…ритмический рисунок образуется от сочетания одинаковых или различных длительностей, определенным образом акцентированных (т. е. **метр**изованных) и звучащих в некоторых **темп**овых рамках» (там же). В более широком смысле трактует ритм и Е. В. Назайкинский: «музыкальный ритм… представляет собой закономерное распределение во времени ритмических единиц (ритмический рисунок), подчиненное регулярному чередованию опорных и переходных долей времени (метр), которое совершается с определенной скоростью (темп)». Определяя функции музыкального материала, известный педагог Г. М. Цыпин неявно полемизировал с Б. М. Тепловым, который выводил музыкальный ритм исключительно из трудовых процессов. Г. М. Цыпин пишет: «…ритм в музыке – категория не только времеизме-

рительная, но и ***эмоционально-выразительная***, шире – ***образно-поэтическая***, ***художественно-смысловая***».

В большинстве приведенных высказываний ритм определяется в связи с темпом и метром. Под **темпом** подразумевается **скорость исполнения**, которая обозначается в нотном тексте итальянскими терминами, начиная от Lento (очень медленно) до Presto (очень быстро). Казалось бы, именно темп «диктует» ритму «свою волю». Но это не совсем так: «…вопреки внешнему впечатлению, темп есть порождение ритма, его обобщение, равнодействующая хода музыкального времени, мера живой пульсации в каждом музыкальном организме». Так определяет взаимосвязь ритма и темпа современный музыковед Д. К. Кирнарская. **Метр** – основа членения музыкального текста на пропорциональные временные отрезки. «Основа метра, – пишет К. В. Тарасова, – акцентная метрическая пульсация». Наименьшая метрическая единица – **такт**. «Но метр – система различных метрических уровней и конкретных рисунков с разным отношением временных долей». Более крупными по сравнению с тактом временными единицами являются **фраза**, **период**, **все произведение в целом** (от малых форм, например, песни, до многочасовых опер).

Поскольку метр подразделяет музыкальный текст на равные временные отрезки, в музыковедческой литературе и в учебной практике постоянно используются математические, точнее, **«квазиматематические»** (подобные математическим) **понятия**: о делении времени звучания целой ноты на половины, четверти, восьмые и т. д., «делении» музыкального текста, равенстве и первенстве. Еще в конце 40-х гг. XX в. Б. М. Теплов писал об особенностях системы нотации, сложившейся в Западной Европе начиная с XVII в. и принятой ныне во всем мире. Звуковысотная сторона записывается совершенно однозначно, тогда как ритмическая нотная запись не передает музыкального движения во всем его многообразии, предлагая лишь некоторую его **схему**. К схеме время от времени присоединяются указания, требующие нарушения арифметических соотношений. Само «наличие такого рода пометок, – подчеркивает Б. М. Теплов, – уже указывает на неоднозначность ритмической записи».

О той же проблеме писал в 1980-е гг. педагог Г. М. Цыпин: «Большинство авторитетных музыкантов единодушны во мнении, что ритм, отраженный в нотной записи, графически запечатленный в ней, – не более чем схема, дающая лишь относительное (приближенное) представление о том живом, художественно содержательном, эмоционально насыщенном метро-ритме, которым, согласно намерениям автора, должна быть проникнута звуковая ткань произведения. Графическая запись ритмической стороны музыки есть неизбежное и грубое упрощение ее…»

Таким образом, между «живой музыкой» и ее нотной записью существует принципиальное различие, которое особенно глубоко затрагивает метро-ритмическую составляющую звучания.

Все сказанное в этом параграфе касается лишь музыки, имеющей европейское происхождение, но не может быть автоматически перенесено на множество музыкальных культур, сложившихся независимо от европейской.

**Особенности ритмики в джазе**

Чрезвычайно авторитетный музыковед (вероятно, правильнее было бы сказать «джазовед») Валентина Джозефовна Конен в ряде своих публикаций, посвященных джазу, убедительно доказывает, что понять особенности джаза, в том числе его ритмику, невозможно только через призму традиционного европейского музыкознания. Стремительность, с которой джаз завоевал мир, не может быть объяснена без обращения к истории его зарождения, к характеристике той социальной среды, которая его «вскормила».

Итак, предельно кратко (тезисно!) восстановим факты.

Начало **XVI в. – начало колонизации** Северной Америки. Через океан плывут на «новые земли» искатели приключений, – инициативные, непокорные, готовые к любым трудностям, порвавшие с традиционными ценностями «Старого Света». Это – представители «низов» общества. Их музыкальная культура ограничена сельскими напевами и протестантскими хорами.

Середина **XVI в. – работорговля** и **рабовладение**. В долине «великой реки» Миссисипи плодородные земли. Их освоение начинается с завоза в Америку (еще не США!) варварски захваченных в Африке негров. Негров ловят в разных местах, в нечеловеческих условиях везут через океан и продают в рабство. Плантаторы селят вместе рабов, говорящих на разных языках, т. е. поначалу лишенных возможности общаться друг с другом иначе, как при помощи пения, телодвижений, ритмических звуков, извлекаемых из примитивных подобных «инструментов».

XVII – XVIII вв. – языком общения негров-рабов становится упрощенный английский (в американском варианте). Негры, обладающие природным слухом и чувством ритма, усваивают несложную европейскую музыку. Когда их обращают в христианство, в их среде рождаются **спиричуэлс** – хоровые песнопения на библейские сюжеты, соединяющие в себе видоизмененные мелодии протестантских хоралов, сельских ирландских баллад и собственно африканские напевы.

**1861–1865 гг. – Гражданская война** в США между буржуазно-ориентированным Севером и аристократически-плантаторским Югом. **Формальная отмена рабства**. Массовое переселение бывших рабов в Северные Штаты.

Не имея образования и профессий, бывшие рабы вынуждены выполнять тяжелые работы, обслуживать белых. Музыкально одаренные слуги ночами музицируют, подражая белым и иронизируя по поводу их снобизма, кичливости и т. д. Из их творчества рождаются «легкожанровые» формы выступлений в ночных клубах и иных «злачных местах» североамери-

канских городов. Афро-американцы – исполнители пародийных песенок – пользуются успехом у нетребовательной белой публики.

Сначала доступ на эстрады кабачков, кабаре и других развлекаетльных учреждений получают лишь мужчины афроамериканского происхождения, потом – солистки маленьких ансамблей («бандов») женщины. Им сопутствует ошеломляющий успех. И тексты, и стиль исполнения – грубоватые, рассчитанные на невзыскательные виды публики. Но среди исполнителей немало талантливых от природы музыкантов.

**Последние десятилетия XIX в.** – среди музыкантов афроамериканцев появляются образованные люди, знакомые с нотной грамотой, малопопулярной в США европейской классической музыкой. Среди них особое место принадлежит Скотту Джоплину (В. Ж. Конен именует его Джаплиным), талантливому пианисту и композитору. Он не просто обладает обостренным чувством ритма, но в отличие от других афроамериканцев записывает свои импровизации – очень популярные **регтаймы**. Некий предприимчивый издатель рискует выпустить «листки» с упрощенными записями регтаймов Джоплина. Они раскупаются очень быстро и приносят солидный доход издателю. Дело в том, что к концу XIX в. «средний американец считал престижным купить пианино, но не стремился овладеть мастерством исполнения европейской (слишком сложной для него) музыки. Он с удовольствием «бренчал» упрощенную музыку с листков. Таким образом, одной из причин быстрого распространения облегченной нотной грамоты и записанных с ее помощью регтаймов был коммерческий бум.

Творчество Джоплина существенно отличалось от всего, что было популярно в США в его время. Если до него пользовались успехом **малые ансамбли с солистом**, чье творчество было чисто **импровизационным** («безнотным»), то Джоплин создавал свои регтаймы только **для фортепиано**, причем его сочинения требовали виртуозной техники. Это была, бесспорно, американская, но **европеизированная музыка**. Регтаймы Джоплина, по утверждению В. Ж. Конен, содержали в себе все основные признаки будущего джаза: фортепиано в них стало звучать как ударный инструмент, для них характерна полиритмия, т. е. противопоставление ритмов, исполняемых левой и правой рукой, акцентуация слабых долей (синкопирование).

Почти одновременно с «эпидемией» упрощенных регтаймов в бытовом музицировании средних американцев и на коммерческой эстраде на грани XIX и XX вв. приобретает огромную популярность **блюз**.

Блюз, как и более ранние формы импровизационной легкожанровой афро-американской музыки, родился в многочисленных низкопробных увеселительных заведениях США. Новым элементом этого жанра было введение в состав малого ансамбля гитары, что позволило вести «диалог» солиста и инструменталиста. В. Ж. Конен объясняет популярность ранних (начала XX в.) блюзов тем, что в них проявилось традиционное для афро-

американской музыки «экстатическое эмоционально-необузданное начало», созвучное посетителям недорогих питейных заведений.

Такова в самых общих чертах предыстория джаза.

Рассматривая **существенное отличие джаза** как порождения афро-американской музыкальной культуры, **В. Ж. Конен** называет «**основные принципы** ритмики, общие для регтайма, блюза и джаза». «…Это, во-первых, полиритмия… Независимые ритмические голоса движутся параллельно друг другу. Каждый сохраняет свои собственные ритмические центры: отсюда как побочный эффект возникают синкопы и характерное “качание” в сознании слушателя от одного ритмического центра к другому». «Во-вторых, отсутствие сильных и слабых долей. В двухдольной структуре джаза … обе доли равноправны, причем собственно ударный акцент падает на вторую долю («слабую» с точки зрения европейской музыки). Отсюда – дополнительный эффект синкопирования». «В-третьих, тенденция кончать мотив не цезурой, а, наоборот, слить его с началом следующего образования… джазовые ритмы принципиально нарушают квадратную структуру европейского классического периода посредством приема последовательных перекрестных ударений». «В-четвертых, встречающийся в джазе … прием отклонения на какую-то долю секунды во времени, на которое, согласно европейскому слуху, должен был бы приходиться акцент. Обычно этот эффект … играет определенную роль в достижении особенной остроты художественного воздействия». «В-пятых, высокохарактерный прием нескончаемого остинантного проведения одного ритмического мотива… в сочетании со все нарастающим нагнетением возбуждения».

Даже краткий экскурс в историю афроамериканской культуры и конспективный разбор принципов ритмической организации джазовой музыки убеждает в том, что этот вид музыки сформировался автономно от европейской музыкальной классической традиции. Если европейская музыка XVII – начала XX в. тяготела к возвышенной, идеальной краосте, то афроамериканская музыка конца XIX – XX в. выражала в скрытой или явной форме различные варианты протеста: против рабства, против расового или социального угнетения, против ханжеских норм буржуазной благопристойности, против канонов европейской классической музыки.

Подходить к анализу ритмики афро-американской музыки, ее яркого представителя – джаза во всех его современных разновидностях по меньшей мере бесперспективно.

Принципиальные отличия ритмики джаза и производных от него течений в современной музыке требуют и принципиально иных приемов музыкального анализа. В данном случае мы имеем дело с одним из «внеевропейских» видов музыкального искусства. Наряду с афро-американским к «внеевропейским» видам музыкального искусства В. Ж. Конен относит «индийские раги, азербайджанские мугамы, ашугское творчество Армении, барабанные ан-

самбли в странах тропической Африки, индонезийский гамелан, музыку японского театра «Кабуки», бразильские шорос и т. д. и т. п. «Стремление приписывать этим видам [искусства] второстепенное значение по отношению к оперно-симфоническому творчеству… – **результат** характерной **евроцентристской ограниченнсти».**

**Выводы**

1. Появлению теории музыкознания предшествует долгий путь существования «живой музыки», непосредственно передающейся от поколения к поколению.

2. Появление теории музыкознания связано с общим процессом накопления знаний, постепенным выделением из философского целостного взгляда на мир специальных наук, в том числе учения о ритме и его разновидности – музыкальном ритме.

3. Уже в античном музыкознании делались попытки систематизации временных отношений в музыке, была выявлена непосредственная связь музыкального ритма с движением.

4. В современном музыкознании понятие «ритм» рассматривается совокупно с понятиями «темп» (скорость музыкального движения) и «метр» (временное членение музыкального текста на равновеликие отрезки).

5. В современном музыкознании возникновение ритма выводится не только из трудовых процессов (Б. М. Теплов и др.), но и из эмоционально-выразительной функции музыки.

6. С появлением нотной записи самое пристальное внимание музыковедов привлекает сложность передачи в нотном тексте оттенков ритмических рисунков, сложности их обозначения и расшифровки при разрыве непосредственной связи между композитором и исполнителем.

7. Особенности ритмики в джазовой музыке потребовали коренного пересмотра традиционного «европоцентристского» понимания истоков афро-американской музыки, ее истории и путей эволюции.

8. Обращение к ритмике джаза подготовляет современное музыковедческое сознание к рассмотрению многочисленных «внеевропейских» музыкальных культур, в многих из которых ритм является единственной сущностью музыки, либо занимает гораздо более важное место, чем в европейской классической (оперно-симфонической) музыке.

9. Изучение истории джаза убедительно показало, что понять то или иное музыкальное явление невозможно вне его социального контекста.

---

1. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л.: Музыка, 1971.

2. Кирнарская, Д. К. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. – М.:Таланты XXI век, 2004.

3. Конен, В. Ж. Рождение джаза / В. Ж. Конен. – М.: Совет. композитор, 1984.

4. Петрушин, В. И. Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – М. Владос. 1997.

5. Теплов, Б. Избранные труды / Б. Теплов. – М. Педагогика. 1985.

**Г. Л. Панферова**

# СТАНОВЛЕНИЕ РЕПЕРТУАРА ЛЕНИНГРАДСКОЙ АКАДЕМИЧЕСКОЙ КАПЕЛЛЫ В 20-Е ГГ. XX В.

К началу 1920-х гг. Россия оказалась в состоянии глубочайшего экономического кризиса. После окончания гражданской войны в стране царили разруха и голод. Последствия этих лет были крайне тяжелыми не только в экономическом плане. Это были годы «великого перелома».

Огромные изменения происходили в сознании народа. Прежние ценности были утеряны – новые только приобретались. В 1920-е гг. активизировалась деятельность художественных организаций. В искусство пришел новый творец и новый потребитель искусства – народ. Вся деятельность художников, артистов, музыкантов должна была ориентирована на высказывания Ленина о необходимости культурной революции.

Главной задачей становится приобщение народа к культурным ценностям, изменение его сознания и перевоспитание самого человека. Государство взяло на себя финансирование всех отраслей культуры: образования, установив при этом строжайшую цензуру над литературой, театром, кинематографом, учебными заведениями и искусством в целом.

Ориентация на народное просвещение и образование привлекла многих деятелей культуры и искусства дореволюционной России. Путь, по которому будет развиваться новое искусство, будет не легким.

Судьба Санкт-Петербургской капеллы после революционных событий висела на волоске. После февральской буржуазной революции существование капеллы было узаконено, но деятельность ее прекратилась. Главным назначением капеллы считалась церковная деятельность при царском дворе. С упразднением царской власти встал вопрос о новом статусе капеллы. В этот период распускается целый ряд дореволюционных хоровых коллективов.

2 августа 1918 г. капелла была переименована в Петроградскую народную хоровую академию и переведена затем в ведение Музыкального отдела (МУЗО) Народного комиссариата по просвещению. Предстояла огромная работа по перестройке всей деятельности капеллы.

Во главе капеллы стоял выдающийся хоровой дирижер М. Г. Климов, выпускник Московского Синодального училища и Санкт-Петербургской консерватории.

Все трудности по сохранению одного из лучших коллективов страны легли на плечи этого талантливого и мужественного человека. Нужен был не только талант музыканта-хормейстера, которому бы верили певцы хора, но и особая чуткость, понимание времени, дипломатия для утверждения своих идеалов. В первые годы советской власти Климов становится художественным руководителем старейшего хора, который по его пред-

ставлению должен нести двойную функцию: исполнительскую и образовательную. В Уставе народной хоровой академии структура коллектива включала в себя «академический хор» и «высшую музыкальная школа с общеобразовательным при ней курсом I и II ступени, имеющую целью подготовку преподавателей хорового пения и музыки, а также деятелей по музыкальной и научной разработке русских народных напевов» (2, с. 22).

Самые большие изменения должны были коснуться репертуара капеллы. К началу первого концертного сезона капеллы в (1918/1919 г.) Климов представил в музыкальный отдел Наркомпроса уже готовую к исполнению программу: «Духовная музыка России XVI – XIX вв.», «Requiem» Моцарта, «Литургия» Чайковского и новую программу «Русская народная песня». Этот сезон был особенно активным. Капелла выступала в самых горячих точках: концертных залах, клубах и т.д. Б. Асафьев писал: «…какое оживление царило в концертном зале, какое взаимодействие и взаимопонимание создалось между эстрадой и слушателями! Все вызывало в слушателях восторг и шумные требования повторить» [1, с. 179–180].

Новым в деятельности капеллы была новая аудитория. На концерты приходили рабочие, солдаты, матросы, которые с восторгом принимали революционные песни. В одном из концертов прозвучала просьба исполнить «Интернационал».

Это побуждала Климова осваивать репертуар. Поиск репертуара в 1920-е гг. отразил общее настроение тех: попытка создать новую художественную культуру, понять требования нового общества, запросы аудитории.

В первые послереволюционные годы в репертуар капеллы входят новые сочинения, среди которых были русские народные песни (29 номеров), духовные сочинения русских композиторов, «Прометей» Скрябина, хоровые номера в пьесе «Петр-хлебник» – музыка Мервольфа.

Для осуществления перемен необходима была реорганизация коллектива, который состоял из детских и мужских голосов. В 1920 г. М. Г. Климову разрешили пополнить хор женскими голосами в количестве 20 человек.

Выступления новым составом начались с середины сезона 1920/1921 г. В программу нового состава вошли «Requiem» Моцарта. «Всенощное бдение» С. Рахманинова, «Торжественная месса» Бетховена, «Русские народные песни», «Русская свадьба в песнях». Вместе с тем М.Г. Климов чутко ощущал запросы времени. Он обратился к ленинградским композиторам с просьбой написать произведения на современную тему. Так появилась программа из произведений современных авторов: А. Пащенко. Н. Яковлева, А. Егорова, Н. Стрельникова на стихи С Городецкого, Н. Некрасова, А. К. Толстого и др. Эти сочинения страдали как музыкальные сочинения, но отражали современную революционную тематику.

Характерно, что авторы, создавая произведения для хора, ориентировались на исполнительские возможности капеллы: ее высокое техниче-

ское мастерство, огромный диапазон, владение певческим голосом. Достаточно взглянуть на ряд таких сочинений, чтобы убедиться в этом. Так, в сочинениях Пащенко, написанных на ничего не значащие тексты, мы увидим постоянное divisi в партии Басов, полифоническую фактуру, развернутую форму, большой диапазон хора.

Деятельность капеллы контролировалась Наркомпросом, при котором в начале 20-х гг. были созданы Главный литературный комитет (Главлит) и Главный комитет по контролю за репертуаром (Главрепертком).

От решения этих организаций зависело направление деятельности коллектива и его существование.

Вся деятельность М. Г. Климова на посту руководителя капеллы пронизана борьбой за сохранение коллектива и русских исполнительских традиций. Твердой установкой Климова было сохранение культурных традиций, достижений прошлого: пения без сопровождения, которое опиралось на репертуар, требующем спокойного мелодического движения, сдержанных динамических оттенков, что отражалось благоприятно на певческом голосе.

Теперь репертуар капеллы нуждался в значительной перестройке. Новый репертуар означал перестройку не только психологическую, но и вокально–техническую: необходимо было овладеть новыми исполнительскими приемами, эмоциями, исполнительскими оттенками и т. д.

Первые удары по репертуару капелла ощутила уже в сезон 1923/1924 г. В этот период в капеллу был направлен приказ № 270, в котором было высказано отношение к репертуару. «Кому нужна эта демонстрация религиозных эмоций, бесспорно достигающих величайшего напряжения в произведениях таких композиторов, как Лассо, Бах. Бетховен и др.» [2, с. 37].

Уже в сезоне 1923/1924 г. из афиш капеллы исчезла тема «Русская хоровая музыка XV-XVII вв.». Но Климов не сдавался. Новый сезон открылся сочинениями: Балакирева, Римского-Корсакова, Мусоргского, Гречанинова. Среди прозвучавших сочинений были: оратория Листа «Легенда о святой Елизавете», «Прометей» Гофмана. Вместе с тем были исполнены произведения Пащенко, «Рабочий марш» Рукина, «Трудовой гимн» Коломийцева, «Ленин» Стадницкого.

В июле 1924 г. после обследования деятельности капеллы была вынесена резолюция, призывающая руководителя обратить внимание на репертуар с идеологической точки зрения.

С целью обновления репертуара Климов работает над созданием фольклорных программ. Он обратился в Наркомпрос с просьбой: призвать деятелей национальных республик к пропаганде своего народного наследия и прислать для исполнения главным коллективом страны «народные песни в обработке для хора». На просьбу Наркомпроса откликнулись только Украина и Белоруссия. Остальные республики ответили отказом.

Работа над новым репертуаром Климов делал сам переложения для своего хора и формировал тематические программы: «Песни труда и свободы», «Песни красного календаря», делает ряд переложений для хора (сочинения И. С. Баха, В. А. Моцарта, Л. Бетховена, Р. Шумана, П. И. Чайковского, М. П. Мусоргского и др.). Некоторые из них исполняются до сих пор («Грёзы» Шумана, «Неаполитанская песня» Чайковского, «Музыкальная табакерка» Лядова, «Песня о блохе» Мусоргского и др.).

1926 г. принес Климову новые проблемы. Был введен запрет на исполнение капеллой кантаты С. И. Танеева «Иоанн Дамаскин».

Составляя новую программу 1926/1927г. М. Г. Климов сопровождает ее запиской, в которой пишет следующее: «Затрата сил и энергии на овладение такими произведениями, как Mattfaus-Passion Баха или русские распевы XV–XVI вв., в чисто симфонической обработке Рахманинова, по колоссальной трудности никогда не исполняемыми культовыми организациями, не могла не быть исключительной. Между тем разрешаемый единственный публичный концерт снимает совершенно и немедленно всю эту работу». Далее в этой же записке адресованной Реперткому, Климов замечает: «Если культура вообще опирается на достижения прошлого, то в области хоровой культуры как отрасли музыкального искусства эта истина должна быть провозглашена решительно и проведена вполне последовательно… Капелла как адемическое учреждение, изучающее и пропагандирующее мировую вокальную литературу, не может пройти мимо классических образцов музыкального искусства, художественная ценность которых стала бесспорной, а следовательно, вынуждена включать в круг своей работы и церковно-религиозную музыку прошлых веков, в силу исторических условий вообще носившую религиозный характер» [2, с. 44].

Эта записка Климов явится своеобразным манифестом, определившим развитие коллектива на многие годы вперед. Выдающийся хормейстер предостерегал руководство, высказывая мысль о том, что снятие из репертуара высокохудожественных произведений скажется на профессиональном мастерстве коллектива. «Искусству исполнения негде будет учиться нашим будущим руководителям хоров, если образцовый хор капеллы низведет его до минимальных пределов…» [2, с. 45].

В 1926 г. репертуар ленинградской капеллы рассматривался на заседании президиума Научно-художественной секции ГУСа под председательством А. В. Луначарского. Признавая высокохудожественный уровень репертуара, руководство Наркомпроса по-прежнему рассматривало часть репертуара капеллы как религиозную пропаганду. Не смотря на поддержку Луначарского, из репертуара капеллы уходит «Всенощное бдение» С. В. Рахманинова.

Для сохранения рабочей формы капеллы Климов обращается к произведениям Пащенко, Стравинского, Онеггера, Шёнберга. Кшенека. Новый материал требовал новых подходов, иной техники, новой вокаль-

ной установки. Произведения без сопровождения заменялись западноевропейскими образцами.

Конец 1920-х гг. принес Климову новые заботы. Активизировавшие свою деятельность «Ассоциация современной музыки» и «Российская ассоциация пролетарских музыкантов» требовали отказа от классического прошлого.

В сложнейших условиях идеологической борьбы Климов продолжает отстаивать свои идеалы. Сезон 1926/1927 г. открылся кантатой С. И. Танеева «По прочтении псалма». Были включены также такие программы как: «Песни Украины», «Песни Кавказа», «Свадебка» И. Стравинского.

В феврале 1927 г. капелла первый раз выезжает на гастроли. Это была поездка в Москву. В концертной программе прозвучали: «Торжественная месса» Бетховена, «Страсти по Матфею» Баха, «Свадебка» Стравинского и две фольклорные программы: «Песни народов СССР» и «Песни Украины».

В августе 1927 г. в концертном зале капеллы после долгих ходатайств Климова был установлен орган, ранее находившийся в здании бывшей Голландской церкви (Невский, 20), что облегчило работу с капеллой.

Главной заботой Климова в 1927 г. стал план гастрольной поездки за рубеж. 11 мая 1927 г. Наркомпросом РСФСР было принято решение о гастрольной поездке капеллы и подписан договор с Берлинской фирмой «Вольф и Закс». Маршрут поездки охватывал около 30 городов (от Кенигсберга до Милана), в которых хор должен был дать 35 концертов. Эта поездка капеллы, известная в советской прессе как «зарубежная гастроль» на деле доказала правоту репертуарной политики М. Г. Климова. Лицо капеллы как советского коллектива было представлено двумя программами: «Песни народов СССР» и «Всенощное бдение» Рахманинова.

Зарубежной публике было представлено творчество народов СССР, населявших новое государство и высокий образец культуры прошлого, сохраненный в новом государстве. «Всенощное бдение» Рахманинова дало возможность показать высокий профессиональный уровень исполнительского мастерства, которым владела капелла. Концертный вариант программы был исполнен полным составом (60 взрослых и 40 детей). Один только состав капеллы говорит нам о многом: высоком исполнительском мастерстве не только коллектива, но и руководителя капеллы, который подготовил капеллу к ответственной поездке, сохранив в сложных условиях лучшие старые традиции.

После успешной поездки, восторженных отзывов публики и прессы было особенно тяжело расставаться с высокохудожественными образцами русской хоровой музыки и осваивать произведения, которые должны быть «понятны народу».

На призыв «искусство для народа» в конце 20-х гг. откликнулись молодые и талантливые композиторы. Среди них были знаменитые представители «Произ-

водственного коллектива студентов научно-композиторского факультета» Московской консерватории (ПРОКОЛЛ). В эту группу, напомним, входили
В. Белый, Г. Брук, А. Давиденко, М. Коваль, З. Левина, С. Ряузов, Н. Чемберджи, Б. Шехтер. 3 ноября 1929 г. в программе капеллы прозвучало коллективное сочинение указанных авторов, а в 1930 г. хор принял участие в исполнении Второй симфонии Шостаковича «Путь Октября».

Освоение капеллой нового репертуара – это, прежде всего, огромная заслуга ее руководителя М. Г. Климова. Выпускник Московского Синодального училища и Санкт-Петербургской консерватории, две трети своей жизни проживший в дореволюционной России, достойно представил культуру нового государства, не уронив при этом лучших традиций мирового искусства.

---

1. Асафьев, Б. О хоровом искусстве / Б. Асафьев. – Л., 1980.

2. Шереметьева, Н. М. М. Г. Климов – дирижер Ленинградской академической капеллы / Н. М. Шереметьева. – Л., 1983.

**О. А. Прудникова**

## ЭТЮДЫ-КАРТИНЫ В ТВОРЧЕСТВЕ С. В. РАХМАНИНОВА

Произведения для фортепиано – важная и очень значительная часть творческого наследия С. В. Рахманинова. Именно здесь раньше всего раскрылся неповторимый гений композитора, что обусловлено, в первую очередь, тем, что сам Рахманинов был величайшим пианистом своего времени.

Фортепианное творчество композитора отличается удивительным жанровым разнообразием, оно включает концерты, вариации, сонаты; особое место в творческом наследии Рахманинова принадлежит жанру миниатюр. Это была та область, где складывался и отшлифовывался стиль, где осуществлялся поиск новых образов и средств выразительности. Вместе с тем, миниатюра в творчестве Рахманинова – это не только творческая «лаборатория», но и сфера выдающихся свершений и достижений. Именно Рахманинов, наряду с другими композиторами рубежа веков, выдвигает жанр миниатюры на одно из ведущих мест в музыкальном искусстве рубежа столетий.

Как известно, пьесам для фортепиано в творчестве русских композиторов XIX в. не принадлежала главенствующая роль. Большие народно-национальные идеи находили свое воплощение, в первую очередь, в операх и симфонических произведениях.

Выдвижение жанра фортепианной миниатюры на одно из первых мест в конце XIX в. было обусловлено рядом причин. Одна из них заключается, прежде всего, в усилении роли лирического начала, в возрождении

романтических стилевых признаков, романтического мироощущения. Человеческая личность, с ее богатой внутренней жизнью, образы природы, которые часто служат «поэтическим аккомпанементом человеку», становятся в центре внимания многих художников.

Рахманинов– прежде всего, композитор-лирик. «Чеховская тоска по идеалу и красоте, теплота и гуманность отношения к чувствам и переживаниям простого, обыкновенного человека, поэтичность художественного мышления – все это было очень близко Рахманинову и нашло отражение в его собственном творчестве» [1, с. 13].

Пьесы для фортепиано Рахманинов писал на протяжении всего русского периода, вплоть до отъезда за границу. Они определяют основные вехи его творческой эволюции. Так, первые произведения, Три ноктюрна для фортепиано (1888 г.) и Четыре пьесы для фортепиано (1889 г.), еще не вполне самостоятельны, но уже в Пьесах-фантазиях ор. 3 (1892 г.) ярко проявились самобытные черты творческого дарования композитора. Черты зрелого стиля более ярко демонстрируют Шесть музыкальных моментов ор.1 (1896 г.), а прелюдии ор. 23 (1903 г.) знаменуют расцвет творческого дарования композитора.

Новый этап творческой эволюции композитора, связанный с поисками новых тем, образов, средств выразительности нашел свое отражение в прелюдиях ор.32 (1910 г.) и этюдах-картинах ор. 33 (1911 г.), а этюды-картины ор.39 (1917 г.) подытоживают работу Рахманинова в жанре сольной концертной пьесы. К фортепианным пьесам Рахманинова трудно применимо понятие «миниатюра».

Значительность и разнообразие содержания, обращение к героическим, драматическим, эпическим и трагедийным образам, внутренняя конфликтность и интенсивность развития, усиление концертно-виртуозного начала, – все это позволяет поставить пьесы Рахманинова в один ряд с его сочинениями крупных форм. Обращает на себя внимание тот факт, что, создавая фортепианные пьесы, Рахманинов, уже в ранний период творчества, стремится объединять их в циклы. В этом сказалось тяготение композитора к крупным замыслам, к масштабности.

Л. А. Мазель дает следующее определение циклической формы: «Музыкальная форма называется циклической, если она состоит из нескольких частей, самостоятельных по форме, контрастирующих по характеру (прежде всего – по темпу), но связанных единством идейно-художественного замысла» [2, с. 447]. Добавим также, что циклическая форма предполагает и определенную логику в последовательности частей, приемы объединения их в единое целое. Поэтому не любая последовательность контрастных пьес может именоваться циклом. Так, ранние произведения Рахманинова, такие как Пьесы-фантазии ор. 3, «Салонные пьесы» ор. 10 еще трудно назвать циклами. Более ощутима тенденция к циклическому объединению пьес в Первой сюите для двух фортепиано ор. 5 и осо-

бенно ярко в цикле «Шесть музыкальных моментов» ор. 16. Черты цикличности исследователи усматривают и в прелюдиях ор. 23 и ор. 32. Кроме того, как цикл рассматриваются и все 24 прелюдии, хоть и менее единый, чем «Музыкальные моменты». Иначе дело обстоит с «Этюдами-картинами» ор. 33.Называя его циклом, анализируя отдельные этюды, исследователи не раскрывают принципы объединения их в цикл, что, по всей видимости, не случайно.

Цель данной работы – рассмотреть некоторые особенности цикла «Этюдов-картин» ор. 33, написанных в 1911 г. Начало 1910-х гг. – один из сложных периодов в творческой эволюции Рахманинова. Это время характеризуется поиском нового, стремлением выйти за пределы привычного круга настроений и образов. «Многое в них не укладывалось в рамки привычного представления о Рахманинове, как о певце «интимных настроений», художнике лирического склада, склонном к элегическому раздумью или светлой поэтической мечтательности» [1, с. 354]. В произведениях Рахманинова, как и ряда других русских художников, стали учащаться настроения трагической обречённости. «Я думаю, что в сердцах людей последних поколений залегло неотступное чувство катастрофы» [1, с. 277], – писал об этом времени Александр Блок. Все это было обусловлено напряжённостью русской общественной жизни, теми потрясениями, которые пережила страна за последние годы.

Усиление трагического в творчестве Рахманинова в эти годы, выдвижение на первый план драматического, эпического элемента, а с другой – снижение роли душевной, открытой лирики, – находит последовательное воплощение в рассматриваемом цикле.

Пьесы ор. 33 были названы «Этюдами-картинами» не сразу. При первом исполнении трёх из этих пьес, они именовались «Прелюдиями-картинами». Только спустя несколько дней, при первом московском исполнении пьесы получили название «Этюды-картины». Название цикла указывает на соединение виртуозного начала с красочностью, картинностью, образной рельефность.

В Этюдах-картинах ор. 33, как и в других произведениях этого периода, нашли отражения мысли и переживания художника о судьбе Родины, страстный протест против приближения чего-то страшного и неотвратимого. Рахманиновым было написано 9 этюдов-картин, но в изданную серию ор. 33 вошло шесть. Один из неопубликованных этюдов (a-moll) был позже включён в цикл ор. 39. Два других (c-moll и d-moll) при жизни композитора не издавались. В письме Рахманинова к Б. Асафьеву от 13 апреля 1917 г. со списком его сочинений эти этюды перечёркнуты и на полях сделано примечание: «Зачёркнутые лежат у меня в столе. Напечатаны не будут» [3, с. 478].

Сравним два издания. Этюды-картины ор. 33 в прижизненном издании: № 1 f-moll, № 2 C-dur, № 3 es-moll, № 4 Es-dur, № 5 g-moll, № 6cis-

moll. Этюды-картины ор. 33 в современном издании: № 1f-moll, № 2 C-dur, № 3 c-moll, № 4 утерян, № 5 d-moll, № 6 es-moll, № 7 Es-dur, № 8 g-moll, № 9 cis-moll.

Исследователь музыки Рахманинова Ю. Келдыш указывает, что «причиной, заставившей композитора отказаться от их опубликования, является некоторая вялость музыки и однообразие фактуры» [1, с. 371]. Однако, можно предположить и другую причину: Этюды-картины ор. 33, вероятно, задуманы композитором как единый цикл, в основе которого лежит определенная логика в последовательности частей. Этюды № 3 (c-moll) и № 5 (d-moll) – эту логику нарушают. Если же исключить названные этюды, становится очевидным, что шесть этюдов ор. 33 образуют удивительно стройную композицию.

Этюд № 1 (f-moll) – выполняет роль вступления, воплощающего образ какого-то мрачного и зловещего шествия. В музыке этого этюда чувствуется нечто неотвратимое, роковое. Повествовательное, эпическое начало в нем сочетается с драматической контрастностью и напряженностью. Как тень, в среднем разделе проскальзывает хрупкий и нежный лирический образ, который предвосхищает лирические страницы цикла.

Таким образом, Первый этюд – это действительно введение ко всему циклу, так как здесь берут свое начало основные драматургические линии цикла: драматическая, лирическая и эпическая. От первого этюда протягивается нить к этюду № 6 (№ 9 по современной нумерации), cis-moll. Это финал всего цикла, воплощающий картину ярости, борьбы, протеста и титанического усилия воли человека, направленной против сил зла. Это драматическая кульминация всего цикла.

Две крайние точки цикла оттеняют этюды № 2 C-dur и № 5 (№ 8) g-moll – воплощающие образы элегической лирики, которые, в то же время, обрамляют с двух сторон сердцевину цикла – этюды № 3 (№ 6) es-moll и № 4 (№ 7) Es-dur. Парность этих этюдов подтверждается и тем, что они написаны в одноимённых тональностях, и отличаются эпическим размахом, картинностью. В этюде es-moll воплощена картина зимы, вьюги (не случайно за ним закрепилось неофициальное название «Метель»); в этюде Es-dur – картина народного гуляния, ярмарки (единственный этюд в цикле, название которого Рахманинов обнародовал). Вместе с тем, этюд № 3 можно рассмотреть не только как картину вьюги, но и как картину разгула злых сил. В этом случае третий этюд включается в линию драматических образов, наряду с этюдами № 1 и № 6.

Таким образом, возникает стройная, концентрическая композиция, с ясной устремлённостью к финалу. Не трудно заметить, что Этюды c-moll и d-moll, с их тревожным и сумрачным колоритом могли бы внести дополнительный штрих в сферу драматических образов, но утяжелили бы эту конструкцию, сделали бы ее менее целенаправленной и рыхлой. Развитие и переплетение трех драматургических линий, линии драматических (этюды

№ 1, 3, 6), лирических (этюды № 2, 5) и эпических образов (этюды № 3 и 4), придает циклу удивительную стройность и цельность.

Кроме того, в цикле наблюдается и парная группировка этюдов, в основе которой лежит образный контраст, причём, чем ближе к концу, тем этот контраст углубляется, обостряется. В первой паре сопоставляются образы зловещего шествия (этюд № 1) и грустный, пасмурный пейзаж (этюд № 2 ), во второй – контраст уже глубже, здесь сопоставляются две картины – одна написана тёмными красками (этюд № 3), вторая – ослепительно солнечными (этюд № 4), и, наконец, третья пара включает в себя особенно контрастные образы – элегический (этюд № 5) и бурно протестующий (этюд № 6). Эту группировку подчёркивает и тональный план: одноимённые тональности в центре, тонико-доминантовое тональное соотношение по краям (если C для f – мажорная доминанта, то g для cis – хроматическая доминанта, что, видимо, подчёркивает более глубокий контраст последней пары этюдов).

Единство циклу придает и колокольная звучность, в той или иной степени окрашивающая все пьесы цикла. Так, первый этюд завершается траурным перезвоном, доносящимся как бы издалека. Второй этюд весь окрашен прозрачным перезвоном колокольчиков, придающим звучанию особенную красочность. Третий – пронизан тревожными переливами колокольчика тройки, мчащейся сквозь метель. Праздничный, ликующий, «красный» перезвон заполняет Этюд № 4, набатный, «всполошный», предупреждающий о грозной опасности, звучит в Этюде № 6. Не трудно заметить здесь определенную линию нарастания, устремленность к концу, что объединяет все пьесы в единое целое.

Итак, цикл охватывает характерные для позднего периода творчества образные сферы: сферу драматических, лирических и эпических образов. При этом роль их в цикле не равнозначна. Очевидно, что господствуют сумрачные, тревожные тона, которые затеняют, подчиняют себе светлые образы. Это выражено и в тональном плане: из шести этюдов, лишь два – мажорных, но если учесть, что в этюде № 2 мажор постоянно перекрашивается, затеняется минором, то остаётся всего лишь один этюд – № 4, который воплощает по-настоящему сферу светлых, жизнерадостных образов. Такое вытеснение светлых образов мрачными – характерная особенность циклических произведений позднего периода творчества Рахманинова (прелюдии ор. 32, этюды-картины ор. 39, соната № 2).

Остановимся подробнее на каждой из образных сфер. Сфера драматических образов в этом цикле представлена наиболее разнообразно, причём здесь можно обнаружить единую линию нарастания. Если первый этюд воплощает образ мрачный, зловещий, но сдержанный, то третий – это разгул злых сил, который вызывает яростный протест, воплощённый в финальном этюде. Если первый этюд отличается скованностью и лаконизмом средств выразительности, графичностью фактуры, то

№ 3 и № 6 – масштабностью и симфоническим размахом, оркестральностью звучания.

Линия лирических образов – это та сфера, которая сближает этот цикл с более ранними произведениями Рахманинова, воплощающими образы лирической пейзажности, созерцательности. Но эти сравнения позволяют увидеть те изменения, которые произошли в творчестве Рахманинова в сфере лирики. В ней уже нет безмятежности и широты, характерных для более ранних произведений.

Лирика в этом цикле хрупкая, болезненная. Отсюда и иная манера письма – более камерная, детализированная, отличающаяся прозрачностью и графичностью фактуры. Мелодика широкого дыхания, песенного типа уступают место кратким, экспрессивным декламационным фразам. Один мелодический оборот становится основой целой пьесы. Всё это характерно для этюдов C-dur и g-moll. При сравнении этих этюдов можно так же отметить рост драматической напряженности в этюде № 5, по сравнению с этюдом № 2.В поздний период творчества, как уже говорилось, усиливается роль эпических образов, окрашенных в мужественные, героические тона, что «было связано с настойчивыми поисками композитором положительного утверждающего начала, источником которого для Рахманинова служили, прежде всего, народная жизнь, русский богатырский эпос» [1, с. 363].

Именно к таким произведениям относится этюд Es-dur, известный под названием «Ярмарка». Можно согласиться с Ю. Келдышем, считающим это название неудачным. Безусловно, этот этюд вызывает представление о более монументальных эпических образах. Здесь воплощена именно та сила, которая противостоит наступлению злых сил в предыдущем этюде.

Таким образом, серия этюдов-картин ор. 33 задумана композитором как масштабный цикл, части которого объединены единством идейно-художественного замысла и строгой продуманностью композиции целого. Устремленность к финальной кульминации, углубление контрастов, усиление напряженности к концу, наличие сквозных драматургических линий и интонационной общности, основанной на претворении колокольности, объединяет все произведение в единое целое, способствует его симфонизации.

---

1. Келдыш, Ю. В. Рахманинов и его время / /Ю. В. Келдыш. – М.: Музыка, 1973. – 470 с.

2. Мазель, Л. А. Строение музыкальных произведений: учеб. пособие / Л. А. Мазель. – 3-е изд. – М.: Музыка, 1986. – 528 с.

3. Рахманинов С. В. Письма / С. В. Рахманинов. – М.: Музыка, 1955. – 520 с.

**И. Г. Свичкарь**

# ЗЛАТОУСТОВСКОЕ ОРУЖИЕ

Оружейное дело в России развивалось со становлением и развитием государства Российского. Со времён правления Петра Великого ему придавалось первостепенное значение – строительство и оснащение флота, реорганизация армии. Тогда взоры многих обратились к Уралу как краю, где имеется много «зело добрых руд из магнита». В 1807 г. император Александр I именным указом приказывает Сенату, ввиду большой потребности в оружии, «отыскать… удобные для сего предмета места по рекам Чусовой, Тулве, Сылве, Кильмесе», а затем «немедленно приступить к устроению завода, который мог бы со временем выделывать ежегодно от 50–75 тысяч огнестрельного и белого оружия» [5].

«Белым» называлось клинковое оружие с искусной орнаментальной гравировкой и золочением, служившее и ценной наградой за ратные подвиги, и атрибутом социального статуса и власти, и предметом сословной гордости, передаваемым от отца к сыну, и желанным предметом коллекционирования, и бережно хранимым раритетом.

В 1815 г. в городе Златоуст на Южном Урале Высочайшим Указом была основана оружейная фабрика. Именно это событие положило начало зарождению одного из основных центров по производству холодного украшенного оружия в России. Златоустовское оружие получило признание с первых лет его производства. Основным отличием от европейского декоративного оружия стал технический способ гравировки. Вместо традиционного механического нанесения его гравировальной иглой уральские гравёры предпочли свободный рисунок кистью с глубоким травлением его кислотой. Вместо разрозненных изображений военной атрибутики – крупные живописные изображения с пышной орнаментикой и разнообразной цветовой палитрой – синение, серебрение, золочение в сочетании с приёмами инкрустации природными минералами и драгоценными камнями. На смену традиционным для Европы аллегорическим сюжетам и сухим геральдическим рисункам пришли динамичные батальные сцены и «живые» мотивы богатой русской природы.

«Золотой век» златоустовского оружия тесно связан с деятельностью уральского гравёра Ивана Бушуева, которому принадлежат самые замечательные образцы украшенного оружия.

