

Вятский государственный гуманитарный университет

В Е С Т Н И К
ВЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ГУМАНИТАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 3 (1)

Киров
2008

Главный редактор

В. С. Данюшенков, доктор педагогических наук, профессор,
чл.-кор. РАО

Редакционная коллегия:

В. Т. Юнзблюд,
доктор исторических наук, профессор
(зам. главного редактора);

М. С. Судовиков,
кандидат исторических наук, доцент
(отв. секретарь);

Т. Я. Ашихмина,
доктор технических наук, профессор;

К. С. Лицарева,
кандидат филологических наук, доцент;

А. А. Мосунова,
доктор психологических наук, доцент;

М. И. Ненашев,
доктор философских наук, профессор;

Н. И. Поспелова,
кандидат искусствоведения, доцент;

В. Н. Оношко,
кандидат филологических наук, профессор;

Г. И. Симонова,
доктор педагогических наук, доцент

Адрес редакции: 610002, г. Киров, ул. Красноармейская, 26,
тел.: (8332) 678-860 (научный отдел), (8332) 370-892 (научно-исследовательский отдел),
(8332) 673-674 (Издательский центр)

Редакторы: Т. Котельникова, О. Коробкова, Ю. Болдырева
Компьютерная верстка: Ю. Боброва

Свидетельство о регистрации средства массовой информации
(Министерство по делам печати, телерадиовещания
и средств массовых коммуникаций)
ПИ № 77-14376 от 17 января 2003 г.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Данюшенков В. С.</i> Межконтинентальное обучение как мотивация обучения иностранных студентов в российских вузах	6
--	---

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

<i>Бекарев А. М.</i> «Служебный класс»: две перспективы	10
<i>Долгих А. Ю.</i> Слово о сущем и бытии: прояснение имен	14
<i>Митягина Е. В.</i> «Новые русские» и «крутые» в молодежном сознании	21

ИСТОРИЯ

<i>Лытка Т. И.</i> Государственно-правовое регулирование германской экономики в условиях войны (1914–1918 гг.)	27
<i>Калинин А. А.</i> Проблема послевоенного политического урегулирования в Греции в американо-английских отношениях (1945 г.)	34
<i>Машиковцева В. В.</i> Отчеты православных миссионеров как источник по истории старообрядчества (на материалах Вятской губернии второй половины XIX – начала XX в.)	44
<i>Костина Е. Г.</i> Особенности проведения переселенческой политики в Вятской губернии в ходе столыпинской аграрной реформы	51

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

<i>Скородумова О. Б.</i> Американская модель глобализации, ее социокультурные истоки и последствия	58
<i>Зорина Л. Н.</i> Нравственно-духовное совершенствование человека в искусстве слова Древней Руси	66
<i>Криушина В. А.</i> Противоречия и конфликты постсоветской действительности в художественном мире Николая Коляды	72

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Фольгерова Ю. Н.</i> Становление и основные направления развития русского конкурсного законодательства в XI–XVIII вв.	82
<i>Редикульцева Е. Н.</i> Правовые методы регулирования нормирования труда	86
<i>Голубцова О. А.</i> Антимонопольный надзор в сфере предпринимательской деятельности	90

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Калинина Л. В.</i> Особенности семантики и функционирования существительных типа <i>изюм</i> в русском языке	95
<i>Гусманов И. Г.</i> Поэтический перевод и интерпретация текста (о некоторых переводчиках Шелли)	98
<i>Маслова А. Г.</i> Пространственно-временная картина мира в поэзии Г. Р. Державина конца XVIII в.	101
<i>Береснева В. А.</i> Учение о всеединстве С. Л. Франка как одна из философских составляющих лингвистического синкретизма	104

ПЕДАГОГИКА

<i>Машарова Т. В.</i> Интегративный подход в воспитании интеллигентности будущего специалиста в высшей школе	109
<i>Некрасова Г. Н., Крысова В. А.</i> Дифференцированное обучение в условиях информатизации технологической подготовки учащихся сельских школ	112
<i>Калинина З. Н.</i> Подготовка специалистов по работе с молодежью в воспитательной системе вуза	122
<i>Помелова Е. В.</i> Педагогическая деятельность просветителя К. А. Андреева среди удмуртского населения Вятской губернии	126
<i>Макаров А. В.</i> К проблеме разработки педагогических технологий использования средств китайской оздоровительной гимнастики ушу в процессе занятий по физическому воспитанию со студентами	130

ПСИХОЛОГИЯ

<i>Росина Н. А.</i> Теоретические и методологические основы изучения профессиональной обучаемости студентов-психологов в современной психологии	134
<i>Черанева Е. К.</i> Особенности конфликтного поведения подростков разного социометрического статуса в ученической группе	138
<i>Касимова С. Г.</i> Психологические условия преодоления субъективного переживания коммуникативных трудностей учителей	141

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ

<i>Горюнова Т. А.</i> Путь к языку Мартина Хайдеггера	146
<i>Жернакова Л. Г.</i> Экология в онтологическом измерении	152
<i>Хамитова Э. Р.</i> Концептуальная метафора «природа – человек» в антропоцентрической парадигме исследования	155
<i>Кряжевских Н. Н.</i> Особенности выражения языковой категории одушевленность/неодушевленность в английском существительном “ghost”	158
<i>Лучинина А. О.</i> Организация допрофессиональной педагогической подготовки школьников	162
<i>Клепацкая О. С.</i> Цирк Марка Шагала на фоне русского авангарда	165
<i>Смирнова С. И.</i> Изучение взаимосвязи самооценки с некоторыми личностными качествами у младших школьников с задержкой психического развития	167

ПЕРСОНАЛИИ

Эле Исаевич Монозон (к 100-летию со дня рождения).....	173
--	-----

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

<i>Сырцова Е. А.</i> О конгрессе «Становление интеллигентности: проблемы, опыт и возможности социальных институтов»	175
<i>Ашихмина Т. Я., Скугорева С. Г.</i> III молодежная научно-практическая конференция «Экология родного края: проблемы и пути их решения»	176
<i>Оношко В. Н., Татарфинова М. Н.</i> Межвузовская студенческая научно-практическая конференция «Актуальные проблемы теории и методики обучения иностранным языкам»	177