Сабли, шашки, палаши и кортики, изготовленные в Златоусте, вплоть до 20-х г.г. XX в. были на вооружении в русской, а затем и в советской Красной Армии. Златоустовские клинки были также ценным наградным оружием, которым отличали заслуги перед Отечеством воинов, учёных, государственных и политических деятелей России.

Сегодня произведения мастеров Златоуста входят в сокровищницу ведущих оружейных коллекций страны, которые можно увидеть, например, в музеях Москвы и Санкт-Петербурга.

Сегодня декоративное оружие – визитная карточка Златоуста. История Златоуста, по сути, представляет собой историю развития как оружейного искусства, так и искусства художественной гравюры на металле.

В 1920–1930-е гг. гравюра на стали стала появляться не только на уникальных заказных и выставочных произведениях, но и на разнообразных бытовых изделиях – столовых приборах, ножах для разрезания бумаги, корпусах часов, тарелочках, вазочках, бокалах, рамках для фотографий и письменных приборах и др.

Благодаря тому, что в конце XX в. в Златоусте были созданы некоторые солидные фирмы, как «Практика» и «Грифон», традиции уральских мастеров были спасены. Директор «Практики» В. А. Наумов считает, что основной задачей является популяризация своей продукции не только в России, но и за рубежом. Художники-дизайнеры «Практики» особое внимание уделяют разработке общей тематики кортиков, как наиболее жизнеспособного вида оружия. Главной особенностью художественного стиля «Практики» является высокое качество и историческая преемственность. «Практика» является единственной на Южном Урале фирмой, которая имеет официальный статус «Поставщик Московского Кремля».

Фирма «Грифон» была создана в 1997 г. как специализированная оружейная мастерская. Руководителем фирмы стал Г. А. Мукомолов, который поставил перед художниками предприятия задачу создания ярких, образных изделий, посвящённых историческим событиям прошлого России, прославлению воинских побед и выдающихся достижений в мировой культуре, политике и науке. Такой подход к оформлению предметов оружия является инновационным для современного оружейного искусства Златоуста, продолжая старейшие традиции памятного оружия, создававшегося в Златоусте в XIX в. в честь событий Отечественной войны 1812 г.

---

1. Гайдамак, А. Русский ампир / А. Гайдамак – М, 2000.

2. Куликовский, С. Н. Художественный металл в Златоуст в XIX – начале XX века: синтез техники и искусства / С. Н. Куликовский // Первые Бирюковские чтения. – Челябинск, 2003.

3. Никифорова, Л. Г. Златоустовская гравюра на стали (прошлое и настоящее) / Л. Г. Никифорова. – Магнитогорск, 1992.

4. ОГАЧО, Ф-24. Златоустовские оружейные конторы 1815–1878 гг.

5. ОГАЧО, Ф-19. Главные конторы златоустовских заводов 1811–1895 гг.

6. ОГАЧО, Ф-20. Главные управления златоустовских горных заводов 1896–1919 гг.

7. Материалы сайта: www. dagger. zlatoust. info.

**Л. Н. Тихомирова**

# *«…И ЖДУ ВДОХНОВЕННОГО СЛОВА»*: «НОЧНАЯ» ПОЭЗИЯ ПОЗДНЕКЛАССИЧЕСКОГО ПЕРИОДА (КОНСТАНТИН НИКОЛАЕВИЧ ЛЬДОВ)

В «ночной» поэзии К. Н. Льдова (1862–1937) нет приверженности какой-либо определенной теме. Она вполне соответствует словам А. Жемчужникова о том, что «муза его вдохновляется природой, любовью, религиозным чувством, смыслом жизни и тайнами смерти» [2; с. 1]. Льдов – художник, который создает собственный поэтический мир в противостоянии неразличению добра и зла и утверждению извращенной красоты в лирических текстах декадентов. Свою творческую декларацию он представил в одном из первых поэтических сборников, заявив о своей принадлежности только к «пушкинской школе» [5; с. 2], и не отрекался от нее до конца жизни.

Русская классическая поэзия, ориентированная на отражение душевной красоты человека, выступала этическим и эстетическим эталоном творчества Льдова. К ее безусловным достоинствам он относил эмоционально-ценностную насыщенность, стремление к адекватному воздействию на читателя и гармонию художественной формы, утверждая эти принципы собственными стихами, в том числе и «ночными». Тем не менее «явная печать “переходности”» [1, с. 261] лежит и на его произведениях, недаром уже современники Льдова приписывали ему «преднамеренное тяготение к “символической школе”» [2, с. 2]. Стоит, однако, заметить, что подобные качества поэзия Льдова обретает преимущественно в 90-е гг. XIX в. В своих ранних стихотворениях этот художник, как правило, очень понятен и зачастую, как и многие «восьмидесятники», даже банален и в выборе тем для своих «ночных» стихотворений, и в средствах выражения мысли и чувства. Не случайно В. Я. Брюсов, откликнувшийся рецензией на ранний сборник стихотворений Льдова, заявил, что «всяких поэтов он усваивает и передает своим читателям в упрощенной форме». Действительно, по тональности, стилистической манере, речевым оборотам, образной системе и т. д. Льдов частенько напоминает своих великих предшественников, доходя чуть ли не до прямых реминисценций: «Люблю дрожащие лампады, / Огни дымящихся лучин, / И сельский храм, и у ограды / Семью задумчивых рябин» – «Люблю я сумерки в деревне…» (1888) [6; с. 121]. Однако в учителя он все-таки выбирает «лучезарного Фета» и широко использует многие приемы и образы лирики этого поэта:

Посмотри-ка, занавеска
Точно выткана из блеска…
Что за месяц! Что за ночь!...
Вон, над лесом, чуть белея,
Реет облачко, – точь-в-точь

Серебристая камея
С бледным очерком лица.
Вон, заветная аллея
Против нашего крыльца!
Как смешались свет и краски
В дымке неба голубой…
Звуков нет, но шепот сказки
Так и слышишь над собой.

1888 [3; 118]

Задача стихотворения – передать то, что в принципе невозможно уловить и выразить обычным словом: один-единственный кадр стремительно раскручивающейся киноленты жизни. Пытаясь запечатлеть мгновение в его неповторимом своеобразии, К. Льдов прибегает отчасти к тем же способам письма, что и А. Фет. Он фиксирует картины окружающего мира, как бы поочередно выхватывая их из темноты. При этом в зону его внимания попадают несовместимые на первый взгляд природные (месяц, лес, аллея, облачко, небо) и бытовые (занавеска, крыльцо) детали, которые, объединяясь общим свето-цветовым фоном, образуют новое – ирреальное – пространство. Лунный свет, преобразивший привычную действительность, становится художественной доминантой произведения. Посредством многочисленных эпитетов (блестящий, белый, серебристый, бледный, голубой), фиксирующих его отсветы, он ведет за собой наше внимание от начала к концу стихотворения, становясь тем коридором, через который, по замыслу автора, сознание героя должно перейти из своего нормального состояния в измененное – «ночное» («Звуков нет, но шепот сказки / Так и слышишь над собой»). То есть, подобно Фету, Льдов пытается передать, как изменяющееся пространство внешнего мира перетекает во внутреннее состояние человека, но если у Фета это происходит словно само собой, то у Льдова чувствуется какая-то изначальная заданность, схема, по которой разворачивается лирическое событие. Это стихотворение, как и многие другие «ночные» вещи Льдова, значительно уступает произведениям Фета по силе «лирического размаха» (выражение В. Кожинова) и смелости образов. Эпитеты в нем невыразительны, сравнения тяжеловесны и, несмотря на имеющееся желание создать сказку, поэт создает всего лишь некое подобие сказки, не только до конца не отрываясь от реальности, но и вовсе не отходя от нее.

Следует заметить, что К. Льдов в меньшей степени, чем С. Надсон или А. Голенищев-Кутузов, тяготеет к использованию в своих стихотворениях устойчивых поэтических формул (хотя это и не означает, что подобных конструкций в его лирике нет вообще) и гораздо чаще, чем они нетрадиционен в использовании художественных средств, однако чаще и неточен в их выборе. Он может поместить в однородный ряд абсолютно несовместимые вещи («Из окна несутся клики / И прозрачный свет луны» [6; с.

183]; «И легло на чело, и на счастье твое» [4; с. 23]) или соединить в пространстве текста разновременные реалии («Я ждал тебя в саду. Сирень благоухала, / От расцветавших лип струился аромат» [6; 199]); может найти довольно странное (если не сказать, нелепое) сравнение («Как пламя дальнего кадила, / Закат горел и догорал» [3; 183]) или легко завершить невесомое в целом произведение железобетонной строкой:

Неподвижна, необъятна,
Умерла дневная высь…
Облаков седые пятна
С синим сумраком слились.

Месяц мертвенно-прекрасный
Веки бледные смежил.
Воздух замер. Лес безгласный
Сам себя заворожил

Тихий сумрак, саван снега,
Веток призрачная сеть, –
И оленьего пробега
Выжидающий медведь…

1896 [3; с.99]

Однако при всей «неотделанности» многих «ночных» стихотворений Льдова в них, в отличие, например, от безукоризненно «сработанных» текстов Голенищева-Кутузова, отчетливо видна личность самого автора. У Льдова практически нет стихотворений, в которых его поэтическая мысль выражалась бы в обобщенно-безличной форме и не была бы окрашена чувством самого поэта. Его лирический герой обладает не только собственной биографией, но и интенсивной эмоциональной жизнью. Ночь в его стихах, как правило, момент, выявляющий то или иное настроение человека:

Мне чужд холодный блеск луны,
Когда она лампадой синей
Царит над звездною пустыней
Из просветленной глубины.

Тогда в душе моей цветет
Все обаянье ночи лунной:
В ней голос лиры златострунной
Завороженному поет.

Но если облачной фатою
Ее застелет сизый дым
И чуть скользит она под ним
Своей лучистой красотою, –

Я предаюсь с весенним пылом
Туманной ночи волшебству
И, очарованный, плыву
За очарованным светилом…

1888 [4; с. 8]

Всей сутью своей «ночной» поэзии Льдов как будто противостоит безобразию и дисгармонии окружающего мира. Любое негативное явление (болезнь, разлуку, измену, какие-то житейские неприятности) он гармонизирует в пространстве лирического текста или через «зыбкий очерк красоты», или через обращенность к Богу, или даже через какие-то бытовые мелочи: «букет из лиловой сирени», занавесках на окне, полоску лунного света на дорожке сада, и т. д. Неточность и «неловкость» отдельных фраз, если, не «вычурность», то, как выразился Жемчужников [2; с. 2], излишняя

«изысканность» и «обремененность причудливыми узорами» некоторых строк стихотворений Льдова, на наш взгляд, оправдываются его стремлением утвердить «новую стихию» в «мире русского поэтического слова», найти собственные адекватные средства выражения своих переживаний, в целом оставаясь в русле классической поэзии. Эти поиски все больше уводят Льдова от традиционных художественных форм, и он, наряду с такими художниками, как Минский, Случевский или Фофанов, оказывается гораздо ближе к последующему поколению поэтов, чем Надсон или Голенищев-Кутузов.

Ярким примером сказанному может служить его стихотворение «День и ночь» (1895). По всей вероятности, данное стихотворение навеяно «ночной» поэзией Тютчева. Во всяком случае, именно на это указывают и название, и некоторые художественные образы («бездна», «колесница»). Однако на этом, пожалуй, связь между произведениями обоих художников заканчивается. В целом в тексте упомянутого стихотворения, как бы снимается тютчевская напряженность: оба мира – и дневной, и ночной – представлены у Льдова как равностепенные начала, не противостоящие друг другу и не выявляющие трагической разорванности человеческого «Я». Его день – явление не менее устрашающее, хотя и не менее прекрасное, чем ночь. Кажется, что художник, отстраняясь от реальности, создает развернутые символические картины двух очень схожих явлений, не особенно заботясь о том, как они будут (и будут ли) истолкованы читателем. В стихотворении нет и тех «спасительных мостиков» из сравнительных союзов, которые, по наблюдению Ермиловой, помогают художнику-«восьмидесятнику» до конца «не обрывать связи между поэзией и реальностью» [1; с. 266]. Его можно было бы признать вполне символистским, если бы не финальная строфа, возвращающая все на свои места («Так жизненные дни лучом волшебной сказки / К обманчивой земле приковывают нас, / Пока не сдернет смерть лазоревой повязки / С прозревших глаз» [3; с. 64-65]). Ясность сравнения (день – метафора жизни, ночь – смерти) снимает какие бы то ни было противоречия, разрушенная грань между мнимой и действительной реальностью восстанавливается в своем первозданном виде акцентированной параллелью с человеческой жизнью.

Приблизительно же самое происходит и в остальных «ночных» стихотворениях Льдова. Любой нетрадиционный ход обязательно объясняется в них либо сном, либо сопоставительной аналогией, либо фантазией автора («Не я ль тебя создал для призрачной жизни / Из дольней тоски по небесной отчизне?» – «Осеннее небо глядит на меня…» (1896) [3; 101]), что сближает поэзию Льдова и других неоромантиков. По мнению Ермиловой, «запоздалый романтизм» конца века «родился в эпоху, когда была изжита возможность романтического переживания жизни», поэтому он «настолько же придуманный, насколько и личный». «Романтизм, – пишет исследователь, – предполагает живую веру в возможность «иного мира». Неоромантизм …ни в какие иные миры не верит,

он их сам с натугой выдумывает только из нежелания видеть *этот* мир» [1; с. 262]. Таким образом, несмотря на имеющуюся разницу творческой манеры Льдова и других поздних классиков, в общем и целом их «ночная» поэзия обладает рядом сходных черт: в своей поэзии ночи Льдов творит собственный искусственно гармонизированный мир, столь же мало, как и у них, совпадающий с миром реальным.

---

1. Ермилова Е. В. Лирика «безвременья» (конец века)/ Е. В. Ермилова // Кожинов В. В. Книга о русской лирической поэзии XIX века: Развитие стиля и жанра. – М. : Современник, 1978. – С. 199-286.

2. Жемчужников, А. М. Отзвуки души. Стихотворения К. Льдова. – СПб. : Тип. Имп. Ак. Наук., 1903. – 5 с.

3. Льдов, К. Н. Лирические стихотворения – СПб. : Паровая скоропечатня Я. И. Либермана, 1897. – 191 с.

4. Льдов К. Н. Отзвуки души. Стихотворения. – СПб. : Тип. В. В. Комарова, 1899. – 95 с.

5. Льдов К. Н. Против течения (из сказанного и несказанного за пятьдесят лет). – Брюссель : Книгоизд-во Ю. А. Квашнина, 1926. – 95 с.

6. Льдов К. Н. Стихотворения Константина Льдова. – СПб. : Тип. И. Н. Скороходова, 1890. – 270 с.

**В. Е. Солдаткин**

## ТЕАТРАЛИЗОВАННОЕ ЗРЕЛИЩЕ В ПРОГРАММЕ ЛИЧНОСТНОГО ПРАЗДНИКА

Неотъемлемой частью праздника любого масштаба – от общегосударственного до личностного – является зрелище. В широком смысле зрелище есть специфическая форма идейного, эмоционального, эстетического общения, которому присущи такие отличительные черты, как действенность, коллективность, «развернутость на зрителя». Важнейшей характеристикой зрелища является эффект соучастия, сопереживания зрителя с заранее просчитанным результатом и с учетом зависимости восприятия зрелища от системы условности того или иного вида искусства, от визуальной способности зрителя, от движения зрительского внимания. Театрализованные представления, как вид зрелища, используя всю палитру выразительных средств театра, прочно закрепили свои позиции в праздничной культуре. Театрализация выступает в качестве оформления и выражения содержания праздника, его идеи и темы в художественно-образном действии. «Двойственность функции театрализации, синтезирующей реальную и художественную деятельность, обусловлена потребностью людей в особые моменты жизни осмыслить необыденное значение события, выразить и закрепить чувства по отношению к нему, стремлением к духовному общению, к массовому творческому самовыражению» [3, с. 44].

Умение использовать возможности театрализации – профессиональная обязанность людей, занимающихся организацией праздничных торжеств. Истинный же профессионализм невозможен без теоретического и практического осмысления исторического опыта, накопленного в процессе развития данного вида деятельности.

В настоящей статье обратим внимание на театрализованные представления, сопутствующие личностным праздникам, в частности дням рождения и юбилеям, бытовавшие в российской аристократической среде XVIII в., сопоставив их с примерами современной праздничной культуры. Такое обращение обусловлено тем, что именно в XVIII в. в России организация церемониалов и празднеств царствующего двора, как законодателя не только общегосударственного порядка, но и светской моды, вышла на новый качественный уровень, заложив традиции на столетия вперед.

Подготовкой и проведением празднеств занимались специальные службы, возглавляемые особо приближенными к императорской семье людьми, а то и непосредственно первыми лицами государства. На организацию праздников, способствующих демонстрации любви и преданности правителям, из государственной казны выделялись огромные средства. Устроители торжеств, посвящая праздники главному лицу государства, преследовали идеи идеологического характера, которые внедрялись в сознание подданных, а увиденное при дворе естественным образом заимствовалось и использовалось в их повседневной и праздничной практике. Так, например, некоторые театрализованные представления, вписанные в домашние празднества и устраиваемые хозяином в честь хозяйки дома, символизировали культ рыцарского поклонения даме, который по протекции российского императорского Двора вошел в моду в России на рубеже веков.

Приведем фрагмент описания такого вполне «рыцарского» праздника, данного писателем, драматургом и страстным любителем сцены А. А. Плещеевым в честь дня рождения своей жены А. И. Плещеевой, урожденной графини Чернышевой. «После обедни, на которую съехались ближние и дальние соседи, хозяин предложил прогулку, пошли в рощицу, где, к общему удивлению, стояла выросшая за ночь роща. Когда виновница пира к ней приблизилась, роща склонилась перед ней, и обнаружился жертвенник, украшенный цветами; возле него стояла богиня, которая приветствовала Анну Ивановну поздравительными стихами. Потом богиня и жертвенник исчезли, и на месте их явился стол с роскошным завтраком. По выходе из-за стола Плещеев спросил у жены и гостей, расположены ли они воспользоваться хорошею погодой, и привел их к канавке, за которой возвышалась стена. Вход в ворота был загорожен огромной женской статуей, сделанной из дерева. «Madame Gigogne? Voulez-vous laisser entrer?» («Мадам Жигон, позволите ли нам войти?») – закричал хозяин. Но негостеприимная madame Gigogne размахивала руками вправо и влево и кивала грозно головой.

Тогда явился монах и стал творить над ней заклинанья, разумеется, по-французски. Побежденная madame Gigogne упала во весь рост через канаву, и спина ее образовала мост. Со своей стороны монах превратился в рыцаря и приглашал гостей войти. Когда они перешагнули за ворота, целый город представился их взорам. Тут возвышались башни, палатки, беседки, качели. Между ними стояли фокусники со своими снарядами и сновали колдуньи, которые предсказывали каждому будущность. Под звуки военной музыки маневрировал полк солдат, на их знаменах и киверах стояла буква «Н», так как Плещеев звал жену свою Ниной» [4, с. 367]. Далее гостям предлагалось посмотреть в стеклышко, вставленное в ящик, на портрет Анны Ивановны, поставленный на отдаленном лугу в центре круга, по окружности которого в виде амуров плясали крестьянские дети. Как отмечает Н. А. Огаркова: «"Рыцарский культ" поклонения даме, представленный в травестийном ключе на празднике, отмечен характерными подробностями культуры сентименталистской эпохи: зашифрованное, имеющее французские параллели, имя «Нина» на знаменах и киверах солдат, превращение монаха в рыцаря, фокус с портретом Анны Ивановны» [2, с. 122]. Создание художественного образа настоящего «рыцарского» праздника достигалось с помощью выразительных средств, свойственных театрализации.

Приведем описание еще одного театрализованного семейного праздника, устроенного Е. М. Долгоруковой в честь дня рождения своей подруги княгини Куракиной 11 июля 1797 г. Вот «сценарий» очевидца – Станислава Августа Понятовского: «Сперва вся компания отправилась в рощу; там устроены были несколько лавок из зелени, которыми заведовали дети обеих княгинь; в лавках выставлены были фрукты, цветы, ноты; они были украшены надписями, заимствованными из сочинений авторов и соответствовавших праздновавшемуся дню рождения. Маленькая речь, сказанная одним из детей, и их танцы завершили это деревенское празднество» [1, с. 607–608]. Далее гости перешли в дом, где княгиня Долгорукова с успехом сыграла сцену из «сумасшедшей Нины» Н. Далейрака. Затем последовало представление под названием «Волшебный фонарь» или «Китайские тени» «позади занавеси из кисеи». За «кисеей» появился посол Кобенцель «в золотом облачении и с лучами из позолоченного картона вокруг головы», изображавший Солнце, а вслед за ним Мандини в костюме Месяца. Далее Мандини вместе с Ларивьером «представлял очень забавно разлуку Ореста с Пиладом». Затем та же пара фигурировала в сцене с пациентом (Мандини) и зубным врачом, делающим ему операцию (Ларивьер). Конечно же, не обошлось без «живых картин» Виже-Лебрен на известные сюжеты. Это был развлекательный вечер, где много веселились, и все представлялось «самым смешным образом» [2, с. 136]. Проигрываемые сюжеты имели ассоциативную связь с реальными событиями, происходившими в жизни как самих участников представления, так и с их близкими и дальними знакомыми. Следует заметить, атмосфера веселья, праздничного мажорного об-

щения способствует идеализации пространства-времени и участников праздника, в первую очередь – его главного героя. А достигалась она в приведенном примере, в том числе, при помощи выразительных средств театрализации.

Аналогичные примеры использования возможностей театрализации в программе личностного праздника присутствуют и в наши дни. Рассмотрим либретто театрализованной части праздника, посвященного 80-летнему юбилею заслуженного работника культуры РФ, заслуженного деятеля Всероссийского музыкального общества, почетного работника высшего профессионального образования РФ, почетного профессора Челябинской государственной академии культуры и искусств Т. Б. Нарской «Карнавал танцев» (автор сценария В. Е. Солдаткин), который был написан по мотивам сказки братьев Гримм «Спящая красавица»: «Мероприятие проходит 26 октября 2008 г. в фойе административного корпуса Челябинской государственной академии культуры и искусств. Помещение украшено гирляндами и арками из воздушных шаров. На видном месте помещен красочный поздравительный баннер. Звучит классическая музыка. Гости собираются на праздник. Их встречают пажи в стилизованной одежде. Участники программы, облаченные в карнавальные костюмы, небольшими живописными группами располагаются по периметру площадки. Звучат праздничные фанфары. Распорядитель объявляет об открытии карнавала танцев. Грациозные пары начинают кружиться в вихре вальса. Распорядитель в стилизованной форме объявляет присутствующих на карнавале гостей. На площадке появляются Полечка и Фокстрот, из диалога которых можно понять, что им очень нравится данное мероприятие, но их танцевальные вкусы прямо противоположны – ей нравятся классические танцы, его заводят современные ритмы. Бурную дискуссию прерывает появление злой колдуньи – ярой противницы любого гармоничного и красивого танцевального движения. С помощью своего колдовства она превращает танцоров в неподвижные статуи и, довольная проделанной работой, исчезает. И только наши герои, которые в роковую минуту по счастливой случайности отсутствовали в зале, имеют возможность двигаться без ограничений. Но все их потуги исправить ситуацию оказываются бесполезными. В этот момент перед входом в здание академии останавливается конный экипаж, из которого появляется главная виновница торжества – добрая Фея. Фокстрот и Полечка встречают долгожданную гостью и вводят ее в курс дела. Чтобы расколдовать несчастных танцоров нужно воспользоваться волшебным мастерством Феи. Перемещаясь по площадке, Фея в сопровождении Полечки и Фокстрота по очереди обходит все неподвижные группы. Для каждой группы у нее есть свое магическое движение, которое освобождает пленников от чар злой колдуньи. Выполняя это движение – сначала неуклюже, потом все более и более уверенно, танцоры оживают и исполняют свои любимые танцы. Гости карнавала имеют возможность высказать слова благодарности доброй Фее. Фокстрот и Полечка

снова начинают свой спор. Красивая мелодия скрипки заставляет их забыть о разногласиях, герои исполняют синтез-танец, совмещающий в себе все стили и жанры, который приводит их к выводу, что танцы имеют место в нашей жизни в любом проявлении, в любой форме. Кульминацией карнавала является выступление самой Феи, сопровождаемое салютом бумфетти и холодным огнем. Распорядитель произносит хвалебную оду доброй волшебнице и объявляет об окончании карнавала. Программа заканчивается большим массовым танцем». Сходный с оригиналом сюжет с динамично развивающимся драматургическим конфликтом дал возможность главной героине торжества блестяще исполнить роль мудрой Феи – покровительницы хореографического искусства. Аналогия со сказочным прототипом выражала тот неоценимый вклад, который вносит активно практикующий педагог в профессиональную и творческую жизнь академии.

Еще один пример. 3 февраля 2011 г. в Челябинском государственном академическом театре драмы им. Н. Ю. Орлова состоялась премьера полуреалити-пьесы «Ночной дозор против Екатерины Бесидской» (автор сценария и режиссер С. Н. Лукашин), подготовленной к юбилею старшего прокурора отдела по поддержанию государственного обвинения управления по обеспечению участия прокуроров в рассмотрении уголовных дел судами прокуратуры Челябинской области Е. В. Бесидской, явившейся для главной героини и ее гостей полнейшим сюрпризом. По сюжету пьесы государственный обвинитель Екатерина Бесидская сама стала объектом обвинения. В юмористическом стиле документальные факты из биографии именинницы предстали на суд присяжных заседателей – представителей «Ночного дозора» и гостей главной героини. Лихо закрученный драматургический сюжет, яркая игра ведущих актеров театра, включенные в ткань действия документальные факты и реальные свидетели (родственники, коллеги, друзья именинницы) создали необыкновенную атмосферу праздника, помогли еще ярче представить его главную героиню.

Приведенные примеры говорят о преемственности в подходах к подготовке и проведению личностных праздников, характерных для праздничной культуры XVIII и начала XXI вв. В связи с этим можно констатировать, что театрализованные зрелища занимают важное место в программе личностного праздника, а грамотное использование выразительных средств, присущих театрализации, содействует выполнению его главной задачи – осмыслению необыденности значения события, послужившего причиной его возникновения, выражению и закреплению чувства по отношению к этому событию, стремлению к духовному общению, к массовому творческому самовыражению.

---

1. Горяинов, С. М. Художественные впечатления короля Станислава-Августа о своем пребывании в С. Петербурге в 1797 году / С. М. Горяинов // Старые годы. – 1908. – № 10.

2. Огаркова, Н. А. Церемонии, празднества, музыка русского двора XVIII – начала XIX века / Н. А. Огаркова. – СПб., 2004., – 345 с.
3. Режиссура массового театрализованного действа: словарь / сост.: Л. И. Футлик, Р. П. Козлова; Перм. гос. ин-т искусств и культуры. – Пермь: «ДИККС», 1999. – 113 с.
4. Толычова, Т. Рассказы и анекдоты / Т. Толычова // Русский архив. – 1877. – № 7.

**Т. Д. Цидина**

## К. С. СТАНИСЛАВСКИЙ И КИНО. ОПЫТ ОПОЗНАНИЯ

К 1913 г. Константин Сергеевич Станиславский уже был знаком с кинематографом, впечатления о котором он заносил в свои записные книжки. Будучи театральным режиссером, он стремился определить, в чем сила, каковы возможности нового искусства, какое место оно займет в художественной культуре века, и чем будет полезно для искусства театра. Он решает использовать кинематограф, его возможности, для воспитания нового актера: «Современные синематографические актеры научат настоящих актеров, как жить. На экране все видно и всякий штамп навсегда припечатан – тут всего яснее разница между старым и новым искусством. Хотите видеть разницу между искусством представления и искусством переживания – идите в синематограф. Публика уже начинает понимать эту разницу и очень скоро потребует ее и от самих актеров. Готовы ли они к этому?»

Если учесть, что кинематограф на первом этапе развития представлял собой примитивное зрелище, когда в большинстве фильмов игра актеров была резкой, преувеличенной, суетливой, грубой и пошлой, – то можно по достоинству оценить проницательность К. С. Станиславского. Он видел дальше того, чего достиг современный ему кинематограф, – это были новые возможности, заложенные в нем, которые могли помочь театральной сцене. Станиславский размышлял о кинематографе не только с позиции интересов театра, но и оказался способным дать исчерпывающую характеристику новому искусству:

«Теперь стало ясно, что кризис театра представляющего и забавляющего, театра-зрелища уже начался, и кризис неизбежен. В смысле внешнего, в смысле ремесла синематограф победил театр. Декорации в смысле их натурализма и стильности, освещения, бытовой жизни, прозы, ветра – у синематографа несравнимы. Вопрос нескольких лет – будет и в синематографе звук. Кроме того, в синематографе вечно повторяются те переживания, которые делали в начале, когда роль свежа и у актера в роли переживания еще не успели перейти в ремесло. Сами актеры постоянно видят себя и свое творчество, и это дает им возможность усовершенствоваться. А как театр рядом с ними? С этой стороны театр побежден. На фоне настоящей природы актерам синематографа волей-неволей пришлось быть естественными настолько, что они боятся даже грима, и надевают его

в самых необходимых случаях, в остальное же время оставаясь всегда со своим собственным лицом…».

Станиславский увидел такие особенности игры актеров кино, которые до него не отмечались. Например, обратил внимание на то, что в фильме действует не живой актер, а его изображение на кинопленке, и невозможно непосредственное общение киноактера со зрителем; на пленке фиксируется игра актера, которая еще не стала ремесленной, исключается «натаскивание» актера перед съемкой или прямой перенос приемов репетиционной работы театра в кино.

Кинематограф, по мнению Станиславского, обязывает театр предъявить к себе повышенные требования. И прежде всего к игре актера, которая должна стать внутренне наполненной, более тонкой и естественной по манере исполнения.

Чрезвычайно важно, что Станиславский видит в кинематографе новое интересное полноправное искусство с большими перспективами развития в будущем. Глубоко понимая природу театра и кино, он считает, что успешно развиваться они могут только в тесном взаимодействии и содружестве. Возможности же формирования полноценных актеров-реалистов, без которых, по мнению, Станиславского, не может благотворно развиваться кинематограф, он находит только в театральном творчестве.

В своих заметках о кино он предостерегает: «Прежде чем пугаться и кричать о гибели эстетической культуры с ростом кинематографа, надо изучить его законы…». Станиславский предлагает целые программы для использования их в кинематографе: жизнь оперных артистов, фиксация работы Художественного театра и его артистов, фильмы культурно-просветительного и научно-просветительского характера.

Названия тем, сформулированных театральным режиссером для воплощения их в кинематографе, свидетельствуют о предвидении Станиславским самостоятельного пути развития кинематографа. Перечислим некоторые из них:

1. Сотворение мира.
2. Что видят муравей, блоха (пропорционально человеческому росту).
3. Разные роли и частная жизнь знаменитостей.
4. Путешествие по Москве.
5. Пьянство и другие страсти.
6. Фантастика, домовые, лешие.
7. Сказки: «Мальчик-с-пальчик», «Кот в сапогах», «Гулливер».
8. Жюль Верн.
9. Эдгар По.
10. Синяя птица.
11. Снегурочка.

Программа Станиславского являет нам не что иное, как различные жанры и виды кино. Это и документальный кинематограф, и фильмы-сказки, и фильмы фантастического и приключенческого жанров.

Понятия и суждения К. С. Станиславского о кинематографе весьма существенно характеризуют взгляды великого реформатора театра на кино в первый период его знакомства с новым искусством. Неслучайно французский историк кино Жорж Садуль считал для себя бесспорным положение о том, что «…косвенно Станиславский был отцом русского кино, как был отцом современного русского театра». Однако не только достижения в области актерской игры, но и многие режиссерские находки Станиславского в театре нашли отражение в кинорежиссуре на этапе становления отечественного кинематографа.

1906 г. в творчестве режиссера – следующий этап его поисков и экспериментов в области дополнения драматического искусства новыми формами и приемами исполнения. На своих занятиях Станиславский пытается найти новый сценический принцип, позволяющий сочетать театральную условность с жизненной правдой исполнения. Экспериментальные постановки МХТ (спектакли «Синяя птица» по пьесе М. Метерлинка и «Жизнь человека» по пьесе Л. Андреева) стали первым в русском театре «проникновением» принципов кино в театральное искусство. Речь идет об изменении сценического пространства: перевода его из трехмерного, как принято в классическом театре, в двухмерное с помощью черного бархата. При этом «глубина сцены пропадает», сценическое пространство сводится к рампе, вдоль которой движется актер. «Довести эту большую зрительную площадь сцены, где разбегаются глаза и рассеивается внимание, до небольшого пространства, даже – пятна, на котором концентрируется внимание зрителей, тысячной толпы, – это ли не давно ожидаемое открытие?», – напишет Станиславский в своей книге «Моя жизнь в искусстве». Открытие так поразило режиссера и его коллег (Л. Сулержицкого, художника В. Егорова, актера Г. Бурджалова, техника по специальности), что они с увлечением продолжали опыты с черным бархатом: «Пусть в разных местах закрытого черным бархатом портала сцены, вверху, внизу, по бокам, всюду показываются лица или вся фигура актеров, или целые группы их, или целые декорации, которые могут появляться или пропадать на глазах зрителей при закрытии их большими кусками бархата! Можно будет сделать худые фигуры из толстых <...>. Можно будет безболезненно ампутировать ноги и руки, скрывать туловище, отрубать голову, прикрывая ампутированные части тела кусками бархата…». Эти открытия или изобретения, предложенные в МХТ, были чрезвычайно близки тому, на чем основан кинематограф: изображение детали и крупный план. И опыты Станиславского на сцене МХТ были рассчитаны как раз на выделение детали из целой сцены, приближенной благодаря своей двухмерности (за счет фона) к кинокадру. Молодые актеры, которые участвовали в этих экспериментах,

приучались работать как бы в кадре, овладевая техникой жеста и мимики, осознавая значение отдельной детали, что было особенно важно в немом кино.

Станиславский понимал, что «кинематограф не может заменить театр, но может, если его изучат и возьмут в руки преданные духовному прогрессу люди, приобщить народные массы общекультурной жизни...».

---

1.Станиславский, К. С. Черный бархат // Моя жизнь в искусстве / К. С. Станиславский. – М.: Искусство, 1983. – С. 321–328.

2. Хохлова, Е. С. К. С. Станиславский и становление русского кинематографа / Е. С. Хохлова // История становления советского кино. – М.: ВНИИ киноискусства Госкино СССР, 1986. – С. 34–49.

3. Цидина, Т. Д. Кинематограф и театр // Отечественный кинематограф. Начало пути (1908–1918 гг.): учеб. пособие / Т. Д. Цидина. – Челябинск, 2012.

**А. М. Чеботарев**

## ПЕРВЫЕ ХУДОЖНИКИ ЗНАМЕН РУССКОЙ АРМИИ В XVII в.

Выявление имени мастера на изделиях – является актуальной задачей истории рекламы, так как оно позволяет определить, когда впервые в России появились товарные знаки на изделиях русских мастеров и тем самым попытаться раздвинуть границы использования элементов знаковых форм рекламы в развитии русской рекламы. Проведенные ранее наши изыскания показали различные даты мастерских знаков на различных изделиях русских мастеров. Так, первое имя мастера на иконе относится к 1294 г. Это была икона св. Николы, выполненная художником Алексеем Петровым. Икона предназначалась для церкви Николы на Липне близ Новгорода [1]. Но к более раннему периоду XII в. относятся подписи новгородских мастеров на знаменитых серебряных кратирах. На дне одного сосуда подпись мастера Братилы, а на другом, подпись мастера Косты [2, с. 296–297]. Известна и дата нанесения имени живописца, расписывавшего православный храм – 1398 г. Это был *«Дионисий иконник с свои чады»*, который расписывал собор Рождества Богородицы в Ферапонтовом монастыре [3] Особую яркость и значимость приобретали имена мастеров на оружиях и колоколах. Одним из первых свое имя стал отливать русский мастер Андрей Чохов. Так, в 1577 г. он отливает пищаль под названием «Инрог» («Единорог»). У этого орудия на казенной части ствола отлита надпись: *«Божиею милостию повелением государя царя великого князя Ивана Васильевича всея Руси зделана сия пищаль Инрог в лета 7085. Делал Ондрей Чохов»* [4]. Нужно было обладать уважением и авторитетом, чтобы имя мастера было написано рядом с именем царя и царицы. Вероятно, Андрей Чохов обладал такими качествами. Сделать орудие огромных размеров

было под силу не каждому. К тому же литейщик отвечал жизнью за качество своего изделия так как он должен был испытать его стрельбой [5]. Аналогичную картину мы наблюдаем и на колоколах отлитых русскими мастерами. Так, в 1621 г. ученик Андрея Чохова Кирил Самойлов отлил колокол, на котором после имени царя и патриарха было написано: «*мастер Кирило Самойлов»* [6].

Мастера художники выполняли самые различные работы от написания икон до украшения стен и шкафов во дворце. Но, кроме того, большое количество художников в XVII в. было занято расписыванием знамен по указанию царя.

Знамена в русской армии активно стали применялись в XVII в. Изготовление знамен требовало высокой квалификации, потому что на знаменах размещались сложные изображения и тексты. Цветовое оформление стрелецких знамен было многокрасочным, всего использовалось 18 цветов. Цветовое решение знамен и одежды стрельцов находилось в тесной взаимосвязи и имело богатую палитру. Интересно, что только оттенков красного цвета было применено 6. Интересны их названия: малиновый, клюквенный, вишневый, брусничный.

Изготовление знамен было достаточно сложным производством и требовалась высокая квалификация художников. Над знаменами, как правило, трудилось всегда большое количество мастеров и их учеников. Так, в 1647 г. ученики Анца Детерса *«Абрамов Исаак вместе со Степановым Флором в Оружейную казну 20 знамен солдатских по разным камкам золотили и серебрили, а в Иноземском приказе писали драгунские знамена».* Кроме этой работы они вместе с мастером Детерсом *«писали в Иноземском приказе 35 знамен драгунских ... в рейтарский полк 20 знамен писали рейтарских».* В 1652 г. Исаак Абрамов и Флор Степанов вместе с Детерсом написали 20 драгунских знамен полковнику Александру Гамютову. В 1654 г. вместе с Детерсом они писали *«знамена – 70 драгунских в белогородскую службу, 30 – в Оружейную палату, 10 пехотных полуполковнику Александру Гамютову, 10 – полковнику Кармихилю, 40 – к рейторскому строю, 20 конных и 20 пеших, 16 – на Терек, Александру Крафорту с товарищами – 40, полковнику Авраму Лесому»* [7]. В 1655 г. они расписывала в Иноземском приказе 100 знамен солдатских [7]. Позднее Абрамов и Степанов, став мастерами, с 1647 по 1656 г.г. написали более 400 знамен [7]. Но своего имени на знаменах, они не оставили. Об их авторстве известно из документов Оружейной палаты.

В 1650-е гг. в починке и росписи знамен принимало участие большое количество живописцев. Так, в марте 1656 г. Алексеев Иван *«починивал в поход государевы знамена»* [7]. В 1658 г. занимался починкою знамен Владимиров Борис. В этом же году *«был у починки знамен»* Ефимов Леонтий и Константинов Козьма [7]**.** Живописец Станислав Лопуцкий в этом же году писал знамена в Выборгский полк [7].

В 1660-е гг. несколько живописцев писали знамена: Алексеев Иван, иконописец Напрудной слободы в Москве, писал драгунские знамена; Васильев Филипп, костромской иконописец, сын Василия Никифорова в 1660 г. писал знамена по камкам и тафтам; Давыдов Леонтий в августе 1660 г. под руководством Ивана Филатьева писал драгунские знамена [7]. Иванов Иван в 1660 г. расписывал вместе с живописцем Станиславом Лопуцким знамена по *«камке и тафтам»;* Иевлев Кондрат в 1660 г. писал государево знамя с изображением на нем Михаила архангела – на зеленой камке; Козьмин Никифор (Напрудный) московский кормовой иконописец в 1660 г. писал драгунские знамена [7].

В 1664 г. Иванов Юрий *«делал… государево знамя с товарищем своим Станиславом Лопуцким»;* В 1665 г. Гомулин Андрей писал *«государево знамя приказу Оружейныя палаты, а на нем писал подписи и… великаго государя титлу, опрочеиных… государевых всяких мелких дел, да знамя, что посылается гетману Ивану Брюховецкому», а в* январе и феврале 1666 г. он писал *«в Немецкой слободе на Какуе у живописца у Станислава Лопуцкаго государево знамя – титлу великаго государя полную и мелкия подписи на обе стороны»* [7]. Летом 1669 г. Андрей Андреев вместе с Иваном Филатовым, Иваном Владимировым и другими иконописцами писал два знамени в Стрелецкий приказ – «на одном знамени – Спасов образ Нерукотвореннаго, на другом знамени –Михаила Архангела» [7].

Большую известность в это время получил Станислав Лопуцкий, который был принят на службу в Оружейную палату на место умершего в 1655 г. Анца Детерса. Он зарекомендовал себя умелым мастером в 1657 г., написав портрет царя Алексея Михайловича – на полотне. В 1661 г. он писал *«с живства»* портрет Алексея Михайловича. Он писал большое количество знамен сам и с другими мастерами и учениками. Так, в 1662 г. чинил 30 прапоров тафтяных. В 1664 г. писал *«по чертежу»* знамена из Иноземского приказа [7]. И хотя ему приписывали проекты новых знамен, но имени его ни на одном не сохранилось.

В 1670-х гг. много мастеров и учеников занималось изготовлением знамен. Известно, что в 1673 г. Безминов Иван Артемьевич писал знамя полковое, с изображением на нем *«образа Спаса Нерукотвореннаго против образцоваго знамени, которое знамя писано блаженные памяти при великом царе Иоанне Васильевиче всея Руси»* [7]. В начале 1678 г. Безминов написал *«6 знамен полковых по разным камкам и тафтам и 7 знамен сотенных разных святых по разным камкам»* [7]. В марте 1673 г. Никита Павловец *«с товарищи писал знамя полковое по камке, средина – камки рудожелтая, каймы – камка белая, – образ Покрова Пресвятыя Богородицы со святыми, на другой стороне – Живоначальная Троица»* [7].

В 1675 г. Дорофей Ермолаев написал к Пасхе в поднос государю – на камках два знамени сотенных, с изображением на них – на одном мученика Мардария, на другом великого князя Василия Ярославского; на других сторонах были

изображены кресты о пяти степенях. В мае 1675 г. он получил указание написать писал знамя *«полковое, тафтяное, красное – в средине орел, по сторонам – солнце, месяц, звезды; каймы золотые, по золоту красками расписать разными; а то знамя посылать к князю Булату Мусаловичу Черкаскому. На другом знамени написать мучеников Федора Стратилата, Авксентия, Никиту, благоверных князей Владимира, Всеволода Псковского, Константина, мучеников Меркурия Смоленского, Артемия; по другую сторону кресты, по сторонам подписи с старых знамен»* [7]. В 1678 г. Дорофей Ермолаев *«писал … 8 знамен сотенных по разным камкам розных святых»* [7]. На знаменах выполненных мастерами в 70-е гг. XVII столетия не оказалось ни одного знака.

Отсутствие знаков мастеров на знаменах может быть объяснено следующими причинами: во-первых, роспись знамен это чаще всего коллективный труд, во-вторых, при большом количестве изготавливаемых знамен большая доля труда принадлежала ученикам, а им не положено было ставить свои метки на изделия (это могли делать только мастера); в третьих, знак мастера не требовался по той причине, что все вновь изготавливаемые знамена делались в Оружейной палате.

---

1. Господин Великий Новгород. Собственный художественный стиль [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://la-fa.ru/old/old29.html.

2. Рыбаков, Б. А. Ремесло Древней Руси / Б. А. Рыбаков. – М.: АН СССР, 1948.