CONTENTS

- Danyushenkov V. S.* Intercontinental Education as a Motivation for Foreign Students' Studies in Russian High School
- Bekarev A. M.* "Service class": two perspectives
- Dolgikh A. Yu.* Logos of what exists and being: clarification of the names
- Mityagina E. V.* «New Russian» and "Cools" Phenomenon in the Youth Consciousness
- Lypka T. I.* State-legal Regulation of German Economics in War Conditions (1914–1918)
- Kalinin A. A.* The problem of the post-war political settlement in Greece in U.S.-UK relations in 1945
- Mashkovceva V. V.* Orthodox Church Missionaries' Reports as a Source of Old Belief History (on the Materials of Vyatka Province of second half XIX – beginning XX century)
- Kostina E. G.* Features of realization of policy of resettlement in province Vjatskaya in the course of Stolypin's agrarian reform
- Skorodumova O. B.* American model of global world, its social and cultural consequences
- Zorina L. N.* Moral-Spiritual Personal Perfection expressed in Ancient Russian Literature
- Kriushina V. A.* Contradictions and conflicts of post-soviet reality in the work of art of Nikolay Kolyada
- Folgerova Yu. N.* The formation and main tendencies of the development of Russian competitive legislation in the 11–18 centuries
- Redicultseva E. N.* Legal methods of regulation of rationing of work
- Golubtcova O. A.* Antimonopoly Supervision in Business Activity
- Kalinina L. V.* Particularities of the semantics and functioning of the nouns type *raisins* in russian language
- Gusmanov I. G.* Poetical Translation and Text Interpretation (about Certain Translators of Works by Shelly)
- Maslova A. G.* The space-and-time idea of the world in Derzhavin's poetry of the end of the 18th century
- Beresneva V. A.* S. L. Frank's Doctrine of Total Unity as One of the Philosophical Components for Linguistic Syncretism
- Mashbarova T. V.* Integrative approach to intelligence development of future specialists at higher school
- Nekrasova G. N., Krisova V. A.* Differentiated teaching in Conditions of informatization of students' Technological preparation in rural schools
- Kalinina Z. N.* Trainings of Youth Workers in High School Educational System
- Pomelova E. V.* The enlighting activity of K. A. Andreev among the Udmurt population of the Vyatka province
- Makarov A. V.* On the problem of development of pedagogical technologies of using of Chinese improving gymnastics wushu in the course of exercises on physical training with students
- Rosina N. L.* Theoretical and methodological basics of studying professional self-education of students of psychological faculties in modern psychology
- Cheranyova E. K.* The peculiarities of conflict behaviour of different sociometric status teenagers in student groups
- Kasimova S. G.* Psychological conditions of overcoming subjective emotional experience of teachers' communicative difficulties
- Gorynova T. A.* The way to the language of Martin Heidegger
- Zbernakova L. G.* Ecology in ontological survey
- Khamitova E. R.* The conceptual metaphor 'nature – man' in the anthropocentric paradigm of a study
- Kryazhevskikh N. N.* The category of animateness/inanimateness in the English noun "ghost"
- Luchinina A. O.* The organization before professional pedagogical preparation of schoolboys
- Klepackaya O. S.* Mark Schagal's Circus on the context of Russian avangardes
- Smirnova S. I.* The studying the relation of self-estimation and some personality characteristic of junior students with difficulties in learning
- Syrsova E. L.* About the congress "Development of intelligence: problems, experience and abilities of social institutions"
- Ashibmina T. Ya., Skygoreva S. G.* III Youth Science – Practical Conference "Ecology of Native Region: Problems and Ways to solve"
- Onoshko V. N., Tatarinova M. N.* Students' regional scientific conference "Actual problems of teaching foreign languages: theory and methods"

МЕЖКОНТИНЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК МОТИВАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

У вас могут быть все таланты мира, но без мощного внутреннего побуждения они практически бесполезны. Вы не можете преуспеть в каком-нибудь деле без того, чтобы страстно желать этого.

П. Столц.

*Показатель стойкости:
как обратить препятствия
в новые возможности*

Мировой рынок образовательных услуг переживает период стремительного развития. Признаками этого процесса являются все более расширяющиеся масштабы межконтинентального обучения, возможность выбора студентами различных учебных заведений мира, ориентация вузов на реализацию запросов конкретных потребителей. Глобализация образовательного рынка формирует тенденцию все большего проникновения в Россию вузов США, Англии, Германии, Франции, Китая и некоторых других стран, и наоборот. В связи с этим вопросы, связанные с оценкой качества образования в российских учебных заведениях, становятся особо актуальными.

Такое взаимное проникновение вузов в разные страны позволяет студентам познавать новую систему знаний, способы их донесения, отличные от уже изученных в своей стране. С другой стороны, в этом случае идет спонтанный процесс повышения качества обучения, растет мотивация для иностранных студентов. «Практически в любой окружающей обстановке (или внешней среде) мотивация играет не меньшую роль в достижении успеха, чем умственные способности. Причина, почему мотивация столь важна, заключается в том, что люди в рамках данной среды – например, класса – обычно проявляют достаточно малый диапазон способностей, по сравнению с диапазоном мотивации. Таким образом, мотивация становится ключевым источ-

ником различий в достижении успеха между отдельными людьми, живущими в данной среде» (Истернберг Р. Отточите свой интеллект. Минск: Понурри, 2000). Мотивация – это сила, побуждающая, направляющая и регулирующая выполнение деятельности. В последние три десятилетия было предложено множество теорий и моделей мотивации, рассматривающих отдельные ее стороны, составляющие и их предикторы. Мотивация учебной деятельности – это система мотивов, иницирующая учения, система целей и намерений, направленных на их реализацию, а также способов реагирования на трудности и неудачи, возникающие при обучении. Важнейшими предикторами указанных компонентов мотивации выступают представления субъекта о стратегиях, способствующих достижению успеха, причинах успехов и неудач, роли усилий и способностей в этом процессе, а также вера в достижение успешного результата.

Очевидно, что в учебной деятельности мотивационные факторы играют решающую роль, выступая в качестве надежного предиктора достижений в учебе. Особенно это касается иностранных студентов, обучающихся в провинциальных российских вузах. Об этом свидетельствуют социологические опросы иностранных студентов.

Если принять число высказавших конкретные претензии по качеству получаемой в вузе профессиональной подготовки (а высказал их каждый девятый-десятый иностранный студент) за 100%, то основные упреки иностранных студентов сводятся к следующему:

- много посторонних предметов, не связанных со специальностью (8,2%);
- отсутствие (или нехватка) лабораторий современного технического, медицинского и иного учебного оборудования, хорошей учебной литературы (18,4%);
- языковые проблемы (8,2%);
- плохое обучение (с содержательной и организационной точек зрения), неудовлетворительное преподавание, устаревшие методики (48,3%);
- отсутствие или недостаточная протяженность учебно-производственной практики (14,5%);
- равнодушное отношение к иностранным студентам («мы никому не нужны»; 7,2%);

– несоответствие качества и цены обучения («плата завышена», «дорого»; 3%).