3. Серебрякова, М. С. Стенописи Дионисия в соборе Рождества Богородицы Ферапонтова монастыря – 500 лет [Электронный ресурс] / М. С. Серебрякова. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.cultinfo.ru/dionisy/fresk.htm.

4. Портнов, М. Андрей Чохов [Электронный ресурс] / М. Портнов. – Электрон. дан. Режим доступа: http://www.russkoekino.ru/books/kremlin/kremlin-0034.shtml.

5. Знаменитый русский оружейник Андрей Чохов и его пушки [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.artillerist.ru/modules/myarticles/articl.

6. Москвичева, Ю. Кирилл Самойлов [Электронный ресурс] / Ю. Москвичева, О. Азарова. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.zvon.ru/article3.view2.page4.part5.html.

7. Словарь русских иконописцев XI – XVII веков [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. – Режим доступа: http://www.rus ico.ru/artists/a/abramov_afanasy/index.shtml?adm=e77098d8583c3e34d623e98a89998584.

**С. В. Черевань**

## МУЗЫКАЛЬНЫЙ ЖАНР В ЗЕРКАЛЬНОМ ОТРАЖЕНИИ ЭПОХ

Когда мы слышим ритмически-завораживающую фигуру танго, стремительную трехдольную пульсацию тарантеллы, равномерно-сосредоточенное, возвышенное звучание средневековой монодии, то возникает осознание, что огромная роль при создании образа, характера, национально-исторического колорита принадлежит важнейшей музыкальной особенности – музыкальному жанру. Обратимся к его рассмотрению с различных позиций и по возможности в исторической перспективе.

Рассмотрим классические определения и этимологию жанра. Жанр происходит от фр. Genre, восходит к лат. Genus, нем. Gattung – род, вид; это многозначное понятие, характеризующее роды и виды музыкального творчества в связи с их происхождением, условиями исполнения и восприятием [9, С. 192]. Близкое определение находим у исследователей Л. Мазеля и Е. Назайкинского: «Музыкальные жанры – это исторически сложившиеся роды, виды и разновидности произведений с определенным содержанием, предназначением, способом исполнения и восприятия»[2]; «Музыкальные жанры – это типы музыки, художественные модели, находящиеся в коллективной памяти композиторов, исполнителей, слушателей определенной исторической и национальной культуры и имеющие свойственные каждой эпохе особенности содержания и формы. Различные принципы классификации жанровой системы» [4].

Значение жанра. Понятие жанра не является специфичным только для музыки, он свойственен искусству в целом. Каждый вид искусства создал свою жанровую систему. В прозе – это роман, рассказ, поэма, в поэзии – сонет, ода; в живописи – натюрморт, портрет; в архитектуре – собор, вокзал, бассейн и т. д. Как правило, автор сразу определяется, в каком жанре он будет работать и создает произведение по законам выбранного жанра.

Теории жанра уделяется прогрессирующее внимание вплоть до возникновения генеологии (жанроведения) – специальной научной области. Генеалогия не случайно появилась именно в XX в. Почему? Это обусловлено, прежде всего, тенденциями художественной практики. С одной стороны, в музыкальном творчестве происходит трансформация и смешение жанров, образование гибридов (опера-балет Тамберга, вокальные симфонии Д. Шостаковича, А. Локшина, М. Вайнберга). С другой – происходит возрождение жанров различных минувших эпох, работа с их моделями (concerto grosso А. Шнитке). В практике учителя музыки, музыканта-исполнителя, музыковеда невозможно обойтись без квалифицированного владения жанровым тезаурусом (запасом, багажом, сокровищницей) – без знания жанров.

Историзм жанров. Обратимся к историческому подходу при рассмотрении жанров, с позиции двух аспектов. В диахроническом, процессуально-историческом аспекте отмечаем:

- *развивающийся характер жанра;* как и живой организм, жанр проходит цикл от рождения до смерти, с этапами формирования, расцвета и зрелости, разрушения и т.д.;
- *терминологические переименования одних и тех же жанров*; например, *сюита* в эпоху барокко могла называться sonata da camera, partita, ordre, в эпоху классицизма – дивертисмент, серенада, кассация, в эпоху романтизма и позднее она часто сокрыта за программными названиями: “Карнавал”, “Картинки с выставки”, “Шехеразада”, “Пер Гюнт”, “Арлезианка” и т. п.;

- *смену жанров под одним термином;* например, термин “симфония” в античной Греции означал мужскую хоровую монодию, пение или ансамблевую игру в унисон; в средневековье и Ренессансе – различные вокально-инструментальные и чисто инструментальные пьесы; в эпоху барокко – инструментальные вступления и интермедии, и только с середины XVIII в. сформировалось современное жанровое значение;
- *наличие эпохальных жанров*, т. е. ограниченных рамками одной эпохи (средневековый органум) и трансэпохальных – получивших развитие на протяжении нескольких эпох (к примеру, опера, балет).

В синхроническом, единовременном аспекте можно выделить: наличие в каждую эпоху наиболее характерных жанров, отражающих концепцию и мироощущение того времени; например, сонатно-симфонический цикл для классицизма, поэма и миниатюра для романтизма.

Иерархия и классификация жанров. Генетически жанры делятся на первичные и вторичные (термины В. Цуккермана [8]). *Первичные* – те, которые созданы народом в процессе коллективной жизнедеятельности, связаны с определенным ритуалом (то есть имели бытовое прикладное назначение). Прежде всего – песня и танец с их многочисленными разновидностями; хорал (выражение коллективной эмоции), декламация, звукоподражание (звукоизобразительность), сигнальность, фанфарность. Вторичные жанры созданы в профессиональном творчестве композиторов: мотет, мадригал, месса, кантата, этюд, ноктюрн, соната, симфония и другие. Их очень много. Они могут опираться на первичные и включать, вбирать их в себя в более усложненном виде.

Сложные и простые жанры**.** Сложные состоят из простых – к примеру, все музыкально-театральные жанры, включающие разнообразные вокальные и инструментальные простые. Так, в опере – увертюра, арии, хоры, танцы, антракты и мн. др**.**

Можно выделить различные классификации жанров, в основе которых выбирается тот или иной параметр, критерий. Единой классификации жанров на сегодняшний день в музыкознании не существует. Наиболее часто в учебных пособиях приводится классификация жанров В. Цуккермана [8]**:**

- классификация по месту исполнения (где исполняются) – концертные, театральные, церковные;
- классификация по исполнительскому составу (кто исполняет) – вокальные, инструментальные, смешанные;
- классификация по аудитории слушателей (для кого исполняются) – массовые, элитарные, детские, молодежные;
- классификация по предназначению, по социальной функции (для чего созданы) – прикладные или автономные;

- классификация по содержанию (что исполняется) – лирика, эпос, моторика (движение).

Жанровое содержание и жанровая форма**.** Жанр как род, вид или разновидность музыкального произведения соотносится с определенным содержанием и формой.

Сфера миропорядка**.** В этих жанрах композитор воплощает свою мировоззренческую концепцию. В вокально-хоровых конкретизация замысла зависит от текста, в инструментальных сочинениях – нередко от программы. К культовым жанрам относятся месса, пассионы, литургия, хорал, органум, оффертoрий, стихира и многие другие – они воплощают теоцентрическую картину мира. Опера и симфония, наоборот, изначально воплощают антропоцентрическую картину мира (могут воплощать и религиозное содержание – римские религиозные оперы XVII в. или симфонии Алемдара Караманова – российского композитора второй половины XX в. Большой философский смысл нередко свойственен и балету.

Сфера природного бытия. Так как изначально музыка связана со временем, движением, то в ней возникли жанры, воплощающие эти явления – фуга, токката, perpetuum mobile. Пространство нередко воплощается в музыке, но в чистом виде в жанре «эхо», возникшем в эпоху Ренессанса. Опосредованно пространство присутствует в пасторали, ноктюрне, баркароле и программных музыкальных картинах-пейзажах. Музыкальные пейзажи на ассоциативном уровне воссоздают разнообразные природные стихии: воду, огонь, воздух, лес, фауну. Помимо этого, музыка стала заимствовать жанры из живописи, например, эскиз, эстамп.

Сфера социального бытия воплощается в наибольшем количестве музыкальных жанров, так как изначально происхождение жанров – социальное. Весь громадный пласт бытовых жанров (песни, танцы, марши) отражают национальное, народное, сословное, эпико-легендарное и историческое, быт и труд, досуг и войны и другие стороны жизни социума. Для музыкальных повествований заимствованы из литературы жанры поэмы, баллады, сказки, новелетты. Демонстрация театральности и артистизма присутствует в импровизационных жанрах (токкате, прелюдии, концертном этюде и концерте).

Сфера человеческого бытия – основа музыкального искусства, отражающая лирическое отношение к миру. Среди крупных жанров – лирическая опера («Евгений Онегин», лирические сцены), лирическая симфония. Особенно лирическое, индивидуально-человеческое начало проникает в сферу камерной музыки, вокальной и инструментальной, циклической и нециклической. Сольная и дуэтная соната, камерные ансамбли различных составов гибко отражают богатый внутренний мир лирического героя, его мироощущение и проблемы смысла жизни. Более конкретное воссоздание в музыке человека воплощается в жанре музыкального портрета, как правило, в виде инструментальной программной пьесы. Выражение эмоций

наиболее ярко проявляется в вокальных жанрах – в частности, ариях, ариозо, романсах и имитирующих их инструментальных: песне без слов, мелодиях, вокализах, элегиях и т. д. К фиксации душевных состояний, смены переживаний склонна инструментальная миниатюра. Она может быть различных видов. Например, программная («Грезы», «Эротика», «Хрупкость»…), не программная (прелюдия, экспромт, багатель…) и полупрограммная (Листок из альбома, Утешение, Медитация…).

В завершение обзора подчеркнем, что многие жанры достаточно мобильны по содержанию и могут использоваться для передачи различных состояний, разнообразных проявлений художественной картины мира.

Жанровый анализ**.** К теме жанрового анализа обращались многие музыковеды. Прежде всего следует назвать имена А. Сохора [6, 7], В. Цуккермана [8], Е. Назайкинского [4], Т. Поповой [3]. Вопросы классификации рассматриваются в работах Г. Бесселера, М. Арановского, О. Соколова, а также многих других музыковедов. Из современных исследователей к жанровому анализу обращаются Г. Айвазова, М. Скребкова-Филатова, В. Холопова, А. Коробова, Ю. Габай, А. Одер, М. Ройтерштейн. Обобщая сложившиеся методы, можно составить условный (примерный) план жанрового анализа:

1. Определение номинального (в названии) и реального жанра произведения, их совпадения или несовпадения. Номинальным жанром считается тот, который присутствует в названии (соната, ноктюрн, мазурка), а реальным – тот, который воплощен в музыкальном тематизме. Например, в ряде ноктюрнов Ф. Шопена главная тема сочетает в себе черты трагического монолога-декламации и траурного марша, что совершенно не соответствует жанровой модели ноктюрна (g moll, f moll).

2. Определение моно – либо полижанровости музыкального тематизма. При полижанровости определяются конкретные жанровые черты и их распределение в фактуре, синтаксисе, композиции:

- по вертикали – наличие признаков различных жанров в разных голосах, планах, пластах; синхронный синтез или контрапункт жанров (например, начало сонаты Л. Бетховена сочетает пассакальный бас и прелюдийные фигурации во вступлении, а затем мелодию с чертами траурного марша);
- по горизонтали – мобильность, смена жанров в тематическом синтаксисе (в мотивах, фразах, предложениях) и между темами; способы смены жанра – отклонение, сопоставление, модуляция, аналогично смене тональностей в гармонии (например, тематизм прелюдии № 7 Ф. Шопена содержит чередование черт мазурочности и хоральности);

3. Определение степени полноты воплощения жанров в тематизме:

- стилизация (точное цитирование), когда жанровые черты соблюдаются полностью;
- аллюзия (намек), варьирование жанра, когда вводятся отдельные жанровые признаки в музыкальный материал, имеющий другую жанровую основу;

- обобщение через жанр (теория А. Альшванга [1]) – создание конкретных пространственно-временных характеристик (эпохи, географии, социального слоя). Например, в опере С. Прокофьева «Война и мир» в картине первого бала Наташи Ростовой (31 декабря 1809 г.) для приветствия государя в духе екатерининской эпохи используется жанр хоровой оды. Таким образом, ситуация создается через типическое значение жанров. Жанр обладает сильной концентрацией средств музыкальной выразительности, культурно-исторической памятью, что позволяет ему сразу же создать мощный ассоциативный ряд. Жанру присущи определенный характер, настроение, темп, метр, ритмический рисунок, фактура, нередко конкретный лад, динамика, штрихи, колорит эпохи и национальности.

4. Определение жанровой драматургии произведения**.** Так, музыкальная драматургия «Травиаты» Д. Верди опирается на развитие лейт-жанра вальса, определяющего романтическую атмосферу оперы и ее динамику от внешне беспечного веселья к фатальному финалу.

Музыкальный жанр как категория отражает важную проблему музыкальной эстетики – взаимосвязь между внемузыкальными факторами музыкального творчества (жизненное предназначение музыки, ее связь со словом, танцем, другими видами искусства) и его музыкальными свойствами (тип музыкальной формы и композиторского письма). Музыкальные свойства жанра напрямую зависят от внемузыкальных.

Жанровые признаки по-разному соотносятся со стилевыми признаками, в зависимости от различных исторических этапов развития музыкальной культуры. Например, в фольклоре жанр полностью определяет и музыкальный стиль. В рамках индивидуального стиля композитора, наоборот, жанр приобретает подчиненное значение (мазурки, этюды, полонезы Ф.Шопена).

Какова же связь жанра с каноном и композиторской индивидуальностью? На ранних этапах истории музыкального искусства музыкальный жанр являлся традиционным художественным каноном (средневековый знаменный распев и григорианский хорал). И в его рамках фактически не проявлялась индивидуальность композитора. Музицирование было напрямую подчинено конкретным общественным функциям музыки (религиозным, церемониальным). Ценность музыки в этих условиях напрямую зависела от типичности ее формы, от близости к нормативным образцам.

В древних пластах музыкального фольклора, неевропейской профессиональной музыке устной традиции, ранней европейской профессиональной музыке музыкальный жанр зависит от искусства импровизации (типа инструмента, характера исполнения, набора устойчивых мелодических и ритмических формул, устойчивых сочетаний музыки и словесного текста). Длительный период, вплоть до XVII в. в европейской музыке профессиональное мастерство определялось соответствием канону. Музыкальный опус не нуждался в детальной нотной записи. В XVII–XVIII вв. происхо-

дит признание художественной самостоятельности и автономности музыки. Приходит стремление к новой цели – оригинальному воплощению индивидуальной авторской мысли (композиции). Возникает понятие музыкального произведения, не сводимого только к канону, способного существовать не в качестве прикладного (чистого искусства).

Музыкальному произведению свойственны: внутренняя завершенность и цельность, индивидуализированность содержания и формы (за которыми стоит неповторимая личность автора), детальная фиксация в нотной записи (которая предполагает многообразие исполнительских интерпретаций). Для музыкального авангарда характерен разрыв с традицией “произведения музыкального”. Нередко оно заменяется “открытой формой”, “событием”, “акцией” (4,33 Д. Кейджа, “Группы” К. Штокхаузена, Третья фортепианная соната П. Булеза).[4, с. 33]

Интересно и увлекательно проследить историю музыки в зеркале существования-изменения-функционирования жанров – как эволюции жанровой системы. Видим естественное «угасание», исчезновение ряда старинных жанров (жига, бурре); функционирование некоторых из них до настоящего времени (симфония, вальс); модификацию давно существующих жанров (рок-опера); возникновение новых жанров (современные электроакустические композиции); возрождение к жизни некоторых старинных жанров (пассакалия XX в.). Таким образом, кратко обобщая основные положения вышеизложенного, отметим и подчеркнем одну из главных задач музыковедческого и исполнительского анализа, проявляющуюся в понимании, определении исторических корней и специфики жанровых черт музыкального произведения – от краткой темы до жанровых признаков целого сочинения.

---

1. Альшванг, А. Проблемы жанрового реализма. Оперные жанры «Кармен» // Избранные статьи / А. Альшваг. – М., 1959.

2. Мазель, Л.. Анализ музыкальных произведений / Л. Мазель, , В. Цуккерман. – М., 1967. – Гл.1, § 4.

3. Музыкальные жанры / под ред. Т. В. Поповой. – М., 1968.

4. Назайкинский, Е. Стиль и жанр в музыке / Е. Назайкинский. – М., 2003.

5. Одер, А. Жанр, стиль, форма и структура / А. Одер // Музыкальные формы. – М., 2004. – Ч. I. – С. 7–23.

6. Сохор, А. Теория музыкальных жанров: Задачи и перспективы / А. Сохор // Теоретические проблемы музыкальных форм и жанров. – М., 1971. – С. 292–310.

7. Сохор, А. Эстетическая природа жанра в музыке / А. Сохор. – М., 1968.

8. Цуккерман, В. Музыкальные жанры и основы музыкальных форм / В. Цуккерман. – М., 1964.

9. Чередниченко, Т. Жанр музыкальный/ Т. Чередниченко // Музыка: бол. энцикл. сл. – 2-е (репринт.) изд. – М., 1998.

**Р. М. Шамаева**

# К ВОПРОСУ О СУЩНОСТНЫХ ПРОЯВЛЕНИЯХ МУЗЫКИ В ИСТОРИИ КУЛЬТУРЫ

Будучи полифункциональным видом искусства, музыка познает, воспитывает, предсказывает будущее, оказывает смысловое, почти гипнотическое воздействие на людей, а также имеет и другие функции. Рассмотрим некоторые из них.

Согласно Р. И. Груберу, автору фундаментальных музыковедческих трудов, сущность мировой истории музыки состоит в том, что при наличии соответственных конкретно-исторических условий каждая великая цивилизация создает неповторимое искусство, которое остается как раз в своем своеобразии, в своих индивидуальных качествах существенным этапом на пути дальнейшего прогресса. На протяжении истории смысл музыки не истолковывался однозначно. В различные периоды музыка получала разный смысл в зависимости от той обобщенной идеи, которая присутствовала в сознании композиторов, исполнителей, слушателей. В данном контексте музыкальная культура любого общества, вбирая в себя культурные доминанты эпохи, объективирует их в произведениях музыкального искусства, закрепляя за ними статус культурных артефактов. Наряду с этим каждая эпоха в истории культуры по-разному осмысливает состояние, значение, сущность и природу музыки.

Художественное творчество Античности отличает стремление человека к созданию совершенных образцов. Музыка античной эпохи имеет особое значение с точки зрения новаторских идей, что находит проявление в различных формах и в значительной степени выступает необходимым условием воспитания гармонично-развитой личности. Одним из основных достижений древнегреческой музыкальной эстетики было учение об этосе. Оно, согласно мнению Р. И. Грубера, исходило из признания огромной социальной роли искусства, в котором усматривали большое воспитательное значение**.** Важным вкладом в развитие музыки, является осмысление Аристотелем значения музыки в жизни человека. Аристотель был первым философом, в сочинениях которого дано определение сущности музыки без опоры на физико-математические свойства и философию числа. В понимании философа музыка является неотъемлемым элементом жизни человека, города, государства. Именно в эпоху Античности впервые возникают процессы осмысления музыки, ее сущности и природы.

Основные черты западноевропейская музыкальная культура обрела в Средние века, в эпоху Средневековья. Возникшее в Провансе музыкально-поэтическое искусство представляло собой характерное выражение новой светской рыцарской культуры. Искусство трубадуров – во многом передовое для своего времени, поскольку обращалось к личным переживаниям

художника, внутреннему миру любящей и страдающей личности. Таким образом, впервые в условиях светского музицирования талантом и мастерством многих тысяч трубадуров, труверов, миннезингеров, вагантов и представителей городских музыкантов было создано мощное передовое музыкально-поэтическое направление с разработанным комплексом выразительных средств и относительно совершенной музыкальной письменностью. Понятие «музыка» теперь связывается с изяществом, красотой и сложностью самих произведений. Значительные изменения происходят и в самом пространстве музыки: оно расширяется с одновременным обогащением звуковой палитры, наполняясь новым, иным объемом звучания, а на первый план вырываются такие компоненты организации звучания музыки как пространство и время. В музыкальной культуре средневековья складывается своеобразная слушательская среда из представителей образованной элиты общества, в которой формируются определенные правила будущего «академического» музыкального образования и вкус к восприятию того, что позже будет названо «серьезной» музыкой. Европейская музыкальная культура стала в полном смысле единственной письменной музыкальной культурой в мире, что и явилось одним из факторов универсальности и всемирной общезначимости художественных ценностей, созданных этой культурой.

С эпохи Возрождения начинает меняться самосознание человека, его жизненная позиция. Согласно А. Ф. Лосеву, возрожденческий человек мыслил себя, в первую очередь, творцом и художником наподобие той абсолютной личности, творением которой он себя сознавал. Начиная с эпохи Возрождения, музыкальное творчество становится на путь автономного – концертного – существования. Слушание музыки становилось специальной и самостоятельной духовной деятельностью, цель и смысл которой – диалог слушателя с композитором и исполнителями во имя духовного обогащения слушателей. В связи с этим, по мнению Л. А. Закса, в культуре возникла потребность в этой духовной информации, которая отличалась от информации, добываемой другими искусствами. Музыка обрела способность отвечать этим ожиданиям и нуждам общества. Как отмечает Д. Золтаи в работе «Этос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля» в XV–XVI вв. инструментальная музыка начинает выделяться в самостоятельную традицию, что, в понимании И. Г. Гердера, явилось следствием длительного развития истории культуры [1, с. 291].

Что же происходит в музыкальном творчестве Нового времени, которое не могло остаться в стороне от социокультурных преобразований в обществе? Г. В. Ф. Гегель отмечал, что развернувшаяся в первые десятилетия XIX в. концертная музыкальная деятельность сыграла двоякую роль в истории европейской музыкальной культуры: во-первых, она открыла широкое поле для музыкальной композиции, и, во-вторых, важное значение

приобрело виртуозное мастерство. Тем самым немецкий философ сумел оценить значимость того факта, что, благодаря развитию композиторской деятельности и практики концертно-виртуозного исполнительства, в первое десятилетие XIX в Европе начало меняться и углубляться само понимание сущности музыки и ее возможностей [3, с. 280].

Характеризуя музыку XX в., исследователи указывают на уникальность как «специфическую особенность европейской профессиональной композиции, духовная программа которой включает категорию нового» [4, с. 223]. З. Лисса, отмечая тот факт, что на современную музыку всегда оказывают воздействие новые условия общественной жизни, подчеркивает, что новаторство – это формы музыкального выражения, соответствующие новому общественному сознанию, которые, отражая новые общественно-исторические отношения, новую действительность, отражают и новое мышление и восприятие мира композиторами, что, в свою очередь, требует новых средств выражения [См.: 2].

Таким образом, в музыке каждой эпохи проявляются сущностные моменты. Являясь одним из важных элементов культуры, она оказывает значительное влияние на культурно-историческую динамику, на эстетические взгляды человека, транслируя духовные ценности человечества.

---

1. Золтаи, Д. Этос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля [Текст] / Д. Золтаи. – М.: Прогресс, 1977. – 370 с.

2. Лисса, З. Традиции и новаторство в музыке [Текст] / З. Лисса // Музыкальные культуры народов. Традиции и современность: материалы VII междунар. музыкального конгресса. – М.: Сов. композитор, 1973. – С.42 – 51.

3. Маркус, С. А. История музыкальной эстетики [Текст] / С. А. Маркус. – М.: Музыка, 1982 – 687 с.

4. Чередниченко, Т. Новая музыка № 6 [Текст] / Т. Чередниченко // Новый мир. – 1993. – № 1.

# Раздел 6. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА: ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

**З. А. Абдрахманова**

## РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

Осуществляемая в настоящее время модернизация высшего образования направлена на развитие разносторонней, мобильной личности, в основу профессиональной направленности которой заложено, в первую очередь, стремление к самореализации своих природных способностей и задатков. Такая переориентация осуществляется путем изучения изменений, произошедших в личности современного студента, получение знаний для которого стало не самоцелью, а средством для самопознания. Залогом активности, творчества, стремления быстрее и лучше овладеть специальностью служит широта и разносторонность интересов на фоне развитого основного, «стержневого» профессионального интереса, без которого подготовка современного специалиста теряет всякий смысл. Поэтому важным условием успешного формирования личности в педагогике высшего образования является развитие глубокого и устойчивого профессионального интереса у студентов.

Отсутствие единой методологии использования потенциальных возможностей информационных технологий в системе профессиональной подготовки специалистов порождает массу проблем буквально во всех областях, начиная от создания инфраструктуры информатизации вуза и заканчивая использованием имеющихся педагогических программных продуктов в учебном процессе. Решение этой задачи возможно лишь на основе построения единой информационной среды.

Развитие информационной инфраструктуры общества и профессиональной деятельности выдвигают ряд новых требований к подготовке специалистов. Анализ научно-методической литературы показал, что использование современных информационно-коммуникационных технологий является важнейшим резервом совершенствования системы многоуровневого профессионального образования.

Подтверждением сказанного могут служить известные исследования, демонстрирующие эффективность использования информационных технологий в учебном процессе (А. П. Ершов, В. А. Извозчиков, С. Д. Каракозов, К. К. Колин, Г. А. Кручинина, М. М. Левина, Е. И. Машбиц и др.).

Наметившаяся в последнее время тенденция развития производства порождает необходимость подготовки специалистов, обладающих такими профессиональными качествами, как готовность решать профессиональные задачи, требующие анализа ситуации и выбора решений; готовность к повышению квалификации, к самостоятельному овладению дополнительными знаниями в области профессиональной деятельности. Кроме качественных профессиональных знаний и умений от сегодняшних специалистов требуется высокий уровень активности, самостоятельности, гибкости мышления, нестандартного подхода в принятии решений, технического творчества, общей и профессиональной культуры и т. д.

Информационно-коммуникационные технологии вышли за рамки необходимого специалистам. Они являются повсеместным «фокусом внимания», хронотоп, создаваемый ими, – одновременно является пространством социальной успешности. Казалось бы, стремление к постоянному повышению собственного уровня владения ИКТ должно быть столь же вездесущим. Между тем, можно отметить наблюдаемый парадокс: от модели интенсивного самостоятельного освоения компьютерных технологий современное общество перешло к модели потребительского отношения массы к информационно-компьютерной продукции, создаваемой высококвалифицированным меньшинством. Внутренним противоречием является тот факт, что степень сложности освоения современных информационно-компьютерных технологий ниже, чем таковая несколькими десятилетиями ранее: компьютерные и коммуникационные технологии прочно вошли в нашу повседневную жизнь, компьютерная грамотность формируется в школе в рамках дисциплины «Информатика» и пр.

Очевидная причина этого – уверенность квалифицированных специалистов сферы информационно-коммуникационных технологий в их самоценности, фактическое отсутствии мотивационного и воспитательного компонента в информационном образовании.

Развитие у студентов интереса к будущей профессиональной деятельности, по нашему мнению, обеспечивает формирование приведенных профессиональных качеств, поскольку интерес к профессиональной деятельности является феноменом, теснейшим образом связанным со всеми компонентами структуры личности – потребностями, мотивами, установками, ценностными ориентациями.

Одна из основных форм мотивации учащегося (студента) к самостоятельному глубокому освоению материала – это пробуждение и поддержание интереса к содержанию дисциплины. Интерес, как фактор эмоциональный, позволяет положительно мотивировать студента на деятельность по самообразованию.

Профессиональная подготовка студентов опирается на осознание личностных мотивов с учетом конечной цели обучения – подготовку специалиста, отвечающего установленным квалификационным требованиям.

Мотивы являются неотъемлемым компонентом деятельности, что подтверждено исследованиями психологов.

В Челябинской государственной академии культуры и искусств изучаются различные дисциплины, основанные на использовании компьютерных технологий. Весь курс преподавания информационных технологий разбит на два этапа. На первом – студент осваивает необходимые навыки работы на компьютере с использованием современного программного и аппаратного обеспечения, а также получает необходимый теоретический материал. На этом же этапе происходит знакомство студента с аппаратной структурой компьютера. Данные знания и умения он получает в рамках курсов «Информатика» и «Информационные технологии». На втором этапе в рамках изучения дисциплин «Информационные технологии в профессиональной деятельности», «Программные средства обработки информации» студент приобретает навык работы с компьютерными специализированными программными продуктами, в соответствии с выбранной специальностью. Необходимость и актуальность данных учебных курсов продиктована современной жизнью. Их тематика предусматривает знакомство с новейшей техникой, изучение различных программных средств, используемых в работе, проведение упражнений и лабораторно-практических работ с учетом специфики подготавливаемой профессии, раскрывает межпредметные связи с другими дисциплинами учебного плана.

Студентов необходимо привлекать к активной творческой деятельности, вызвать у них желание и стремление работать творчески, находить самостоятельные решения. Для этих целей лучше всего подходит проектная методика. «Метод проектов» – это такая технология, по которой студент или малая учебная группа выполняет весь спроектированный цикл активности от начала до конца: придумывает, разрабатывает, производит работы, связанные с внедрением и сопровождением.

Работая в составе мини-бригады по созданию проекта, он не только приобретает опыт социального взаимодействия в творческом коллективе единомышленников, формирует собственное представление о принципах сотрудничества и научной организации труда, но и использует полученные знания в своей деятельности, развивая в совокупности все стороны личностного «само» в конкретной деятельности: осуществляет самостоятельно целепологание, организацию собственной деятельности, ее самоконтроль и самоанализ. Это способствует саморазвитию обучающегося, повышению его статуса субъекта учебного процесса [3].

В первую очередь проекты могут выступать в роли интегрирующих факторов, помогая преодолеть дробность образования. К межпредметным проектам по информационным технологиям можно отнести проекты по специальным дисциплинам, например «Документоведение», «Организация секретарского обслуживания», «Компьютерные информационные технологии в ДОУ», «Информационные технологии в издательском деле», «Ин-

формационные технологии в профессиональной деятельности (в экономике, в менеджменте, в управлении и т. д.)».

При применении «метода проектов» для решения разнообразных задач с использованием компьютера можно выделить следующие этапы [1]:

1. разработка проекта темы;
2. моделирование;
3. реализация;
4. анализ выполненного проекта;
5. защита проекта.

Если в качестве учебного проекта выступает реальная задача с предметной области будущего специалиста, то студенты ощущают качественно новый социально-значимый уровень компетентности и профессиональной зрелости, они осознают значение и качество полученных результатов и самое главное – необходимость более глубоких знаний по информатики и информационным технологиям. Данная форма организации обучения обеспечивает систему действенных обратных связей, что способствует развитию личности, самореализации не только обучающихся, но и преподавателей, принимающих участие в разработке проекта. Им представляются новые возможности осмысления собственного опыта, совершенствования профессионального мастерства, дальнейшего углубленного педагогического сотрудничества, направленного на укрепление межпредметных связей, выработку единых требований и т. д. [2].

Исходя из профессиональных интересов студентов можно построить обучение с использованием информационных технологий обучения таким образом, чтобы максимально повысить уровень образованности и поднять развитие профессиональных интересов на новый уровень.

Интерес к компьютерным технологиям получения, преобразования, использования информации, анализу возможностей программных продуктов, программированию – это интерес к изучению теоретической и практической информатики, проблем информатизации, что требует глубоких специальных знаний, напряженной работы по самообразованию. Этот специфический интерес требует не только специальных знаний, но и специфических качеств личности: развития алгоритмического и образного мышления, умения анализировать информацию, проводить ее оценку, умения прогнозировать результаты реализации принятых решений. Высшей формой развития познавательного интереса при обучении компьютерным информационным технологиям мы считаем интерес к продуктивной деятельности с использованием компьютера и к самостоятельному творчеству. Такой интерес формируется целенаправленно в совместной деятельности педагога и студента.

В заключении хотелось сказать, что развитие новых компьютерных информационных технологий в образовании – это объективный процесс, и чем быстрее преподаватели конкретного учебного заведения осознают это,

тем больше у этого учреждения шансов сохранить и укрепить положение в образовательной нише, а выпускникам – получить качественное современное образование.

Успешное внедрение компьютерной техники предоставляет педагогам большие возможности для творчества преподавания и влияет на качество профессиональной подготовки студентов. Знания и умения в области информационных технологий становятся сегодня одним из важнейших показателей уровня квалификации выпускаемых специалистов.

---

1. Бадовская, О. С. Применение «метода проектов» в обучении информационным технологиям / О. С. Бадовская // http://www.ito.edu.ru/2004/Moscow/I/2/I-2-3756.html.

2. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании / И. Г. Захарова. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 192 с.

3. Матвеева, М. А. Компьютерные технологии в профессиональной подготовке учащихся / М. А. Матвеева // Компьютерные учебные программы и инновации. – М. , 2000. – № 1. – С. 52 – 62.

**И. А. Власова**

## ОБУЧЕНИЕ И УПРАВЛЕНИЕ ДВИЖЕНИЯМИ У СТУДЕНТОВ

Овладение современной техникой выполнения упражнений – одно из главных направлений правильно организованного процесса занятий.

**Техника выполнения двигательного действия** – это определенный способ выполнения движений для достижения поставленной двигательной задачи, посредством управления, сформированной для данного случая и в данных условиях необходимой и достаточной биомеханической конструкции [1].

Следует также говорить о **процессе овладения определенной техникой** выполнения двигательных действий в ходе проведения занятий физической культурой. Можно определить этот процесс, как процесс обучения двигательным действиям, направленный на сознательное изменение поведения занимающегося в соответствии с задачами его деятельности.

Так как решение стоящих перед студентами задач происходит в процессе выполнения определенных движений, то можно рассматривать процесс обучения произвольным двигательным действиям и способам их использования.

**Моторные программы.** С физиологической точки зрения процесс овладения определенным способом выполнения движения (техникой движения) связан с изменениями или стабильностью выполнения моторных программ в результате многократного повторения упражнений. Моторные программы представляют собой гипотетические функциональные образо-

вания, но их существование может быть гарантировано с той же степенью уверенности, что и существование воспоминаний, убеждений и т. п.

Можно предположить, что при выполнении занимающимся определенных движений или перемещений, работают некие программы действий, хранящиеся в памяти человека, каждая из которых базируется на моторной программе. Программа действия – это модель того, что произойдет с организмом в будущем, ее можно рассматривать как формирование логики, алгоритма, функциональной структуры в предстоящем двигательном действии [1].

Возможность осуществлять осознанные движения предполагает, что человек имеет возможность управлять, с большей или меньшей точностью, целенаправленными движениями всего тела или его отдельными частями.

Проблема обучения сложным двигательным действиям решается в целом на основе умелой организации студентов на уроке и реализации принципов доступности и индивидуализации, систематичности и последовательности. Кроме общепедагогических принципов, есть и современная физиологическая основа управления и обучения движениями.

С обучением тесно связана память, которую можно определить как хранение и извлечение информации о прошлом опыте, которую можно извлечь сознательно.

Память необходима для обучения, так как она представляет собой механизм, с помощью которого прошлый опыт накапливается и может становиться источником адаптивных изменений поведения.

Процессы, связанные с хранением, извлечением и изменением моторных программ, управляющих произвольными целенаправленными движениями, осуществляются только сознательно. Они подчиняются тем законам, которые имеют место в нейронных сетях головного мозга.

В настоящее время принято считать, что все сознательные двигательные действия выполняются на основе моторных программ, хранящихся в долговременной памяти человека.

Как полагают многие исследователи, для реализации моторных программ мозг должен уметь формировать внутреннее представление об актуальном окружении, а также иметь представление о собственном теле, его структурной организации, его сенсорных и моторных возможностях и т. п. Информацию о положении и движениях тела и его частей доставляет в мозг сенсорная система. Рецепторы этой сенсорной системы находятся в мышцах и суставных сумках, а также в вестибулярном аппарате внутреннего уха. Эти рецепторы получили название проприоцепторов; и именно они информируют нас о состоянии нашего собственного тела.

Кроме представления о собственном теле при управлении движениями необходима ориентация во внешнем мире, привязка к месту и времени. Для выполнения даже такого простого двигательного акта, как захватывание предмета, необходима координация между зрительным и так-

тильным восприятием пространства. Для этого в головном мозге существует участок (или участки), где интегрируются зрительные и тактильные восприятия (задняя область теменной коры).

При наличии возможности принятия решения при неоднозначной ситуации происходит выбор из набора имеющихся двигательных программ либо изменение имеющейся.

Системная организация оказывается связанной с выбором предпочитаемых исполнительных механизмов, обеспечивающих возможность разных стратегий поведения при наличии одной и той же цели или в различных ситуациях. Из этого следует, что при наличии какой-либо уже встречающейся ранее цели или постоянной цели возможна активация не единственной программы, а выбор одной из нескольких имеющихся, но неактивированных программ.

Изменение моторных программ всегда должно учитывать наличие и особенности ранее приобретенных, имеющихся у конкретного человека, моторных программ. В процессе занятий физической культурой движения усложняются, видоизменяются. В ходе процесса обучения более сложным движениям происходит формирование новой моторной программы на основе старой. В ходе этого процесса в новую программу включаются целиком или частично уже имеющиеся у человека одна или несколько моторных программ.

Для каждого уровня занимающегося критерии оценки технического мастерства являются строго определенными и строятся на особенностях взаимосвязи уровня физической подготовленности и степенью освоения используемых движений в данный момент времени. Отрицательное влияние на качество выполнения двигательного действия оказывает не только отсутствие должного уровня физической подготовленности, но и несоразмерное увеличение нагрузки. Принцип соответствия определяет необходимый и достаточный уровень развития физических данных занимающегося для качественного совершенствования предлагаемых ему преподавателем к освоению движений [2].

Совершенствование техники движений безгранично. В нем можно выделить два этапа:

а) повышение эффективности технических действий;

б) стабилизация нового уровня выполнения движения.

Затем весь этот процесс повторяется на качественно новой ступени.

В ходе проведения занятий по физической культуре преподавателю следует учитывать следующее:

– поставив цель, разучить новое движение или совершенствовать технику старого, необходимо соотнести уровень физической подготовленности занимающихся и способствовать исключению риска получения ими травмы;

– до начала обучения следует определить, как лучше обучать данному движению – как единому целому или по частям;

– демонстрация и устные рекомендации должны максимально соответствовать тому, чего преподаватель хочет добиться от студентов;

– при освоении нового движения, продемонстрировав его выполнение, можно предложить занимающимся представить его мысленно, в голове, а потом приступить к реальному выполнению;

– варьировать темп и скорость. Выполнив упражнение несколько раз в два раза медленнее, лишь затем приступать его выполнению с нормальной скоростью;

– давать устные и/или визуальные подсказки для выполнения тех элементов движения, от которых в большей степени зависит его успех;

– не давать более 5–7 подсказок для каждого осваиваемого движения – любая лишняя информация будет забыта или не будет воспринята;

– указывать занимающимся на схожесть разучиваемых движений (или их частей) с теми, которыми они уже владеют, но, возможно, сами этой связи не замечают.

---

1. Аэробика. Теория и методика проведения занятий: учеб. пособие / под ред. Е. Б. Мякиченко, М. П. Шестакова. – М.: Дивизион, 2006. – 304 с.

2.Селуянов, В. Н. Технология оздоровительной физической культуры / В. Н. Селуянов. – М.: СпортАкадем Пресс, 2001.

**Ю. В. Воронцова**

## ВЫСТАВКА КАК СРЕДСТВО САМООБРАЗОВАНИЯ

В декабре месяце мы со студентами ходили на выставку «Дизайн меняет мир», открывшуюся в выставочном зале Союза художников. Готовят дизайнеров в России достаточно недавно. А в Челябинске и подавно. А поскольку выставки дизайна случаются нечасто, то каждая такая выставка – целое событие.

Посещение выставки дизайна для студентов отделения «Дизайн» – это своего рода школа мастерства, в которой стоит поучиться, перенять всё лучшее и, вместе с тем, учесть чужие ошибки. Так и на этой выставке. Были представлены работы студентов из Екатеринбурга и профессионалов, работающих за границей. Поражает виртуозность работы на компьютере, смелость идей. Всё это наши студенты увидели, облизнулись и позавидовали. А моя задача как педагога и человека, закончившего факультет «Дизайн» в Строгановке, состояла в том, чтобы разложить по полочкам плюсы и минусы представленных работ.

Конечно, в нашем вузе не готовят специалистов автодизайна и дизайна бытового назначения. Но на выставке были представлены проекты,

которые стоило разобрать. Так, например, мы обсудили проект фирменного стиля салона светильников «Фасоль», так как данная тема изучается студентами академии. Анализируя эту работу, студентам было разъяснено что: во-первых, название и сфера деятельности предприятия должны совпадать. Название «Фасоль» указывает на то, что сфера деятельности предприятия может быть связана с производством и продажей продуктов питания или с ресторанным бизнесом. А для продвижения салона светильников больше подойдёт другое название, например, «Светлячок», «Лампада» или как-то иначе. Во-вторых, фирменный знак должен быть выстроен таким образом, чтобы была понятна сфера деятельности предприятия и без названия, тем более, что изображение фасоли можно стилизовать различными способами. В представленной работе это никак не прозвучало. Был использован лишь различный шрифт зелёного цвета и некие носатые пляшущие человечки тоже зелёного цвета. В-третьих, разработка фирменного знака предполагает сначала отрисовку законченной версии стилизации в чёрно-белом варианте (негатив-позитив), а затем в цвете. Далее идёт разработка фирменного стиля: конверты, бланки, визитки, бейджики и т. д. На обсуждаемой работе были представлены лишь разные шрифты одного цвета, некие рисунки не предложено никакого законченного варианта. Также мы не увидели и продолжения фирменного стиля в другой печатной продукции. В-четвёртых, к работе не была приложена короткая аннотация – ради чего всё это было сделано. То есть в целом, не был разработан сценарий проекта, концепция и его сюжет.

Когда все эти недочёты были озвучены студентам, то они согласились, что работа, представленная на выставке, «сырая» и может служить, скорее, поисковым наброском, а не окончательным проектом фирменного знака. Но отрицательный опыт – тоже опыт. И ради него тоже нужно ходить на выставки, смотреть, что делают другие, а не вариться в собственном соку. Ведь на выставках бывают и работы, у которых стоит поучиться.

**М. Ю. Головина**

## КУРС ПО ВЫБОРУ «ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ»: СОДЕРЖАНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ

Обучение студентов навыкам эффективного распределения своего времени – задача важная и актуальная. Контроль над временным ресурсом позволит обучаемому повысить личную эффективность во всех сферах своей жизни: в образовании, в личной жизни, в жизни общественной. Умение ставить цели и достигать их необходимо для любого современного человека.

Курс по выбору «Тайм-менеджмент с использованием современных информационных технологий» состоит из 10 лекционных часов и 8 часов семинарских занятий. За это время студенты успели ознакомиться с теоретической базой курса и применить полученные знания на практике. Данный курс подразумевает достаточно объемную внеаудиторную деятельность по внедрению инструментов и техник тайм-менеджмента в реальную жизнь студента. Таким образом, можно сказать, что курс является практически-ориентированным.

Во время лекционных и семинарских занятий были рассмотрены такие вопросы, как: понятие тайм-менеджмента, историческая справка, понятие и определение целеполагания, мотивация на деятельность, самомотивация, построение эффективного рабочего процесса, жизненные приоритеты, поглотители времени, анализ личной эффективность, стратегии отказа, методы планирования, жизненные приоритеты, оптимизация расходов времени, закон Парето, технология достижения результатов [1; 2]. Применялось чередование лекционных и семинарских занятий с целью большего погружения в практическую часть дисциплины. Во время лекционных и семинарских занятий активно использовались интерактивное обучение: презентации по курсу лекций, видеофрагменты, задания с использованием сети Internet, работа с планшетным компьютером.