Вероятно, мнение студентов скорее связано с непониманием новых для них систем образования, иным содержанием предметов как по конструкции, так и по глубине. Например, в США, в отличие от России, нет структур, аналогичных Министерству образования, которые бы утверждали учебные планы, делали заказы на различных специалистов и оплачивали из бюджета обучение студентов, прошедших конкурсный отбор. Поэтому о системе высшего образования как таковой в привычном для нас понимании говорить не приходится: все определяется самим учебным заведением. В вузах США царит атмосфера индивидуализма: каждый студент посещает лекции в соответствии с самостоятельно выбранным учебным планом, привычного для нас понятия «академической группы» нет, отсутствует коллективизм и возрастные рамки для поступающих. В то же время общение студентов и преподавателей никак не назовешь формальным. Отношения между ними нередко носят дружеский характер: профессор может пригласить студента на ланч или предложить совместное участие в общественном мероприятии. Каждый преподаватель имеет собственный стиль и манеру поведения, но в целом общаться с ними легче, чем с профессорами в других странах.

Программы американских вузов и их подходы к обучению настолько разнообразны, что оставляют широкий простор для выбора наиболее подходящего варианта. Самыми привлекательными специальностями для иностранных студентов (прежде всего российских) являются бизнес и управление, право (в том числе в области бизнеса и управления).

Естественно, различие преподавательских культур, технологий и содержания учебных дисциплин служит препятствием мобильности студентов для обучения в других странах. Как же формировать мотивацию студентов на обучение? Мы исходили из высказывания Аристотеля – по природе своей люди одарены желанием знать. Для поддержания мотивации к учению иностранных студентов в нашем вузе мы решили пойти путем создания программ двойных дипломов. Как показывает международный опыт, программа

двойных дипломов является наиболее высокой степенью академического сотрудничества. Сопоставимость в образовании позволяет достичь следующих целей:

- формирование учебных программ, в которых согласованы все основные элементы учебного процесса (учебный план, методы обучения и оценки, требования к содержанию курсов и преподавателям);

- автоматическое признание результатов обучения в университете-партнере всеми участниками партнерства, что является гарантией встраивания элемента мобильности в образовательный процесс;

- создание общего органа управления программой;

- выдача совместного (от имени участников программы) диплома или дипломов университетов-участников по завершении обучения.

Подобные программы преследуют, как правило, долгосрочный интерес для всех ее участников. Они могут обеспечить студентам возможность приобретения дополнительного академического и культурного опыта за границей, а вузам – новую возможность сотрудничества и расширения своего потенциала. На рубеже веков совместные программы (и, в частности, программы двух дипломов) получили большое распространение во всем мире, но особенно в практике европейских университетов, что свидетельствует о высоком уровне сопоставимости образования, тесном взаимодействии вузов и растущем интересе к подобным программам со стороны участников образовательного процесса.

В 2005 г. наш вуз, учитывая европейский опыт двойных дипломов, решил применить его в американском университете. В течение трех лет мы с американскими коллегами совместили учебные программы в единое целое как по часам, так и по семестрам, учитывая специфику построения системы образования в данных странах. Так родился проект 3+1 по подготовке бакалавров в области бизнеса и экологии. Мы определили значимость совместных программ теми преимуществами, которые они приносят своим участникам:

- студенты получают новые дополнительные возможности для овладения профессией и развития нового типа мышления, приобретения опыта

в иных академических и социальных условиях, что создает предпосылки для их более широкой профессиональной мобильности и востребованности на рынке труда;

- преподаватели получают новые возможности для профессионального сотрудничества и роста, в частности кооперации в научных исследованиях с зарубежными коллегами, установления долговременных профессиональных контактов;

- университеты получают своего рода добавленную стоимость в форме более качественных и привлекательных образовательных программ, умножения академического потенциала вследствие новых возможностей сотрудничества с другими вузами, использования их опыта в самых разных областях и, как итог, – растущую репутацию и конкурентоспособность.

Мы обратили внимание на то, что участие в совместных программах в виде модернизации учебных планов и технологий обучения повышает конкурентоспособность вуза и качество образовательных программ. Как показал опыт, совместные дипломы обычно присуждаются после курса обучения, который соответствует всем или, по меньшей мере, некоторым из следующих характеристик:

- программы создаются и одобряются совместно несколькими учебными заведениями;

- студенты проходят часть обучения в других вузах;

- сроки обучения студентов сравнимы по длительности;

- сроки обучения и сданные экзамены в вузах-партнерах признаются полностью и автоматически;

- преподаватели попеременно преподают в сотрудничающих вузах, совместно разрабатывают учебные планы и создают общие комиссии по зачислению и экзаменам;

- после завершения полной программы студенты либо получают государственные степени каждого из участвующих вузов, либо степень (в реальности это обычно неофициальный «сертификат» или «диплом»), присуждаемую совместно.

Однако не все программы совместных дипломов обязательно должны соответствовать всем вышеперечисленным требованиям, особенно если они все еще находятся в развитии. Как свиде-

тельствует опыт, существует множество разнообразных моделей и примеров успешных совместных образовательных программ и нет какой-либо одной идеальной модели партнерства. Важно, что ключевыми критериями совместных программ является то, что они базируются на совместной разработке и осуществлении интегрированных учебных планов. При этом элемент международной мобильности является встроенным и обязательным для профессионального высшего образования, завершающегося получением совместной степени. Если рассматривать опыт других вузов, то совместные программы встречаются в экономике, бизнес-образовании, юриспруденции, менеджменте и инженерном образовании. Мы впервые взяли экологию как научно-учебную область деятельности студентов.

Весьма актуальным становится вопрос о финансовой поддержке проектов. Как показывает практика, финансовые затраты берут на себя участники программ. Это снижает заинтересованность университетов в таких программах и приводит к неравным условиям обучения студентов. Необходимо участие государства и бизнеса в данных проектах. Разрабатывая с американским университетом проект двойных дипломов под названием «Российско-американский университет», мы, ориентировались на мобильность студентов, на их банковское кредитование.