Практическая часть курса – это освоение техник и инструментов тайм – менеджмента в условиях жизни. В конце лекционного занятия студентам выдавалось домашнее задание, выполнение которого обсуждалось в начале следующей пары. Задания в большей мере имели значительную творческую составляющую. К примеру, написание эссе «Моя жизнь через три года» для определения жизненных целей, заметка «Если бы у меня был миллион долларов…» для анализа потребностей. Также студентами активно использовались современные информационные технологии, которые помогли показать наглядно результаты самодиагностики. Например, по результатам недельного хронометража с помощью Microsoft Excel подсчитывали время, затраченное на социальные сети и мессенджеры. Построив диаграмму, обучающиеся оценили большой временной ресурс, который бы освободился при оптимизации процесса социальной коммуникации. Одно из семинарских занятий было посвящено рассмотрению различных программных продуктов, помогающих процессу планирования и повышения эффективности труда. В частности, были рассмотрены возможности Microsoft Excel, Microsoft Outlook, Any Do (для Android) и т. д. В качестве домашнего задания студентам было предложено прочесть книги, посвященные вопросу тайм-менеджмента, целеполагания, жизненного самоопределения [2–5]. Прочитанное было осмыслено студентами, прошло обсуждение содержания книг, каждый выразил свое мнение о написанном авторами.

На зачете состоялось обсуждение содержания курса, у каждого была возможность высказаться о содержании курса, о своем впечатлении от

применения тайм-менеджмента в жизни. Все студенты отметили, что применение техник и методик тайм-менеджмента в своей жизни помогло им повысить не только эффективность своего учебного процесса, но и эффективность своей жизни в целом. Таким образом, на основе рефлексии студентов, можно сделать вывод о достаточно высоком уровне эффективности дисциплины.

1. Тайм-менеджмент: учеб. пособие / Г. А. Архангельский, С. В. Бехтерев, М. А. Лукашенко, Т. В. Телегина; под ред. Г. А. Архангельского. – М.: Моск. финансово-промышленная акад., 2011. – 304 с.

2. Тайм–драйв: как успевать жить и работать / Г. Архангельский. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2005. – 240 с.

3. Муза и чудовище: как организовать творческий труд / Яна Франк . – Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2010. – 272 с.

4. Цельная жизнь. Ключевые навыки для достижения ваших целей / Лес Хьюитт, Джек Кэнфилд, Марк Виктор Хансен. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011. – 264 с.

5. Призвание. Как найти то, для чего вы созданы и жить в своей стихии / Кен Робинсон. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2009. – 304 с.

**Е. И. Григорьева**

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ДОСУГОВЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ В ПРИОБЩЕНИИ СТУДЕНТОВ К НАРОДНОМУ ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ТВОРЧЕСТВУ

### (ОПЫТ ТВОРЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ «ГОРОД МАСТЕРОВ» ТАМБОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Г. Р. ДЕРЖАВИНА)

Специфика сегодняшнего дня заключается в том, что разрушение традиционных систем ценностей опережает процесс становления и усвоения новых. В связи с этим повышается роль учреждений культуры и досуга, способных на должном уровне обеспечить духовно-нравственное, интеллектуальное и творческое развитие современной молодежи. Именно сейчас необходима такая государственная политика, в которой проблемы подрастающего поколения решались бы не только с учетом реальных потребностей молодежи, но и при ее активном участии.

Во многом современный этап переосмысления социокультурных ценностей и дальнейшая судьба России зависит от возрождения и освоения национального богатства отечественной культуры.

В настоящее время мы можем говорить о том, что сохранение народной культуры – это основа нравственного здоровья любого общества и один из возможных путей обеспечения процесса приобщения молодежи к народному художественному творчеству мы связываем с организацией творческих досуговых объединений в вузе. Именно творческая работа позволяет проявлять и развивать свои индивидуальные способности и талан-

ты, обеспечивает возможность самореализации личности во внеучебном процессе. Кроме того, творчество нацеливает на сохранение и приумножение исторического и культурного наследия народов мира, а также популяризацию национальных ценностей.

Примером может служить созданная на кафедре социально-культурной деятельности Тамбовского государственного университета имени Г. Р. Державина творческая мастерская «Город мастеров», которая ставит задачи: приобщение к традициям народной художественной культуры; популяризация традиционных народных промыслов, а также обучение навыкам декоративно-прикладного творчества.

Идеи творчества, саморазвития личности – главные идеи, которыми мы руководствуемся в организации досуга студенческой молодежи. Атмосфера творчества, созданная в мастерской, способствует широкому вовлечению молодежи в культурную и социально-значимую жизнь университета.

Основными направлениями в работе творческой мастерской являются: художественно-эстетическое воспитание студенческой молодежи; изучение традиционных промыслов и ремесел; проведение этнографических экспедиций; изучение традиционных орнаментов и костюма; знакомство с промыслами на художественных предприятиях; проведение выставок, презентаций, мастер-классов, встреч с мастерами, художниками.

В основном занятия со студентами включают в себя знакомство с народной художественной культурой различных уголков России через создание народных костюмов для кукол, а также работу по изготовлению сувенирных валенок в технике фелтинга, роспись по дереву, квилинг, вышивку, бисероплетение.

Все мероприятия, проводимые на базе мастерской, строятся с учетом принципов систематичности и дифференцированного подхода, а также включения студентов в родную этнокультурную традицию на основе ознакомления с декоративно-прикладным искусством, народным костюмом. Занятия в творческой мастерской не лишены результативно-целевых мотиваций. Однако в данном случае главной является мотивация процессуального типа, связанная с непосредственным интересом к процессу досуга и самореализцией себя через творчество. В качестве основного стимулятора тут чаще всего выступает удовольствие от свободной реализации функциональных возможностей. В данной ситуации мы сталкиваемся с характерным для социокультурной деятельности фактом: даже четко фиксируемый результат важен не сам по себе, а как условие и средство продуктивного проявления определенных способностей.

В рамках программы развития творческих объединений и клубов по интересам на базе творческой мастерской «Город мастеров» уже реализованы различные мероприятия для студентов, в том числе иностранных. Среди наиболее ярких можно назвать проект «Галерея ремесел», цель которого состояла в том, чтобы приобщить студентов различных факультетов, в том

числе студентов иностранцев к традициям народной художественной культуры; популяризировать традиционные народные промыслы разных народов мира; обучить основам народного ремесла. Реализация данного проекта проходила на базе Этномира (культурно-образовательного и туристического центра международного уровня, который находится в Калужской области, Боровском районе, где проходила Международная выставка-ярмарка «Этномир – мастера и ремесла».

На выставке студенты посещали мастер-классы, общались с мастерами-ремесленниками, представляющими Азию, Европу, Африку, Австралию, Латинскую Америку и многие регионы России и ближнего зарубежья, которые знакомили с национальными ремеслами.

Также на выставке проводились мастер-классы, организованные студентами кафедры социально-культурной деятельности ТГУ имени Державина, прошедшими предварительную подготовку в нашей творческой мастерской. Так, один из мастер-классов был посвящен изготовлению славянских кукол-оберегов (пеленашек, веснянок, кукол счастья, кубышек травниц). Другой мастер-класс был посвящен изготовлению традиционных сувенирных валенок величиной со спичечный коробок. Мастер-класс «Русский сувенир» был посвящен росписи матрёшки, а мастер-класс «Волшебные цветы» – изготовлению цветов из бумаги в технике квиллинга.

Данные мероприятия позволяют не только активизировать творческую активность студентов, но и приобщить к народному художественному творчеству, культурному наследию народов разных национальностей. В рамках изучения досуговых предпочтений участников творческой мастерской мы проводили анкетирование студентов, в котором приняли участие 260 человек, из них: 42 % – юноши, 58 % – девушки. Данное исследование проводилось с целью решения ряда вопросов: какое место занимает досуг в жизни молодежи; каковы досуговые предпочтения молодых людей; какова направленность ценностных ориентаций в организации досуга и т.д. Во всех вопросах участникам предоставлялась возможность указать свой вариант ответа, не охваченный анкетой. Респондентам предлагалось коротко сформулировать свои предложения для решения поставленной проблемы.

На вопрос: «Чем Вы занимаетесь в свободное время?» были получены следующие ответы: читают – 15 %; 30 % респондентов слушают музыку; 3 % – занимаются домашними делами; 45 % – увлекаются хобби; смотрят телевизор – 40 %; гуляют на улице – 27 %.

Среди культурно-досуговых учреждений, посещаемых молодыми людьми, были названы: филармония (30 %), кинотеатры (55 %), библиотека (15 %), театр (7 %), кафе (73 %).

На вопрос: «Какой из предложенных видов досуга Вы предпочтёте в ближайшие выходные?» были получены следующие ответы: проведу шумный вечер в компании друзей – 80 %; планируют посетить учреждения куль-

туры (театр, концерт, кинотеатр) – 32 %; провести выходные на диване у телевизора хотят 20 %; прогулки на природу планируют 40 %.

Среди основных проблем, существующих в сфере организации своего досуга, были названы: слабое финансирование учреждений культуры, творческих объединений (55 %); несоответствие потребностей общества предлагаемым услугам в сфере культуры (28 %); недостаток средств в своем бюджете на культурно-досуговый отдых (16 %).

На вопрос: «Что из перечисленных ниже занятий Вы умеете делать и чему хотели бы научиться?» были получены следующие ответы: заниматься народно-художественными промыслами – 8 %; разбираться в искусстве оперы и балета – 5 %; участвовать в художественной самодеятельности – 5 %; а кроме того, были сформулированы собственные варианты ответа: научиться играть на музыкальном инструменте (в основном, гитаре) – 32 %.

На предложение написать свои пожелания для решения проблем с организацией досуга студентов, наиболее частыми являлись: приобщать людей к культурным мероприятиям с целью повышения их культурного уровня; повысить благосостояние населения; организовать разнообразные туристические базы с народно-художественным профилем (например, «Русская деревня»), спортивные секции для вовлечения в активные виды отдыха.

Отношение молодежи к чтению, кино, театру и музыке показывает, что преобладающее большинство проявляет тенденции к потреблению легких, развлекательных видов и жанров искусства, и лишь небольшая часть интересуется произведениями классики мировой и отечественной культуры. Примерно такая же картина наблюдается в отношении к музеям и выставкам. Такая ориентация молодежи на свой досуг способствует снижению духовности, творчества, потери национальных традиций.

Общие результаты анкетирования показывают, что сферы досуга и отдыха занимают вполне достаточное количество времени в жизненном распорядке респондентов, на что указало половина опрошенных.

Основное в работе творческой мастерской – это научить студентов адаптироваться в меняющихся жизненных и культурных ситуациях, требующих владения культурной толерантностью, лежащей в основе решения разнообразных проблем человека.

Таким образом, деятельность творческой мастерской «Город мастеров» направлена на: возрождение национальных культурных традиций, приобщение молодежи к культурному наследию, этнокультурное и поликультурное воспитание студенческой молодежи; освоение навыков декоративно-прикладного творчества; проведение массовых выставочных мероприятий и самореализацию личности.

**С. В. Гунбина**

# РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ

Воспитание и развитие социально-активной личности, становление специалиста – сложный и противоречивый процесс, и поэтому воспитательная система должна реализоваться посредством объективного воспитательного процесса, который представляет собой широкое, многостороннее взаимодействие с окружающей природно-социальной средой, прежде всего с педагогами, воспитателями.

В обеспечении обучения нового качества и воспитания молодёжи в общественных объединениях вуза, подготовки и повышения квалификации кадров значимое место принадлежит разнообразным формам и методам активного обучения. Поэтому важнейшая социальная функция вуза как образовательного учреждения заключается в создании условий для развития социальной активности студента, реализации его возможностей, профессионального становления и развития личности, позволяющих индивиду адекватно содействовать научно-техническому и социальному процессу общества [5] .

Первые вопросы, возникающие при этом: что такое социально-активная личность, какова её структура, каково положение в обществе социально-активной личности, с чего следует начинать изучение социально активной личности?

Активность, как особенность личности человека, проявляется в энергичной, интенсивной деятельности в труде, учении, в общественной жизни, различных видах творчества, в спорте, играх, учебе и работе [3, с. 61].

В связи с переходом современного российского общества к рыночным отношениям, новым условиям жизни в общественном сознании и отношениях произошли значительные изменения. Этим изменениям подверглись и многие научные понятия «общественная активность», которое было актуальным в советское время. Для современного общества актуальным становится понятие «социальная активность», её формирование у студентов. Данный термин в современную эпоху наполняется новым содержанием.

В философском словаре под редакцией И. Т. Фролова социальная активность – понятие, отображающее функционирование индивида в обществе и связана с превращением интереса в фактор действия, с познанием, целеполаганием и преобразованием действительности, обусловлена деятельной природой человека, противоречием между условиями существования и объективными потребностями личности и направлена на ликвидацию несоответствия между потребностями и условиями бытия человека [4, с. 444–445].

С нашей точки зрения, социальная активность – устойчивое свойство личности и совокупность социально значимых действий, направленных на интенсивное, осознанное взаимодействие с социальной средой, осуществляющее в процессе внутренней (психической) и внешней (практической)

деятельности по преобразованию себя и социума в соответствии с задачами общества.

По мнению К. А. Абульхановой-Славской, общественная активность личности проявляется в её отношении к деятельности и состоит в способности выдвигать новые общественные задачи и дела, брать на себя ответственность за их решение и т. д. Социальная активность реализуется в виде социально-полезных действий под влиянием мотивов, стимулов и механизмов, которыми являются общественно-значимые потребности. Субъектом – носителем социальной активности выступает человек, социальная группа, различные общности. Активность социальная рассматривается как общественное свойство личности, развитие которой происходит через систему связей человека с окружающей средой в процессе познания, деятельности и общения. Благодаря своему динамичному образованию, активность социальная имеет различную степень проявления, которая зависит от соотношения между социальными обязанностями личности в общественно значимой деятельности и субъективными установками на деятельность [1, с. 39–40].

Особенности развития социальной активности студентов вуза определяются, с одной стороны, их принадлежностью к юношеству, с другой – особенностью такой социальной группы как студенчество, с третьей – спецификой получаемой профессии и связанной с ней спецификой обучения в вузе. Студенчество является социальной группой, осуществляющей в процессе учебной деятельности подготовку к высококвалифицированной профессиональной деятельности. Содержание студенческой активности заключается в направленности деятельности молодых людей, которая определяется характером задач, решаемых обществом в различные периоды. Студенту присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально-ориентированных задач [2, с. 71].

Проанализировав научную литературу о структурных компонентах социальной активности, мы попытались вычленить следующую структуру социальной активности: потребность в деятельности, реализуемая в различных видах и определяющая ее активность, интересы, направленность человека на предмет и явления действительности, а также и мотивы его действий, ответственное к ней отношение.

Все структурные компоненты социальной активности личности взаимозависимы и взаимообусловлены, поэтому она является целостным, интегрированным качеством личности, определяющим ее роль, место и положение в обществе.

---

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М., 1980. – С. 39-40.

2. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д, 1997. – С. 71.

3. Педагогическая энциклопедия / гл. ред. И. А. Каиров. – М.: Совет. энцикл., 1964. – С. 61.
4. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 5-е изд. – М., 1986. – С. 444–445.
5. Формирование социально активной личности / отв. ред. И. И. Купцов. – Рязань, 1990. – С. 34.

**Л. В. Ерёмина**

# СОЦИАЛЬНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К УПРАВЛЕНИЮ ПРОЦЕССОМ ВОСПИТАНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ

Физическая культура – единственная учебная дисциплина, которая направлена на повышение уровня физической культуры и физической подготовленности студентов, развитие и совершенствование психофизических качеств, необходимых им в будущей профессиональной деятельности, обучение их сохранению и укреплению своего здоровья. Это является важной составляющей высшего образования и профессионального становления будущих специалистов, поскольку сформированность физической культуры обеспечивает их высокую работоспособность и психологический тонус.

Анализ позиций различных авторов, результатов социологического исследования позволяет обобщить собранный материал и сформулировать следующие основные выводы:

1. Для воспитания физической культуры студента необходимо развивать мотивационно ценностное отношение к соблюдению здорового образа и спортивного стиля жизни у студенческой молодежи. Применение преподавателем социальных технологий во взаимодействии со студентами в ходе учебно-воспитательного процесса позволит улучшить их социальную и физическую адаптацию к требованиям высшей профессиональной школы, а затем и профессиональной сферы.

2. Наиболее адекватным для изучения специфики социального управления процессом воспитания физической культуры студентов, а затем и его организации является социально-технологический подход. На этой концептуальной основе разворачивается возможность применять комплексные социологические, социально-педагогические и медико-биологические методы эмпирического исследования проблемы. Сочетание этих методов способствует комплексному оцениванию уровня физической культуры студенческой молодежи и определению на этой основе путей повышения эффективности ее формирования.

3. Применение социально-технологического подхода к социальному управлению процессом воспитания физической культуры студентов позволяет оптимизировать субъект-объектные отношения руководства кафедрой физической культуры, ее преподавательским коллективом и студентами, за счет

чего повысить уровень развития уровень физической культуры студенческой молодежи и снизить заболеваемость этой социальной группы.

По мнению опрошенных студентов, привлечь их к занятиям физкультурой могут следующие изменения: переоборудование спортивной базы (58,7 %), возможность выбора вида спорта во время занятий (43,8 %), улучшение качества организации и ведения занятий преподавателем (12,4 %). Наименьшее значение студенты придают акциям по популяризации занятий физкультурой. Другими словами, на сегодняшний день отпала необходимость пропагандировать занятия физической культурой как основу здорового образа жизни и залог жизненного успеха. С одной стороны, это стало общеизвестным, а с другой – все равно требует практического подтверждения.

Для улучшения высказанных потребностей студентов необходимо внедрять и шире использовать следующие формы физической активности:

– массовые спортивные и физкультурно-оздоровительные мероприятия;
– организованный активный отдых: прогулки, игры, купания;
– секционные занятия по различным видам спорта;
– самостоятельные занятия;
– клубные формы по физкультурным интересам.

Интересно сопоставление степени информированности студентов о некоторых своих психофизических показателях. Об уровне своего физического состояния (рост, вес, артериальное давление, частота пульса и т. д.) имеют полное представление только 39,42 % студентов, 48,25 % – приблизительное, 10,7 % респондентов не имеют такого представления вообще.

Правильно оценивают свою физическую подготовленность, которая определялась с помощью теста Купера, бега на 100 м, силовых упражнений, 23,1 % обследованных, более или менее точно – 46,5 %, не имели представления около 29 % студентов. При этом в большинстве своем, опрошенные явно недооценивают значение этого показателя для жизнедеятельности в целом и в профессиональном аспекте в частности. Поэтому у них слабо развита мотивация к физическому самосовершенствованию.

Тем не менее, большая часть студентов (39,25 %), выбирая из предложенных вариантов ответов на вопрос о том, какую информацию о своем физическом состоянии они хотели бы получить в ходе занятий по физическому воспитанию, хочет быть информирована о состоянии своего здоровья, 19,81 % выбирают информацию о степени гармоничности развития своей фигуры и телосложения, 16,8 % интересуются оценкой своей физической подготовленности. Для сравнения укажем, что об уровне своей умственной работоспособности хотели бы знать 18,35 %. Это выше последнего показателя, однако значительно уступает (более чем в 2 раза) заинтересованности в оценке состояния здоровья.

Парадоксально, но из приведенных результатов видно, что студенты косвенно усматривают связь между занятиями физической культурой в вузе и состоянием здоровья, и в гораздо меньшей степени увязывают их с

гармоничностью своей фигуры, умственной работоспособностью и, что совсем необъяснимо, – уровнем физической подготовленности. Необходима наглядная демонстрация того, что полученные знания во время занятий физической культурой дают возможность студентам овладеть такими навыками и умениями, которые будут способствовать самостоятельному выполнению вне учебного времени не только физических упражнений, но и проводить другие оздоровительные мероприятия.

На основе результатов эмпирического исследования можно утверждать, что основными причинами нежелания студентов систематически заниматься физической культурой в вузе и, как следствие, пропуски занятий, являются отсутствие пропаганды занятий физической культурой и спортом, приносимой ими пользой для здоровья и красоты; устаревшая форма ведения занятий большинством преподавателей.

Первая причина обусловлена возникшей устойчивой реакцией многих молодых людей на призывы к ведению здорового образа жизни, достижению которого способствуют занятия физической культурой. Противоречие между призывами и реальной ситуацией, характеризующееся отсутствием наглядных примеров, подтверждающих это утверждение в жизни, вызывает отрицательную реакцию молодежи не столько на рациональном, сколько на эмоциональном уровне. Разрешение этой проблемы требует длительных и масштабных изменений не только в структуре личности молодого человека, но и в системе ценностей общества.

Повлиять же на вторую указанную причину возможно, совершенствуя методы социального управления творческой деятельностью педагогических коллективов кафедр физической культуры, активизируя творческий потенциал преподавателей, направляя его на усовершенствование не только форм проведения занятий по физической культуре, но и на внесении в них свежего содержания, отвечающего современным потребностям молодежи в физической нагрузке и двигательной активности.

**Г. С. Зайцева**

## НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВОКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Р. Флеминг в своей книге «Внутренний голос» задает наболевший вопрос: «Почему, чтобы выразить всенародную скорбь, приглашают сопрано, а не поп-звезду, чьи записи расходятся миллионными тиражами? Причин, как минимум две. Во-первых, настоящая музыка – это универсальное искусство, объединяющее людей вне зависимости от вкусов… А во-вторых, профессионально поставленный голос обладает мощной энергетикой и дарует эту силу слушателям. Мы можем петь без микрофонов. Мы поем всем телом, звуки, которые мы издаем, исходят не только из головы, но из сердца, из души…» [6, с. 16].

Звук – это та субстанция, которая действует на людей, на слушателей гипнотически. Голос хорошо обученного певца имеет такие вибрации, что звуча вместе с другими музыкальными инструментами создает энергию, которая заставляет трепетать. Нас, певцов, часто упрекают, что мы рабы звука и собственного голоса и не понимаем, что без звука пение как искусство невозможно.

«Звук есть сама материя музыки, совершенствуя его, мы подымаем музыку на большую высоту… Работа над звуком есть самая трудная, так как тесно связана со слуховыми и душевными качествами…» [5, с. 68–69].

Относиться без внимания к качественной стороне звука в вокальной педагогике непрофессионально и рассматривать природу пения невозможно на одной лишь физиологии. «К пению в высшей его форме – певческому искусству – надо подходить как к эстетическому феномену, надо изучать его с точки зрения эстетики. Певческий голос сам по себе обладает эстетической ценностью и является источником эстетической информации» [1, с. 169].

В пении существует понятие – эталонное звучание голоса, так называемое воображаемое представление о правильно и красиво звучащем голосе. Уже в самом начальном периоде обучения необходимо развивать у студента эталонное звучание. Это многогранный процесс, который включает в себя слушание признанных мастеров пения, инструменталистов, симфоническую музыку и т. д. Певец, по словам В. Левко, отвечающий требованиям эталонного звучания органично вольется в любой ансамбль – будь то хоровой коллектив или состав солистов.

Эталон звука – величина непостоянная, она меняется в зависимости от требования времени. В связи с этим интересно проследить историю развития певческого голоса по музыкальным и нотным записям. Огромное влияние на эталон оказывают композиторы, партитуры опер которых вносят коррективы в динамику, диапазон голоса певцов. Гениальные исполнители так же совершают «перевороты» в умах не одного поколения вокалистов и слушателей (яркие примеры – Ф. Шаляпин, М. Калллас, Э. Карузо). При этом происходят принципиальные изменения не только в манере звукоизвлечения, но и в работе всего голосового аппарата.

Современная наука о певческом голосе и вокальная практика существуют параллельно, мало соприкасаясь друг с другом. Исследователями изучается преимущественно то, что певец не может, а зачастую и не должен пытаться контролировать. «Мало чем может помочь певцу чтение научно-методической литературы с ее запутанными рассуждениями о регистровом «строении» певческих голосов, «переходных нотах», необходимости «смешивания регистров» путем использования «смешанной работы» голосовых складок… К тому же обстоятельство усугубляется тем, что находясь по разные стороны певческого искусства, практики и люди науки говорят на разных языках: эмпирический ассоциативный язык певцов о

своих представлениях и внутренних ощущениях непонятен исследователям, стремящихся увидеть объективное подтверждение того, о чем говорят практики [7, с. 9].

Пение – искусство звука и слуха. Многие проблемы решает опыт. Опыт во всем – в мысли, в переживании, в жизни на сцене. Без этого нет культуры, нет традиции, преемственности. Понятие «вокальная школа» как свод правил относительно. Истинный прием обучения и метод передачи один, самый древний: из уст в уста, от поколения к поколению. Секрет правильного пения заключается в ухе педагога. Невозможно не вспомнить замечательное высказывание выдающего итальянского педагога Ф. Ламперти: «Учитель пения должен обладать тремя способностями: чтобы слушать своих учеников, он должен слышать их такими, какие они есть, какими могли бы быть и какими быть должны!»

В мировом опыте обучения вокалу существует два типа преподавателей – практик и теоретик. Педагог-теоретик после окончания вуза или аспирантуры посвящает себя преподавательской деятельности и к тому времени, когда оперный певец встает на педагогический путь, педагог-теоретик имеет уже большой стаж работы. Тут трудно угадать, кто из них лучше. Мой личный опыт подсказывает, что нужно активно участвовать в выборе своего будущего учителя. Выбирая учителя, ты выбираешь свою судьбу.

Предпочтительно, чтобы педагог по вокалу в высшем звене был с опытом сценического пения, а если у него сохранился голос, как говорят – он прошел свой творческий путь без потерь – это и есть уже предпосылка заниматься педагогикой. Искусство певца и преподавание пения продолжают друг друга. Опыт – неоспоримое преимущество перед теорией, т. е. просто знанием чего-то. Работа в театре, особенно в качестве ведущего певца – сложный процесс саморазвития и самовоспитания. С каждой новой партией ты снова становишься учеником, изучаешь музыкальный материал, литературные источники, историю. Для педагогики так же важно, что певец за годы работы в театре становится мастером и обладает технологическими знаниями. Если эти знания осознанные – то это и есть предпосылка к педагогической деятельности.

Как правило, мы пользуемся методом показа, чтобы передать манеру исполнения того или иного трудного места в музыкальном произведении. И педагогу по вокалу желательно иметь красивый, поставленный и естественно звучащий голос. Если голос учителя не нравится ученику, развитие его вокальных данных может быть замедленным.

Интересно пишет об этом выдающийся грузинский певец Н. Агуладзе в своей книге «Homo cantor»: «…я больше пользуюсь показом, чем словесными объяснениями, но я никогда не учу “делать, как я”… Показывая голосом, я ему не себя показываю, а его самого. Ученик во мне, его “модель” реализуется через меня и я его корректирую… Иногда приходится

не технически исправлять ученика, а гармонизировать состояние личности… Гармонизировать соотношение интеллекта и интонации» [1, с. 235].

Педагогический талант представляет собой способность сказать ученику те единственные верные слова, которые помогут ему в развитии голоса интеллектуально вырасти, самосовершенствоваться в своей профессии. Музыкальная образованность подразумевает не только обширное знание репертуара, но и высокоразвитое чувство красоты звука, утонченности музыкального вкуса, умение найти истинный смысл музыкальной фразы. Но и педагогический опыт ничего не стоит, если педагог не организует процесс обучения осмысленно и доступно. Как-то мне попались на глаза требования Софийской консерватории на замещение вакантной должности преподавателя на вокальную кафедру. Кандидату предлагается: исполнить концертную программу из нескольких произведений, провести открытый урок, защитить свое педагогическое кредо на коллоквиуме и написать на заданную тему научно-методическую работу. Параметры довольно жесткие, но цель может оправдать средства: повысить теоретический уровень педагогов.

Специфика обучения в высшем звене ставит перед педагогом одновременно две главные задачи – воспитать певца-исполнителя и дать ему основные педагогические навыки для будущей работы. За пять лет обучения, а сейчас за четыре года (бакалавр вокального искусства) мы, может, и не вырастим готового оперного певца (в театре таких называют «репертуарными»), но певческий инструмент должен быть выстроен (и настроен) по большому счету и отвечать основным параметрам и требованиям профессионального пения:

– диапазон голоса не менее двух октав;
– умение владеть техникой и динамикой звука;
– красота тембра;
– точность интонации;
– полетность звука;
– владение музыкальным стилем и фразировкой;
– фонетическая ясность;
– неутомляемость голоса;
– воспитание навыков самостоятельной работы у студента.

Отечественная вокальная школа выработала три основных принципа вокальной педагогики:

1. Единство художественного и вокально-технического развития певца.
2. Постепенность и последовательность обучения.
3. Индивидуальный подход к учащемуся.

Профессор В. П. Морозов, автор монографии «Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники», предлагает в свете проведенных исследований еще один принцип – принцип целостности го-

лосового аппарата певца. Целостность голосового аппарата обуславливается наличием тесного функционального взаимодействия между его основными частями – дыхательным аппаратом, гортанью и резонаторами. Этот принцип заслуживает особого внимания и изучения в педагогике вокального искусства.

Есть и такой метод обучения: «пой, как говоришь». Многие вспоминают манеру Шаляпина. По воспоминаниям современников, Федор Иванович пел, как говорил. Приведу пример из письма А. Г. Алексеева (русского ученого-генетика) из Парижа, 1909 г., матери: «Точность и разнообразие интонаций в пении Шаляпина ведут к тому, что он поет, как говорит, а это – идеал для певца; при этом он говорит, как выдающийся драматический актер – с предельной выразительностью… Все у него звучит будто разговорная, самая естественная речь, в особенности, когда он поет речитативы Даргомыжского, Мусоргского, Глинки, Чайковского». И дальше: «Несмотря на элементы условности в опере, Шаляпин доказал, что оперный певец должен играть, чтобы получалось впечатление самой реальной жизни.

В «Псковитянке» в конце первой картины Иван Грозный выезжает на коне – какое сильное и сложное чувство охватывает тебя. Шаляпин, сидящий на коне, это не артист, это даже не Иван Грозный, это само олицетворение «бичей человечества» – Атиллы, Тамерлана, Чингис-хана. Это сам рок… И вот представьте себе: ни одного слова не произнес – и гром аплодисментов. Это был разряд того сложного впечатления, которое производит немая игра артиста».

Я специально привожу текст письма не музыканта, не профессионала, чтобы еще раз убедиться, что гениальность Шаляпина проявлялась во всем его творчестве.

По своей понятности, цельности, простоте и убедительности пение Шаляпина походило на речь. И в то же время эта речь вмещала в себя всю музыкальную красоту и весь блеск совершенного пения.

«Голос Шаляпина, счастливо избежавший всяких искусственных, тормозящих технических приемов в виде “зевков, опор, атак, масок” и пр., был настолько свободен, гибок и податлив, что импульсы из высших нервных центров, порождаемые мыслью, вызываемой значением выпеваемого слова, непосредственно отражались на голосе: *контакт мысли и звука* был абсолютный. Поэтому Шаляпин пел так, как думал, дышал, говорил…» [3, с. 104]. А говорил Шаляпин как пел, иначе и быть не могло. Певческий метод Шаляпина был прост, он выражен им одной фразой: «Пение – это мудрость».

Ну, а теперь о мудрости. Не каждый певец рождается Шаляпиным и должен знать не только строение голосового аппарата, но и как работает сам механизм голосообразования, что в нем основное, чтобы не потеряться в этой сложной системе.

О методе обучения: «Пой, как говоришь!» Это, может быть, и приемлемо, если бы не одно «но»: при пении используется один тип дыхания, при разговоре – другой. Петь и говорить в одной манере невозможно. Это очень хорошо понимают артисты оперетты, мало кто из них сохраняет певческий голос из-за характера работы в этом жанре. Доказано, что речь и пение – два разных режима использования гортани.

Обратите внимание – при разговоре мы специально не берем воздух, при вдохе – идет расслабление, при выдохе – сжатие, напряжение брюшных мышц. При пении необходимо специально вздохнуть, причем вдох – сжатие, напряжение брюшных мышц, выдох – это расслабление, выдох концентрированный.

Бельканто создавалось как искусство дыхания. В итальянской вокальной школе дыхательный процесс был возведен на уровень искусства. «Уже Аристотелю было известно, что «звук не образуется ни вдохом, ни выдохом; для того, чтобы образовать звук, мы должны задержать дыхание» [1, с. 102]. Жизненному дыханию (газообменному) строго противостоит художественное (фонационное).

Дыхание газообменное совершается автоматически, вдох по продолжительности равен выдоху. Дыхание фонационное в большей мере подчинено воле, вдох более короткий, выдох замедленный, порядок процесса: вдох, задержка, выдох.

Особого внимания требует количество набранного воздуха, создающее верное соотношение между надскладочным (надсвязочным) и подскладочным (подсвязочным) давлением в процессе колебания голосовых складок.

Обычной ошибкой начинающих является стремление набрать как можно больше воздуха. При таком дыхании очень затруднен выдох, а голос теряет присущий ему тембр, теряет ровность звучания. Особое значение при постановке дыхания следует придавать работе мышц брюшного пресса. Организованная их работа предупреждает перебор воздуха при вдохе и обеспечивает прочную опору и плавность выдоха.

«Чтобы поддерживать певческий звук, нужно выдыхать воздух медленно: чтобы добиться этого результата, вдыхательные мышцы (респираторные) в ходе своей работы стараются удерживать воздух в легких и сопротивляться действию мышц выдыхательных (экспираторных), что называется lotta vocale или вокальная борьба. От сохранения этого равновесия зависит правильная эмиссия голоса и это единственный способ придать производимому звуку подлинную выразительность» [8].

Роль диафрагмы в этой голосовой «борьбе» и равновесии велика, т. к. это самая большая дыхательная мышца тела и главная мышца, регулирующая поток воздуха из легких, благодаря которому возможно пение. Сейчас метод Ламперти, который он описывал как appoggio, утрачен в значительной степени. У Франческо Ламперти и его сына Джо-

ванни Батиста в свободном толковании термин appoggio означает – петь без усилий или напряжения в горле.

Для певца кроме природных данных необходима школа. Задача школы – обучение управлению певческой фонацией. Ключом этой задачи является регулирование дыхания.

Для правильного вдоха необходимо сначала слегка подтянуть внутрь и вверх нижнебрюшные мышцы живота, после чего сделать легкий бесшумный вдох. При этом нижняя часть грудной клетки слегка расширяется в стороны, а верхняя часть живота слегка выдвигается вперед. Правильный вдох определяется тем, что диафрагма не делает резких движений в момент вдоха (и подложечковая область не выпирается вперед), происходит расширение грудной клетки в нижней ее части при подтянутых нижнебрюшных мышцах живота. Это первая фаза дыхания. Вторая фаза дыхания – задержка, третья – медленный выдох, он осуществляется при условии сохранения устойчивого положения дыхательного пояса со стороны нижнебрюшных мышц внутрь и вверх.

Положение активизированной работы брюшного пресса и сохранение вдыхательной установки во время выдоха называется опорой дыхания. Опора дыхания – это сознательное сохранение вдыхательной установки. Мышцы живота давят вверх на легкие, диафрагма активно сопротивляется, оппозиционирует давлению брюшных мышц.

Особое внимание следует уделить работе мышц брюшного пресса. Они являются антагонистами мощной мышце вдоха – диафрагме – и создают совместно с ней необходимую для голоса опору. Все движения мышц во время дыхания должны быть плавными.

Научиться сознательно управлять своим дыханием трудно. Но со временем дыхательные движения становятся почти автоматическими. Систематические занятия закрепляют необходимые условные рефлексы.

Вокальная техника представляет собой сложную систему рефлексов, поэтому развитие техники требует регулярной тренировки. Такая тренировка голоса и дыхательного аппарата певца обязательна и по другой причине – в отличие от врожденного рефлекса, условный рефлекс является непрочным и довольно быстро исчезает при отсутствии тренажа. В этом отношении певец ничем не отличается от инструменталиста, но на практике тренировка вокалиста по интенсивности обычно значительно уступает любому музыканту, т. к. голосовой аппарат самого выдающегося и тренировочного певца физически не сможет выдержать ежедневных, к примеру 6-часовых занятий. Хотя нужно отдать должное великим исполнителям – все они отличаются исключительным трудолюбием. Ярчайший представитель вокальной элиты Бернд Вайкль в своей книге «О пении и прочем умении» пишет: «Нужно оттачивать мастерство до такой степени, чтобы не возникало необходимости ни о чем задумываться. Поэтому в мозг нужно заложить безупречные и точные сведения, иначе мы на всю жизнь станем заложниками усвоенных ошибок» [2, с. 116].

Певцу прежде всего следует выработать тесную связь между характером звука и ощущениями работающих мышц дыхания и гортани. Голосовая мускулатура может быть настолько подчинена слуху, что достаточно одного лишь звукового представления для ее правильного действия. Этого психологического состояния певец может достичь в результате длительной и сознательной тренировки. Зато чувство свободы и легкости, которое приходит на смену усталости, иногда испытываемой при пении, вознаградит за проделанный нелегкий труд.

---

1. Ангуладзе, Н. Homo cantor / Н. Ангуладзе. – М., 2003.
2. Вайкль, Б. О пении и прочем умении / Б. Вайкль. – М., 2002.
3. Злобин, К. Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов / К. Злобин. – Л.: Медгиз, 1958.
4. Левко, В. Вопросы вокального образования / В. Левко. – М. – СПб., 2002.
5. Нейгауз, Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. – М., 1982.
6. Флеминг, Р. Внутренний голос / Р. Флеминг. – М., 2008.
7. Юшманов, В. Вокальная техника и ее парадоксы / В. Юшманов. – СПб., 2002.
8. Ламперти, Ф. Искусство пения / Ф. Ламперти. – М.: Планета музыки, 2009.

**А. Ю. Исмаилов**

## КОНЦЕПЦИЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «СОЦИАЛЬНЫЕ И ПОЛИТИЧЕСКИЕ ТЕОРИИ» ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ

В этом учебном году (2012–2013) в академии (ЧГАКИ), в связи с переходом к образовательному стандарту третьего поколения, была введена новая дисциплина «Социальные и политические теории» (СиПТ). Она вошла в базовую часть общенаучного цикла и стала обязательной для магистров по направлению подготовки 071900 Библиотечно-информационная деятельность. Появление новых дисциплин – феномен в целом положительный, однако, проблемным моментом становится само преподавание дисциплины: как (функциональная компонента в преподавании) и главное, что (содержательная компонента) преподавать. В статье упор будет сделан на проблему преподавания дисциплины с ее содержательной стороны в рамках изучения курса СиПТ. Тем более сама ситуация обостряется тем, что на сегодняшний день не издано каких-либо современных учебников и учебных пособий (находящихся в широком обороте) по данной дисциплине и соответствующих требованиям ГОС ВПО третьего поколения, а также отсутствием примерных образовательных программ, утверждённых Министерством образования и науки РФ.

В этой ситуации преподаватель приобретает статус исследователя, у которого на руках, для начала, только образовательный стандарт, в котором сказано, что будущий магистр должен «знать: историю и теорию развития социально-политических движений; современные социально-политические

теории; уметь: использовать социально-политические теории в научно-исследовательской деятельности; владеть: основными положениями социально-политических теорий применительно к библиотечно-информационным исследованиям» [2]. Данное обстоятельство «роднит» преподавателя и студента – будущего специалиста, который должен в череде непрекращающихся новаций и инноваций при столкновении с чем-то новым ответить на три вопроса: что это, где это (можно найти) и как это эффективно использовать в своей профессиональной деятельности?

Творчески синтезировав словарные определения, которые даются понятиям «социальные» и «политические теории», в качестве цели изучаемой дисциплины, одновременно отвечая и на вопрос «что это», можно указать следующее. Цель данной дисциплины: сформировать знания о многообразии мировоззренческих доктрин о сущности и путях построения рационально организованного и социально справедливого общества, с позиции объяснения и понимания внутренне связной области социальных явлений и общества в целом, а также критических рассуждений о публичных и частных формах власти и месте политики в общественной жизни.

Не претендуя на оригинальность, такой ответ на первый из поставленных вопросов (что это?), позволяет сделать следующий важный вывод. Основное содержание дисциплины подразумевается как целостное описание взглядов людей в их ретроспективе и перспективе на социальное и политическое обустройство общества (в т. ч. идеального) и место человека в нём. Предметом СиПТ выступают теоретически оформленные в доктрину (учение) взгляды на человека и общество, государство и политику.

Так широко обозначенный предмет дисциплины явно указывает на её тесную связь с такими научными областями знаний как философия и история, социология и политология, отдельными дисциплинами юриспруденции (правоведение, теория государства и права, история правовых и политических учений). Таким образом, данная дисциплина выступает продуктом междисциплинарного синтеза.

Этот вывод определяет выбор фактического материала и логику построения данной дисциплины и даёт ключ к ответу на второй из поставленных вопросов (где это?). Необходимо отметить, что к началу изучения СиПТ магистрант уже имеет базовые знания по указанным выше дисциплинам: он имеет представления об основных исторических эпохах, знает в той или иной степени основы философии и её истории, оперирует понятиями из области социологии и политологии, правоведения.

Сравнительно небольшой личный опыт преподавания СиПТ показал, что наиболее приемлемым вариантом является использование материала, изложенного по курсу «История политических и правовых учений». Данная дисциплина является дисциплиной юридической, читается сравнительно давно, имеет свои учебники и устоявшуюся логику изложения, и с успехом может быть адаптирована к преподаванию курса СиПТ.

Если говорить о доступности литературы по курсу «История политических и правовых учений», то только за период 2010–2012 гг. вышло более двадцати учебников, учебных пособий, различного рода курсов лекций, экзаменационных ответов и прочее. Среди них: классический университетский учебник разработчика фундаментальных проблем философии права В. С. Нерсесянца [4], учебник для магистров 2013 г. издания В. И. Власова и др. [3], ещё один университетский учебник, изданный немногим ранее под ред. О. Э. Лейста [5], учебник С. А. Дробышевского [1], излагающий основные классические идеи и много других неплохих изданий.

Каждый из этих учебников по-своему хорош. Можно указать лишь на достоинства двух из них: учебники под редакцией В. С. Нерсесянца и О. Э. Лейста, в которых не только достаточно подробно излагаются теоретические аспекты социальных и политических учений той или иной эпохи, но и даётся подробное описание первоисточников.

Начинать курс надо с вводной обзорной лекции, в которой указываются цель, предмет и задачи курса. Сделать вывод о неразрывной связи курса с другими учебными дисциплинами. Например, с историей: периоды всемирной истории (Древний Мир, Средние века и т. д.); с философией: социально-политические идеи древнегреческой философии (Пифагор, Платон, Аристотель и т. д.); правоведением: право как социальный регулятор, нормы которого устанавливаются государством (государство и право и т. д.); политологией: политическая власть, политическая идеология, формы правления и т. д. и таким образом подвести слушателей к идее о междисциплинарном статусе курса СиПТ, которому наиболее близка такая дисциплина как «История политических и правовых учений». Некоторый объём самостоятельной работы магистранта теперь будет отводиться фильтрации материала, полученного из «Истории политических...» (отказ от материала правоведческого характера). Основной упор в самостоятельной работе может быть сделан на изучение первоисточников и подготовке к семинарским занятиям по ним.

В заключение можно отметить тот факт, что выбранный путь позволил составить учебно-методический материал (РПД и МОД) по дисциплине «Социальные и политические теории», что послужило решением для третьей задачи, обозначенной в данной статье.

---

1. Дробышевский С. А. История политических и правовых учений. Основные классические идеи: учеб. пособие / С. А. Дробышевский. – М.: Норма, 2011. – 592 с.

2. Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 071900 Библиотечно-информационная деятельность (квалификация (степень) «магистр») : Приказ Министерства образования и науки РФ от 29 марта 2010 г. № 233 (с изм. от 31.05.2011 г.) / Некоммерческая интернет версия КонсультантПлюс: http://base.consultant.ru

3. История политических и правовых учений : учебник для магистров / В. И. Власов и [др.]. – М. : Юрайт, 2013. – 411 с.
4. История политических и правовых учений : учебник для вузов / под ред. В. С. Нерсесянца. – М.: Норма, Инфра-М, 2012. – 704 с.
5. История политических и правовых учений : учебник для вузов / под ред. О. Э. Лейста. – М.: Зерцало, 2006. – 568 с.

**Е. И. Казакова**

## РОЛЬ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ В ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ПОДРОСТКОВ

В связи с социально-экономическими переменами в российском обществе отмечается нарастание негативных тенденций, таких, как потеря чувства социального благополучия, растущая неопределенность и отчужденность людей друг от друга, их растерянность и духовная опустошенность.