Постановка подобной задачи потребовала новых академических и управленческих решений и, в частности, разработки и реализации согласованного интегрированного учебного плана, подготовки новых учебных курсов, внедрения новых методик обучения, организации учебного процесса и оценки знаний студентов, привлечения преподавателей и студентов соответствующего уровня, а также новых решений в области университетского управления и финансирования. Вся учебная программа составлена в соответствии с российскими образовательными стандартами и нормами. Необходимо было учесть лучшие традиции российского университетского образования: фундаментальность дисциплин, насыщенность учебного плана и самые современные тенденции в мировой образовательной практике (кредитная система, высокая доля самостоятельной работы в подготовке специалистов, гибкость учеб-

ного плана). Поэтому в основу учебного плана Российско-американского университета были положены следующие основные принципы:

- сочетание дисциплинарно ориентированных и междисциплинарных программ;
- свобода студента в выработке образовательного маршрута (каждый студент обучается по индивидуальному учебному плану, составленному с учетом требований как учебного плана в целом, так и отдельных программ);
- сочетание широты образования с глубиной освоения студентом учебного материала;
- сочетание изучения теоретических дисциплин с практической подготовкой студента к социальной жизни;
- обучение в небольших группах (не более 15–20 человек);
- сокращение объема аудиторной нагрузки и увеличение доли самостоятельной работы в подготовке специалистов с высшим образованием;
- обязательное изучение английского языка на протяжении всего курса обучения.

Трудность вызвала попытка соединить учебные планы разных систем образования. В результате интегрированный учебный план стал более обширным, чем план американского университета, но и более лаконичным, чем российский. В основу его формирования положен принцип агрегирования изучаемых дисциплин при сокращении их общего числа. В соответствии с учебным планом аудиторная недельная нагрузка составляет порядка 20–24 часов. План интегрирует предметы программы американского университета в полном объеме, позволяя достичь глубокого освоения базовых и прикладных дисциплин и получения необходимых профессиональных навыков. План также включает предметы и виды деятельности, необходимые для получения российского диплома: общественные дисциплины, дипломную работу, практику и др.

Такой подход позволяет обеспечить не только глубокую фундаментальную общепрофессиональную подготовку будущих бакалавров и развитие аналитических и профессиональных навыков (включая возможность профессиональной специализации на старших курсах), но и широ-

кий университетский кругозор и междисциплинарное образование (прежде всего в области наук об обществе). Последнее достигается на основе изучения разнообразного круга дисциплин (философии, права, социологии, дисциплин историко-институционального блока). Из опыта работы над проектом можно извлечь некоторые уроки.

Сам формат совместной программы способен создавать «добавленную стоимость» ее участникам, открывая новые возможности для студентов, преподавателей, вузов и представляя собой кратчайший путь интеграции в европейское пространство высшего образования.

Для успеха подобной программы в современных условиях России важно отработать модели профессионального роста преподавателей института и всего университета на основе международного сотрудничества; развить совместно с зарубежным университетом модель академического управления программой; привлечь внешнее финансирование с участием представителей бизнеса при посредничестве Попечительского совета.

Как отмечалось в материалах Европейской ассоциации университетов по изучению совместных программ в Европе, нет идеальной модели, а есть успешные примеры программ.

Российско-американский университет как модель программы двух дипломов на уровне бакалавриата – это более высокое качество образования, значительный потенциал для развития мобильности студентов, их мотивации, для продолжения образования, для выхода на международный рынок труда. Если российско-американский проект являлся проектом двух частей света, Европы и Америки, то предполагаемая нами модель (1+3+1) подразумевает интегрирование трех частей света: Азии, Европы и Америки. Первый год студенты обучаются в китайском вузе и изучают русский язык, затем три года обучаются в России, осваивая степени бакалавриата, и последний год проходят обучение в американском университете. После окончания обучения получают дипломы российского и американского университетов.

ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

А. М. Бекарев

«СЛУЖЕБНЫЙ КЛАСС»: ДВЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

«Служебный класс» – так Дж. Голдторп назвал слой наемных управляющих. Слой довольно большой – около 10% работающего человечества. Особые черты российского менеджмента связаны с тем, что управляющие пытаются стать владельцами капитала (через приобретение акций, долей, целых предприятий). Они не хотят быть просто «средним классом», уже являясь среднеобеспеченными людьми. Их ориентиры – богатство и статус собственника.

О революции и контрреволюции. Британский социолог Дж. Голдторп ввел в научный оборот термин «служебный класс» для обозначения слоя наемных менеджеров. Слой достаточно большой. Если в начале прошлого века их было всего 3% от числа работников, то в настоящее время – более 10% [1]. Однако, учитывая нормы охвата контролем, логично предположить, что управляющих еще больше (возможно, около 15%). С другой стороны, не все менеджеры – наемные работники. Часть из них являются владельцами капитала (в виде акций, бизнеса, недвижимости и т. д.). И эта часть растет. Особенно в России.

Когда-то Дж. Бернхем утверждал, что на смену классу капиталистов придет новый класс наемных управляющих [2]. Это будет революция менеджеров. Революция менеджеров действительно была. Во второй половине XX в. Но она обернулась другим сценарием. На смену наемным менеджерам идет новая буржуазия, которая не прочь заниматься делами управления. Возможно, правы авторы «Конца менеджмента», что менеджменту – конец. Правда, на смену менеджменту как страте они прочили демократию и полагали, что современная бюрократия – это «лабиринт, замкнутая система, которая демонстрирует исключительную эффективность в том смысле, что она великолепно приспособлена блокировать всё, что может представлять хоть какую-то угрозу сложившемуся порядку; одномерный фильтр, отсеивающий трёхмерных людей и полноценные идеи. Это холодная, обезличенная,

самоотносимая вселенная, которая разрушает аутентичность, насаждает безответственность, удушает порыв» [3]. Организационная демократия предполагает управление. Мы в данном случае думаем иначе: и бюрократия останется, и «служебный класс» превратится в «новую буржуазию» предпринимательского типа. Зарубежные исследователи и практики давно отмечали, что в организациях появились серьезные проблемы с энергичными и перспективными менеджерами среднего звена: «Стэнфордский институт международных исследований (США) обнаружил новый тип менеджера, который стремится к карьере, отражающей его собственные ценности, а не ценности компании. Лондонская школа бизнеса недавно провела исследования ценностных ориентиров и ожиданий руководителей среднего звена и выявила их серьезную неудовлетворенность укладом жизни в компаниях... Многим менеджерам, видимо, уже изрядно поднадоело призывать делать “больше с меньшим”» [4]. В исследованиях отечественных социологов тоже обращается внимание на положение «достаточно продвинутых» групп менеджеров-собственников и топ-менеджеров крупных компаний. «В большинстве случаев представители этих двух слоев помимо заработной платы получают предпринимательский доход, который в 2–3 раза увеличивает доходы их семей по сравнению с доходами семей представителей остальных слоев. Что касается остальных социальных слоев, начиная от менеджеров среднего звена, высококвалифицированных профессионалов и профессионалов массовых профессий (преподаватели, врачи, инженеры), здесь наблюдается отчетливая тенденция роста размера доходов по мере повышения профессионально-квалификационного и образовательного уровней» [5]. Эти люди и прибыль получают, и от жалованья не отказываются. О. И. Шкаратан и С. А. Иняевский приводят и другие интересные данные, опираясь на исследование Ассоциации менеджеров. (34% менеджеров владеют долей акций больше 5%; 41% владеет акциями своих предприятий; 17% менеджеров в 2003 г. владели 75% долей организаций) [6]. На протяжении последних пяти лет тенденция перехода «служебного класса» в класс собственников сохранилась и укрепилась. С другой стороны, полного перехода нет, поскольку, став владельцами предприятий, многие менеджеры про-