В кризисные периоды состояния общества подростки оказываются самыми социально неустойчивыми, нравственно неподготовленными и не защищенными. Не имея достаточного жизненного опыта, моральных убеждений, не умея отличить жизненные ценности от мнимых, искусственных, они закрепляют в своем сознании и поведении негативные тенденции развития общества.

Особенно это актуально для современной общественно-политической ситуации. Наряду со стабильным ростом алкоголизма, наркомании, безнадзорности, сексуальной распущенности, правонарушений и преступлений, увеличением числа других антиобщественных действий особо настораживает складывающаяся тенденция изменения ценностных ориентаций подростков, вытеснения традиционных ценностей нравственного порядка, замещение их культом денег, физической силы, снижение общественно-политической активности, утверждение социальной апатии, появление устойчивых устремлений к достижению материального достатка любой ценой, в том числе, путем сознательного нарушения социальных и нравственных норм.

В особо острой ситуации оказывается современный подросток с его формирующейся потребностью в личностном самоопределении. Основное новообразование этого возраста – перенос сознания во внутренний план, становление самосознания. Практически все психологи сходятся на том, что подростковый возраст является совершенно особым этапом развития личности.

Современные подростки испытывают острый кризис в процессе формирования их ценностных ориентаций. Прежде всего, он проявляется в отсутствии у большинства из них базовых ценностей (смысл жизни, понятие о жизни, духовность, патриотизм и многое другое).

Подростковый период знаменует собой переход к взрослости, и особенности его протекания накладывают отпечаток на всю последующую жизнь. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость. Этот круг интересов является психологической базой ценностных ориентаций подростка [1].

В этом возрасте происходит переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, наблюдается рост интереса к вопросам мировоззрения, религии, морали, эстетики. Взросление из «ребенка в подростка» неизменно сопровождается стремлением более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях, поэтому в подростковом возрасте актуальны потребности в самоутверждении, в друзьях, в занятии достойного места в коллективе, в общении со сверстниками. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным [2].

Жизнь подростка должна быть заполнена содержательными отношениями, интересами, переживаниями.

Дополнительное образование детей – феномен и процесс свободно избранного ребенком освоения знаний, способов деятельности, ценностных ориентаций, направленных на удовлетворение интересов личности, ее склонностей, способностей и содействующий ее самореализации и культурной адаптации, выходящие за рамки стандарта общего образования [3].

В основе определения «дополнительное образование» лежит сочетание двух парных категорий: «дополнительное» – дополнение к чему-нибудь и «образование» – совокупность знаний, полученных специальным обучением. Объединение этих двух понятий позволяет рассматривать дополнительное образование как совокупность знаний, полученных специальным обучением, являющихся дополнением к ранее полученным и расширяющим сферу их применения.

Под «дополнительным» понимается мотивированное образование, которое получает личность сверх основного образования, позволяющее ей реализовать устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально раскрыть себя, самоопределиться предметно, социально, профессионально, личностно. Отличительными чертами педагогики дополнительного образования детей являются:

– создание условий для свободного выбора каждым ребенком образовательной области (направления и вида деятельности), профиля программы и времени ее освоения, педагога;

– многообразие видов деятельности, удовлетворяющей самые разные интересы, склонности и потребности ребенка;

– личностно-деятельностный характер образовательного процесса, способствующий развитию мотивации личности к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению;

– личностно ориентированный подход к ребенку, создание «ситуации успеха» для каждого;

– создание условий для самореализации, самопознания, самоопределения личности;

– признание за ребенком права на пробу и ошибку в выборе, права на пересмотр возможностей в самоопределении;

– применение таких средств определения результативности продвижения ребенка в границах избранной им дополнительной образовательной программы (вида деятельности, области знаний), которые помогли бы ему увидеть ступени собственного развития и стимулировали бы это развитие, не ущемляя достоинства личности ребенка.

В настоящее время в Российской Федерации функционируют 5328 детских школ искусств (ДШИ), охватывающих своей деятельностью 12,1 % всего детского населения страны. Согласно статистике, число ДШИ, в том числе, музыкальных, художественных, хореографических и др., заметно сократилось: в 1990 г. их число составляло 6591, в 2001 г. – 5837, в 2008 – 5456. Утрата за последние годы значительного количества ДШИ (1263) может отрицательно сказаться на всей вертикали отраслевого образования и общекультурной ситуации в стране в целом.

Изучение проблем дополнительного образования представлено в исследованиях В.А.Березиной, где оно рассматривается как целостная система, в которую входят следующие компоненты:

1) ребенок как субъект образования;

2) педагог дополнительного образования;

3) дополнительные образовательные программы различного уровня и направленности;

4) образовательные учреждения дополнительного образования детей независимо от их ведомственной принадлежности;

5) детские и молодежные общественные организации, основной уставной целью которых является образовательная деятельность в области дополнительного образования детей;

6) семья (родители, их законные представители);

7) ресурсное обеспечение системы (кадровое, научно-методическое, материально-техническое, финансовое);

8) органы управления образованием [4].

Специфику деятельности учреждений дополнительного образования, влияющую на формирование ценностных ориентаций подростка, можно представить следующим образом.

Во-первых, вариативность, что существенно расширяет традиционные формы, методы и технологии работы с детьми различных категорий с учетом интересов каждого воспитанника, позволяя увеличить спектр возможностей для осуществления выбора и построения индивидуальной образовательной траектории, удовлетворяя постоянно изменяющиеся индиви-

дуальные образовательные потребности, создавая условия для творческого развития каждого воспитанника, его адаптации к социальным изменениям и приобщения к культурным ценностям:

• ценностей материальной культуры (воспитание ценностного отношения к рукотворным памятникам материальной культуры);

• памятников духовной культуры (песни, легенды, сказания, притчи), а также воспевание прекрасного (природа, люди, окружающий мир);

• воспитание здорового образа жизни на примерах физического совершенства, красоты, добродетели.

Во-вторых, общей гуманитарной направленностью всех видов образовательной деятельности, диалогичностью, что позволяет, актуализируя субъектную позицию воспитанников, создавая ситуацию успеха, формировать положительное отношение к миру, людям, природе и самому себе, тем самым способствуя формированию ценностных ориентаций.

В-третьих, коммуникативной функцией деятельности учреждений дополнительного образования, способствующей социализации подростков. В контексте данной статьи под социализацией понимается процесс становления личности подростком, в котором происходит усвоение языка, социальных ценностей и опыта (норм, установок, образцов поведения), культуры, присущих донному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводство им социальных связей и социального опыта.

Таким образом, дополнительное образование способствует формированию ценностных ориентаций подростков благодаря его гуманной направленности, увеличению спектра возможностей для построения индивидуального образовательного плана согласно потребностям подростка, созданию условий для социализации детей через систему дополнительного образования.

---

1. Кириллова Н.А. Ценностные ориентации в структуре интегральной индивидуальности старших школьников // Вопросы психологии. 2000. №4. С. 29–37.

2. Хубиева Ф. Х. Формирование ценностных ориентаций подростка в современной семье [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://festival.1september.ru/articles/502850.

3. Проект концепции модернизации дополнительного образования детей РФ. От 29.12.2012.

4. Березина В.А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб. пособие. М.: Диалог культур, 2007. 512 с.

**Е. А. Каминская**

# ОСОБЕННОСТИ ФГОС 3 ПОКОЛЕНИЯ, РЕАЛИЗУЕМЫХ НА КАФЕДРЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕЛЯБИНСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ

Реформирование всей системы образования, объективные закономерности развития культуры и общества, планомерные процессы в высшем образовании (изменение образовательных стандартов каждые 5 лет) привели к разработке и внедрению в вузы стандартов 3 поколения. Можно выделить несколько отличительных черт данных стандартов от стандартов 2 поколения:

– применение компетентностного подхода к образованию студентов;

– разработка и внедрение «зачетных единиц»;

– смещение акцентов в сторону самостоятельной работы студентов;

– направленность на дальнейшую практическую деятельность;

– отсутствие четко установленных «содержательных рамок» по отдельным дисциплинам.

Остановимся кратко на характеристике каждой. В последние десятилетия именно компетентностный подход стал одной из ведущих методологических основ педагогической науки. И одновременно с этим, вызвал огромное количество споров. Можно выделить 2 прямо противоположные точки зрения на компетентностный подход. С одной стороны, ряд ученых не признают за понятиями «компетенция» и «компетентность» ничего нового по сравнению с уже давно известным комплексом ЗУМ (знаний, умений, навыков). «Понятие компетентности не содержит каких-либо принципиально новых компонентов, не входящих в объём понятия «умение»; поэтому все разговоры о компетентности и компетенции: представляются несколько искусственными, призванными скрыть старые проблемы под новой одеждой» [1]. Другие же ученые считают, что именно компетентностный подход способен решить основные проблемы, стоящие перед системой образования, такие как ответ на изменяющуюся социокультурную ситуацию, на запросы производства, готовность человека включиться в определенные виды деятельности, большая связь учебы и жизни и т.п. Основная отличительная черта компетентностного подхода от «ЗУНовского» – это не только и не столько формирование комплекса знаний, умений, навыков, сколько готовность к их использованию в различных профессиональных и жизненных ситуациях. Поэтому большинство компетенций в стандартах 3 поколения сформулированы как «готовность» и «способность» к чему-либо. При этом государственные стандарты не дают четкого ответа на то, каким образом можно оценить готовность выпускника к тем или иным профессиональным действиям. Одновременно с этим в стандар-

тах прописан комплекс ЗУН и даже соотнесен с определенными компетенциями. Возникает вопрос: не является ли это избыточным?

Внедрение «зачетных единиц» уравняло все образовательные стандарты в зачетных единицах (количестве часов), необходимых на подготовку специалиста, бакалавра, магистра, сохранив и традиционную для стандартов 2 поколения «расчасовку» на циклы дисциплин. В то же время в разных стандартах на одни и те же циклы дисциплин приходится разное количество зачетных единиц, при достаточно стандартном «наборе» самих дисциплин. Это может затруднить перевод студента из одного вуза в другой, с одного направления (специальности) на другое. Это же становится препятствием (преодолимым) и при разработке учебных планов, в которых необходимо учитывать в т.ч. и возможность объединения небольших по численности студентов групп в «потоки».

| **Направление** | Педагогическое образование (1 профиль) | Педагогическое образование (совмещенный профиль) | Музыкознание и музыкально-прикладное искусство |
|---|---|---|---|
| **Цикл** | Гуманитарный, социальный и экономический цикл | | |
| **Дисциплины цикла** | История, философия, иностранный язык, *культура речи,* экономика образования | История, философия, иностранный язык, экономика образования, *педагогическая риторика* | Философия, иностранный язык, история, *русский язык и культура речи* |
| **Базовые единицы** | 10-20 | 10-20 | 14-17 |

Самостоятельная работа студентов всегда была одной из важнейших составляющих образовательного процесса. В ФГОС 3 поколения ориентация на самостоятельную работу заложена уже в формулировании профессиональных задач. Например, в ФГОС по направлению «Педагогическое образование» (один профиль и совмещенный) стоит задача осуществления «профессионального самообразования и личностного роста» [6; 7]; по направлению «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство» – развитие «самостоятельности в процессе профессионального развития, способности к самообучению»; «участие в культурной жизни общества путем предоставления результатов своей деятельности», самостоятельное «выполнение научных разработок»; «осуществление авторской деятельности» [8] и т.д. В то же время пропорциональное соотношение аудиторной и самостоятельной работы осталось примерно в соответствии со стандартами 2 поколения (из 54 часов учебной нагрузки в неделю на самостоятельную работу отводится от 27 час. – в стандартах 2 поколения по специальности «Музыкальное образование», направлению «Художественное образование», в ФГОС 3 поколения по направлению «Педагогическое образова-

ние»; и от 18 час. – по направлению «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство»). В то же время, видимо, усиление значимости самостоятельной работы следует рассматривать не столько как увеличение часов на нее, сколько как снижение доли лекционных занятий. Так, в стандартах по направлению «Педагогическое образование» (один и совмещенный профили) занятия лекционного типа составляют не более 40 % аудиторного времени, а удельный вес использования интерактивных форм – не менее 20 %. По направлению «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство» занятия лекционного типа не должны превышать 60 % аудиторных занятий, не менее 30 % должны проводиться в интерактивных формах.

Направленность на дальнейшую практическую деятельность, как нам кажется, должна была бы отразиться на увеличении количества практик и/или количества часов на практику. В то же время, количество часов на практику сократилось. Так, в стандарте 2 поколения по специальности «Музыкальное образование» на практику отведено 40 час.; по направлению «Художественное образование» – всего 14 недель; а в стандартах 3 поколения (берем максимальные значения) по направлению «Педагогическое образование» (совмещенный профиль) – 20 недель; по направлению «Музыкознание и музыкально-прикладное искусство» – 8 недель.

И, наконец, отсутствие четко установленных «содержательных рамок» по отдельным дисциплинам. С одной стороны, это дает преимущества преподавателю для реализации собственной (подчас авторской) программы. Достаточно свободное формулирование ЗУН, а так же весьма «обтекаемые» компетенции позволяют весьма свободно трактовать содержание той или иной дисциплины. С другой стороны, не ясно, каким образом будет осуществлять Федеральное тестирование по дисциплинам цикла ГСЭ. Более того, опять-таки возникает вопрос: каким образом будет перезачитываться студенту дисциплина при переводе из одного учебного заведения в другое, или при изменении преподавателя по одной и той же дисциплине. Вопрос касается не формализованной стороны данной процедуры, а именно ее содержания.

В заключении хотелось бы отметить, что, несмотря на то, что ФГОС 3 поколения разработаны, внедрены в образовательное пространство и реализуются уже на протяжении нескольких лет, до сих пор возникают некоторые вопросы их реализации, часть из которых освещена в данной статье.

---

1. Бершадский, М. Е. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm.

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 050601 Музыкальное образование от 31.01.2005 г. № 665

3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050600 Художественное образование от 31.01.2005 № 730

4. Зимняя, И.А. Компетентстностный подход: каково его место в системе современных подходов к проблеме образования? (теоретико – методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20–26.

5. Татур, Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование от 22.12. 2009 г., № 788

7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование от 17.01.2011 г., № 46

8. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 073000 Музыкознание и музыкально-прикладное искусство от 14.01.2011 г., № 14

**Т. В. Килина**

## МЕТОДЫ КОНТЕКСТНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ В ИНСТРУМЕНТАЛЬНОМ КЛАССЕ

Выпускники исполнительских факультетов вузов культуры и искусств получают несколько исполнительских квалификаций, а также квалификацию преподавателя. Это предполагает актуализацию в учебном процессе проблемы формирования личности педагога-музыканта, разработки комплекса учебно-воспитательных мер, обеспечивающих требуемый уровень профессионально-педагогической подготовки будущих специалистов. Гуманистическая образовательная парадигма, ориентированная на развитие личности, ставит перед высшим музыкальным образованием двойную задачу: с одной стороны – формирование личности студента с определенных позиций, с другой – подготовку высококвалифицированных специалистов, владеющих необходимым инструментарием и внутренне готовых нести гуманистические идеалы и высокое искусство в массы посредством своего исполнительского и педагогического мастерства. Следовательно, образование студентов исполнительских факультетов вузов культуры и искусств должно базироваться на принципе соответствия цели, содержания и методов обучения и воспитания.

Цикл исполнительских дисциплин дает возможность для создания требуемой обучающей среды, в которой моделируются фрагменты будущей музыкально-педагогической деятельности, и отражается реальное своеобразие ее контекста. Логика построения процесса обучения предполагает постепенное снижение роли педагога в освоении музыкального материала и развитие самостоятельности студентов. Разработка адекватных педагогических технологий, задающих систему переходов от учебной к профессиональной деятельности, возможна в рамках теории контекстного

обучения (А.А. Вербицкий, Н. А. Бакшаева), в котором осуществляется перенос акцента с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность студента, образовательный процесс рассматривается как межличностное взаимодействие и диалогическое общение преподавателя и студентов с целью формирования теоретического и практического мышления, развития личности будущего профессионала [1; 2]. В контекстном обучении выделяются три базовых формы деятельности: учебная деятельность академического типа, квазипрофессиональная деятельность, учебно-профессиональная деятельность.

Все методы обучения и воспитания в исполнительском классе сконцентрированы вокруг изучения музыкального произведения. Метод в научно-педагогической литературе определяется как «совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи» [6, с. 79].

В учебном процессе формирование профессионально-педагогической направленности реализуется на основе методов беседы, рассказа, разъяснения, т.е. на ознакомлении с наиболее значимыми проблемами музыкальной педагогики, современными тенденциями ее развития, характерными особенностями деятельности педагога-музыканта, обусловленными ее целями и задачами. Важно обратить внимание студентов на проблему воспитательной функции музыки, раскрыть ее главные аспекты, на содержание главной цели деятельности педагога-музыканта (через организацию процесса восприятия музыки вызывать у слушателей эмоциональные переживания и на этой основе формировать их нравственно-ценностные установки, внутренний, духовный мир), вырабатывать собственный взгляд на педагогическую профессию и понимание процесса музыкального воспитания и обучения в его целостности.

Метод примера заключается в том, чтобы «на конкретных убедительных образцах проиллюстрировать личностный идеал и предъявить образец готовой программы поведения и деятельности» [6, с. 82]. Опыт свидетельствует, что очень часто увлеченность предметом возникает из наблюдения обучаемых за педагогом, его отношением к преподаваемому предмету.

Межличностное взаимодействие педагога и студентов осуществляется посредством обеспечения личностно значимого, аутентичного образовательного контекста за счет максимального учета потребностей, интересов и личностных особенностей каждого студента, и, прежде всего, установления психологического контакта. Выстраивая учебный процесс в атмосфере партнерства и сотрудничества, в доверительном общении педагога и студентов, основанном на эмпатическом, «сопереживающем» видении преподавателем своего ученика и веры в его способности и возможности, в заинтересованности педагога его проблемами, помощью в их решении.

Метод упражнения – один из эффективных методов педагогической подготовки студентов. Знакомство студентов в урочной и внеурочной деятельности (посещение индивидуальных занятий других студентов и открытых уроков преподавателей) с речевыми поступками педагога, которые функционально разделяют на стимулирующие, организующие, контролирующие и корригирующие, способствует успешному выполнению упражнений на решение педагогических ситуаций. Упражнения включают оценку состояний субъектов образовательного процесса в конкретной педагогической ситуации, анализ приемов педагогического воздействия, их эффективности, определение типа учебного взаимодействия между педагогом и студентом. Вовлечение студентов в решение личностно значимых задач (участие в сборных концертах для детей – учащихся музыкальных школ и школ искусств, в локальных конкурсах и фестивалях), приводит к возникновению чувства удовлетворенности от учебной деятельности, самоценности личности.

При целенаправленной организации образовательного процесса раскрывается развивающий потенциал специальных дисциплин, содержащийся в получении знаний о закономерностях музыкального мышления, музыкального восприятия, развития эмоционально-волевой сферы музыканта, овладении проективными, коммуникативными, рефлексивными, гностическими и другими профессионально-педагогическими умениями на междисциплинарной основе. Работа над музыкальным произведением приобретает характер квазипрофессиональной деятельности.

Проведение междисциплинарных параллелей в учебно-педагогических технологиях помогает решать сложнейшие задачи формирования ценностных ориентаций и профессионального мышления обучающихся. Определяющее значение интегративность приобретает в исполнительском классе, где работа над музыкальным произведением предполагает проникновение в содержание музыки через ее всестороннее аналитическое осмысление, воплощение интерпретационного плана с помощью исполнительских приемов, соответствующих стилевым особенностям и образной сфере сочинения.

Безусловно, решение этих задач требует осуществления выходов в смежные области искусства, в сферу философии и эстетики, обращения к музыкально-теоретическим дисциплинам. С другой стороны, развитие профессиональных качеств личности будущего педагога-музыканта основано на знании педагогических принципов, разработанных с опорой на социальную этику, которая определяет общие цели и задачи воспитания, психологию и физиологию.

Метод интегративных (бинарных) уроков, на которых изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких предметов, по результатам экспериментальной работы, целесообразно использовать при осуществлении глубоких межпредметных связей, когда знания материала одних

предметов нужны для понимания сущности процесса, явления при изучении других предметов. При этом достигается единство, согласованность и преемственность в формировании понятий, появляется осознание причинно-следственных связей между идеей музыкального произведения и средствами ее воплощения в звуковых формах, проясняется сущность многих музыкальных явлений, развивается музыкальное мышление.

Особое место в структуре личности музыканта ученые отводят мышлению как качеству, лежащему в основе его профессиональной деятельности. Психология рассматривает мышление как деятельность. Являясь активным целеустремленным волевым актом, эта деятельность совершается через внутренние мыслительные процессы – анализ, синтез, абстракцию и обобщение в виде системы сознательно регулируемых интеллектуальных операций. Например, анализ музыкального произведения происходит на уровне определения его формы и стиля, мелодической и гармонической структуры, своеобразия выразительных средств при воплощении художественного замысла. Синтез в работе над музыкальным произведением выступает как целостный подход к пониманию и выбору всех художественно-выразительных компонентов, составляющих сущность содержания произведения при его восприятии, исполнении и донесении этого содержания до слушателей.

Работа над произведением связана с постоянным вычленением его отдельных элементов для более глубокого их изучения с целью максимально точной передачи замысла композитора, заключенного в нотном тексте. К таким формам разучивания можно отнести работу над интонацией, фразировкой, линией динамического развития, мелодией и аккомпанементом.

Систематизации и углублению знаний студентов способствует метод целостного анализа, подразумевающий не только изучение произведения как целого, но и в его существенных связях с другими явлениями: с художественными произведениями, со стилем композитора или композиторской школы, с общими социально-историческими условиями, в которых возник данный стиль. Теоретики-музыканты (А. Н. Серов, Л. А. Мазель, В. А. Цуккерман, Ю. Н. Раге) рекомендуют использовать метод целостного анализа для раскрытия содержания музыки через смысловую сторону, что непосредственно связано с необходимостью приобретения новых знаний.

Постижение любого произведения искусства в первую очередь требует анализа идейно-эмоционального содержания, эстетических принципов, творческого направления, стилевых особенностей композитора. Целостное восприятие музыкального сочинения невозможно без выявления его внутренних смысловых сторон, что позволяет вслед за выделением частностей сочетать их друг с другом в сознании, объединять в единое целое. В таком синтетическом подходе к анализу любого музыкального явления нет традиционной разделительной грани между элементами

исторического, общекультурного и собственно музыкального анализа (В. Д. Конен).

Метод сравнительной характеристики интерпретационных планов музыкального произведения также дает возможность приобрести новые знания и способствует интенсивному развитию музыкального мышления. Для этого используются фонографические записи различных исполнителей разучиваемого произведения.

Метод художественного сравнения требует постоянного творческого поиска самых разнообразных знаний во всех областях искусства. В практической деятельности выдающихся педагогов-музыкантов, в теоретических обоснованиях их педагогических принципов особое значение придавалось использованию красочных сравнений и обобщений [10, с. 124]. С ним связан метод словесной интерпретации музыкального образа, который эффективен для развития образного мышления, умения в устной форме на основе полученных с помощью целостного анализа знаний ярко и убедительно излагать свои мысли.

Среди наиболее важных профессиональных качеств педагога, исполнителя, творческой личности является эмпатия – сочувствие, сопереживание. Эмпатическая связь объединяет не только композитора и студента через познание и понимание его музыки, эмпатия объединяет двусторонней связью студента и педагога. Общим моментом является идентификация или отождествление себя с другим человеком или каким-либо иным объектом, на основе которой возникают такие явления, как понимание, предсказание, входящие в функцию эмпатии. Механизм развития эмпатии специфичен в инструментальном классе. Это метод проекции, предполагающий мысленное перемещение себя в ситуацию того объекта, в образ которого вживаются с помощью воображения. В процессе эмпатии фабула музыкального произведения обусловлена ситуацией жизни образа, воссозданной в сознании студента.

Учебно-профессиональная деятельность студентов предполагает включение с помощью усвоенной информации в моделируемые ситуации решения профессионально важных проблем и задач. Субъективное «проживание» студентом опыта профессионального (профессионально-подобного) поведения выполняет функцию смыслообразующих контекстов. В этом случае единицей работы выступает предметное действие, направленное не только на усвоение информации, но и достижение практической значимости учебного эффекта.

В основе методов формирования индивидуального педагогического стиля лежит взаимодействие студентов при совместной подготовке камерно-инструментального сочинения к концертному выступлению. Специфика камерного ансамбля предполагает двух или нескольких партнеров. Речь идет о взаимном восприятии субъектов, то есть о творческом соединении партий фортепиано, струнно-смычковых либо деревянно-духовых инстру-

ментов, выработке единства художественного прочтения музыкального произведения. Исходя из этого, каждый урок необходимо предварять творческим заданием, предполагающим самостоятельное совместное решение определенной интерпретационной задачи. В результате поисков и рассуждений участники ансамбля должны придти к определенному консенсусу, что выражается в исполнительском плане.

Известно, что в деятельности педагога существует определенная совокупность методов, приемов и навыков, но полная алгоритмизация деятельности невозможна, поскольку педагог постоянно вступает в разнообразные системы отношений, часто оказывается в нестандартных ситуациях, требующих осмысления и принятия решений иногда в сжатые сроки. В этом проявляется особенность педагогической деятельности, которая часто находит отражение в творческом подходе. Это положение подтверждает идею о том, что труд педагога сохраняет общую логику творческого процесса, выражающуюся в возникновении замысла, т.е. в определении проблемной ситуации, осознании цели замысла, накоплении наблюдений, выборе верного решения из нескольких возможных, результатах творческого процесса.

Творчеству нельзя обучать в прямом смысле слова, но все данные науки и опыт свидетельствуют, что развивать творческие качества вообще и педагогические в частности можно методом создания стимулирующих творчество условий и включения человека в ситуации, требующие новых, нетривиальных подходов. Как отмечают В. И. Загвязинский и Р. Атаханов, «в механизмах творчества особую роль играет взаимодействие логических и интуитивных элементов деятельности» [4, с.186].

Цель метода творческих заданий заключается в том, что при регулярном их выполнении студентом вырабатывается хорошая привычка работать в атмосфере созидания и исследования. Подобным образом студенты приучаются к диалогическому общению и рефлексии. На первых этапах педагог осуществляет рефлексивное управление процессом, что предполагает совместное с участниками ансамбля обсуждение успехов и неудач самостоятельной работы или концертного выступления, констатацию фактов разрешимости или неразрешимости тех или иных проблем, совместное нахождение способов решения трудновыполнимых педагогических задач, осмысление преподавателем и студентами новых вариантов профессиональной самореализации и самоопределения, создание преподавателем условий для самостоятельного анализа студентом направлений и результатов личностного развития, своих действий, оценивания собственных способов деятельности и достигнутых результатов. По мере овладения студентами профессиональной рефлексией педагогическое управление сводится к минимуму.

Объективную оценку своих действий студенты могут получить с помощью современных информационных технологий. Необходимо отметить, что звукозаписи, компьютерные технологии сегодня являются одним из

оптимальных путей быстрого и разностороннего пополнения багажа знаний музыканта, расширения его художественно-интеллектуальных горизонтов, профессиональной эрудиции. Запись позволяет иметь реальное представление о звучании музыкального произведения, музыканты могут анализировать различные интерпретационные решения и выбирать для себя некий эталон. Кроме того, прослушивая и просматривая в записи собственное исполнение, студенты видят, слышат себя со стороны, оценивают свое сценическое поведение, меру воплощения художественного замысла, характер подачи музыкального материала со сцены, артистизм. Зафиксированные студенческие исполнения на различных этапах работы над музыкальным произведением или в различные периоды учебы в вузе рисуют картину динамики профессионального роста.

Индивидуальный характер урока в системе профессионального музыкального образования дает возможность учитывать индивидуальные способности и личностные качества каждого обучающегося. Однако, как и всякий урок, он должен планироваться и быть целенаправленным. Индивидуальный урок предполагает подвижность внутренней структуры, ее варьирование в соответствии с используемыми в данном уроке методами и средствами обучения. Достижение поставленной цели зависит от умения преподавателя использовать нестандартные формы урока, помогающие студенту проявить свои способности, утвердиться как личность. Уникальность дисциплины «Камерный ансамбль» в том, что в естественных условиях учебного процесса каждый студент может формировать индивидуальный стиль музыкально-педагогической деятельности, поскольку индивидуальные уроки и репетиционные занятия с партнерами по ансамблю служат своеобразной лабораторией развития личности будущего преподавателя игры на музыкальном инструменте.

Рассмотренные методы профессионально-педагогической подготовки студентов вузов культуры и искусств в исполнительском классе эффективны, т. к. стимулируют практическую деятельность обучающихся, с наименьшими временными затратами создают условия, максимально приближенные к реальной музыкально-педагогической деятельности, обеспечивают освоение новых способов деятельности на интегрированном уровне.

---

1. Бакшаева, Н. А. Психология мотивации студентов: учеб. пособие / Н. А. Бакшаева, А. А. Вербицкий. – М.: Логос, 2006. – 184 с.

2. Вербицкий, А. А. От парадигмы обучения к парадигме образования / А. А. Вербицкий // Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США. – М., 1994. – С. 45–65.

3. Вопросы подготовки музыканта-педагога: сб. статей / сост.: А. Н. Якупов, М. М. Берлянчик. – Магнитогорск: Изд-во МаГК, 1997. – Вып. 2 – 456 с.

4. Загвязинский, В. И., Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – 2-е изд. – М.: Академия, 2005. – 208 с.

5. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2001. – 192 с.

6. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспиров, А. Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2001. – 174 с.

7. Мазель, Л. А. Вопросы анализа музыки / Л. А. Мазель. – М.: Сов. композитор, 1991. – 375 с.

8. Подуровский, В. М. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. М. Подуровский, Н. В. Суслова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 320 с.

9. Профессиональная педагогика / под ред. С. Я. Батышева. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М.: Ассоциация «Проф. образование»,1999.– 904с.

10. Теория и методика обучения игре на фортепиано: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / под общ. ред. А. Г. Каузовой, А. И. Николаевой. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 368 с.

11. Федорович, Е. Н. Основы музыкальной психологии: учеб. пособие / Е. Н. Федорович, Е. В. Тихонова. – Екатеринбург: УГК, 2007. – 206 с.

**Е. П. Коростина**

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ДИРИЖЕРОВ В МУЗЫКАЛЬНЫХ ВУЗАХ, ОТРАЖЕННЫЕ В ТРУДАХ С. З. ТРУБАЧЕВА

Дирижирование считается одним из наиболее сложных видов музыкально-исполнительского искусства, поскольку в высшем своем проявлении предполагает концертное исполнение произведения, основанное на взаимодействии организованного, квалифицированного коллектива (оркестр, хор, ансамбль и т.д.) и дирижера-руководителя, осуществляющего управление процессами разучивания и исполнения музыкальных сочинений. Дирижирование как самостоятельный вид музыкального исполнительства оформилось в середине XIX в., что связано с развитием симфонического творчества, повлекшего усложнение оркестрового состава и вызвавшего необходимость освобождения дирижера от участия в общем ансамбле музыкантов. Исследованием теории дирижерского искусства занимались Г. Берлиоз, Р. Вагнер, Р. Штраус, Ф. Вейнгартнер, Э. Ансерме и др. Теоретические основы отечественной дирижерской школы, прославленной именами выдающихся исполнителей, разрабатывались в трудах Л. М. Гинзбурга, С. А. Казачкова, Н. А. Малько, М. М. Багриновского, И. А. Мусина, а также современных авторов Н. А. Маркарьян [6], Э. Г. Лещинской [5], В. А. Каюкова [4] и других исследователей. Наиболее детально разработана дирижерская техника, которая обычно рассматривается несколько обособленно от других составляющих процесса дирижирования. Однако, осуществление дирижером художественного призвания возможно только в «сочетании исполнительской одаренности и мастерст-

ва, в котором техника не цель, а средство» [8, с. 192]. Основные качества профессии дирижера формируются в среднем и высшем звене музыкального образования (училище (колледж), вуз). Поэтому принципы подготовки будущих дирижеров, подробно рассмотренные С. З. Трубачевым, представляет значительный вклад в разработку теоретических основ и освещение актуальных проблем современной дирижерской педагогики.

Сергей Зосимович Трубачев (1919–1995) – симфонический дирижер, педагог, музыкальный теоретик, заслуженный деятель искусств Карельской АССР. По окончании оперно-симфонического отделения Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского (класс профессора А. В. Гаука) Трубачев становится главным дирижером Карельского радио и телевидения в г. Петрозаводске, где принимает участие в создании хоровой капеллы. С 1967 по 1980 гг. С. З. Трубачев возглавлял основанную им кафедру оркестрового дирижирования в ГМПИ им. Гнесиных [3]. В 1978 г. ему было присвоено звание профессора. Среди учеников С. З. Трубачева П. Б. Ландо, профессор Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского.

Степень изученности жизненного и творческого пути С. З. Трубачева невелика. Отдельные упоминания о нем встречаются в трудах Н. С. Гуляницкой [2], М. П. Рахмановой, свящ. Михаила Асмуса, Н. С. Асмус, игумена Андроника Трубачева [1]. В диссертационном исследовании Е. В. Поповой, рассматривающем поэтику жанровых форм в отечественной духовной музыке, отдельные параграфы посвящены общему анализу творческих установок композитора [7]. Однако до сих пор не предпринималось всеобъемлющей попытки анализа его духовных и светских сочинений. Поскольку музыкально-певческое наследие С. З. Трубачева находится в ракурсе отдельного научного исследования, целью данной публикации является рассмотрение построенных на более чем 20-летнем преподавательском опыте основных направлений подготовки будущих дирижеров. Научная новизна статьи в том, что впервые на основе прижизненных публикаций С. З. Трубачева делается попытка выявления педагогических принципов предлагаемых им в качестве основополагающих при обучении дирижированию.

Перу С. З. Трубачева принадлежат статьи, посвященные теории и истории дирижерского искусства, им разработаны учебные программы и методические пособия, составляющие музыкально-теоретико-исследовательский аспект наследия композитора. Годы его преподавательской деятельности (1960–1980) совпали со временем возникновения различных музыкальных коллективов: симфонических, камерных, духовых и народных оркестров, хоров и музыкальных ансамблей, остро обозначивших потребность в дирижерах разного рода. Развитие данного сегмента музыкального исполнительства, как и сегодня, во многом зависело от качества подготовки молодых специалистов в данной области.

В годы обучения в Московской консерватории на формирование педагогических установок С. З. Трубачева существенное влияние оказал Народный артист РСФСР А. В. Гаук (1893–1963). В разное время выпускниками его класса становились Е. А. Мравинский, А. Ш. Мелик-Пашаев, Е. Ф. Светланов, Г. П. Проваторов, М. Д. Шостакович и другие именитые дирижеры. С. З. Трубачев считал А. В. Гаука «одним из основоположников советской дирижерской школы, расцвет которой подготовлен его исполнительской и педагогической деятельностью» [8, с. 167]. Будучи основанными на богатейшем опыте, глубоких знаниях, разносторонней эрудиции и высокой исполнительской культуре, педагогические принципы А. В. Гаука «явились обобщением его дирижерского исполнительства» [8, с. 144]. Кроме того, А. В. Гаук по воспоминаниям С. З. Трубачева, имел «подлинно композиторское мышление» [8, с. 145], и немногочисленный список его сочинений свидетельствует о стремлении к работе в различных музыкальных жанрах. Его перу принадлежат симфония, симфониетта, увертюра на русские темы, романсы, инструментовки «Бергамасской сюиты» К. Дебюсси, «Времен года» П. И. Чайковского, хоров А. А. Давиденко, Ю. А. Шапорина.

Основным педагогическим принципом А. В. Гаука, подчиняющим себе остальные стороны педагогического процесса, было «воспитание дирижера-исполнителя в атмосфере музыки и живого музицирования» [8, с. 147]. Его педагогический подход отличало полное отсутствие «дрессировки» при максимальной, порой деспотической, требовательности. Как педагог и музыкант А. В. Гаук не мыслил овладения дирижерской специальностью вне сочетания с разносторонним общекультурным развитием. «Его постоянным убеждением было то, что без одержимости и упорного труда нет движения в искусстве – и это он подтверждал собственным примером до последних дней» [8, с. 166]. Одной из важнейших исполнительских установок А. В. Гаука С. З. Трубачев считал правило экономии выразительных средств, заключавшееся в движении от внутреннего исполнительского состояния к жесту, свободному от внешних преувеличений и внешней иллюстративности. Многие педагогические подходы А. В. Гаука нашли отражение в трудах С. З. Трубачева, посвященных исследованиям в сфере дирижерской проблематики.

В 2005 г. издательством «Прогресс-Плеяда» выпущена книга «Диакон Сергий Трубачев. Избранное. Статьи и исследования» [8] представляющая сборник как опубликованных ранее, так и публикующихся впервые статей, автобиографических заметок и воспоминаний. Педагогике посвящена отдельная глава сборника, включающая статьи «О педагогическом мастерстве А. В. Гаука», «О принципах современной методики обучения дирижированию», «О выразительности дирижерского жеста», «О дирижерском “предслышании” партитуры», а также очерк о хоровом исполнительстве «Возвращение к истокам». В указанных публикациях сконцентрировано богатство личного практического опыта С. З. Трубачева,

содержится глубокий и всесторонний анализ теоретической и практической составляющих дирижерского процесса. Большое внимание автор уделяет педагогическому аспекту подготовки будущих дирижеров. Рассмотрим основные педагогические принципы подготовки будущих дирижеров (в музыкальных вузах), разработанные С. З. Трубачевым.

Необходимыми составляющими дирижерской педагогики С. З. Трубачев считал: 1) высокое профессиональное мастерство; 2) разностороннюю эрудицию; 3) передовую общественную направленность, под которой подразумевалась способность к активному отстаиванию собственной творческой позиции, к креативному решению вопросов художественного воспитания коллектива и умению «постоянно связывать <…> исполнительскую деятельность с современностью» [8, с. 170]. Ведущее место в иерархии педагогических принципов С. З. Трубачева занимает принцип целенаправленного обучения, поскольку развитие профессиональных способностей дирижера должно быть нацелено на его будущую деятельность во главе оркестра или хора.

Особенности дирижерской одаренности и специфика процесса обучения составляют две наиболее общие проблемы современной методики. Описывая идеальную модель будущего специалиста, С. З. Трубачев на верхнем уровне помещает артистическую индивидуальность сформировавшегося дирижера, заряженного теоретическими знаниями и практическими навыками, а в нижнем, начальном уровне – наличие специфически дирижерской одаренности. Дирижерская одаренность проявляется в совокупности профессиональных данных, перечисленных в Таблице 1.

*Таблица 1*

**Основные профессиональные данные составляющие комплекс дирижерской одаренности (по С. З. Трубачеву)**

| | |
|---|---|
| «Личностные» качества | – творческая одаренность;<br>– сочетание рационального мышления и эмоциональной восприимчивости;<br>– наличие волевых, коммуникативных и организаторских способностей. |
| Особенности музыкального слуха | – способность к внутренним представлениям оркестрового звучания;<br>– способность к дифференциации оркестровых тембров и синтезированию оркестрового целого;<br>– обостренное ритмическое восприятие;<br>– способность к координации сложных движений;<br>– способность к слуховой коррекции оркестрового звучания. |
| Свободный мышечный аппарат | – способность к передаче исполнительских представлений средствами дирижерской техники |

Очевидно, что дирижерская одаренность в большинстве случаев не может быть установлена с исчерпывающей определенностью до занятий в музыкальном училище, поскольку при учете общих музыкальных данных (слух, ритм, память, музыкальная восприимчивость, владение инструментом) наличие задатков дирижерских способностей (абсолютный слух, волевые черты характера, гибкий физический аппарат) может быть обнаружено лишь до некоторой степени. На этом этапе практически невозможно проверить наличие способности к пластической передаче музыки в жестах и дирижерскому воздействию на оркестр в виду отсутствия элементарных навыков дирижирования. Поэтому важнейшей задачей, стоящей перед педагогом-дирижером будет «формирование музыкально-исполнительских способностей студента, умения самостоятельно подготовить и исполнить музыкальное произведение в оркестре, передать свой замысел многообразными средствами общения с коллективом, в первую очередь средствами выразительного дирижирования» [8, с. 178]. Средства, необходимые дирижеру для передачи творческих намерений, С. З. Трубачев разделяет на основные (выразительный взгляд, живая мимика лица, властный, убеждающий жест) и вспомогательные (словесные, порой образные) пояснения, пропевание музыкальной фразы, игра на инструменте). Вспомогательные средства применимы на репетиции и отпадают при исполнении музыки, когда единственным способом дирижерского воздействия остаются движения, сопровождаемые взглядом и выразительной мимикой.

Опираясь на ведущее значение жеста в выразительном комплексе основных средств воздействия, в трудах С. З. Трубачева можно обозначить комплекс функций, составляющих процесс дирижирования:

1) «предслышание звучания, обеспечивающее исполнительскую свободу в управлении оркестром;

2) передача исполнительских намерений оркестру – установление темпа и ритмичности исполнения;

3) слуховой контроль, обеспечивающий регуляцию строя, интонирования (как в отдельных партиях, так и в оркестровых группах), коррекцию группового звучания, достижение ритмического ансамбля и звукового «баланса», единство штрихов и т. д.

Также большое внимание следует уделять формированию индивидуальности и совершенствованию мастерства дирижера. Воспитание инициативных руководителей, способных создавать оркестры и вести их к возможному совершенству. С. З. Трубачев видел в условиях «запрограммированной в процессе обучения дирижерской практики» [8, с. 171]. Только во взаимосвязи теории и практического ее применения достигается реальный результат. Практическая работа учащегося приобретает «ответственное значение как завершающий этап всей подготовительной работы, проводимой под руководством педагога» [8, с. 185]. Следовательно, важнейшей проблемой дирижерского обучения является организация и осуще-

ствление практики, способствующей проверке и закреплению технических навыков, приобретаемых в классе. Однако, в учебной практике нередко возникает противоречие между обучением дирижера в специальном классе и отсутствием у студента конкретных слуховых представлений оркестрового звучания. Поэтому поиск методов обучения необходимо вести с учетом до известной степени компенсации отсутствия на занятиях «инструмента» дирижера – оркестра или хора. Традиционная замена его фортепиано не должна заслонять представления о тембровом многообразии и многослойной фактуре оркестра.

В движении к совершенствованию мастерства и творческого облика С. З. Трубачев обозначил следующие направления: 1) изучение структуры произведения, проникновение в его образный строй, доводимое до степени предельного внутреннего слышания; 2) овладение приемами технической передачи оркестру (хору) звукового содержания партитуры; 3) развитие «психотехники» и артистизма, совершенствование волевых импульсов, направленных к воплощению звучания, к организации исполнительского процесса в оркестре (хоре) [8, с. 184]. Успешность движения по данным направлениям во многом зависит от направляющей и контролирующей роли дирижера-педагога, поскольку его позиция может определить направленность, содержание и, соответственно, результат занятий. От культуры и таланта педагога зависит, будет ли он учить «языку дирижерского искусства и подлинно творческому общению с оркестром или будет только стандартизировать технические приемы» [8, с. 186]. Задача педагога не «натаскивание» и отсекание самостоятельности и инициативы, а обучение учащегося слышать музыку, чувствовать и понимать ее, самостоятельно применяя закономерности дирижирования на практике. Необходимо пробуждать в учащихся художников. «Конечно, если материал, с которым работает педагог, не поднимается над уровнем ограниченных способностей, затраченные усилия будут тщетны». Но даже талантливому ученику необходимо направление в развитии его интуиции и воли, внимание к творческой одержимости, «без которой нельзя стать дирижером» [5, с. 185].

Кроме того, С. З. Трубачев отмечал пользу вспомогательных форм обучения, таких как слушание уроков в классе, посещение оркестровых репетиций и концертов, изучение мастерства выдающихся дирижеров через аудио и видеозаписи, а также беседы с педагогом по вопросам дирижерского искусства [8, с. 183].