БЕКАРЕВ Адриан Михайлович – профессор по кафедре общей социологии и социальной работы факультета социальных наук НГУ им. Н. И. Лобачевского

© Бекарев А. М., 2008

должают руководить компаниями. У нас на глазах происходит слияние служебного класса с господствующим. В Нижегородской области это произошло, например, в хлебопекарной отрасли.

Эмоции сильнее разума. Когда говорят и пишут о мотивации персонала, имеют в виду, прежде всего, «синих», «белых» или дефицитных «серебряных» воротничков. О мотивации менеджеров, если и задумываются, то в терминах психоанализа (некрофилия, биофилия, садомазохистский комплекс, нарциссизм или инцестуальный симбиоз). Однако наиболее трафаретный вариант оценки мотивации управляющих связан с карьерным ростом и повышением статусной позиции. Вместе с тем ясно, что для молодых амбициозных менеджеров первой и средней линий соображения карьеры очень важны. Но для топ-менеджеров эти соображения отступают на второй план. У них другие мотиваторы. Особенно у тех, кто не обременен собственностью в виде бизнеса или предприятий. Наемные менеджеры высшего звена должны опасаться многих вещей. Они зависят от хозяев, испытывают страх перед молодыми талантами, которые способны занять их место, боятся стрессов и конкурентов. Если они сами станут владельцами организации, то сразу «убьют двух зайцев» – карьеристов снизу и владельцев сверху. С другой стороны, эти люди являются одиночками в рамках своей компании, поскольку им надо дистанцироваться от подчиненных и не пойти против воли акционеров. И все же самое важное состоит в том, что высшие менеджеры – это лица, принимающие решения. Чаще всего в одиночку, реже – коллегиально. Не столь важно, чем они при этом руководствуются – головой или ногами. Куда важнее, что они часто вообще не успевают думать. А потому руководствуются эмоциями (сами менеджеры называют это «интуицией»), причем самыми древними («собачий» мозг). Исследования показывают, что эмоции страха, тревоги и удовольствия образуют наиболее древний и могучий слой, который, по сути, управляет нашими поступками и решениями [7]. «Мощное влияние на наши поступки оказывают отделы мозга, в которых рождаются эмоции. Сейчас нейробиологи изучают системы мозга, отвечающие за риск и удовольствие. Именно они заставляют нас принимать решения – правильные или ошибочные» [8].

В книге «Ошибка Декарта» невролог А. Дамазио описывает интересный клинический случай из своей практики. Его пациент был преуспевающим бизнесменом и образцовым главой семьи. В какой-то момент его начали мучить сильные головные боли, и он не мог работать в полную силу. Обратился к врачу. Диагностировали опухоль мозга. Именно в том районе мозга, откуда рождаются древнейшие эмоции страха и

удовольствия. Опухоль успешно удалили, лобные доли мозга не пострадали. Пациент поправился. Операция никак не повлияла на его интеллект и речь. Разум работал, как и прежде. Однако произошли другие изменения: он стал рассеянным, долго размышлял, как следует сортировать документы, не мог принять простейшего решения и был эмоционально вял [9]. Перестали работать эмоции, без которых человек не может делать выбор. Получается, что рационалист Р. Декарт ошибался, поскольку был рационалистом. Эмоции идут впереди разума, который не всегда справляется со своей «полицейской» функцией.

Страх – наиболее сильная эмоция, поскольку парализует рассудок. Хотя по твердому взгляду исполнительных директоров нельзя сказать, что их ум парализован. Здесь страх прячется в глубине подсознания и если проявляет себя, то косвенно. Наряду с удовольствием страх является одной из причин «плохого управления». В Эдвардс Деминг в книге «Out of the Crisis» (1982) писал: «Главная причина недуга американской промышленности и связанной с ней проблемы занятости заключается в неспособности высшего руководства управлять... Обычно в качестве причин неудачи называют высокую начальную стоимость, повышение затрат, обесценение излишних запасов, конкуренцию, все что угодно, кроме истинной причины – попросту плохого управления» [10]. К числу «смертельных недугов» управления он отнес:

1. Отсутствие постоянной нацеленности на планирование продукта или услуги, которые будут пользоваться спросом на рынке и позволят компании работать и создавать рабочие места.
2. Упор на краткосрочные прибыли: краткосрочные цели (что является прямой противоположностью постоянной нацеленности на продолжение функционирования), обусловленные страхом быть скупленными недружественной компанией или банкирами и стремлением владельцев получить дивиденды.
3. Оценка результативности, заслуг или ежегодный анализ.
4. Текучесть руководящих кадров, частая смена места работы.
5. Управление на основе очевидных цифр, недостаточный учет или отсутствие внимания к неизвестным показателям.
6. Чрезмерные медицинские расходы.
7. Чрезмерные расходы по обязательствам, обусловленные, в частности, желанием юристов получить гонорар.

Все симптомы взаимосвязаны, но следует обратить внимание на второй: страх быть скупленными особенно характерен для наемных директоров, поскольку в результате поглощения они, скорее всего, потеряют свой институциональный

статус или даже работу. Между тем этот страх еще больше возрос в начале третьего тысячелетия, когда слияния и поглощения стали приобретать массовый характер (недавние примеры Hyundai и Kia, Nissan и Reno). Вместе с тем страх сопровождается удовольствием получения прибыли. Это удовольствие в экономике и нейробиологии называется «покажите мне деньги»: человек испытывает удовольствие от самого предвкушения получения денег. Что касается «краткосрочной прибыли», то на нее делают упор очень многие менеджеры, несмотря на то, что это не очень выгодно тем организациям, которыми они руководят. По словам известного маркетинголога Ф. Котлера, лишь 10% американских фирм ориентированы на потребителя, остальные нацелены на скорейшее извлечение прибыли [11]. Логика управляющих понятна. Они не только получают удовольствие от предвкушения быстрых денег. Они становятся богаче. А богатство дает возможность приобрести права собственности на бизнес. Поэтому, даже будучи плохими управленцами, они боятся потерять свое место, которое является прибыльным. Они поступают в соответствии с принципом Питера: «В иерархии каждый индивидуум имеет тенденцию подниматься до своего уровня некомпетентности» [12].