Система педагогических принципов предлагаемых С. З. Трубачевым в качестве основополагающих в преподавании дирижерских дисциплин, построена на синтезе общности понимания педагогического процесса и индивидуальными различиями, привносимыми творческой личностью дирижера-педагога и характерными особенностями учащихся. Основными принципами подготовки будущих дирижеров в музыкальных

вузах, нашедшими отражение в трудах С. З. Трубачева являются следующие:

– принцип целенаправленного обучения, предполагающий развитие способностей в направлении будущей профессиональной деятельности;
– принцип учета индивидуальных особенностей учащихся, исходящий из конкретных задач и реальных возможностей студентов, базирующийся на признании личности как продукта общественно-исторического развития и носителя культуры;
– принцип осуществления постоянной связи между исполнительским, музыкально-теоретическим и общекультурным развитием;
– принцип практической направленности, организации дирижерской практики направленной на развитие самостоятельной подготовки к исполнению произведения в оркестре (хоре).

Данные принципы не утратили своей значимости и остаются актуальными в современной педагогической практике музыкальных учебных заведений. И поскольку воспитание дирижера – это «прежде всего труд дирижера-педагога», то именно от его культуры и таланта зависит, будет ли он учить «языку дирижерского искусства и подлинно творческому общению с оркестром или будет только стандартизировать технические приемы» [8, с. 186].

---

1. Беседа с игуменом Андроником (Трубачевым) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.regentlib.orthodoxy.ru/stat1.htm. (дата обращения 10.07.2011).

2. Гуляницкая, Н. С. Поэтика музыкальной композиции: теоретические аспекты русской духовной музыки XX века / Н. С. Гуляницкая. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 432 с.

3. Из истории академии Гнесиных [Электронный ресурс]. – Российская академия имени Гнесиных. – Режим доступа: www.gnesin-academy.ru/page.php?ID=4.

4. Каюков, В. А. Философско-культурологический аспект феномена успеха в деятельности дирижера: дис. … канд. фил. наук.: 24.00.01 / В. А. Каюков; Казанск. гос. ун-т культуры и искусств. – Казань, 2011. – 187 с.

5. Лещинская, Э. Г. Формирование профессиональных навыков дирижера народного оркестра в музыкально-образовательных учреждениях: дис. … канд. пед. наук.: 13.00.02 / Э. Г. Лещинская; Санкт-Петерб. гос. ун-т культуры и искусств. – СПб, 2004. – 138 с.

6. Маркарьян, Н. А. Режиссура и дирижирование: проблемы взаимодействия в оперном театре XX – нач. XXI вв: дис. … докт. искусствовед.: 17.00.01 / Н. А. Маркарьян; Санкт-Петерб. гос. акад. театр. ис-ва. – СПб, 2006. – 399 с.

7. Попова, Е. В. Духовная музыка отечественных композиторов: поэтика жанровых форм: дис. … канд. искусствовед.: 17.00.02 / Е. В. Попова; Российск. акад. муз. им. Гнесиных. – М., 2011. – 205 с.

8. Трубачев, С. (диакон) Избранное: статьи и исследования / сост.: игумен Андроник (Трубачев), М. С. Трубачева, О. С. Никитина. – М.: Прогресс-Плеяда, 2005. – 720 с., ил.

**М. В. Коченда**

# ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ СОЛЬНОМУ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПЕНИЮ

Задачи творчества, формирование творческой личности музыканта-исполнителя, поиск наиболее эффективных методов и педагогических условий для реализации данных задач – актуальные явления в современной педагогике. Одним из методов, позволяющих целенаправленно и плодотворно развивать творческие способности студента, является метод проблемного обучения, который нашел активное применение в современной педагогической практике. Исследованием данного метода занимались М. И. Махмутов, А. М. Матюшкин, М. М. Левина, В. И. Загвязинский и др.

Суть метода проблемного обучения можно сформулировать как процесс стимулирования поисковой деятельности обучаемого, в котором занятия «по существу превращаются в диалог, совместные размышления, исследовательскую работу. Познаваемое служит предметом исканий, оно создается, конструируется с участием студента или им самим в проблемных ситуациях» [4]. Смысловой единицей данного метода признается моделирование проблемной ситуации, и затем поиск выхода из нее, нахождении различных вариантов решения, в процессе которых активизируются интеллектуально-творческие, логические и эвристические способности обучаемого. Тем самым, проблемное обучение стимулирует формирование познавательных интересов, креативных процессов и увеличивает степень заинтересованности студента в учебном процессе.

В зависимости от способа представления учебного материала (проблемных ситуаций) М. И. Махмутов выделил шесть методов: метод монологического изложения, рассуждающий метод изложения, диалогический метод изложения, эвристический метод обучения, исследовательский метод и метод программированных заданий.

Процесс обучения музыканта-исполнителя также может опираться на данные методы. Проблемная ситуация в данном случае моделируется с учетом реальных, значимых для студента противоречий, так как только при этих условиях возникает и активизируется познавательный процесс. Это может быть задача сравнения исполнения одного и того же произведения разными вокалистами (романс или ария), с последующим содержательным анализом по разным позициям: владение вокальной техникой, мастерством фразировки, глубиной проникновения в образ, техникой беглости или кантилены и др. Другой проблемной моделью может быть задача исполнения заданного произведения от лица какого-либо персонажа (например, из оперы, оперетты или драмы). В данном случае активизируются артистические, эмоциональные и вокально-исполнительские способ-

ности студента. Так же данная ситуация позволит обучаемому расширить рамки исполнительских возможностей, решить задачи исполнительской скованности и зажатости, позволит с помощью ситуации «перевоплощения» взглянуть на образ с другой стороны.

Следующей моделью проблемной ситуации может выступать процесс защиты «заведомо ложного высказывания» (или вокальной иллюстрации), данного преподавателем, в ходе которого студент пошагово, при помощи наводящих вопросов, должен придти к осознанию неверности данной позиции, опровержения этого изречения (или оценки, иллюстрации). Также можно использовать проблемные зоны процесса обучения вокальному мастерству. Например, предложить студенту самому придумать упражнения (на основе изученных), помогающие справиться с конкретной технической или эмоционально-выразительной проблемой или ошибкой. Дать этому теоретическое обоснование, а затем предложить и практическое решение.

Данные приемы моделируют основные задачи обучения, на основе которых преподаватель может разрабатывать и практиковать собственные проблемные ситуации в педагогической деятельности. Процесс предполагает применение комплексного, системного, а также индивидуально-дифференцированного подходов в обучении.

Базируясь на основах и методах проблемного обучения преподаватель, моделируя нестандартные ситуации, поможет студенту сориентироваться в сложном и достаточно противоречивом мире вокального искусства.

---

1. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей / Д. Б. Богоявленская. – М.: Академия, 2002. – 320 с.

2. Лептина, И., Применение эффективных технологий обучения / И. Лептина, Н. Семенова // Учитель. – 2003. – №1.

3. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика / под ред. Г. М. Цыпина. – М.: Академия, 2003. – 368 с.

4. Рева, В. Г. Проблемное обучениие в формировании творческого мышления музыката // Профессиональная подготовка педагога-музыканта: Межвузовский сборник статей / Отв. редактор-сост. В.Г. Мозгот. – Майкоп: АГУ. – 2006.

5. http://www.arts.adygnet.ru/bibl/izd%20arts/2/untitled-13.htm

**В. И. Кравчук**

## ФИЗКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНАЯ ЛИЧНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Компетентность определяют как личностное качество специалиста, формируемое на основе присвоения соответствующих компетенций [2]. Компетенции – это знания и умения методологического, теоретического и практического уровня, выступающие средством формирования личност-

ных качеств специалиста [2]. Исследователи подчеркивают практическую направленность компетенций как сферу отношений, существующих между знанием и действием в человеческой практике [4].

В. А. Болотов и В. В. Сериков указывают, что компетентностный подход предполагает значительное усиление практической направленности образования [1]. В этом подходе авторы выделяют следующие компоненты: предмет и способности, понятийное знание, набор апробированных способов деятельности, опыт выполнения познавательной и иной деятельности при наличии известных затруднений, рефлексивную деятельность [1]. Данный подход они связывают с прослеживанием условий получения знаний, при этом обучение заканчивается не ответом на вопрос, а созданием продукта, подтвержденного многовековым опытом человечества.

Термин «компетенция» включает в себя не только когнитивную и операционно-технологическую составляющие, но и мотивационную, эпическую, социальную, поведенческую стороны (результаты образования, умения, систему ценностных ориентаций) (В. Н. Байденко, Ю. Г. Татур и др.).

Компетенция понимается как способность применять знания, акцентируя деятельностный аспект. Она интегративна по своей сути, так как ее наличие определяется системой освоенных и апробированных действий, методов поиска недостающих знаний на основе интеграции имеющихся.

Физкультурная компетентность как интегративная личностная характеристика будущего специалиста складывается из системы взаимосвязанных и взаимообусловленных компетенций. А. И. Загревская в составе физкультурной компетентности выделяет следующие компетенции: ценностно-смысловую, здоровьесберегающую, двигательную и физкультурного самосовершенствования [3].

Ценностно-смысловая компетенция включает ценности физической культуры, мотивы, интересы и способности в физкультурной деятельности; здоровьесберегающаяя – знания норм здорового образа жизни, укрепление здоровья на основе применения средств физической культуры, совершенствование функциональных возможностей; двигательная – формирование двигательных умений и навыков в процессе физкультурной деятельности, развитие физических качеств. Компетенция физкультурного самосовершенствования характеризуется знанием средств, способов организации самостоятельной физкультурной деятельности, развитием способности к физическому самосовершенствованию.

Компетенция состоит из когнитивного компонента (знания и способы их получения), интегративно-деятельностного (становление умений на основе знаний и способы их реализации), личностного (мотивы и ценностные установки личности в процессе реализации данной компетенции).

А. В. Хуторский рассматривает компетенцию как заданное социальное требование (норму) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере [6].

Компетентность (compete – соответствовать, быть годным, способным) можно рассматривать как соответствие студента системным требованиям, позволяющим добиваться результата.

Компетентность рассматривают как сочетание осведомленности, способности и состоятельности участников совместной деятельности при их соответствии каким-то системным требованиям, позволяющим эффективно добиваться совместного результата [5]. Осведомленность при этом рассматривается как информированность, обладание знаниями не только фактического характера, но и знаниями технологий их реализации.

При наличии мотивации, стремления и желания учиться, в основном все сводится к знаниям, умениям, навыкам и практическому применению их в действительности, то есть к компетентности (И. П. Подласый).

В реализации компетентностного подхода в системе высшего образования особую роль играет категория «знание». А. И. Субетто отмечает, что компетенция является формой бытия знания как модель поведения человека при решении определенного класса задач, осуществления ролей или функций в определенных ситуациях профессиональной деятельности.

Компетентностный подход к физкультурному образованию студентов вуза актуализирует приоритет образовательной направленности физкультурной деятельности.

Если преподаватель и студент в процессе физкультурного образования в вузе стремятся получить определенный результат, то они должны понимать характер совместной деятельности на одном уровне.

Для эффективного взаимодействия преподаватели и студенты должны взаимодействовать, как минимум, на одном языке в рамках одного тезауруса (понятийного аппарата дисциплины «Физическая культура», физкультурно-спортивной терминологии).

Для высшей школы уровень усвоения информации должен быть не ниже уровня понимания. М. Е. Кудряшова и Е. Н. Герасимов отмечают, что требование к выделению в отдельный модуль – тезаурус, подлежащий контролю и оценке со стороны преподавателя – должны быть на уровне понимания. При этом преподаватели и студенты должны «хотеть понимать друг друга», а для этого уровень взаимопонимания между ними должен быть не ниже уровня «реализирующего понимания». Эффективность управления дидактическим процессом определяется достигнутым на данный момент уровнями компетентности преподавателя и студентов.

Важный уровень освоения знаний – уровень применения компетенций. Это должен быть не просто уровень применения, а именно уровень компетентности. Понимание, применение знаний и компетентность диалектически взаимосвязаны.

Результатом физкультурного образования студентов является физкультурная компетентность как мера актуализации компетенций в процес-

се их развития, связанной с самоактуализацией личности будущего специалиста в различных видах физкультурно-спортивной деятельности.

Реальные достижения в практике применения знаний – это, прежде всего, операционально-технологическая составляющая физкультурной компетентности будущего специалиста, а также ее интегративные компоненты как совокупность компетенций, формируемых в процессе физкультурного образования в вузе.

---

1. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10.

2. Дуранов, М. Е. Педагогический процесс и педагогическая деятельность: проблемы, исследование и организация: моногр. / М. Е. Дуранов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009.

3. Загревская, А. И. Компетеность будущего специалиста как результат физкультурного образования в высшей школе / А. И. Загревская // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 11.

4. Леднев, В. С. Государственные образовательные стандарты в системе общего образования: теория и практика / В. С. Леднев, Н. Д. Никандров, М. В. Рыжаков. – М., 2002.

5. Кудряшова, М. Е. Компетентность как краеугольный камень эффективной дидактической системы / М. Е. Кудряшова, Е. Н. Герасимов // Теория и практика физической культуры. – 2012. – № 2.

6. Хуторский, А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторский. – М.: Высш. шк., 2007.

**В. И. Кравчук**

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ У СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ ВУЗА

Профессиональная деятельность будущих специалистов-музыкантов представляет специфические требования к их физической подготовленности, развитию профессионально значимых физических качеств.

Модуль «Профессионально-прикладная физическая подготовка» рабочей программы дисциплины «Физическая культура» предусматривает итоговый контроль по разработанным таблицам оценки показателей специальной физической подготовленности: статическая выносливость мышц спины и брюшного пресса, динамическая силовая выносливость мышц сгибателей и разгибателей рук, ног и туловища.

Это позволяет анализировать показатели физической подготовленности студентов, создает условия для ее коррекции на основе индивидуально дифференцированного подхода.

Конкретные задачи профессионально-прикладной физической подготовки (ППФП) студентов-музыкантов определяются особенностями их

профессиональной деятельности. Профессор Б. П. Потеряев отмечает, что техническая работа музыканта-исполнителя связана с повышением его возможностей за счет: приобретения соответствующих знаний, умений, навыков (интеллектуальных, перцептивных, двигательных); развития соответствующих физических (сила, быстрота, выносливость, гибкость, ловкость) и психических (эмоциональная устойчивость, распределение и переключение внимания, быстрота приема и переработки информации и т.д.) качеств; развития вегетативных систем, обеспечивающих мышечную деятельность; повышения устойчивости аппарата исполнителя к неблагоприятным воздействиям окружающей и внутренней среды; формирования, воспитания морально-волевых качеств [3].

В большинстве отечественных исследований по определению содержания ППФП отмечается ведущая роль общей выносливости в обеспечении высокой профессиональной работоспособности. При подборе отдельных прикладных упражнений уделяется особое внимание упражнениям на выносливость. Основа выносливости – хорошо функционирующий механизм кислородного обеспечения, положительно влияющий на центральную нервную систему, которая координирует работу физиологических систем, повышая общую и профессиональную работоспособность, улучшая самочувствие.

Профессия музыканта по психофизическим проявлениям деятельности относится к наиболее сложным. Музыкант должен обладать способностью осуществлять направленное развитие необходимых психических и физических качеств и регулировать тонус мышц, снимать мышечное утомление, осуществлять релаксацию мышц [1]. К некоторым группам мышц и функциональным системам организма, связанным с исполнительским игровым процессом, предъявляются повышенные требования (руки, верхний плечевой пояс, дыхательная система и мускулатура).

Исходя из особенностей профессиональной деятельности музыкантов-инструменталистов, можно выделить следующие задачи их специальной физической подготовки: повышение подвижности и гибкости в суставах кисти и плечевого пояса; развитие быстроты движений плеч, предплечья, кисти и пальцев; развитие ловкости рук, связанных с координацией и точностью движений; повышение общей и специальной выносливости; улучшение осанки; повышение устойчивости к нервно-психическим напряжениям, возникающим в процессе профессиональной деятельности [2].

Основными задачами ППФП студентов, играющих на духовых инструментах, являются: совершенствование дыхательного аппарата с преимущественным развитием дыхательной мускулатуры, особенно диафрагмы; улучшение координационных способностей пальцев рук; повышение устойчивости к нервно-психическим напряжениям, возникающим в процессе исполнительской деятельности.

Исходя из особенностей профессиональной деятельности вокалистов, можно выделить следующие основные задачи их ППФП: совершенствование дыхательного аппарата; развитие основных физических качеств; воспитание волевых качеств, умение управлять своими эмоциями.

Специфическими задачами физической подготовки струнников являются: профилактика шейного остеохондроза; развитие качества вертикальной устойчивости, в том числе с закрытыми глазами; развитие статической выносливости верхнего плечевого пояса, подвижности пястно-фалангового лучезапястного сустава.

Задачи психофизической подготовки дирижера: развитие мышечно-слуховой чувствительности и координации, свободы движений; развитие общей выносливости; развитие пантомимических, мимических способностей, подвижности всех суставов тела; развитие координации работы обеих рук; обучение психотехнике, управлению дыханием.

Сложность психофизической структуры музыкально-исполнительской деятельности определяет сложность в определении подходов к реализации процесса психофизической подготовки музыканта. У студентов-музыкантов вуза наиболее значимой может быть мотивация к развитию профессионально важных физических качеств. У старшекурсников возрастает удельный вес оздоровительных мотивов. Мотивация, по Д. Н. Узнадзе, означает период, предшествующий волевому акту [4]. Акту решения предшествует период, в котором происходит предварительное обсуждение, поиск вида поведения, сообразного общим интересам Я – субъекта. Этот процесс поиска завершается актом решения, т.е. нахождением такого вида поведения, который, по мнению субъекта, является актом, соответствующим его *я*, и за который он может взять на себя ответственность.

Акт самого решения опирается на такой интеллектуальный процесс, в результате которого обосновывается целесообразность определенного поведения. Специфической основой акта решения или основой волевого действия является мотив. Прежде чем человек что-либо решит, он должен начать поиски соответствующих мотивов: акт решения предваряется процессом мотивации.

Итак, сначала идет установление целесообразного поведения посредством мышления, затем – процесс мотивации и, наконец, акт решения. Студент, оценивая связанные с учебной деятельностью факторы, способные удовлетворить его потребности, решает принять или не принять учебную деятельность. Принятие деятельности порождает желание выполнить ее определенным образом, порождает конкретную детерминирующую тенденцию и служит исходным моментом формирования психологической системы деятельности.

Развитие и трансформация мотивационной структуры субъекта деятельности в ходе обучения идет в двух направлениях: во-первых, общие мотивы личности трансформируются в учебные; во-вторых, с изменением

уровня развития учебных умений и навыков изменяется и система учебных мотивов.

Процесс формирования мотивов учебной деятельности заключается прежде всего в дальнейшем раскрытии возможностей учения по удовлетворению потребностей студента в конкретных формах. Например, потребности в престиже, признании, достижении и повышении статуса, в общении и т. д. опосредуются академическими успехами [5].

Целый класс потребностей может «проявляться» через учение. Вначале они не связаны с деятельностью и реализуются за ее пределами. И только через достижения в учении появляется возможность их удовлетворения в учебной деятельности и через деятельность. Потребности личности в ходе обучения находят свой предмет в деятельности. Таким образом, происходит формирование структуры учебных мотивов и их осознание. В результате этого процесса устанавливается, по А. Н. Леонтьеву, личностный смысл деятельности и отдельных ее аспектов, осознание которого находит отражение в характере выполнения отдельных действий и деятельности в целом.

Если принятие деятельности порождает стремление выполнить ее определенным образом, то установление личностного смысла ведет к ее дальнейшему преобразованию, что проявляется в установках на академические успехи, специфике выполнения учебных заданий, их динамике, напряженности, а в конечном счете – формировании специфической психологической системы деятельности.

В процессе физического воспитания происходит изменение мотивационной сферы студентов, которое выражается в появлении новых и совершенствовании старых мотивов, изменении абсолютной и относительной значимости отдельных мотивов и структуры мотивов.

Анализ ценностных ориентации студентов показывает, что в процессе обучения мотивационная сфера подвергается значительным изменениям. Студент, овладевая учебной деятельностью, раскрывает в ней новые аспекты, грани, способные удовлетворить его потребности.

При акцентированном воспитании физических качеств студентов-музыкантов в содержании учебных занятий по физвоспитанию обычно увеличивается объем специальных упражнений, развивающих одно или несколько качеств, и устанавливаются соответствующие учебные нормативы. Такой подбор упражнений и элементов видов спорта чаще всего производится опытным путем по принципу соответствия их особенностям профессиональных качеств и умений. Уровень академических успехов по физвоспитанию во многом будет определять динамику мотивационной структуры студентов.

Удовлетворение учебной деятельностью возрастает по мере усложнения предмета, увеличения в нем доли творческих компонентов, позволяющих студенту проявлять личную инициативу, реализовывать багаж знаний и умений.

По мере прогрессивного развития профессионально важных физических качеств студент-музыкант начинает видеть пути самоактуализации в деятельности. Учебные неудачи могут привести к формированию отрицательной мотивации.

На разных этапах обучения различные мотивы становятся ведущими. Это явление В. Д. Шадриков называет «дрейфом» мотивов (в отличие от сдвига мотивов по А. Н. Леонтьеву). Мотивация организует целостное поведение, повышает учебную активность, влияет на формирование цели и выбор путей ее достижения, оказывая существенное влияние на весь процесс психологической системы деятельности.

Критическими моментами в генезисе мотивации студента являются принятие учебной деятельности и раскрытие личностного смысла деятельности.

---

1. Астахов, А. М. Физическая подготовка студентов вузов культуры / А. М. Астахов. – М.: МГИК, 1992.

2. Кемза, А. И. Профессионально-прикладная физическая подготовка музыканта-исполнителя / А. И. Кемза, М. Л. Галичаев. – Петрозаводск, 1994.

3. Потеряев, Б. П. Формирование художественной техники баяниста-исполнителя /Б. П. Потеряев. – Челябинск: ЧГИИК, 1999.

4. Узнадзе, Д. Н. Психология установки / Д. Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001.

5. Шадриков, В. Д. Введение в психологию: Мотивация поведения / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2001.

**Н. С. Мантурова**

## СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ ДОКУМЕНТОВЕДА

Правовая культура, как социально-культурная ценность, в социально-ориентированном государстве занимает важное место, она содействует установлению правового порядка в обществе, безопасность жизнедеятельности граждан, формирование культуры межличностных отношений.

В культурологии, правовая культура рассматривается как часть культуры социальных отношений, органически связана с нравственной культурой отношений [5]. В принципе, правовая культура, ее правовые нормы, должны соответствовать, или, в крайнем случае, нести печать нравственных отношений.

Правовая культура проявляется в ценностях, закрепленных в нормативно-правовых актах, институтах и способности объективно оценить социальные отношения. Иными словами, правовая культура включает в себя как сами нормы, так и знания и владение правовыми нормами [1]. Поэтому неслучайно в государственных образовательных стандартах разных поко-

лений обращается особое внимание на правовой аспект подготовки к профессиональной деятельности специалистов-документоведов.

Ядром правовой культуры являются правовые нормы, выступающие, как правовые ценности, в конечном счете, как правовые компетенции [6]. Поэтому важно в образовательном процессе выделить два аспекта правовых норм: терминальные и инструментальные правовые ценности. К правовым терминальным ценностям относятся цели правового образования, нормы-правила отношений, закрепленные в законодательных актах и одобренные обществом, методологические принципы правовой деятельности.

Инструментальные правовые ценности – это способы их познания и правоприменения, реализации в практической правовой деятельности.

Общество и его субъекты, представляют собой социальные системы, поэтому требуют при изучении, познании правовых норм-ценностей опираться на систему подходов, включая системный, аксиологический, деятельностный, личностно-ориентированный.

Формирование правовой культуры специалиста документоведа можно представить в виде схемы, которая показывает взаимодействие норм-ценностей, принципов функционирования правовой культуры в образовательном пространстве (рис. 1).

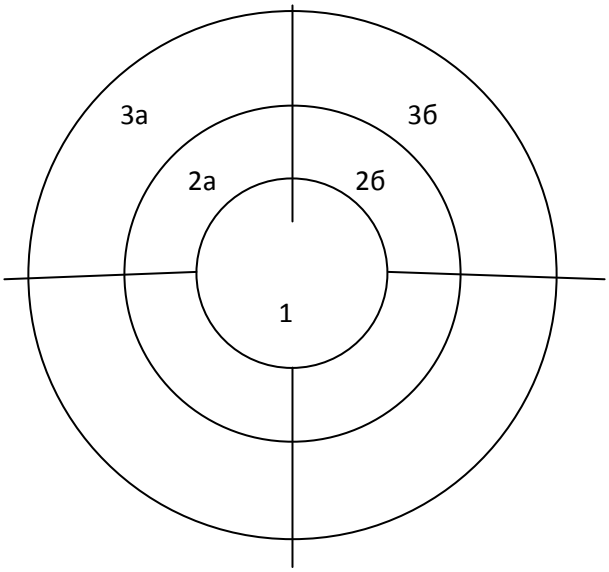


Рис. 1. Процессуально-содержательная схема формирования правовой культуры специалиста документоведения

В схеме представлены три сферы, отражающие содержательно-процессуальные особенности формирования правовой культуры студентов.

**Первая сфера**– ядро правовой культуры – правовые нормы-ценности, которые делятся на терминальные, инструментальные. К ядру следует отнести и социальную культуру отношений. Более того, правовая культура – часть социальной культуры.

Профессионально-правовая культура документоведа, как общественная ценность, испытывает постоянное воздействие социокультурных ценностей, сложившихся в социуме. Социокультурные ценности – ядро культуры отношений. Их сфера действий шире, чем правовых норм. В отличие от норм права, которые можно варьировать в повседневной практике, социокультурные ценности сложнее применять, т.к. их труднее идентифицировать. Поэтому о культуре отношений в социуме следует судить как по нормам права, зафиксированном в законодательстве, так и нормам отношений, не зафиксированным.

**Содержанием второй сферы** выступают принципы функционирования правовой культуры в форме подходов, выполняющие методологические функции в изучение и познании проблем подготовки специалиста-правоведа:

– 2а – системный подход, включая структурные элементы процессуальной системы образования;

– 2б – ценностный подход, включая ценностные ориентации, содержательно-процессуальная часть процесса образования;

– 2в – деятельностный подход как принцип, основанный на включение студентов в профессионально-правовую деятельность;

– 2г – личностно ориентированный подход как принцип интериоризации ценностей правовой культуры в индивидуальную структуру личности.

**Третья сфера,** сфера интериоризации правовой культуры специалиста документоведения на основе включения в процесс структурных элементов личности:

– 3а – мотивационно-ценностного элемента;

– 3б – когнитивного-познавательного элемента;

– 3в – коммуникативного элемента;

– 3г – рефлексивного элемента.

***Мотивационно-ценностный элемент*** формирования правовой культуры студентов документоведов – это формирование ценностного отношения к праву и законодательству. А. В. Кирьякова отмечает, что механизм присвоения социально значимых ценности осуществляется через индивидуальный опыт жизнедеятельности студентов, через их превращение в личностные ценности. Этот процесс развивается не однолинейно, а по спирали, которая расширяется как в пространстве, так и во времени [3,4]. Первоначально происходит формирование общего представления об окружающем мире, путем присвоения личностью ценностей социума, на этой основе формируется ценностное отношение к явлениям окружающей действительности. Происходит преобразование личности на основе присвоения ценностей, формируются самопознание, самосознание, самооценка, создается образ «я – правосознательный гражданин». На этом уровне происходит переоценка ценностей, их дифференциация. Личностные ценности систематизируются, выстраиваются в иерархию, формируется система ценностных ориентации.

Мотивы достижения рассматриваются в качестве детерминанты активности личности в процессе совместной профессиональной деятельности. Однако ведущим мотивом совместной профессиональной деятельности, в том числе и деятельности в области документоведения, выступает мотив аффилиации, т.к. его цель состоит во взаимной и доверительной связи, поддержке и симпатии партнеров по общению [7]. Эта мысль находит подтверждение в исследованиях Г. А. Мюррея, который утверждает, что цель мотива аффилиации состоит в том, чтобы создавать условия для радостей жизни другим людям, жить вместе с ними, сотрудничать и общаться с ними [8, с. 345].

Формирование мотивационно-ценностного компонента профессионально-правовой культуры специалиста требует не только внешних обстоятельств обучения, но и активацию внутренних побуждений в процессе обучения: мотивов, потребностей, ценностных ориентации, стремлений, притязаний. Права человека выступают в качестве личностно значимой ценности, которая в свою очередь влияют на формирование правовой культуры студента, будущего специалиста документоведения.

***Когнитивный элемент*** формирования профессионально-правовой культуры представляет собой совокупность теоретических и практических знаний нормативно – правовой базы документационного обеспечения управления.

Правовые знания, как терминальные ценности проявляются в двух качествах: Во-первых, в качестве исконно философской дисциплины, рассматривающей право под углом зрения системы отношений и в составе определенной универсальной философской системы или системы историко-философских разработок [2]. Во-вторых, в качестве составной части правоведения, философско-правовой области знаний, когда осуществляется общетеоретическая проработка правового материала, с позиции социальной культуры отношений, т.е. социальной философии [5,6]. В данном случае второе направление развития правых знаний представляется наиболее актуальным, т.к. правовые знания определены с точки зрения социальной действительности, поведения и поступков людей.

***Коммуникативный элемент формирования правовой культуры*** проявляется в умении устанавливать межличностные связи, согласовывать свои действия с действиями других субъектов права, выбирать оптимальный стиль общения в различных ситуациях, владеть средствами вербального и невербального общения, адекватно воспринимать ситуацию общения, быть готовым к сотрудничеству, отстаивать свою точку зрения, прогнозировать результаты общения, применять основные приемы общения, избегать конфликтов. Учебная деятельность студента документоведа, как будущего специалиста, выступает как коммуникативный процесс, как инструментальная ценность.

***Рефлексивный элемент формирования профессионально-правовой культуры*** студентов проявляется в умении сознательно контролировать ре-

зультаты своей деятельности и уровень собственного развития в рамках реализации и защиты своих прав, свобод и обязанностей. Рефлексивный компонент проявляется как свойство личности, в форме креативности, инициативности, нацеленности на сотрудничество, уверенности в себе, склонности к самоанализу, способности к импровизации, предвидению, критическому и инновационному рефлексированию и прогнозированию результатов своей деятельности и отношений, а также правовых знаний, умений и навыков.

Таким образом, содержательно-процессуальные особенности формирования правовой культуры специалиста документоведения включают овладение социально-культурными ценностями, включая правовые нормы-ценности, которые обеспечивают интеграцию общества, помогая индивидам осуществлять социально одобряемый выбор своего поведения как в жизненно важных, равно и в профессионально значимых ситуациях.

---

1. Бабенко, А.Н. Правовые ценности и их освоение личностью / А. Н. Бабенко. – М., 2005.

2. Каган, М.С. Философская теория ценностей / М.С. Каган. – СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. – 205 с.

3. Кирьякова, А. В. Развитие аксиологического потенциала личности в условиях университетского образования / А. В. Кирьякова // Вестник ОГУ Том 1. Гуманитарные науки. – 2006. – № 1. – с. 7-14.

4. Кирьякова, А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей / А.В. Кирьякова. – Оренбург : ОГПИ, 1996. – 169 с.

5. Лапин, Н.И. Ценности как компоненты социокультурной эволюции современной России / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – с. 3-8.

6. Синюкова, Т.В. Правовая культура /Т. В. Синюкова // Теория государства и права: курс лекций. – Саратов, 1995. – 637 с.

7. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность: т. 1 / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986.

8. Murray G. A. Toward a classification of interaction // Toward a General Theory of Action. Cambridge Mass., 1951.

**С. С. Моисеев, Е. Л. Раковская**

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Современное российское общество характеризуется высокой степенью экономических, социальных, политических, а также духовных, морально-этических трансформаций, существенно изменяющих социокультурные основы жизнедеятельности и нередко негативно влияющих на процесс формирования правовой культуры молодежи.

Между тем, главным признаком правового государства, обязательным условием его построения является высокий уровень правовой культу-

ры населения. Осмысленное, сознательное отношение общества и индивидов к праву ведет к необходимому правовому состоянию общества, к правомерному поведению граждан.

Преодоление недостатков в процессе формирования правовой культуры приобретает особое значение в настоящий период развития общества, когда происходит переориентация ценностей и изменение сознания граждан. Одну из наиболее серьезных общественных проблем в России в настоящее время представляет преступность. Одновременно с количественным ростом – до 2,5–3 млн преступлений в год – наметились крайне опасные тенденции: увеличение доли тяжких преступлений; рост организованной преступности и т. д.

Устойчивый рост негативных явлений в молодежной среде, с одной стороны; недостаточность использования средств и методов социально-педагогической деятельности в формировании правовой культуры молодежи, – с другой; а также приоритетная роль социально-культурной деятельности как ведущей формы жизнедеятельности молодого человека, изменяют систему взглядов на проблему формирования правовой культуры молодежи и актуализируют рассматриваемую проблему.

По мнению А. Я. Флиера, *правовая культура* (специализированная – право, юриспруденция, система охраны общественного порядка и регуляции правовых отношений; обыденная – мораль, нравственность, общественное мнение) входит в область культуры социальной организации и регуляции поведения человека [1].

Формирование правовой культуры – не обособленный процесс от развития других видов культуры – политической, моральной, эстетической, это комплексная проблема. Их объединяет общность задачи – создание морально-правового климата в обществе, который гарантирует реальную свободу поведения личности в соединении с ответственностью перед обществом, обеспечивает ее права, социальную защищенность, уважение ее достоинства, т. е. ставит человека в центр экономических, социальных, политических и культурных процессов.

В зависимости от носителя правовой культуры различают: правовую культуру общества, правовую культуру личности, правовую культуру профессиональной группы.

Правовая культура общества – часть общей культуры, представляющая собой систему ценностей, накопленных человечеством в области права и относящихся к правовой реальности данного общества: уровню правосознания, режиму законности и правопорядка, состояния законодательства, юридической практики и др.

Правовая культура в каждый данный момент «присутствует» в каждой данной точке правовой реальности, не совпадая с ней полностью, но существуя в ней как составная часть, способная выступать в виде характеристики уровня развития этой реальности. Культура общества является результатом

социально-правовой активности отдельных личностей, коллективов и других субъектов права. Она выступает отправным моментом, базой для такого рода активности и, в целом, для правовой культуры личности.

Правовая культура личности – это обусловленные правовой культурой общества степень и характер прогрессивно-правового развития личности, обеспечивающие ее правомерную деятельность.

Правовую культуру личности составляют правосознание и правовое мышление; правомерное поведение; результаты правомерного поведения и правового мышления. Правовая культура личности способствует выработке культурного стиля правомерного поведения, который формируется в зависимости от: степени усвоения и проявления ценностей правовой культуры общества; специфики профессиональной деятельности; индивидуальной неповторимости творчества каждой личности.

Правовая культура личности предполагает:

– наличие правовых знаний, юридический информации. Информированность была и остается одним из основополагающих каналов формирования юридически зрелой личности (интеллектуальный срез);

– превращение накопленной информации и правовых знаний в правовые убеждения, привычки правомерного поведения (эмоционально-психологический срез);

– готовность действовать, руководствуясь правовыми знаниями и убеждениями, т. е. поступать правомерно – в соответствии с законом: использовать свои права, исполнять обязанности, соблюдать запреты, а также уметь отстаивать свои права в случае их нарушения (поведенческий срез) [2].

Правовая культура личности характеризует уровень правовой социализации члена общества, степень усвоения и использования им правовых начал государственной и социальной жизни, Конституции и иных законов. Правовая культура личности означает не только знание и понимание права, но и правовые суждения о нем как о социальной ценности, а главное – активную работу по его осуществлению, по укреплению законности и правопорядка.

Другими словами, правовая культура личности – это позитивное правовое сознание в действии. Преобразование личностью своих способностей и социальных качеств на основе правового опыта – ее важная составная часть.

Правовая культура есть особое социальное явление, которое может быть воспринято как качественное правовое состояние и личности, и общества, подлежащее структурированию по различным основаниям. В каждом конкретном случае на первый план выдвигается строго определенный критерий в понимании данной разновидности культуры.

Так, при подходе с позиций повышения роли человека в правовой жизни, в обеспечении становления цивилизации окажется необходимым, в

первую очередь, обратить внимание на функционально-содержательный аспект правовой культуры. Здесь правовая культура общества предстает как разновидность общественной культуры, отражающей определенный уровень правосознания и законности, совершенства законодательства и юридической практики, охватывающей все ценности, которые созданы людьми в области права.

В юридической литературе существуют самые разнообразные мнения о месте правовой культуры в правовой надстройке общества: от признания ее элементом одной из подсистем юридической надстройки, например, элементом правового сознания, частью правового воспитания, до отождествления правовой культуры с правовой надстройкой и даже выведения ее за пределы правовой надстройки.

К числу признаков высокой законодательной культуры общества традиционно относят:

— социальную обоснованность законодательства, что означает соответствие содержания нормативных актов потребностям развития общества, отражение в законах достижений правовой науки, передовой юридической практики, традиций национального духовного менталитета;

— технико-юридическое совершенство законодательства, предполагающее проработанность юридических механизмов реализации законов; точность и ясность юридического языка, однозначность терминов, определений, используемых в нормативно-правовых актах, судебных и административных решениях; совпадение смысла и буквы законов, невозможность их произвольного толкования, отсутствие в законодательстве значительных пробелов, дублирования, коллизий с актами иных уровней;

— эффективность законодательства – соответствие его назначения достигаемым социальным результатам. Правокультурный статус законодательства во многом определяется его действенностью. Законы, не находящие применения и поддержки в сознании людей, в их поведении, какими бы они ни были «хорошими», «прогрессивными», не могут рассматриваться как социальная ценность [2].

Правовая культура немыслима в обществе, где нарушаются законы, не соблюдаются элементарные права и свободы человека, где правопорядок сталкивается с массовым произволом должностных лиц, неконтролируемым уровнем преступности и иной юридической деликатности.

Правовую культуру стали определять достаточно широко, включая в нее право, правоотношения, правосознание, законность и т. д., отождествляя ее, тем самым, со всей правовой надстройкой.

В философской литературе отмечается, что соотношение между обществом и культурой выступает как соотношение не целого и части, а целого и его качества. Следовательно, правовая подсистема общества – правовая надстройка и правовая культура соотносятся между собой как целое и его качество. Это означает, что правовая культура характеризует качест-

венное состояние правовой надстройки, выражающееся в уровне развития, как всей правовой действительности, так и отдельных ее компонентов.

Правовая культура не является частью или областью правовой надстройки, но как ее качественная характеристика присуща всем сферам правовой жизни общества, пронизывает эти сферы и является атмосферой (например, законности, правовой свободы, социальной справедливости, уважения к праву) жизни этого общества.

Культурный стиль правомерного поведения характеризуется постоянством соблюдения принципов в правомерном поведении, спецификой решения жизненных проблем, выражающейся в особенностях выбора варианта правомерного поведения в границах, которые определены нормами права [3].

Правовое воспитание заключается в передаче правовой информации, опыта и знаний о праве из поколения в поколение. Правовое воспитание является составной частью общего воспитания и образования личности. Целью правового воспитания является совершенствование правовой культуры и правосознания граждан. Основной задачей правового воспитания является привитие индивиду осознанного стремления к правомерному поведению. В то же время, развитие правосознания определяет выбор индивидом правомерного или неправомерного поведения, а, следовательно, и общее состояние законности и правопорядка.

Все виды правовой культуры в реальной жизни тесно взаимосвязаны: правовая культура, как социальное явление, едина; правовая культура общества не существует вне правовой культуры его членов (личности, группы); она является условием, формой и результатом культурно-правовой деятельности граждан и их профессиональных групп.

Теоретический уровень правовой культуры представляет собой научные знания о сущности, характере и взаимодействии правовых явлений вообще, механизма правового регулирования, правового поля государства, а не только его отдельных направлений.

Правовая культура личности содержится в критическом творческом осмыслении правовых норм, законов, правовых явлений с точки зрения их гуманистического, демократического и морального содержания.

Говоря о функциях правовой культуры, можно выделить такие функции, как познавательно-преобразовательная, регулятивная, коммуникативная (связь), ценностно-нормативная и прогностическая.

Познавательно-преобразовательная функция связана с теоретической и организационной деятельностью по формированию правового государства и гражданского общества.

Ценностно-нормативная функция правовой культуры выражается с помощью системы аксиологических характеристик. Она проявляется в разнообразных фактах, которые приобретают ценностное значение, отражаясь в сознании действующих индивидов и человеческих поступках, социальных институтах. Исходя из этого, правовые нормы, другие состав-

ляющие правовой культуры общества выступают объектами оценки. Регулятивная функция направлена на обеспечение устойчиво-динамичного развития правовой системы и общества в целом.

Под коммуникативной функцией понимается установление связи между гражданами в правовой сфере (через общение в сфере права). Обеспечивая общение граждан в юридической сфере, она существует через это общение и влияет на него. Здесь имеется в виду не только непосредственное общение граждан в сфере действия права, но и косвенное «общение» с лицами, принадлежащими к прошлым поколениям, или с нашими современниками, с которыми мы незнакомы или которые отделены от нас расстоянием и временем.

Правовая культура – своеобразная форма гармоничного развития человека, через которую достигается общесоциальный прогресс, связанный как с созданием собственно правовых ценностей (способы и средства разрешения социальных конфликтов, институты обеспечения прав человека и т. д.), обогащающих личность, так и предоставлением обществу необходимых юридических условий для спокойного и упорядоченного развития [4].

Правовая культура является средоточием накопленных человечеством юридических ценностей. Правовая культура – живой организм, все элементы которого – нормы, юридические акты, институты, процессы, режимы, статусы – обладают качествами продуктов человеческого духа, кропотливого труда, исторического отбора, жизненной апробации.

Поэтому бережное отношение к правовой культуре есть условие социального прогресса, гарантия эффективности усилий по совершенствованию человеческой личности. Продукты правовой культуры – юридические нормы, памятники права, способы разрешения конфликтов, опыт юридической деятельности, народный правовой фольклор – нуждаются в охране и защите не менее чем традиционные культурные ценности. Разрушение культурного слоя права чревато невосполнимыми потерями в государственно-политическом самосознании нации, способно породить хаос и произвол в общественных отношениях.

Кроме того, правовая культура – практически единственная глобальная форма, через которую воспроизводится ценность и своеобразие национальных правовых феноменов – государственности, правопорядка, правовой системы. Культура несет в себе «генетический код» отечественных юридических явлений, служит как средством их обогащения в процессе всемирного право-культурного обмена, так и особым бастионом от чуждого инокультурного влияния, разрушающего исходные предпосылки национальной правовой идентичности.

---

1. Флиер, А. Я. Культурология для культурологов: учеб. пособие для магистрантов и аспирантов, докторантов и соискателей, а также преподавателей культурологии / А. Я. Флиер. – М., 2000. – 505 с.

2. Лазарев, В. В. Общая теория права и государства / В. В. Лазарев. – М., 2000. – 488 с.
3. Аграновская, Е. В. Правовая культура и обеспечение прав личности / Е. В. Аграновская. – М., 1988. – 145 с.
4. Зорченко Е. А. Формирование правовой культуры трудящихся / Е. А. Зорченко. – Минск, 1984. – 28 с.

**Н. М. Наумова**

## ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСА НАВЫКОВ ТЕХНИЧЕСКОЙ РАБОТЫ НА ФОРТЕПИАНО У СТУДЕНТОВ-ВОКАЛИСТОВ

Программы третьего поколения, составленные в соответствии с требованиями ФГОС ВПО с учетом рекомендаций и примерной образовательной программой по направлению подготовки «Вокальное искусство», подготовленные на кафедре общего фортепиано, вносят новые коррективы в обучение студентов.

Цели и задачи обучения – формирование всесторонне образованного, профессионально подготовленного музыканта и развитие навыков владения фортепиано, необходимых в будущей профессии, – остаются прежними, а вот количество семестров уменьшено с 8 до 6 для бакалавриата и специалитета.