Чтобы не потерять «лицо» и сохранить за собой место, управленец осуществляет две операции. С одной стороны, он находит такой вид деятельности, где у него *все* получается (операция субституции). Например, он блестяще разгадывает кроссворды или знает культуру племени *кватиутль*. Субституция необходима во избежание фрустрации и стрессов. Вторая операция – подбор двух компетентных и расторопных помощников. Именно *двух*, чтобы они конкурировали между собой. И именно *компетентных*, чтобы они справились с обязанностями высшего руководителя. Используя принцип «разделяй и властвуй», топ-менеджер и место за собой сохранит, и работу выполнит. Но это по принципу Питера и в соответствии с моноактивной деловой культурой, когда о человеке судят по его делам.

В российской практике управления принят другой принцип. Его следует обозначить как принцип *преданности (со стороны подчиненного) и лояльности (со стороны руководителя)*. Вместо двух компетентных функционируют *свои*, которых, как правило, больше двух. В результате страдает работа, но менеджер сохраняет за собой место по причине отсутствия претендентов. В системе плановой экономики принцип преданности был универсальным. В транзитивной экономике принцип остался тем же, хотя современные топ-менеджеры не всегда страдают синдромом некомпетентности (многие из них – хо-

рошие профессионалы). «Свои» нужны для сохранения и умножения собственного капитала в рамках компании.

Полезные эффекты от транзитивности, несомненно, есть. Но при внимательном взгляде обнаруживается, что это верно лишь в случае стратегии «сбора урожая».

Анатомия прибыли. В одном из популярных экономических изданий поставлен вопрос: «Распределять доход или платить зарплату?» [13] Вопрос не из праздных, поскольку речь шла об экономике переходного периода, то есть о той экономике, которая одной ногой находится в рынке, а другой – в цепких объятиях стереотипов директивного планового хозяйства. Формула рыночной экономики предельно проста:

$$D = B - MZ,$$

где D – доходы от продаж, B – полученная выручка (общая сумма продаж), MZ – сумма материальных затрат (духовные и интеллектуальные затраты подсчитать весьма непросто). В международной практике принято иное обозначение: доход тождествен выручке (revenue), прибыль (income) – разность между выручкой и затратами (costs). В плановой экономике с ее тарифными ставками и твердыми окладами с выплатой заработной платы особо не мучались. Ее платили из соображений минимальной производительности труда и относили к себестоимости продукции. Проще говоря, как могли, так и минимизировали. Этот же принцип остался в современной транзитивной экономике. С другой стороны, предприятия стали ориентироваться на показатели доходности, зависящие от объема продаж. Несмотря на трудности выживания, многие организации оказались отнюдь не с нулевой прибылью. Поскольку заработная плата наемных работников выплачивалась из соображений затрат, доход оставалось разделить между государством (налоги), собственниками (дивиденды) и менеджерами. Разумеется, в случае сверхприбылей менеджеры могли бы рискнуть и оплатить труд работников всех уровней из доходной части. Вероятно, как следствие, усилилась бы мотивация работников. Но, судя по всему, получаемые доходы не столь высоки. Кроме того, в финансовых документах их пытаются сознательно «оптимизировать» («осреднить» по ценам рынка), чтобы уменьшить сумму налогов. Неудивительно, что в российских фирмах есть два баланса: внутренний и внешний.

В характере распределения дохода, полученного в результате продаж, не всегда можно усмотреть злой умысел топ-менеджера. Тем не менее надо признать, что руководитель оказывается в положении джина из «Волшебной лампы Аладдина». Ему хочется оставаться другом для своих работников, но он «раб лампы» и вынужден, на-

ступив на горло собственной песне, скрывать часть доходов от налоговых органов (и, следовательно, от работников). Между тем у денег бывают «ослиные уши». Их видно по той разности, которая образуется между притоком денег в Россию и их оттоком за рубеж. Втекают жалкие ручейки, а вытекают могучие реки. Реинвестиции в «световом конусе» экономики едва заметны, в то время как теневой сектор живет и размножается. Другими словами, часть нераспределенных доходов либо уходит на зарубежные счета и «работает» на благо там, либо скрывается от налогов в сетевой, но теневой российской экономике. Многие предприятия производят контрафактную продукцию за счет полученных доходов. Существенное смягчение налогового режима вряд ли приведет к улучшению дел в области распределения доходов. Во всяком случае, если и приведет, то не сразу. Ибо нелегко согласовать личные интересы собственников-менеджеров с корпоративными интересами менеджеров-собственников.

В трех «соснах», а формула дохода состоит из трех компонентов, можно заблудиться самому, но можно ввести в заблуждение и других. Доход можно увеличивать разными способами. Первый из них – минимизация затрат. Дешевые комплектующие, длительные сроки амортизации оборудования и недорогая рабочая сила – это относительно простой путь к увеличению доходов. П. Дойль пишет, что для большинства британских предприятий сокращение издержек является основным стратегическим ориентиром [14]. Но и для японских корпораций с их философией «бегства» от излишков и потерь характерна та же тенденция. Экономия на масштабах и увеличение объема продаж – другой способ увеличения прибыли. Этот путь тернист, поскольку возникает противоречие между производителями и потребителями. Потребителям нужно немного, но разное, а производителям необходимо производить многое, но однородное. Между тем компании стараются идти по этому пути. Так, в Японии функционирует более 100 тысяч узкоспециализированных предприятий, что позволяет увеличивать объемы продаж [15]. Третий способ – удорожание продукции. При меньших затратах этот путь дает больше прибыли. Такой способ согласуется с ориентацией на краткосрочную прибыль и дает возможность быстрого обогащения акционеров компаний. Когда менеджер становится собственником бизнеса, он рано или поздно выбирает третий путь.

Две перспективы. Богатство или бедность в социологии измеряют разными способами, нередко противоречивыми, поскольку сами явления весьма относительны. Объективная сторона богатства рассчитывается по доходам и расходам. Но это дает неполную картину, так как богатый индивид – это богатый ресурсами индивид. А ре-

сурсами могут выступать здоровье, имя, долголетие, социальный капитал или таланты, причем то, что вчера рассматривалось как ресурс, сегодня утрачивает ценность. Кому сейчас нужны карфагенские деньги? Всего лишь морская галька в кожаных мешочках? Но богатые карфагенские купцы их очень ценили. Нормативная сторона богатства связана с «чертой богатства» и общественным мнением. Однако Б. Гейтс уже давно преодолел порог богатства в 60 тыс. дол. на душу населения, но причисляет себя к среднеобеспеченным гражданам Америки [16]. Субъективная сторона богатства определяется объемом человеческих потребностей и самоидентификацией. Впрочем, менеджеры не социологи. Они довольствуются субъективным методом, который им подсказывает, что богатство – это деньги, а деньги – это то, чего много не бывает. Управленцы научились использовать известную формулу «Д – Т – Д», подставляя в качестве среднего термина то сервис, то торговую марку, то рыночную стоимость акций. Однако важно ответить на вопрос: является ли рост денег «дорогой без конца» или все-таки есть какая-то граница в увеличении собственности?

Возьмем типичную ситуацию, описанную известным бизнес-консультантом А. Генкиным в статье «Хозяин – барин» [17]. Основные действующие лица – генеральный директор (мужчина среднего возраста, 75% акций) и финансовый директор (молодая женщина, 25% акций). Небольшая корпорация, которой они руководят и владеют, находится в стадии «раскрутки». Их бизнес хотят купить и предлагают весьма хорошую цену (100 млн дол.). Генеральный директор договорился с покупателем о продаже, но не согласовал вопрос с совладельцем. Возник конфликт в стане менеджеров-собственников. Финансовый директор сама хотела раскрутить компанию и пообещала купить ту компанию, которая их покупала. В ситуации достаточно ясно обозначены две перспективы для тех менеджеров, которые стали собственниками бизнеса. Одна перспектива – пополнить ряды «праздного класса» и жить на проценты. Другая – создание империй. Судя по тому, как растут по числу работников и объемам производства ТНК и глобальные корпорации, поглощая малые и средние предприятия, реализуются обе перспективы.

Примечания

1. Goldthorpe, J. On the Service Class. Its formation and Future [Text] / J. Goldthorpe / Classes and the Division of Labor: Essays in Honor of Ilya Neustadt; A. Giddens & G. MacRenzie (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 1982. P. 162–163.

2. Burbham, J. The managerial Revolution: What is happening in the world [Text] / J. Burbham. N.Y.: Day, 1941.

3. Клок, К. Конец менеджмента и становление организационной демократии [Текст] / К. Клок, Дж. Голдсмит. СПб.: Питер, 2004. С. 128.

4. Пирсон, Б. Магистр делового администрирования. Краткий курс [Текст] / Б. Пирсон, Н. Томас. М.: Альпина, 2000. С. 131.

5. Шкаратан, О. И. Социально-экономическое положение профессионалов и менеджеров [Текст] / О. И. Шкаратан, С. А. Инясевский // СОЦИС. 2006. № 10. С. 23.

6. Там же. С. 17.

7. Изард, К. Э. Психология эмоций [Текст] / К. Э. Изард. СПб.: Питер, 1999. С. 292.

8. Морс, Г. Разум и чувства [Текст] / Г. Морс // Harvard Business Review. 2006. Март. С. 100.

9. Damasio, A. Descartes' Error. Emotion, Reason, and the Yuman Brain [Text] / A. Damasio. N.Y.: Putnam Publishing Group, 1994. P. 7.

10. Гибсон, Д. Организации: поведение, структура, процессы [Текст] / Д. Гибсон, Д. Иванцевич, Д. Доннелли. М.: Инфра-М, 2000. С. 20.

11. Маркетинг в России и за рубежом [Текст]. 2003. № 6 (38). С. 5.

12. Карнеги, Д. Ваше преуспевание – в ваших руках [Текст] / Д. Карнеги, Л. Ритер, С. Паркинсон, А. Блох. М.: Республика, 1983. С. 187.

13. Гуреев, Г. С. Экономика в шутку и всерьез [Текст] / Г. С. Гуреев, А. К. Исаев, В. А. Каменецкий и др. М., 1998. С. 72.

14. Там же. С. 27.

15. Дойль, П. Менеджмент: стратегия и тактика [Текст] / П. Дойль. СПб.: Питер, 1999. С. 274.

16. Анурин, В. Ф. Контуры провинциального среднего класса России [Текст] / В. Ф. Анурин // Социс. 2006. № 10. С. 4.

17. Генкин, А. Хозяин – барин [Текст] / А. Генкин // Harvard Business Review. 2007. Март. С. 44–48.

А. Ю. Долгих

СЛОВО О СУЩЕМ И БЫТИИ: ПРОЯСНЕНИЕ ИМЕН

Статья посвящена сопоставлению древнегреческих и современных русских слов и словосочетаний, используемых для выражения понятий «сущее», «бытие» и некоторых родственных им. Затрагивается вопрос о происхождении так называемой онтологии, которая в наши дни рассматривается в качестве одного из важнейших разделов философии.

В русском философском языке высшим родом является бытие. Насколько можно судить, никто этого не замышлял, – так сложилось само собой. Бытие – это и существование, и все существующее, и жизнь, а также все то, что бытием называли самые разные философы. В наиболее общем виде проблемы, связанные с вещами и мирозданием, их происхождением, развитием, нынешним

и грядущим состоянием, часто обозначаются как «проблемы бытия». Например, «проблема бытия у Парменида», «проблема бытия у Платона», «проблема бытия у Фомы Аквинского» и т. д. Широко используется термин «онтология», который понимается в смысле «учение о бытии». Какую-то онтологию сейчас находят у всех философов, начиная с самых древних. Таким образом, можно говорить о переносе современного (и русского!) словоупотребления на другие языки и другие времена. Конечно, это легко оправдать: поскольку мы говорим по-русски, мыслим по-русски, этот язык естественно и почти неизбежно используется нами как метаязык по отношению ко всем остальным наречиям и говорам; в нем мы выносим окончательный приговор, в нем объясняем и Аристотеля, объяснившего природу, и Аверроэса, объяснившего Аристотеля, и саму природу... Ниже на ключевом для философии греческом примере будет показано, что все это не слишком целесообразно. А именно будут сопоставлены русская пара «бытие – сущее» и греческая «τὸ εἶναι – τὸ ὂν», а также некоторые родственные им по грамматике и по смыслу понятия, и будут показаны сходства и различия между ними.