Представляется нежелательным сокращение количества произведений различных жанров и форм в программе третьего поколения. Необходимой предпосылкой для успешного освоения репертуара и решения этой задачи является интенсивное развитие фортепианной техники. Принимая по внимание недостаточную довузовскую фортепианную подготовку студентов, следует уделять максимум внимания развитию их технических навыков. В учебном репертуаре различных семестров включены этюды, гаммы, арпеджио и упражнения, которые изучаются последовательно, в порядке увеличения количества знаков альтерации.

Большинство часов в новой программе отводится на самостоятельные занятия, особенно у студентов специалитета. Задача педагогов кафедры – научить самостоятельной индивидуальной работе и ключом к решению этой проблемы является развитие фортепианной техники, которая поможет студентам в изучении новых произведений, чтению с листа, и овладении искусством аккомпанемента.

Проблема формирования технического мастерства всегда интересовала педагогов и исполнителей и была в центре внимания теоретиков и методистов. На всех этапах развития исполнительского искусства техника занимает особое положение. Общий уровень технического мастерства современных исполнителей постоянно возрастает, а вопросы овладения исполнительской техникой в фортепианной педагогике еще не решен, так как

студенты-вокалисты имеют разный уровень фортепианной подготовки и требуют индивидуального подхода к выбору методов обучения.

Фортепианная техника является одним из механизмов исполнительского мастерства. «Из мира внутренних образов – в мир реального звучания с помощью рук», – так определял главную задачу К.А. Мартинсон [3, с. 25].

Фортепианная техника – это сумма умений, навыков приемов игры на рояле, при помощи которых пианист добивается нужного художественного, звукового результата. Вне музыкальной задачи техника не может существовать.

Р. Шуман в своих «Жизненных правилах для музыкантов» пишет: «Техника обладает ценностью только там, где она служит высшим целям» [4, с. 9].

Главной пружиной технического продвижения является стремление к выразительному и совершенному в пианистическом отношении исполнению.

Музыкальные задачи, стоящие перед студентами вузов в связи с изучением сложного, разнообразного в стилистическом отношении репертуара, имеют наиболее благоприятные условия для разрешения, когда совершенствуется, обогащается и шлифуется техника.

В технической работе студентов-вокалистов особая роль отводится слуху, а также зрению, кинестезии, эмоциональному тонусу. Но в единстве всех психических механизмов игры на фортепиано, слух является ведущим «колесиком» и на него нужно воздействовать в первую очередь в процессе упражнений.

Действенным резервом интенсификации пианистического труда является работа над техникой без инструмента. И. Гофман писал: «Умственная техника предполагает способность составить себе ясное внутреннее представление о пассаже, не прибегая вовсе к помощи пальцев» [1, с. 56].

Слуховой и мысленный методы занятий существенно сокращают сроки приобретения двигательных навыков и количество занятий. Студентов надо научить распределять свое время; расставлять приоритеты в выборе элементов технической работы.

Нельзя не согласиться с Е. Либерманом, что «особенно нетерпимы, бессмысленные и бесконечные повторения одного отрывка» [2, с. 139].

Процесс обучения состоит в постепенном накоплении знаний, умений, навыков, где каждое новое произведение ставит новые технические задачи. Умение работать проявляется в разумном планировании труда и изобретательности в технической работе с каждым новым сочинением.

Воспитание педагогами технической законченности и мастерства будущих профессионалов поможет всем студентам добиться уровня, достаточного для исполнения большой части фортепианного репертуара.

Модернизация отечественной системы высшего музыкального образования должна привести к достижению нового качества образования, ко-

торое определяется актуальным и перспективным запросом современной жизни. Главной характеристикой современного музыкального образования становится не только передача знаний и технологий, но и формирование творческих компетенций и готовности к обучению всех участников образовательного процесса.

В связи с переходом высшего профессионального образования на многоуровневую системы и внедрение стандартов третьего поколения, основным направлением модернизации образования выступает обновление его содержания, что требует смен методов обучения. Главное требование современного образования – увеличение удельного веса самостоятельных занятий в общем времени обучения. Цель педагогов кафедры – научить студента получать знания самостоятельно, путем применения метода развития техники игры на фортепиано.

---

1. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / И. Гофман. – М.: Музыка, 1961. – 203 с.

2. Либерман, Е. Я. Работа над фортепианной техникой / Е. Я. Либерман. – М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2006. – 148 с.

3. Мартинсон, К. А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано / К.А. Мартинсон. – М.: Изд. дом «Классика-XXI», 2002. – 115 с.

4. Савшинский, С. Работа пианиста над техникой / С. Савшинский. – Л., 1968. – 156 с.

5. Шуман, Р. Жизненные правила для музыкантов / Р. Шуман // Истинные правила для тех, кто стремится быть основательным музыкантом, или Наставление любителям и особенно знатокам для пользы в учении и во услаждение души. – СПб.: Северный олень, 1996. – 134 с.

**Е. М. Попова**

## РЕФЛЕКСИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Являясь важнейшим качеством личности, рефлексия (от лат. *reflexio* – оборачиваюсь), понимаемая как способность критически оценить себя со стороны, во многом определяет уровень профессионального мастерства и выступает как прогнозирование и адекватное самооценивание реальных и возможных результатов собственной деятельности. Благодаря рефлексии собственной деятельности личность способна к волевой саморегуляции, что обеспечивает профессиональное саморазвитие и самосовершенствование. Э. Б. Абдуллин указывает на значимость рефлексии в профессиональной подготовке будущего учителя музыки и рассматривает её как «способность отражать, анализировать, размышлять, оценивать процесс и результаты своей собственной музыкально-педагогической деятельности» [2, с. 185].

В психолого-педагогических исследованиях конца XX в. при обсуждении проблемы личности в центре внимания находится вопрос о том, готова ли личность к отражению мира в самой себе, к своеобразному диалогу с собой, с собственным сознанием и мироощущением; иначе говоря – к рефлексивной деятельности (Т. А. Колышева) [5, с. 62]. Последняя обеспечивает выход из полной поглощенности непосредственным процессом жизни для выработки соответствующего отношения к ней, занятия позиции вне ее, над ней, для суждения о ней (С. Л. Рубинштейн). Из приведенного вытекает важность формирования профессиональной рефлексии учителя музыки: с ее развитием связана возможность духовно-творческой самореализации будущего специалиста и, в частности, реализации в исполнительской деятельности.

По определению Т. А. Колышевой, профессионально-личностная рефлексия педагога-музыканта представляет собой направленность сознания личности на самое себя и отличается теоретическим мышлением ее носителя, духовной внутренней наполненностью, единством эмоционально-чувственного и логического компонентов, объективно-субъективным характером, динамичностью. Данный механизм являет собой основу профессионально-личностной рефлексии педагога-музыканта, связывающую функциональную направленность с интересами, потребностями, предпочтениями [5, с. 63 – 64].

Обобщенная логическая схема профессионально-личностной рефлексии педагога-музыканта, сформированная Т. А. Колышевой, выглядит так:

а) интерес, возникший к музыкально-педагогической, творческой по своему характеру проблеме;

б) обнаружение, осмысление и оценка лежащих в ее основе противоречий;

в) поиск оснований и возможных вариантов ее решения при соотнесении содержания музыкально-педагогической задачи с собственным индивидуально-личностным и профессиональным опытом, а также опытом других педагогов-музыкантов;

г) выработка практических логико-конструктивных действий, обеспечивающих успешное решение музыкально-педагогической задачи;

д) обобщающая оценка учителем музыки всех предшествующих этапов рефлексивной деятельности, приводящая к ее обогащению, к выведению ее на «метауровень» и к слиянию с новым циклом ее осуществления [5, с. 67].

Если проанализировать данную схему с точки зрения исполнительской деятельности учителя музыки, мы получим следующее.

Интерес к музыкально-исполнительской деятельности (А), как правило, присутствует у студента-музыканта изначально; еще в детстве он определил его желание заниматься музыкой. Однако в процессе достижения профессионализма будущий музыкант-педагог обнаруживает сложности и

противоречия, свойственные этому виду деятельности (Б), среди которых ведущее место занимают: высокие требования, предъявляемые современными слушателями к исполнителям; недостаточный собственный технический уровень; боязнь сцены и, в частности, опасения забыть текст при игре наизусть.

Собственный исполнительский опыт студента складывается из многих выступлений, часть которых носит учебный характер (экзамены, зачеты, академические концерты), часть – творческий (просветительские концерты, выступления на различных вечерах и пр.). В этой деятельности присутствуют не только отрицательные моменты, о которых говорилось выше как о сложностях и противоречиях, но, прежде всего, положительные: эмоциональный подъем, сопутствующий выступлению с музыкальным произведением, интерес и радость, вызванные праздничной обстановкой мероприятия, и т. п. Задача педагога, обучающего будущего учителя музыки, заключается в том, чтобы направить рефлексию студента на положительные стороны концертного выступления и нейтрализовать отрицательные.

В последнем может помочь исполнение по нотам, допустимое в концертной практике учителей музыки, а также концертмейстерская (аккомпаниаторская) деятельность, в процессе которой волнение значительно снижается, поскольку аккомпанирующий ощущает меньшую ответственность, чем солист, и не один находится на сцене, что облегчает психологический груз.

Постоянная актуализация положительного концертного опыта при нейтрализации тех сторон, которые студент может ощущать как отрицательные, будет способствовать тому, что музыкально-педагогическая задача (исполнение музыки на сцене) будет успешно решаться (Г). Далее последует обобщающая оценка учителем музыки всех предшествующих этапов рефлексивной деятельности, приводящая к ее обогащению, к выведению ее на «метауровень» и к слиянию с новым циклом ее осуществления (Д).

Таким образом, можно констатировать, что рефлексия собственного исполнительского опыта как составная часть профессиональной рефлексии учителя-музыканта является важным субъективным условием успешности музыкального обучения, так как способствует обогащению внутреннего мира студента и его реализации в исполнительской деятельности. Собственный исполнительский опыт, накопленный в результате концертных выступлений (экзамены, зачеты, педагогическая практика, конкурсы, олимпиады по концертмейстерскому классу), оказывает влияние на развитие исполнительской активности. В процессе концертмейстерской подготовки происходит обогащение собственного исполнительского опыта за счет включения в концертный репертуар не только фортепианной литературы, но и различных видов и жанров вокальной, инструментальной, хоровой, оперной, симфонической, ансамблевой музыки. Рефлексия собственного исполнительского опыта позволяет анализировать конкретные сценичe-

ские ситуации, связанные с возникшими трудностями в процессе исполнения (неверная аппликатура, «грязная» педаль, звуковая несбалансированность пластов фактуры).

Рефлексия собственного исполнительского опыта позволяет создать в мышлении студента целостное представление об индивидуальных знаниях, умениях, навыках и их применении в собственной исполнительской деятельности, а также способствует формированию адекватной самооценки.

От способности к самооценке, рефлексии во многом зависит решение проблемы психологической подготовки к концертному выступлению. В результате переоценки собственных возможностей возникают ощущения нереализованности, неудачи и случаются нервные срывы, а в результате недооценки собственного «Я» ограничивается творческий потенциал и также возрастает возможность сценических неудач – от неуверенности в себе. Учащийся должен уметь правильно охарактеризовать как недочеты (то, что не удалось выполнить), так и положительные стороны собственного исполнения. Для формирования адекватной самооценки и выбора оптимальных путей и средств в подготовке к концертным выступлениям необходимо, по мнению Г. М. Цыпина, не только знать себя, знать индивидуальные особенности своей нервно-психологической конституции, но и иметь представление о реакции своего организма на различные ситуации, на те или иные приемы самовоздействия [6].

Формирование адекватной самооценки происходит при использовании приёма взаимооценки, т. е. каждый из участников ансамбля должен охарактеризовать исполнение партнера по сцене, выявив положительные и отрицательные стороны. При возникновении затруднений в постановке самооценки и взаимооценки предлагается план оценивания, который включает в себя:

– убедительность трактовки произведений различных жанров, форм и стилей;

– передача цельности музыкального образа;

– достаточное в техническом отношении владение фортепианной партией и знание партии солиста;

– ансамблевая синхронность (темпо-ритм, штрихи, агогика, динамический баланс);

– артистизм исполнения.

Интерпретация музыкальной идеи, проникновение в замысел композитора опираются на общий уровень культуры студента, его эмоциональное состояние, определенный багаж знаний и предшествующий исполнительский опыт. Рефлексия исполнительской деятельности с точки зрения соответствия художественному смыслу, эмоционального подъема, понимания технических трудностей и их преодоления и рефлексия собственного «Я» в этой деятельности связаны с осознанием изменений, которые необходимо произвести в собственной личности.

К. Роджерс в работе «Становление личности» уделяет внимание внутренним ресурсам индивида, которые имеют большое значение для самопонимания и для изменения собственной «Я – концепции», базовых установок и самонаправленного поведения [4].

Неудовлетворенность Я-реальным приводит к выстраиванию Я-идеального. Новая модель «Я-концепции» выстраивается благодаря рефлексии собственного исполнительского опыта, развитию самооценки, способности к саморегуляции и самоконтролю собственной деятельности. Самопознание реального «Я», представляющее прошлое и настоящее студента, позволяет выстроить концепцию «Я-идеального».

Опираясь на прошлый эстетический опыт, самостоятельная рефлексивная творческая деятельность максимально развивает исполнительскую активность и способствует раскрытию индивидуальных возможностей студента. В процессе рефлексивной деятельности учитель-музыкант стремится не только преодолеть имеющиеся противоречия, но и еще глубже осмыслить ценностно-духовный смысл своей профессии и собственных личностных устремлений.

---

1. Абдуллин, Э. Б. Методика музыкального образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева; под общ. ред. М. И. Ройтерштейна. – М.: Музыка, 2006. – 336 с.

2. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Академия, 2004. – 336 с.

3. Колышева, Т. А. Профессионально-личностная рефлексия учителя музыки: методологический аспект / Т. А. Колышева // Методология музыкального образования: проблемы, направления, концепции. – М. : МПГУ, 1999. – С. 62–74.

4. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию / К. Роджерс. – М.: Эксмо-Пресс, 2004. – 416 с.

5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.

6. Цыпин, Г.М. Психология музыкальной деятельности. Проблемы, суждения, мнения / Г. М. Цыпин. – М.: Интерпракс, 1994. – 374 с.

**Т. П. Ретнева**

## ИЗУЧЕНИЕ РОМАНСОВ С. В. РАХМАНИНОВА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО КОМПЛЕКСА В КЛАССЕ ОБЩЕГО ФОРТЕПИАНО

В программах курса «Общее фортепиано» у студентов дирижерско-хоровой и вокальной специализаций значительное место отведено изучению аккомпанементов к хоровым и вокальным произведениям. Приобретенные за годы обучения в вузе концертмейстерские навыки необходимы будущим специалистам в их профессиональной деятельности.

Работа над поэтическим текстом вокальной музыки, над фразой и дыханием певца, орфоэпия – эти задачи будут решаться в будущей самостоятельной работе выпускников.

Уровень подготовки наших студентов различен. Для наиболее подготовленных студентов возможно изучение в классе общего фортепиано романсов великого русского композитора С. В. Рахманинова. Он автор 83 романсов. Фортепианная партия во многих из них чрезвычайно сложна и возможна для исполнения лишь высокопрофессиональными концертмейстерами. Для изучения в классе общего фортепиано возможны следующие романсы:

– Соч. 4 № 2 «Утро» (сл. Янова)
– Соч. 14 № 2 «Островок» (сл. К. Бальмонта)
– Соч. 4 № 3 «В молчаньи ночи тайной» (сл. Фета)
– Соч. № 4 «Не пой красавица при мне» (сл. А. С. Пушкина)
– Соч. 8 № 4 «Полюбила я на печаль свою»( сл. Плещеева)
– Соч. 4 № 5 «Уж ты нива моя» ( сл. А. К. Толстого)
– Соч. 8 № 5 «Сон» (сл. Плещеева) из Гейне
– Соч. 26 № 13 « Вчера мы встретились (сл. Я. Полонского)

Композитор превосходно овладел искусством сочинения для голоса, знал всего его возможности и умело ими пользовался. Вокальная партия его романсов обладает напевностью, широтой дыхания и одновременно декламационной свободой. Слияние речевого и кантиленного начала дает певцу возможность передать все богатство музыкально-психологического состояния, все тончайшие оттенки чувств. Романсам Рахманинова не свойственно жанровое однообразие, он создает романсы – монологи, открывающие неограниченные возможности широкой гаммы чувств и настроений. Образцами мягкой и прочувственной лирики служат романсы: «Здесь хорошо», «Сирень», «У моего окна». Мрачным трагизмом проникнуты: «Отрывок из Мюссе», «Я опять одинок»; «Бурное жизнеутверждающее начало в «Весенних водах», Пафос мужества и отваги – в «Буре» и «Арионе». Романсы «В молчании ночи тайной» и «Маргаритки» – яркие образцы любовной лирики. Чрезвычайно велико в вокальных произведениях значение фортепианной партии. Голос и фортепиано выполняют одинаково важную функцию и часто партия фортепиано несет в себе главную нагрузку воплощения музыкально-поэтического начала, отличается разнообразием фактуры и колористических оттенков, гармоническим богатством. Особенно существенна ее роль в романсах с изобразительными живописными элементами «Весенние воды», «Фонтан», «Буря», «Арион». Уже в самых ранних романсов роль аккомпанемента значительна, так «гусельные» арпеджированные аккорды в романсе «Полюбила я на печаль свою» подчеркивают народный склад этого произведения, а в романсе «В молчаньи ночи тайной» партия фортепиано является основой формообразования и передачи эмоционального состояния.

При таком особом месте фортепианной партии вокальных произведений Рахманинова исполнителям необходимо учитывать особенности его фортепианного стиля. Своеобразие музыки композитора заключается в ее экспрессивной заостренности, силе и напряженности выразительных контрастов, тонкости лирического чувства. Рахманинов – ярчайший мелодист. Присущие его музыке мелодическая широта и распевность коренятся в русской народно-песенной и древне-культовой мелодике. Он обладал особой манерой гармонического письма; плагальностью отдельных оборотов, диатоническими параллелизмами, длительными органными пунктами. Любимая характерная рахманиновская гармония – уменьшенный вводный септаккорд VII ступени минора с задержанной терцией. Гармонический колорит произведений отличается плотностью, напряженностью и красочностью звучания. Композитор любит пышные и полнозвучные гармонии, обильно насыщенные дополнительными звуками, аккорды смешанного «бифункционального» типа. Его неповторимый, своеобразный, упругий и энергичный ритм служит одновременно в его музыке и сдерживающим началом и средством динамизации музыкального развития. Волевая мощь и энергия рождаются в ней на основе характерного упорного повторения ритмически-активных мотивов. Неотразимая сила воздействия романса таится в их яркой динамике, напряженности и рельефности кульминаций, обычно подчеркивающих главную мысль сочинения. Подход к кульминации часто строится на последовательно повышающихся секвенциях (романс «Проходит все»), либо на другом типично рахманиновском приеме – нагнетании драматического напряжения путем диалогического развития мотивов в вокальной и фортепианной партии («В молчаньи ночи тайной»). Длительные и постепенные подъемы и спады, нисхождение от кульминации к начальному звуковысотнотному уровню создают типично рахманиновские широчайшие мелодические фазы, обладающие равно напряженном подъемом и спуском. Характерной чертой музыки Рахманинова являются также тихие кульминации.

Мелодическое начало пронизывает всю фактуру произведений, насыщая ее многочисленными поющими голосами, вытекающими из основной мелодии и усиливающими ее экспрессию. Эта особенность стиля говорит о влиянии народно-хоровой подголосочной полифонии.

Фактура всегда полнозвучна и широкоохватна, мощные глубокие басы придают особую объемность и густоту звучания. Фортепианно колористическая гамма композитора содержит разнообразные краски – от компактных, ослепительно ярких и сочных, до акварельно-прозрачных, нежных, матовых тонов.

В игре самого Рахманинова звук отличался необычайной полнотой и протяженностью, бархатистой сочностью и мощностью тона, гибкостью оттенков. Мелодическая линия приобретала поразительную широту дыхания и певучесть, а также интонационную характерность человеческой ре-

чи. Блестящая виртуозность всегда была подчинена передаче яркого эмоционального чувства. Произведения композитора пианистичны по своей природе и несмотря на сверхтрудности удобно ложатся под пальцы и становятся исполнимыми.

Исполнение романсов Рахманинова требует от пианиста исключительного звукового мастерства в передаче ритмических и полифонических деталей музыкальной ткани, тончайших регистровых и гармонических красок.

---

1. Живов, Л. Подготовка концертмейстеров-аккомпаниаторов в музыкальном училище / Л. Живов // Методические записки по вопросам музыкального образования. – М., 1966.

2. Радина, И. О работе концертмейстера со студентом-вокалистом / И. Радина // О мастерстве ансамблиста. – Л.: Изд-во ЛОЛГК, 1986.

3. Воротной, М. В. О концертмейстерском мастерстве пианиста: к проблеме получения квалификации в вузе / М. В. Воротной // Проблемы музыкального воспитания и педагогики. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – Вып. 2. – С. 66–70.

4. Кубанцева, Е. И. Концертмейстерство – музыкально-творческая деятельность // Музыка в школе. – 2001.-№2. – С. 38-40.

5. Кубанцева, Е. И. Методика работы над фортепианной партией пианиста-концертмейстера / Е. И. Кубанцева // Музыка в школе. – 2001. – № 4. – С. 52–55.

6. Люблинский, А. П. Теория и практика аккомпанемента: методологические основы / А. П. Люблинский. – Л.: Музыка, 1972. – 81 с.

7. Мур, Дж. Певец и аккомпаниатор: Воспоминания. Размышления о музыке. / пер. с англ.; предисл. В. И. Чачавы. – М.: Радуга, 1987. – 432 с.

**С. С. Рыков**

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Многие годы педагогика пытается быть помощником медицины в борьбе с неуклонным ухудшением здоровья подрастающего поколения. Если проанализировать многочисленные исследования прошлых лет, то можно увидеть много общих моментов. Меняются причины, указываемые авторами, средства борьбы с этими причинами, предлагаемые ими. Так, в 90-х гг. XX в. основными причинами плохого состояния здоровья, как правило, назывались низкий уровень жизни в целом, сложная экономическая ситуация, нехватка спортивных сооружений и т. д. В настоящее время исследователи чаще обращают внимание на малоподвижный образ жизни большинства людей, высокий ритм жизни в крупных городах, оставляющий мало времени на спорт, физическую культуру и др. Задачи же, наоборот, не меняются с годами, и решение проблемы продолжает оставаться неизменным государственным делом.

Уже очень давно одним из направлений государственной политики в сфере физического воспитания и спорта является укрепление здоровья населения средствами физического воспитания, создание условий для удовлетворения потребностей каждого гражданина в борьбе за свое здоровье, воспитание социальной ориентации на здоровый образ жизни и профилактику заболеваний. Среди задач, решение которых обеспечивает здоровый образ жизни, выделяются самые важные: увеличение продолжительности жизни и улучшение ее качества, уменьшение риска нарушений здоровья и достаточно высокий уровень физической подготовки.

Одним из основных факторов здорового образа жизни современного человека является рациональная двигательная активность, проявляемая в виде циклических функциональных нагрузок (ходьба, бег, плаванье, езда на велосипеде), игровых дисциплин, силовых и гимнастических комплексов, работы на тренажерах, а также различных нетрадиционных упражнений. Появление и популярность последних у молодежи объективно отражают ситуацию назревшего реформирования сферы физического воспитания.

Современная действительность диктует нам принципиально новые требования и взгляды на физическое воспитание. Технический прогресс стремительно развивается и, к сожалению, так же стремительно делает наш образ жизни все более «неподвижным». Даже такие простейшие вещи, как общение, еда и покупка бытовых вещей все чаще выполняются не сходя с места, с помощью клавиатуры домашнего компьютера.

Таким образом, основная, по нашему мнению, цель предмета «физическая культура», остается той же, что и много лет назад, – развитие у подрастающего поколения потребности в двигательной активности. Не просто обеспечить реализоваться этой активности в рамках урока физкультуры, но сформировать потребность в ней как часть дальнейшего физического самосовершенствования. Но средства для названной выше цели должны модернизироваться и отталкиваться от современности. Попытки решения проблемы начались и не прекращаются, но, к сожалению, не все пока получается. Так, например, увеличение количества уроков физкультуры уже давно законодательно объявлено, но до сих пор во многих учебных заведениях остается формальностью из-за нехватки спортивных помещений и кадрового дефицита.

Увеличение количества уроков физической культуры в программе школ и вузов – действительно важный шаг. Но он может оказаться недостаточным для достижения озвученной цели – формировании потребности в двигательной активности. Очевидно, что кроме количества обязательных уроков, необходимо работать над их качеством. Только интерес к урокам позволит нам надеяться на увеличение двигательной активности современного молодого человека в остальное «неучебное» время. Средства для этого могут быть самыми различными. Нельзя не использовать

«соревновательный» метод физического воспитания. В настоящее время соревнования между вузами и школами по большинству видов спорта проходят, мягко говоря, неактивно и не вызывают большого интереса у болельщиков. Здесь нельзя не вспомнить опыт западных педагогов, поднявших спорт в учебных заведениях на самый высокий уровень. Когда, например, баскетбольный чемпионат страны между вузовскими командами в США, собирает полные многотысячные залы и транслируется несколькими спортивными каналами не только в рамках страны. Сложно представить, что в студенческих спортивных секциях по баскетболу в таких условиях есть недостаток желающих.

Возвращаясь к урокам физической культуры, очевидным видится факт, что в решении этой проблемы нужно так же отталкиваться от мотивации. Пока учебные занятия не станут по-настоящему эффективными и интересными, пока они не станут катализатором физического самосовершенствования, нельзя будет говорить о том, что предмет «физическая культура» решает задачи здоровьесбережения. Недостаточно в настоящее время считать моторную плотность уроков. Созрела необходимость считать моторную плотность всего прожитого дня человека. Здоровье подрастающего поколения в настоящее время стало проблемой не только педагогической и медицинской, но и социальной.

**О. Ю. Рявкина**

## О ФОРМЕ РЕАЛИЗАЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ВУЗЕ

Молодежь в значительной мере обладает тем уровнем мобильности, интеллектуальной активности и здоровья, который выгодно отличает ее от других групп населения. В то же время перед российским обществом стоит вопрос о необходимости минимизации потерь, которые несет Россия из-за проблем, связанных с социализацией молодых людей и интеграцией их в единое экономическое, политическое и социокультурное пространство. Результаты исследований показывают, что только 2,7 % молодых людей принимают участие в деятельности общественных организаций, лишь 33 % интересуются политикой. В Российской Федерации высок уровень безработицы среди молодых людей (6,4 %).

По нашему мнению, низкий уровень социальной активности молодежи прямо связан с трудностями в трудоустройстве у молодых специалистов, так как современный работодатель заинтересован не только в профессиональной компетентности, но и в инициативности, готовности принимать решения и брать на себя ответственность. Таким образом, социализация молодежи должна осуществляться в комплексе научного, профес-

сионального, личностного и творческого начала, что отвечает интересам как общества в целом, так и самого будущего специалиста. Основная нагрузка по социализации молодежи естественно ложиться на институт профессионального образования, в том числе на вузы.

Для выполнения этой задачи в Челябинской государственной академии культуры и искусств существуют и активно действуют 15 социальных студенческих организаций (студсовет, два студенческих педагогических отряда, профком студентов и аспирантов, волонтерский отряд и др.). Каждая из этих организаций реализует поставленные цели в собственных специфических направлениях деятельности. Вследствие специфики вуза культуры его студенты обладают высокой потребностью в социальной активности. К сожалению, зачастую ни одна из социальных организаций, действующих в вузе, не способна удовлетворить эту потребность в полной мере. В то же время, эти организации практически не взаимодействуют между собой даже в областях пересечений их интересов. Коммуникации между ними бессистемны и нерегулярны. В результате студент зачастую вынужден выбирать между различными организациями и видами деятельности, вместо того, чтобы комплексно удовлетворять свою потребность в личностном профессиональном росте.

Для решения этой проблемы и в соответствие с целями системного вовлечения молодежи в общественную жизнь и развития навыков самостоятельной жизнедеятельности, а также целью выявления, продвижения, поддержки активности молодежи и ее достижений в социально-экономической, общественно-политической и творческой сферах, декларированными в «Стратегии государственной молодежной политики Российской Федерации до 2016 года», был разработан проект по созданию инициативного научно-творческого клуба студентов и аспирантов «КПД – 100» (Культура – Профессионализм – Дело на 100 %).

Целью проекта является инициативное взаимодействие студентов различных курсов, специальностей и направлений, а также аспирантов, заинтересованных в личностном, профессиональном, интеллектуальном, творческом росте, в условиях интеграции индивидуальных интересов, знаний, способностей и компетенций с использованием преимуществ социокультурного пространства вуза культуры и искусства.

Для реализации цели проекта необходимо решить следующие задачи:

1. *Профессионально ориентированная*:

– формирование личности студента, стремящейся к максимальной реализации интеллектуальных, эмоциональных и творческих возможностей в образовательной деятельности;

– наиболее полное самовыражение личности студента, реализация творческого потенциала в рамках социально-значимой деятельности, формирование профессиональной этики.

Данная задача связана с деформацией отношений к труду как цели профессионального образования, который перестает быть основной жиз-

ненной ценностью. Поэтому реализация задачи предусматривает пропаганду достоинства свободного творческого труда как самодостаточной ценности.

2. *Организационно-управленческая* – создание общественной структуры, построенной на принципах ассоциации, обеспечивающей необходимые условия для:

– эффективного использования потенциала участников клуба, обеспечения синергетического эффекта;

– возможности работать в режиме партнерских отношений с носителями идей и творческих инициатив;

– обеспечения позитивной прямой и обратной связи между управленческими структурами и общественными организациями вуза.

В последние годы, в связи с объективными демографическими условиями и недостаточным PR-сопровождением деятельности вуза, общей тенденцией является падение уровня образованности абитуриентов вуза. Кроме того, опрос, проведенный среди первокурсников на основе случайной выборки показал, что среди студентов, поступивших на непрофильные творческие специальности (менеджмент, реклама, сервис, IT и ряд других), большая доля абитуриентов принимает решение о выборе вуза и специальности, не имея представления о сущности предстоящей профессиональной деятельности, специфике вуза, не сообразуя выбор с личными интересами и способностями.

Совокупность данных обстоятельств приводит к тому, что в процессе обучения на младших курсах вуза (I–II курс) студенты демонстрируют низкую личностную заинтересованность в содержании учебных занятий, внеучебной деятельности, слабо адаптируются к социально-культурной среде, что зачастую приводит к кризису профессиональной идентичности вплоть до прекращения процесса обучения.

В преодоление данных негативных тенденций весомую роль могут сыграть устойчивые личностные коммуникативные связи с успешными студентами старших курсов, лидерами мнений и создание ситуаций успеха в учебно-профессиональной деятельности. Налаживание подобных коммуникативных связей, с одной стороны, по большей части возможно только по инициативе студентов старших курсов в связи с приведенными выше психологическими характеристиками целевой аудитории, с другой стороны, воспринимается целевой аудиторией положительно, без настороженности и способствует более быстрой и успешной адаптации к социокультурному пространству вуза через усвоение позитивных традиций и норм. Все это позволяет избежать негативных последствий кризиса профессиональной самоидентификации и интенсифицировать личностное профессиональное развитие.

Результаты проекта требуют оценки, для чего были разработаны критерии и показатели результативности деятельности клуба «КПД 100» в соответствии с поставленными задачами.

Критерий результативности по созданию условий участия студентов и аспирантов в научных, творческих, социально-значимых проектах и мероприятиях на основе инициативности и добровольности может оцениваться по следующим показателям:

–повышение профессиональной компетентности в сфере предстоящей профессиональной деятельности (количество участий в мероприятиях для профессионального и личностного развития: семинары, конференции, круглые столы, конкурсы, иные научно-творческие мероприятия);

–решение актуальных научных проблем на основе синергетического эффекта интеграции различных интересов и профессиональных компетенций студентов и аспирантов (количество разработанных проектов и результаты их внедрения);

–формирование социальной ответственности личности через приобретение положительного опыта инициативной деятельности в социальной сфере (количество участий в социально-ориентированных мероприятиях, акциях);

–приобретение и развитие навыка продуктивных коммуникаций в различных сферах: студенчество, администрация вуза, государственное управление, бизнес, СМИ (количество совместных мероприятий, количество совместных организованных мероприятий и количество взаимодействий: информационная, организационная и материальная поддержка).

–реализация творческого потенциала участников клуба (количество участий в творческих конкурсах, фестивалях, мероприятиях);

Критерий результативности по развитию и продвижению клуба как институционального формирования может оцениваться по следующим показателям:

–качественный и количественный рост разработанных, организованных и проведенных научно-творческих и социально-значимых мероприятий на уровне внутренней и внешней среды вуза (количество организованных мероприятий, количество участий в мероприятиях и результат участия – призовое место, научные публикации);

–широкое вовлечение целевых аудиторий в реализацию проводимых клубом мероприятий (количество охваченной аудитории);

–привлечение новых участников и активизация их личностного профессионально-творческого роста (количество привлеченных участников-организаторов);

–повышение осведомленности целевых аудиторий: административных единиц вуза, других вузов, муниципалитета, бизнеса, СМИ (количество публикаций в информационных источниках, количество и результативность взаимодействия с другими структурами)

Критерий результативности в содействии клуба выполнению миссии вуза может оцениваться по следующим показателям:

– повышение компетентности и конкурентоспособности студентов-выпускников в современных социально-экономических условиях;

– развитие самоорганизации студентов для решения значимых задач вуза (привлечение абитуриентов, повышение статуса студента вуза, формирование корпоративных ценностей и традиций вуза и т. д.);

– распространение положительного образа вуза во внешней среде.

Все выделенные показатели могут рассчитываться как дискретно, так и динамически в абсолютных и относительных величинах.

**1.** За период существования клуба, организовано и проведено 3 профессионально-ориентационных мероприятия:

– ТСЖ (Тренинг Студенческой Жизни) для студентов набора 2011/2012 года: количество участников-организаторов – 9, количество охваченной аудитории – 30.

– Управленческий креатив-квест «Добро пожаловать или посторонним В!» в рамках X Межвузовской недели студенческой науки, научно-практического проекта «Студенческая наука: инновационное будущее»: количество участников организаторов: 30 человек, количество охваченной аудитории: 100 (студенты и преподаватели 5 вузов: ЧГАКИ, РГТЭУ, ЮУрГУ, УРЭИ, ЮУИУиЭ).

– ТСЖ (Тренинг студенческой жизни) для студентов набора 2012/2013 год: количество участников-организаторов – 60; количество охваченной аудитории: 600. Организованно взаимодействие с десятью внутривузовскими структурами: Отдел по социально-воспитательной работе, деканаты 8 факультетов, студенческий совет академии.

– Неделя менеджмента (12.11.12 – 18.11.12): количество участников-организаторов – 60, количество охваченной аудитории – около 200. Взаимодействие с внешней аудиторией (Дружественные вузы: РГТЭУ, ЮУрГУ, УРЭИ, ЮУИУиЭ; привлечение региональных СМИ).

**2.** Члены клуба приняли участие в 17 научных мероприятиях, в том числе 3 всероссийских и в одном международном. Подача научного проекта на Конкурс «Ежегодная международная олимпиада по экономическим, финансовым дисциплинам и вопросам управления», проводимый Молодежным союзом экономистов и финансистов РФ. Взято 1 место в номинации «Проекты и идеи, направленные на поддержку молодых ученых и развитие их творческого потенциала», работа «Постоянно действующий научно-исследовательский клуб студентов "КПД-100"». Количество дипломов, сертификатов, благодарностей: 65 единиц.

**3.** Выросла осведомленность среди дружественных вузов: создан межвузовский интегрированный клуб «КПД 100», в котором на сегодняшний день зарегистрировано 46 участников из 5 вузов, создана символика межвузовского интегрированного клуба «КПД 100». Проведено 2 совместных мероприятия:

**4.** X Межвузовская студенческая неделя экономики, в рамках научно-практического проекта «Студенческая наука: инновационное будущее».

**5.** Межвузовский проект «Здоровьесбережение студиоза: здоровье – это здорово» в рамках студенческого межвузовского научного марафона г.Челябинск.

В заключение хочется отметить, что клуб «КПД-100» в настоящий момент представляет собой достаточно закрытую организацию, внутри которой культивируется и действует ассоциативная модель поведения. В отличие от корпоративной модели, традиционной для большинства современных организаций, члены нашего клуба не делегируют свою ответственность каким бы то ни было руководителям, но и не теряют своей свободы во мнениях и делах. Каждый из членов нашего клуба может не согласиться с другим из членов или клубом в целом и, приняв на себя ответственность, сделать все именно так, как считает нужным. Пожалуй, именно принятую модель ассоциативного поведения мы считаем своей главной заслугой и главным отличием от других студенческих организаций.

**Е. В. Семенова**

## ВОПРОСЫ РАЗРАБОТКИ ТРАНСАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

Использование традиционных образовательных технологий, ориентированных на трансляцию информации сегодня перестает быть достаточным для того, чтобы результаты образовательного процесса вуза были сопоставимы с требованиями, предъявляемыми Федеральным государственным образовательным стандартом.

За рубежом проблемы формирования актуальным педагогических технологий стали интенсивно разрабатываться со второй половины 1980-х гг.; к началу XXI в. приобрели максимальное распространение [1; 5; 6; 8; 9].

Методологической основой использования новых образовательных технологий стала разработка педагогической технологии содержания знаний (Technological Pedagogical Content Knowledge, TPACK) совершенствования образовательной среды. Идея TPACK заключается в необходимости эффективной технологии преподавания содержания предмета на основе интеграции технологического, педагогического и содержательного компонентов (рис. 1).

Рис. 1. Интегрированная педагогическая технология

На пересечении кругов Эйлера возникает интегрированная «зона», включающая синергетически взаимодействующие элементы содержания образования, освоения методов реализации профессиональной деятельности и специфику передачи профессиональной информации. Зона предполагает систему семи ключевых областей:

1) технологии передачи знаний (Technology Knowledge (TK) как фактор совершенствования среды обучения (материально-техническое обеспечение процесса) [5];

2) содержание учебной информации (Content Knowledge (CK)) как знание концепций, теорий, концептуальных основ, принятых путей развития знаний;

3) педагогические знания (Pedagogical Knowledge (PK)) как владение педагогом различными подходами в обучении и методами оценки [5];

4) педагогические знания содержания (Pedagogical Content Knowledge (PCK)) как способность педагога эффективно совместить содержание и способы передачи учебной информации [1];

5) технологические знания содержания (Technological Content Knowledge (TCK)), т.е. представление педагога о том, как технологии могут быть использованы для предоставления новых способов содержания обучения (например, визуализации механизмов отдельно взятых явлений и процессов) [9];

6) технологические педагогические знания (Technological Pedagogical Knowledge (TPK)) относятся к осведомленности о возможности снять определенные (например, ресурсные) ограничения путем использования технологий [8];

7) технологические педагогические знания контента (Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK) включают в себя понимание всей сложности отношений между студентами, преподавателями, содержанием, методами и технологиями [1; 8].

Вместе с тем в силу различных факторов педагоги вынуждены ограничивать используемые образовательные технологии. В данном контексте значимыми являются внешние факторы (независимые от педагога), которые включают материально-техническое и программно-технологическое обеспечение процесса и внутренние (зависимые от педагога), которые предполагают использование ограниченного спектра компонентов в связи с имеющимися предпочтениями, определяемыми индивидуальным стилем педагогической деятельности. Конечно, названные ограничения нивелируются при условии гибкой адаптации индивидуального стиля педагогической деятельности под имеющиеся и/или изменяющиеся условия (ситуативный индивидуальный педагогический стиль).

Важно, что рамки TPACK допускают необязательность введения новых технологий и желательность творческого ситуативного использования доступных технологий, определяемого ситуативно.

При этом демонстрируется один из двух возможных вариантов реализации образовательных теорий: «инструктивизма» и «конструктивизма» [3]:

– определение цели обучения в основе инструктивизма требует, чтобы педагоги выбирали и / или адаптировали учебные технологии, основанные на потребностях студентов;

– представление инструкций использования технологий как части процесса обучения требует от педагога выбирать соответствующие методы, технологии, стиль обучения и темпы обучения;

– выбор соответствующих образовательным технологиям методов оценки;

– проектирование образовательного процесса на основе принципов последовательности, постепенности, природосообразности;

– разработка курса требует, чтобы преподаватели обеспечивали студентам возможность изучения вопросов, связанных с углублением предметной информации таким образом, чтобы расширить свои навыки решения профессиональных проблем;

– необходимость разработки дополнительных учебных материалов и расширения учебных ресурсов, направленных на углубление знаний и умений;

– вариативное проектирование динамики учебного процесса предполагает обеспечение интерактивной среды обучения.

Традиционно инструктивизм как теория обучения предполагает получение знания студентом в результате пассивной передачи информации от «знающих» (авторитетных, референтных) лиц – педагогов – к обучающемуся. Таким образом, педагог-инструктивист берет на себя ответственность за получение этих знаний и управление процессом обучения через «распределение» знаний [7].

Этот подход делает акцент на технологических педагогических знаниях и определяет способ передачи учебной информации. Естественно реализуется в формате лекции, преподносит дуалистические знания (логический формат «есть знания» – «нет знаний») и предполагает пассивность как перспективу обучения (зависимый или пассивный стиль обучения). Неэффективность такого обучения аксиоматична, однако от 70 до 90 % педагогов продолжают их использовать в профессиональной деятельности [4].

Это объясняется собственным опытом обучения, полученным педагогом ранее. Хотя многие педагоги используют активизирующие методы, реализуются они способами, совместимыми с преимущественно инструктивистским мировоззрением. Например, преподаватель может использовать сократический метод, но на инструктивистской основе.

Еще Д. Дьюи, в начале 1900-х гг. заметил, что заинтересованные студенты прилагают больше усилий для учебы. Эта идея сформировала концепцию «доминанты обучения студентов». Позже была разработана концепция «Передачи обучения» в реальных условиях работы [11].

Эти события привели к возникновению нынешней «конструктивистской» теории, в соответствии с которой учащиеся могут формировать собственные знания под руководством педагогов. Вместо того, чтобы быть пассивными получателями информации и знаний, студенты становятся активными субъектами процесса обучения. Конструктивистское обучение допускает возможность того, что учащийся осваивает новые знания в процессе принятия новой информации на основе предварительных знаний и опыта [10]. Конструктивистский подход трансформирует педагога в модератора обучения, а не «дозатора» знаний, придавая большее значение роли студента в учении [2].

Конструктивистская теория обучения открывает путь к реализации многомерного вида связей между педагогом, студентом, студенческими группировками и группой и содержанием. Используя этот подход, педагоги могут использовать комбинированные методы обучения, которые позволяют студентам объединить усилия в решении проблемы или освоении процесса обучения. Кроме того, преподаватели взаимодействуют друг с другом по поводу содержания учебной информации в целях содействия профессиональному и личностному росту.

---

1. Archambault, L. Examining TPACK among K-12 online distance educators in the United States / L. Archambault, K. Crippen // Contemporary Issues in Technology and Teacher Education. – 2009. – № 9 (1). – P. 71–88.

2. Berge, Z. Computer-mediated communication and the online classroom in distance learning / Z. Berge, M. Collins // Computer-Mediated Communications Magazine. – 1995. – № 2(4). – P. 6–12.

3. Diaz, D. P. Pedagogy-Based Technology Training / David P. Diaz, Kevin F. Bontenbal, M.L.S. [electronic resource] :http://home.earthlink.net/~davidpdiaz/LTS/html_docs/teched2K.htm.

4. Gardiner, L. F. Why we must change: The research evidence / L. F. Gardiner // The NEA Higher Education Journal. –1998. – P. 71–88.

5. Harris, J. Teachers' technological pedagogical content knowledge and learning activity types: Curriculum-based technology integration reframed / J. Harris, P. Mishra, M. Koehler // Journal of Research on Technology in Education. – 2009. – № 41(4). – pp. 393–416.

6. Koehler, M. J. Introducing TPCK / M. J. Koehler, P. Mishra // Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators; in J. A. Colbert, K. E. Boyd, K. A. Clark, S. Guan, J. B. Harris, M. A. Kelly & A. D. Thompson (Eds.). – New York : Routledge. 2008. – pp. 1–29.

7. Miller, S. M. Using instructional theory to facilitate communication in web-based courses / S. M. Miller, K. L. Miller // Educational Technology & Society. – 1999. – №2(3). – pp. 106 – 114.

8. Mishra, P. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge / P. Mishra, M. J. Koehler // Teachers College Record, Michigan State University; Copyright r by Teachers College, Columbia University. – 2006. – V. 108, № 6. – pp. 1017–1054.

9. Niess, M. L. Preparing teachers to teach science and mathematics with technology / M. L. Niess // Developing a technology pedagogical content knowledge Teaching and Teacher Education. – 2005. – №21. – pp. 509 – 523.

10. Olgren, C. H. Improving learning outcomes: The effects of learning strategies and motivation / C. H. Olgren; in C. Gibson (Ed.) // Distance learners in higher education: Institutional responses for quality outcomes., – 1998. – pp. 77 – 95.

11. Tyler, R. W. The five most significant curriculum events in the twentieth century / R. W. Tyler // Educational Leadership. – 1987. – №44 (4). – pp. 36–38.

**Ю. В. Смолин**

## САМООЦЕНКА СОСТОЯНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Самоконтроль – регулярное наблюдение за состоянием своего здоровья и физическим развитием, их изменениями под влиянием занятий физической культурой и спортом.

Самоконтроль может проводиться ежедневно, что дает информацию об изменениях показателей в состоянии здоровья.

Самоконтроль помогает студенту оценить эффективность тренировки, данные регулярно проводимого самоконтроля помогают анализировать сдвиги в состоянии здоровья и функциональном состоянии организма. Поэтому преподаватель и врач должны прививать студенту навыки проведения самоконтроля. Разъяснить значение и необходимость регулярного самоконтроля для осуществления тренировочного процесса и улучшения спортивных результатов.

Цель самоконтроля – организовать самостоятельные наблюдения простыми и доступными способами за своим физическим развитием, состоянием организма, влиянием на него физических упражнений или профессиональных бытовых нагрузок.

Задачи самоконтроля: 1) ознакомиться с простейшими доступными методиками самоконтроля; 2) приобрести навыки в оценивании здоровья и собственной психофизиологической подготовленности; 3) определить уровень и динамику своего физического развития, тренированности, чтобы корректировать нагрузку при занятиях физическими упражнениями.

Наиболее удобная форма самоконтроля – ведение дневника. Для дневника самоконтроля достаточно использовать небольшую тетрадь. В графы заносятся показатели самоконтроля и даты. Дневник состоит из двух частей. В одной из них следует отмечать общие жизненные показатели, в другой – показатели, связанные с общей дневной нагрузкой, нагрузкой при занятиях физическими упражнениями (объем и интенсивность, пульсовые показатели и т. д.). Показатели могут быть *объективными* (ЧСС, артериальное давление, частота дыхания, ЖЕЛ, вес, мышечная сила, спортивные результаты и др.) и *субъективными* (самочувствие, качество сна, аппетит, усталость, положительные и отрицательные эмоции, отсутствие и наличие комфортности при занятии физическими упражнениями и т. п.).

Подробный дневник особенно важен для тех, кто самостоятельно занимается физическими упражнениями, и кто имеет отклонения в состоянии здоровья. Содержание дневника помогает контролировать и регулировать правильность подбора средств и методов физкультурно-оздоровительных и учебно-тренировочных занятий, то есть управлять этими процессами.

*Оценка физического состояния по объективным показателям.*

1. Частота сердечных сокращений (ЧСС). Общепризнанно, что достоверным показателем тренированности является пульс. Этот показатель дает важную информацию о деятельности сердечно-сосудистой системы. В норме у взрослого нетренированного человека ЧСС колеблется в пределах 60–89 ударов в минуту. В положении лежа пульс в среднем на 10 ударов меньше, чем стоя. У женщин пульс чаще на 7–10 ударов в минуту, чем у мужчин того же возраста. С возрастом ЧСС снижается.

2. Артериальное давление. Желательно измерять до и после нагрузки. В начале нагрузок максимальное давление повышается, потом стабилизируется на определенном уровне. После прекращения работы (первые 10–15 мин.) снижается ниже исходного уровня, а потом приходит в начальное состояние. Минимальное давление при легкой или умеренной нагрузке не изменяется, при напряженной тяжелой работе – повышается.

3. Важно произвести оценку функций органов дыхания. Нужно помнить, что при выполнении физических нагрузок резко возрастет потребление кислорода работающими мышцами и мозгом, в связи с чем возрастает функция органов дыхания.

Частота дыхания зависит от возраста, состояния здоровья, уровня тренированности, величины выполняемой физической нагрузки. Взрослый человек делает в минуту 14–18 дыханий. У регулярно тренирующегося человека частота дыхания в покое снижается. При физической нагрузке частота дыхания увеличивается тем больше, чем ее мощность и может достигать 60 и более в минуту.

4. Важным показателем функции дыхания является жизненная емкость легких (ЖЕЛ) – объем воздуха, полученный при максимальном выдохе, сделанном после максимального вдоха. Его величина, измеряемая в литрах, зависит от пола, возраста, размера тела и физической подготовленности. В среднем у мужчин он составляет 3,5–5 литров, у женщин – 2,5–4 литра.

Рассчитать величину жизненной емкости легких можно по формуле:

ЖЕЛ (для мужчин) =40 × рост (см) + 30 × вес (кг) – 4400;

ЖЕЛ (для женщин) =40 × рост (см) + 10 × вес (кг) – 3800.

5. Рост (длина тела) – существенный показатель физического развития. Известно, что рост продолжается до 17–19 лет у девушек и до 19–22 у юношей. При этом периоды ускоренного роста перемежаются с периодами относительного замедления.

На рост влияет наследственность, географическая среда, образ жизни, инфекционные заболевания, хронические заболевания вызывают нарушения в организме, задерживая, в частности, его рост.

6. Вес (масса) тела. Для определения его нормы можно использовать весоростовой показатель: от величины роста следует отнимать цифру 100. При высоком (более 175) росте – 105, а при низком (менее 160) – 95.

7. Окружность грудной клетки. С возрастом увеличивается, обычно до 20 лет у мальчиков и до 18 лет у девочек. Измеряется этот показатель физического развития в трех фазах: во время обычного спокойного дыхания (в паузе), максимального вдоха и максимального выдоха.

8. Мышечная сила характеризуется способностью преодолевать внешнее сопротивление или воздействовать ему. Контроль мышечной силы можно проводить с помощью динамометров – электронных или механических.

9. Занятия физической культурой способствуют развитию быстроты, означающую скорость движений, частоту их и время двигательной реакции.

10. Способность к выполнению движений с большой амплитудой, в различных суставах – гибкость – важное свойство опорно-двигательного аппарата.

Для улучшения состояния своего здоровья, для достижения высоких спортивных показателей, занятия спортом, туризмом должны быть обязательной составной частью здорового образа жизни студентов. Они являются неотъемлемой частью научной организации труда, восполняют дефицит двигательной активности, способствуют более эффективному восстановлению организма после утомления, повышению физической и умственной работоспособности. Самостоятельные занятия могут проводиться в любых условиях, в разное время и включать задания преподавателя или проводиться по самостоятельно составленной программе. Эта форма занятий с каждым годом получает все большее распространение.

Основная цель самостоятельных занятий – сохранение хорошего здоровья, поддержание высокого уровня физической и умственной подготовки.

**В. А. Таратута**

## К ВОПРОСУ О ПРЕИМУЩЕСТВАХ ДВУХУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

На современном этапе развития общества образование становится одной из важнейших сфер человеческой деятельности. От развития образования зависят перспективы экономического и духовного развития страны.

Переход России на рыночные отношения высветил два независимых рынка: рынок образования и рынок труда. Однако, в настоящее время сфе-

ра труда и сфера подготовки кадров для этой трудовой сферы разошлись в разные стороны, так как в последние десятилетия произошли изменения в содержании многих профессий. Эти изменения вызваны переориентацией спроса на новые умения и изменения организации труда, падением спроса на неквалифицированный ручной труд, распространением автоматизированных систем управления производственными процессами, повышением индивидуальной ответственности работников за качество труда, размыванием границ между профессиями и т.д. Всё это требует существенного повышения степени гибкости профессионального образования, не просто его переориентации с «отмерших» профессий на «новые», а создания принципиально новых механизмов, обеспечивающих настройку на меняющиеся требования рынка труда.

В результате интерес образовательных учреждений оказался направленным к поиску новых форм и методов обучения, но сами по себе, они не в состоянии модернизировать образование, поскольку в обновлении нуждаются и содержание, и структура, и технология обучения, а также материальная база вузов.

Обновление структуры системы образования видится в переходе высшей школы на двухуровневое образование. Официальной датой начала перехода на двухуровневую систему образования, получившего название «Болонский процесс», принято считать 19 июня 1999 г.

В России новая двухуровневая система образования официально утверждена с сентября 2009 г. Но, по сути, система «бакалавр – магистр» не является чем-то совершенно новым для российского образования. Впервые эта проблема упоминается в нормативных документах советского периода еще в конце 80-х гг., а затем в российских законах об образовании и о высшем образовании [1].

Первый уровень (бакалавриат) должен в основном удовлетворять массовый социальный спрос на высшее образование, при этом обучение должно быть ориентировано на какую-то широкую область профессиональной деятельности. Обучение второго уровня (магистратура) должно быть направлено на овладение знаниями и навыками конкретных профессий, по которым нужна углубленная подготовка [2].

Кроме того, разделение на двухуровневую систему лучше всего отвечает потребностям рыночной экономики, в условиях которой особые требования предъявляются к качеству рабочей силы. Такая система открывает возможность сближения процессов обучения и работы, гибких подходов к определению продолжительности времени обучения и его оптимального соотношения с рабочим временем, к выбору форм обучения и занятости. Нормой, по-видимому, может стать трудовая деятельность выпускников бакалаврского цикла на производстве и возвращение их два-три года спустя на магистерский цикл – обдуманное и взвешенное с точки зрения профессионального выбора.

Двухуровневая система высшего образования более адекватна потребностям управления информационными потоками в обучении. Система передачи знаний за последние десятилетия усложнилась, а объем существующих знаний и информации возрос многократно. Сегодня нельзя за пять или шесть лет, подготовить человека к профессиональной деятельности на всю жизнь. В индустриально развитых странах профессии устаревают через каждые восемь лет, в некоторых областях производства – уже через пять. Ежегодно от 20 % до 30 % знаний специалиста устаревают и обесцениваются. Для того, чтобы выдерживать интеллектуальную гонку, требуется постоянно расширять образовательные и профессиональные горизонты. Выпускники прежней системы образования в силу ее особенностей не готовились к такой интеллектуальной мобильности, а потому в ситуации настоящего дня попадают в заведомо невыгодные конкурентные условия.

Решение проблемы видится в переходе к «пожизненному» образованию, где базовое образование уровня бакалавра вначале дополняется магистерским, а затем программами дополнительного образования [3].

Одноуровневая система вынуждает многих выпускников массовых профессий обзаводиться вторым образованием. Несомненным преимуществом двухуровневой системы обучения является то, что она более всего отвечает потребностям развития междисциплинарности, давая возможность комбинировать знания из различных областей и готовить студентов к профессиональной деятельности «на стыке» существующих специальностей.

Имеющаяся практика обучения по двухуровневой системе показывает такое ее преимущество, как повышение эффективности научных исследований, в которые вовлекаются магистры, а также рост квалификации профессорско-преподавательского состава, так как участие в обучении по магистерским программам требует более высокого уровня профессиональной подготовки от самих преподавателей [4].

Говорить о том, что прежняя система обучения (пятилетняя, с присвоением квалификации "специалист") плоха – нельзя. Это была качественная система, но она была создана в соответствии с критериями другой экономики, не существующей уже страны. Именно этот фактор во многом определяет необходимость перехода к новой системе обучения. Так как невозможно пусть надежным, хорошо изученным и освоенным, но устаревшим инструментом делать новые вещи.

Переход к двухступенчатой системе связан с определенными трудностями. Система образования по определению консервативна, и всякое новшество в ней прививается с трудом. Но, в любом случае, надо обобщить накопленный в стране за последние годы опыт подготовки бакалавров и магистров и сопоставить с международной практикой, особо продумав вопрос о том, как, не теряя лучших традиций нашего образования,

вписаться в Болонский процесс, в рамках которого осуществляется гармонизация систем высшего образования в Европе.

1. Байденко, В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В. И. Байденко.− М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. − 126 с.

2. Байденко, В. И. Модернизация профессионального образования: современный этап / В. И. Байденко Д. ван Зантворт.– М.: Европейский фонд образования, 2003.

3. Вершловский, С. Непрерывное образование как фактор социализации / С. Вершловский // Новые знания. – 2007. – № 1.

4. Колесов В. Рынок образовательных услуг и ценности образования (Между ВТО и Болонским процессом) / В. Колесов // Высшее образование в России. – 2006. – № 2.

**А. Н. Терехов**

## ИСТОРИКО-МЕТОДИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ВЫДАЮЩЕГОСЯ ПЕДАГОГА XX в. ВАСИЛИЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА СУХОМЛИНСКОГО

В творчестве выдающегося педагога XX столетия В. А. Сухомлинского важное место занимают проблемы исторического образования и воспитания молодежи. В своих многочисленных статьях, книгах, брошюрах, письмах классик отечественной педагогики обращается к учебному предмету истории, описывает её воспитательные возможности, материальную базу образовательного процесса по истории, исследует взаимосвязь урочной и внеклассной деятельности, приемы и методы обучения истории, роль самостоятельной работы учащихся при изучении прошлого. Педагогическое наследие В. А. Сухомлинского содержит богатые возможности для глубокого и творческого осмысления поисков и решений современных проблем исторического образования и воспитания, формирования высоких гражданских идеалов молодежи.

В. А. Сухомлинский рассматривал образовательную область «история» как один из важнейших школьных предметов и считал её решающим фактором в формировании чувства гражданственности и патриотизма у учащихся. «Знания, проникнутые морально-политическими идеалами, это, прежде всего, знания истории» [1].

Придавая огромное значение историческому образованию, В. А. Сухомлинский видел специфическую роль истории в том, что, овладевая курсом, ученик должен не механически запоминать даты и события, а сознательно изучать факты прошлого в их системе, понимать исторический процесс. «Много осмысливать – это не значит много запоминать и сохранять в памяти. Успех умственного воспитания при изучении истории по сравнению с другими предметами в меньшей степени зависит от объема

знаний, которые хранятся в памяти» [2]. Как бы предупреждая упрощенное понимание данного тезиса, он продолжает, что необходимо ознакомление с гораздо большим фактическим материалом, чем предусмотрено программой по истории.

В. А. Сухомлинского волновал и сам процесс обучения истории. Он считал, что «учение может стать для детей интересным, увлекательным делом, если оно озарено ярким светом мысли, чувства, творчества, красоты, игры» [3]. Наиболее эффективными приемами обучения истории В. А. Сухомлинский считал «исторический рассказ», беседу, лекцию, постановку проблемных вопросов и заданий, подготовку рефератов [4]. Он много делал для того, чтобы в интеллектуальной жизни школьников всегда присутствовал интерес к истории; считал, что разум и душа каждого воспитанника должны тянуться к книгам об Отчизне, поэтому у подростков должна быть своя историческая библиотечка.

Ссылаясь на опыт преподавания истории в Павлышской средней школе, бессменным директором которой он был в течение 22 лет, В. А. Сухомлинский отмечал, что именно этот предмет нес не только образовательную нагрузку, но и выполнял важнейшую воспитательную функцию.

В. А. Сухомлинский в своих произведения повторяет мысль о том, что «настоящее воспитание в процессе обучения происходит тогда, когда мысль одухотворяет, пробуждает и утверждает стремление к идеалу. История народа – это живые люди, это страстный накал борьбы за общественные идеалы» [5]. Он выступал за всемерное усиление воспитательной роли исторического образования. А. Б. Резник пишет, что одну из важнейших задач школы В. А. Сухомлинский видел в том, чтобы «история нашего народа жила в биении сердец юных граждан, чтобы подвиги предков всегда были источником мужественной борьбы во имя сегодняшней и завтрашней славы Отечества» [6].

Одним из первых В. А. Сухомлинский стал писать о «человеческом измерении» исторического процесса. Под «очеловечиванием истории» он понимал раскрытие роли личностей, борьбу и противостояние людей. «Исторические закономерности не зависят от воли людей, однако историю творят живые люди. Перед юным разумом и сердцем надо раскрывать исторический процесс не только как объективные закономерности, но и как борьбу добра и зла, борьбу, в которой люди любят и ненавидят, радуются и страдают» [7].

Знакомство молодежи с биографиями и творчеством выдающихся личностей, общественных деятелей, политиков и ученых В. А. Сухомлинский связывал с формированием нравственных идеалов подрастающего поколения. «Мы добиваемся того, – писал он, – чтобы духовными наставниками, учителями наших воспитанников были выдающиеся граждане нашей Отчизны и те лучшие сыны человечества, образ которых является для нас примером преданного служения интересам народа, идеалу» [8].

Среди обязательных качеств настоящего гражданина В А. Сухомлинский выделял осознание молодыми людьми сегодняшних проблем и задач своей страны. «Чтобы ни изучали школьники на уроках истории, каким бы далеким от современности ни было событие, о котором рассказывает учитель, их мысли всегда обращены к современности, к волнующим весь народ проблемам – таково одно из правил нашего воспитания в процессе обучения» [9]. Эти идеи В. А. Сухомлинского о взаимосвязи истории и современности, прошлого и настоящего особенно важны сегодня, когда российское общество переживает опустошение и обесцвечивание идеалов, пересмотр ценностей и истин.

В современных условиях, когда по-прежнему разрушают святыни Отечества, оскверняют памятники, могилы и мемориалы становятся актуальными мысли В. А. Сухомлинского о сохранении преемственности поколений, о формировании исторической памяти у молодежи. В памятниках, кладбищах, реликвиях минувшего он видел высшие ценности. «Это не прах прошлого, а вечно живые корни будущего. Умей оберегать человеческую святыню. При виде могил своих предков равнодушным может остаться только негодяй или кретин», – писал В. А.Сухомлинский в своей работе «Воспитание элементарной моральной культуры» [10].

Современный исследователь историко-методического наследия В. А. Сухомлинского Е. Ю. Титова отмечает, что «сегодня, когда печальной, но объективной особенностью российской школы является практически полное исчезновение из нее системы воспитания, а в молодежной среде усиливаются негативные явления, мысли В. А Сухомлинского о воспитании активной гражданской позиции, правильного отношения к истории страны, ее просчетам, ошибкам, достижениям и задачам, звучат как никогда актуально» [11]. Мы согласны с Е. Ю. Титовой, что идеи выдающегося педагога об образовательном и воспитательном воздействии истории на молодежь отнюдь не идеи прошлого, а близки и понятны педагогам XXI столетия, потому что, как считал В. А Сухомлинский, «история Родины – это наука, представляющая собой могучую, вечно живую силу, творящую гражданина» [12].

---

1. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – т. 1. – М., 1979. – С. 390.

2. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – т. 2. – М., 1979. – С. 232.

3. Сухомлинский, В. А Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – т. 1. – М., 1979. – С. 131.

4. Резник, А. Б. В. А. Сухомлинский о преподавании истории // Преподавание истории в школе. – 1981. – № 2. – С. 73 – 74.

5. Сухомлинский, В. А. Родина в сердце. – М., 1978.

6. Резник, А. Б. В. А. Сухомлинский о преподавании истории // Преподавание истории в школе. – 1981, № 2. – С.72

7. Сухомлинский, В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3 т. – т. 2. – М., 1979. – С. 227
8. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3т. – т. 3. – М., 1979. – С. 229
9. Сухомлинский, В. А. Родина в сердце. – М., 1978. – С. 226
10. Волков, Г. Н. Парадокс Василия Сухомлинского //Педагогика. – 1993, № 5. – С.96.
11. Титова, Е. Ю. В. А. Сухомлинский о некоторых вопросах преподавания истории //научно-теоретические основы непрерывного исторического образования: Шестые Всероссийские историко-педагогические чтения. – Екатеринбург, 2002. – С. 215.
12. Сухомлинский В. А. Родина в сердце В. А. Сухомлинского. – М., 1978. – С. 30.

**О. Г. Усанова, Т. Г. Терпугова,**
**Л. С. Перчик, Е. А. Селютина**

## ДИСКУРСИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В АСПЕКТЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН (НА МАТЕРИАЛЕ ПРОЕКТОВ КАФЕДРЫ ЛИТЕРАТУРЫ И РУССКОГО ЯЗЫКА)

Важнейшей проблемой реформирования современной системы образования является трансформация сознания, идеологии, культуры, нравственности и морально-психологического состояния молодежи, которая происходит в условиях действия глобализационных тенденций в образовании и культуре, либерализации всего человеческого сообщества, где ключевым ресурсом экономического роста страны становится ее информатизация и интеллектуально-образовательный потенциал.

В этой связи система подготовки высококвалифицированных кадров приобретает стратегическое направление в национальной экономике. В современном обществе учебная профессиональная деятельность, определяемая содержанием политической и экономической доктрин государства, основными направлениями внешней и внутренней политики, призвана обеспечивать развитие государства, где возросла ролевая мобильность, появились новые профессии, произошла демаркация прежних профессий, ибо к ним изменились требования – они стали более интегрированными, менее специальными. Данные изменения декларируют необходимость формирования личности, умеющей жить в условиях неопределенности, личности творческой, ответственной, способной предпринимать конструктивные и компетентные действия в процессе собственной жизнедеятельности.

Анализ теоретических исследований (И. А. Зимняя, Э. Ф. Зеер, Н. Л. Митина, В. В. Сериков, А. В. Хуторской и др.) позволил сделать вывод, что современный подход к образованию можно охарактеризовать как деятельностно-компетентностный, поскольку в современных условиях мировой экономики смещаются акценты с принципа адаптивности на принцип компетентности/образовательной компетенции, которая относится исключительно к лично-

сти студента и *проявляется*, а также *проверяется* в процессе выполнения им определенным образом составленного комплекса действий.

В основе знаний лежат многочисленные предметно-содержательные связи, которые отражают связи, существующие в действительности. Разные сферы человеческого бытия имеют свои характерные особенности, отличающие их от других сфер, и поэтому мир своеобразно представлен в каждой научной дисциплине. Прогресс знаний – в их непрерывной дифференциации и специализации. Речевые произведения представляют собой результат дискурсивной деятельности языковой личности. При этом они позволяют судить об индивидуальных особенностях коммуникативной компетенции их создателя, о латентных процессах его языкового сознания, составляющих своеобразие дискурсивного мышления, т. е. структура дискурса выступает отражением/выражением особенностей языковой личности, и в том числе – ее коммуникативной компетенции.

Дискурс – это объективно существующее вербально-знаковое построение, которое сопровождает процесс социально-значимого взаимодействия людей. Подчеркивая интерактивную природу дискурса, следует отметить, что он включает в себя взаимодействие, диалог [2].

В качестве одного из возможных аспектов изучения дискурса может быть выделен текстовый аспект, т. е. текст – это дискурс с точки зрения внутреннего строения речевого произведения. В рамках такого понимания термины «дискурс» и «текст» соотносятся как родовое и видовое понятия.

Необходимо, расширяя семантическое поле терминологического обозначения «дискурс», отметить и *дискурсивную деятельность,* как разновидность речевой деятельности, направленной на осознанное и целенаправленное порождение целостных речевых произведений; и *дискурсивное поведение*, включающее в себя, кроме осознанных и целенаправленных, речевые поступки невольные и не вполне контролируемые; и *дискурсивное мышление,* как особый вид вербального мышления, обслуживающего процессы порождения и смыслового восприятия дискурсов; и *дискурсивную компетенцию,* как составляющую коммуникативной компетенции, которая позволяет измерять уровень сформированности умений личности в осуществлении эффективной и результативной дискурсивной деятельности [3, с. 8 – 9].

Под *дискурсивной компетенцией* понимается совокупность знаний, умений, навыков, а также способов деятельности, связанных с построением и ситуативным восприятием дискурсов как объектов реальной действительности в процессе осуществления профессиональной деятельности. Таким образом, устанавливается подчиненность знаний умениям и подчеркивается роль умений (опыта) практически реализовывать знания, решать задачи профессиональной деятельности на этой основе.

*Дискурсивная компетенция*, как и любая компетенция, включает освоение личностью четырех типов опыта:

1. опыта познавательной деятельности, фиксированного в форме ее результатов – знаний;

2. опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умения действовать по образцу;

3. опыта творческой деятельности – в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях;

4. опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций [1, с.18].

Освоение этих четырех типов опыта позволяет сформировать у студентов способности осуществлять сложные культуросообразные виды действий, которые в современном Государственном образовательном стандарте ВПО (3 поколения) носят название компетенций.

В ЧГАКИ существует достаточно активное поле для освоения дискурсивной компетенции. В частности этому способствуют проекты, существующие на стыке науки и творчества, которые инициирует кафедра литературы и русского языка, показывая, как проблемная ситуация может решатся на историко-литературном и лингвистическом материале.

Опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме ее результатов – знаний предусматривается кафедрой в качестве непременного элемента игр. Например, в 2010 г. при подготовке к каждому конкурсу игры по творчеству Льва Толстого предлагалось от 40 до 80 вопросов, что предусматривало самостоятельный поиск информации как в библиотеках и музеях, так и в Интернете, самостоятельную оценку качества источников. Участники с помощью педагогов кафедры (консультантов) освоили опыт осуществления известных способов деятельности как при поиске информации, так и при ответе на вопросы в процессе самого конкурса. Участники команд всех факультетов внимательно читали роман «Война и мир», биографические материалы героев войны 1812, современников Л. Н. Толстого, смотрели экранизации произведений, знакомились с правилами этикета, музыкой и живописью, костюмами, оружием, предметами быта дворянской и крестьянской культуры. Мотивацией к тщательному прочтению текста великого романа стало задание по составлению генеалогического древа Ростовых. Только некоторым командам удалось составить полный вариант. Самый полный и воплощенный с выдумкой вариант предоставила команда факультета театра, кино и телевидения. Надо иметь ввиду, что для освоения этих знаний и навыков требуется значительный период времени и постоянная мотивация со стороны заинтересованных педагогов. Что достаточно сложно при небольшом штате педагогов общеобразовательных кафедр, судя по опыту и нашей кафедры, и кафедры истории. Укрепляет мотивацию участников в процессе длительной подготовки объявленная награда победителю.

При подготовке игры «Аз свет миру» (2011) основная тяжесть легла на плечи доцента О.В. Тороповой, которая работала со всеми командами. Хотя

команд было 3, а не 7, затраты времени и нервной энергии педагога были явно чрезмерны, несмотря на прекрасный результат. Талантливому педагогу удалось мотивировать студентов на изучение древнерусского алфавита, умения читать и переводить древнерусские тесты. Следует сказать, что все члены кафедры включились в организацию и проведение этой игры.

В настоящее время кафедра готовит новую интеллектуальную игру для студентов «За Землю Русскую!» на материале воинских повестей и былин, где также предусмотрены задания разного типа.

Учитывая специфику нашего вуза, творческие задания команд предусматривают возможность использования профессиональных навыков. Ярчайший пример – конкурс монологов-обращений к нашим современникам от лица героев романа «Война и мир». Представитель команды театрального факультета поразил жюри и зрителей театрализованным монологом Денисова, а студент ИФ – исполнил арию старого князя Болконского. Тесты монолога и арии были составлены командами в стиле эпохи. Презентации и фильмы, подготовленные командами, тоже профилированы, сделаны с выдумкой и учетом своих возможностей. Трейлер к пьесам Льва Толстого соседствовал с презентацией «Лев Толстой и Башкирия». Большинство презентаций отличались креативным подходом.

Неоценима помощь при проведении игр для всех факультетов педагогов и студентов кафедры режиссуры театрализованных представлений и празднеств. При этом следует отметить, что при создании сценария и его воплощении студенты этой кафедры также вынуждены углубляться в историко-литературный и лингвистический материал, этикет и обычаи эпохи, что не только повышает их уровень знаний и профессиональных умений, но и способствует выработке личностных ориентаций.

Итогом всей работы должно стать повышение коммуникативной компетенции и формирование личностных ориентаций студента: знание истории российской культуры, богатства русского языка и литературы, способность пропагандировать и отстаивать наши культурные ценности в процессе профессиональной деятельности.

В 2011 г. студенты 2 курса Института документальных коммуникаций, готовясь к обобщающему занятию по курсу «Литературное краеведение», подготовили выступления, рассчитанные на фронтальное знакомство молодого поколения южноуральцев с историей своего края.

Студенты 702 и 612 групп ИДК рассказывали о русских дореволюционных писателях-классиках, посетивших Южный Урал и «благословенную Башкирию» (А. С.Пушкине, И. А.Крылове, В. А.Жуковском, Л. Н.Толстом, А. П.Чехове, Д. Н.Мамине-Сибиряке). О южноуральских литераторах второй половины XIX в. (М. В. Авдееве, Н. В. Ремезове, П. И. Добротворском, А. Г. Туркине, Г. Тукае). Ряд выступлений был посвящен связям советских писателей с нашим краем (М. Горький, В. Маяковский, С. Есенин). Студенты узнали о советских писателях Южного Урала начала XX века (Ю. Н. Либединском,

Л. Н. Сейфуллиной) и донесли этот материал до слушателей. С энтузиазмом читали ребята стихи писателей Магнитки 30-х гг.: Бориса Ручьева, Людмилы Татьяничевой, Михаила Люгарина. В течение семестра студенты познакомились на занятиях с именами и творческим наследием писателей – членов Челябинской писательской организации: С. К. Власовой, М. Д. Львова, М. С. Гроссмана, А.А. Шмакова, Л.А. Преображенской, П.М. Смычагина. И, наконец, с большой заинтересованностью читали стихи Нины Ягодинцевой, Нины Пикулевой, Николая Шилова, Константина Рубинского.

Помимо чтения стихов, изложения биографических фактов, студенты подготовили презентацию литературно-музыкальной композиции «В Урале Русь отражена». Это были замечательные слайды-фотографии уральской природы; фото писателей, о которых шла речь; изображение представителей национальностей, населяющих Южный Урал. Презентация завершалась исполнением песни «В Урале Русь отражена» камерным хором Челябинской филармонии.

В 2011–2012 гг. на кафедре был инициирован проект «Театр.net». Автором идеи стала доцент кафедры Е.А. Селютина. Более года шла интенсивная работа. Этот научно-творческий проект собрал группу из педагогов и студентов, чтобы работать над сбором материала для пьесы в технике вербатим, которая показала бы, доказала, что Челябинску не хватает правдивого разговора о современности на театральных подмостках.

С помощью заведующей кафедрой культурологии и социологии Людмилы Зубановой и доцента той же кафедры Марии Шуб был собран костяк будущих участников спектакля, создана матрица-вопросник для сбора материала пьесы. В архиве вербатим-проекта более семидесяти интервью – зритель рассказал нам не только о пьесах, которые хотел бы увидеть, а о себе. Именно личная история, субъективное действие и переживание в итоге оказались задокументированы и собраны в материалы для постановки. Вероятно, нет ничего более актуального, чем эго-история, и так будет всегда. Одним из результатов проекта стал сборник «Современный российский театр: грани – театр вербатим», изданный в ЧГАКИ [4].

Сборник получил свое название от научно-творческого семинара, который прошел 2 – 3 марта в Челябинской государственной академии культуры и искусств в рамках проекта «Театр.net». Основная проблема, которая обсуждалась на семинаре – бытование современной российской драматургии в пространстве провинциального мегаполиса. Хотелось понять, как изменились в современной драматургии роли классических субъектов театра – актера, режиссера, автора, зрителя.

На семинаре студенты и педагоги познакомились с замечательным человеком – Алексеем Зензиновым, драматургом, сценаристом, театральным критиком, теоретиком вербатима в России, который стал нашим консультантом в отборе материала для будущей пьесы, связь с которым с удо-

вольствием поддерживаем до сих пор. На семинаре он провел мастер-класс «Как сделать пьесу вербатим».

В проекте несколько смысловых разделов, которые составили основу сборника: это описание проекта «Театра.net», его хода и результатов; это прямая речь тех, кто помогал нам найти свой путь; это материалы проблемного круглого стола с участием Виктории Мещаниновой, Ирины Камоцкой, Юрия Бобкова, Олега Хапова, Наталии Сейбель и др, на котором мы обсуждали легко ли ставить современные пьесы в провинциальном театре; это научные статьи о современной драме и отчеты о фестивалях, связанных с продвижением вербатима в России; и, наконец, это материалы для небольшого спектакля, которые, надеемся, будут полезными не только нам, но и тем, кто анализирует современного молодого человека, его мысли и надежды.

И, наконец, самое главное. Именно эти истории легли в основу пьес, которые сформировала создатель и режиссер Мастерской новой пьесы «Бабы» Елена Калужских. На семинаре она прочитала открытую лекцию о методике вербатим и конкретной ее реализации в собственных проектах – спектаклях «Солдатские письма» и «Там, где нет солнца».

В качестве исполнителей ролей выступили те, кто прошел все этапы вербатим-проекта – студенты культурологического факультета Ксения Макарова, Юлиана Надольская, Полина Кирьянова, Михаил Махмутов, факультета информационных ресурсов и технологий Надежда Лыкосова, Любовь Кирилова, Артем Чуличков, преподаватели Елена Селютина и Мария Шуб.

Именно Елена Калужских поставила точку в проекте «Театр.net», создав на основе собранного материала два спектакля – спектакль-читку «Смешанные чувства» для участников проекта, и спектакль «Театра нет», который сыграли актрисы Мастерской новой пьесы «Бабы».

Следует подчеркнуть, что при участии в играх студент получает опыт творческой деятельности. Предусмотрены задания требующие демонстрации ораторского мастерства, стилевого поведения, инновационных подходов к подаче материала.

Проблема воспитания речевой культуры перерастает в гуманную и более широкую проблему – проблему воспитания человека, а в научном аспекте – проблему воспитания языковой личности, чему способствует специальный курс диалоговой программы «Речевые коммуникации», позволяющий повысить уровень культуры речи студентов, как в повседневном, так и в профессиональном общении, и формирующий у студентов понимание особенностей вербальной и невербальной коммуникации, ее разновидностей, знание особенностей коммуникативной среды (бытовая, производственная, политическая, торговая, сфера связей с общественностью и т.п.), каналов и разновидностей коммуникации (устная, печатная, аудиовизуальная, виртуальная и т.п.), Совокупность обобщенных рече-

вых, обеспечивающих процесс общения, коммуникативную деятельность, компетенций составляет один аспект коммуникативной культуры личности. Качество общения человека с коллегами по работе, в учебном заведении, знакомыми и незнакомыми людьми выступает как важнейший критерий его общей культуры [5].

*Дискурсивная компетенция*, включающая в себя владение приемами восприятия и организации текстовой информации, жанрово-структурными элементами языка, служит значимым диагностическим инструментом измерения уровня развития языковой личности, ее мотивационно-прагматического аспекта.

Нами было выявлено, что в процессе развития *дискурсивной компетенции* происходит гармонизация и выравнивание уровня развития базовых компетенций обучающихся, благодаря универсальности навыков текстовой деятельности, активизации речемыслительных процессов, повышения внутренней мотивации, лежащей в основе профессиональной коммуникации.

---

1. Балыхина, Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку: Научное издание / Т.М. Балыхина. – М. : Изд-во МГУП, 2000. – 400 с.

2. Макаров, М.Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003. – 280 с.

3. Седов, К.Ф. Дискурс и личность: эволюция коммуникативной компетенции. – М.: Лабиринт, 2004. – 320с.

4. Современный российский театр: грани – театр вербатим : сборник материалов научно-творческого семинара (Челябинск, 2–3 марта, 2012 г.) / Отв. ред. Е. А. Селютина. – Челябинск : Энциклопедия, 2012. – 192 с.

5. Усанова, О. Г. Диалоговая программа «Речевые коммуникации»: лингвистическая востребованность современного общества / О. Г. Усанова [Электронный ресурс] // «Современные проблемы науки и образования». –2012 – № 3 Режим доступа: http://www.science-education.ru/rules/ Дата обращения 14.06.2012.

**А. П. Хмелёва**

## МОДЕЛИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ «Я – ДРУГОЙ» В ПРОЦЕССЕ ХОРМЕЙСТЕРСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Особенностью профессиональной хормейстерской подготовки будущего педагога-музыканта является доминирование форм учебной работы, моделирующих процесс взаимодействия дирижера с хоровым коллективом. В непосредственный процесс взаимодействия с хоровым коллективом студенты включаются, как правило, по достижении определенных результатов обучения. Такое моделирование может пониматься как активная самостоятельная деятельность по воспроизведению профессиональной

деятельности педагога-музыканта с помощью создания информационно-коммуникативной модели. Вместе с тем в условиях осуществления хормейстерской подготовки в классе подобное моделирование становится по существу игровым.

Занятия по дирижированию отвечают критериям игровой ситуации благодаря наличию условного плана действий в преобразовании музыкального материала в информацию, передаваемую мимикой и жестами воображаемому коллективу, и оперированию в этом процессе знаковыми средствами (текст музыкального произведения и дирижерские приемы).

Рассматривая типы коммуникаций в механизме культуры, Ю. М. Лотман выделяет два направления: «я – он», где «я» – субъект передачи, адресант, а «он» – объект, адресат, и «я – я» [1]. Коммуникативная система «я – он» обеспечивает передачу некоторого константного объема информации, а в канале «я – я» с помощью введения добавочного кода информация изменяется, возрастает и приводит к перестройке самого «Я». Специфика музыки как вида искусства в том, что она использует оба этих коммуникативных канала.

С точки зрения Н. Г. Салминой [2], в знаковой ситуации один тип отношений связан с освоением, декодированием и перекодированием текста. Другой тип воплощает трансляцию закодированной информации, прогнозирование и получение обратной связи. В соответствии с этим можно выделить два направления в процессе хормейстерской подготовки будущего педагога-музыканта на основе применения моделирования. Первое связано с воплощением отношение студента к музыкальному произведению («я – музыка»), а второе – отношение к воображаемому коллективу («я – другой»).

На первоначальном этапе моделирования отношения «я – другой» перед студентом ставится задача осуществления направленности на контакт как коммуникативного намерения. Для этого применяется разработанный нами метод умозрительной организации коммуникативного пространства. Суть его заключается в том, что студент на занятии по дирижированию мысленно представляет участников коммуникативного взаимодействия, осуществляемого в условном пространстве. Продумывается дистанция между коммуникаторами, местоположение относительно студента как управляющего процессом взаимодействия. В качестве условного участника коммуникативного взаимодействия может выступать хор, оркестр, солисты или субъекты общения, предполагаемые в музыкальном произведении (если есть высказывания в виде прямой речи).

В первом случае умозрительно студент представляет фронтальное обращение к хору, оркестру, солистам. Наработка умения такого представления планируется поэтапно: целостное обращение к хору как единому субъекту коммуникативного взаимодействия, дифференциация на двух субъектов коммуникативного взаимодействия (две самостоятельные линии

в хоре, хор и оркестр, хор и солист), дифференциация на трех и более субъектов коммуникативного взаимодействия (позиционное обращение к участникам коммуникативного взаимодействия). Для наработки навыка умозрительного представления участников-коммуникаторов могут быть использованы следующие приемы: выбор реальной точки в пространстве на необходимом уровне и направление всех действий к ней, представление в качестве субъектов взаимодействия знакомых людей, с которыми студенту приятно общаться (одного, двух, четырех и т. д.).

Данный метод применялся в разработанных нами игровых ситуациях «Контакт глаза-в-глаза», «Меняем позицию». В первом варианте студент в процессе игрового моделирования профессиональной деятельности должен представлять всех участников взаимодействия и как бы смотреть в глаза каждому (направленность взгляда). Во втором варианте студент произвольно или по заданию педагога с помощью взгляда и жеста меняет дистанцию общения: близко, средне, далеко, по сторонам.

На первом этапе целесообразно обращаться к произведениям, в которых поэтический текст как бы ведется от первого лица. Студент должен отождествить себя с персонажем этого сочинения и выразить музыкальную фразу, направляя жест и взгляд к воображаемому собеседнику. Таким образом, осуществляется наработка будущим педагогом-музыкантом активности в общении, умения адресовать передаваемую им информацию средствами невербальной коммуникации в процессе моделирования профессиональной деятельности.

Задачей второго этапа моделирования отношения «я – другой» является прогнозирование обратной информации. На этой стадии осуществляется пространственно-временная реализация диалога между дирижером и хоровыми, оркестровыми партиями невербальными средствами. Активное применение метода включения условного собеседника в диалог в рамках игрового моделирования на занятиях по дирижированию предполагает использование жестов и взгляда дирижера (студента) в качестве средства передачи информации. У будущего педагога-музыканта должно сложиться понимание жестов и взглядов как открытых и закрытых, помогающих взаимодействию и создающих барьеры. Далее студент осваивает жесты «ауфтакт» и «снятие» как выражение информации о действии. Здесь важно, чтобы студент понимал, что глаза и руки дирижера являются средством налаживания циркуляции информации в коммуникативном взаимодействии. Поэтому перед обучающимся ставится проблема наработки точной направленности каждого жеста к условному участнику взаимодействия.

Разработанные нами и используемые здесь игровые ситуации основаны на принципе чередования: позиций обращения, открытых и закрытых жестов, ауфтактов и снятий, различных видов ауфтактов, снятий. Кроме того, применяется ситуация, в которой студент должен средствами невер-

бальной коммуникации объяснить, какой звук, какую манеру исполнения он предполагает в исполнении произведения («Немой рассказ»).

Метод актуализации обратной связи нацелен на осуществление в рамках процесса исполнения, моделирования произведения и ситуации общения действий, предполагающих планирование обратной реакции условных участников взаимодействия. Этот метод может реализовываться в рамках разработанных нами игровых ситуаций отражения педагогом и концертмейстером коммуникативных действий студента: отражение образного посыла («Подари свой образ»), энергетического посыла (активности) с помощью взгляда («Ловлю глазами»), мимики и позы («Зеркало»), отражение информационной насыщенности жеста голосом или на инструменте («Сигнал – действие»). Все это может помочь сформировать у будущего педагога-музыканта представлений о границах высказывания участников музыкального диалога, умений дистанционного и позиционного обращения к участникам диалога, прогнозирования обратной связи при коммуникационном воздействии, организации и управления музыкальным диалогом.

Новая проблема, с которой сталкивается на третьем этапе будущий педагог-музыкант, заключается в необходимости управления диалогом, возникающим между хоровыми партиями, внутри музыкального сочинения. Необходимо осуществить моделирование межличностного взаимодействия с помощью образной персонификации хоровых партий.

Сначала студент обнаруживает этот диалог через ритмическое или интонационное несовпадение голосов, фактурное включение и выключение различных партий. Потом перед ним ставится проблема координирования музыкального развития этих партий. Основная сложность заключается в осуществлении будущим специалистом музыкального диалога на двух уровнях. Первый – пространственно-временная реализация диалога партий, второй – осуществление роли организатора этого диалога. В дальнейшем пространственно-временная организация диалога становится трехуровневой: вычленение высказываний каждой хоровой партии, представление диалога партий в ролях, управление музыкальным диалогом. В итоге на базе моделирования отношения «я – другой» в процессе хормейстерской подготовки у будущего педагога-музыканта формируется умение целостного управления диалогом в ситуации межличностной коммуникации.

---

1. Лотман, Ю. М. Избранные статьи: в 3 т. / Ю. М. Лотман. – Таллинн: Александра, 1992. – Т. 1. Статьи по семиотике и типологии культуры. – 480 с.

2. Салмина, Н. Г. Знак и символ в обучении / Н. Г. Салмина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.