В русском языке имеются разнокоренные глаголы «быть» и «существовать». У эллинов тому и другому соответствует в общем и целом только один глагол – εἶναι (глагол ὑπάρχειν, который имеет тот же смысл, не в счет, поскольку он не вошел в философский язык, не приобредя особого философского значения и не оброс многочисленными производными).

«Сущее», или «существующее» – τὸ ὂν (букв. «то, что есть», «то, которое существует»), в ионийском наречии (например, у Парменида) – τὸ ἐόν. Это словосочетание переводится также как «правда», «истина». Во множественном числе (τὰ ὄντα, τὰ ἐόντα) – сущее, вещи, имущество. τὸ ὂν представляет собой субстантивацию («о-существование») причастия среднего рода единственного числа, образованного от глагола εἶναι. Субстантивация совершается при помощи указательной частицы (артикла) единственного числа среднего рода τὸ.

В произведении более или менее философском τὰ ὄντα впервые встречается у Анаксимандра (ок. 610–540 гг. до н. э.), при условии, что отрывок подлинный, в чем есть некоторые сомнения: «...из чего вещам (τοῖς οὐσι) рождение, в то же самое и гибель по необходимости, ведь они выплачивают друг другу должное и возмещение за несправедливость в назначенный срок времени...» (перевод наш по изданию [1]). Это было написано в первой половине VI в. до н. э., ближе к середине его.

Однако, судя по письменным источникам, τὸ ὂν в значении «сущее» («все вещи») широко ста-

ДОЛГИХ Андрей Юрьевич – кандидат философских наук, доцент по кафедре философии и социологии ВятГУ

© Долгих А. Ю., 2008

ло употребляться только с V в. до н. э. (Парменид, Зенон, Мелисс, Горгий, Протагор, Демокрит).

Русское слово «бытие» воспринимается как отвлеченное существительное, образованное от глагола «быть». В современной повседневной русской речи «бытие» – то же самое, что «существование», «жизнь»; в философском русском бытием можно назвать и все вещи в целом, весь мир. В этом втором значении ему соответствует опять же τὸ ὄν. Бытию же как существованию лучше соответствует τὸ εἶναι – субстантивация неопределенной формы глагола «быть» (εἶναι). Любопытно, что с бытием дело обстояло так не всегда. Многие наверняка обращали внимание на то, что первая книга Закона Моисея в православном переводе называется «Бытие». Но где, спрашивается, оно там – это «бытие»? А вот где. Книга переводилась с греческого, и ее греческое название – Γένεσις, т. е. «Происхождение», или «Творение», если искать соответствие уже в чисто современном языке. В православном переводе символа веры можно найти малопонятное место: «...имже вся быша». В подлиннике читаем: δι' οὗ τὰ πάντα ἐγένετο – «через которого все произошло» (перевод наш по изданию [8, с. 310]). Таким образом, в древних славянских языках «бытие» в числе прочего означало «происхождение», «возникновение», «появление»...

Субстантивация глагола εἶναι была произведена только в начале IV в. до н. э. (или чуть раньше). Во всяком случае, τὸ εἶναι встречается в эллинических письменных источниках начиная с сочинений Платона и Аристотеля. Ничего удивительного в этом нет. Дело в том, что субстантивация посредством артикля развивалась в греческом языке постепенно, захватывая все новые и новые области, и если в древнейшем языке ее, по-видимому, вообще не было, то в IV в. до н. э. ее возможности, кажется, стали почти безграничны.

Поэма Парменида (ок. 515–445 гг. до н. э.) – древнейшее известное произведение, посвященное именно сущему (τὸ ὄν); выражение τὸ εἶναι (~бытие) здесь не встречается. Парменид противопоставляет сущему (τὸ ὄν) не-сущее (τὸ μὴ ὄν – субстантивация отрицательного причастия, образованного от глагола «быть»). Такое выражение Парменида, как ἔστι γὰρ εἶναι, буквально означает следующее: «есть (=имеется, существует) “быть”» (перевод наш по изданию [1]). Но поскольку это звучит очень неказисто, известный историк философии А. В. Лебедев в своем переводе, идя против истины, передал это все-таки как «есть бытие» [12, с. 288, 296]. И в общем-то напрасно, потому что имеющиеся отзывы самих эллинов (Плутарх, Прокл) о художественных достоинствах данной поэмы неслестны [12, с. 277]. Да и сам Лебедев сделать эти стихи

красивыми в рамках русского языка тогда не смог или даже и не пытался, зная, что они не очень хороши. А надо заметить, что данный перевод (прозаический и стихотворный) был представлен в книге «Фрагменты ранних греческих философов» (1989), по которой с поэмой Парменида знакомится уже не одно поколение философов российских.

Полностью выражение было такое: ἔστι γὰρ εἶναι, μὴδὲν δ' οὐκ ἔστιν – «ибо есть “быть”, а ничто не есть». Если бы Парменид знал выражение τὸ εἶναι, он нашел бы способ уместить его в строке, не нарушая стихотворного размера. Но тогда было бы естественнее поменять и вторую часть предложения, потому что лучшей противоположностью для τὸ εἶναι является все-таки τὸ μὴ εἶναι, т. е. для бытия – небытие. И отрывок выглядел бы примерно так: ἔστι γὰρ τὸ εἶναι, τὸ δὲ μὴ εἶναι οὐκ ἔστιν – «ибо есть бытие, а небытие не есть».

Вообще, Лебедев в стихотворном переводе склонен даже парменидовское τὸ ὄν передавать как «бытие». Например, в подлиннике читаем:

ταὐτὸν δ' ἔστι νοεῖν τε καὶ οὐνεκεν ἔστι νόημα.
οὐ γὰρ ἄνευ τοῦ ἰόντος, ἐν ᾧ πεφασισμένον ἔστιν,
εὐρήσεις τὸ νοεῖν· οὐδὲν γὰρ <ἦ> ἔστιν ἢ ἔσται
ἄλλο πᾶρεξ τοῦ ἰόντος... [1]

Лебедев переводит:

То же самое – мысль и то, о чем мысль возникает,

Ибо без бытия, о котором ее изрекают,

Мысли тебе не найти. Ибо нет и не будет другого

Сверх бытия ничего... [12, с. 297]

Известный переводчик М. А. Гаспаров следует подлиннику в большей степени. Его переложение звучит здесь так: «Ибо есть лишь “Быть”, а Ничто – не есть...» [13, с. 179]. Но с другой стороны, понятия τὸ ὄν и τὸ μὴ ὄν он передает соответственно как «Бытное» и «Небытное» (причем пишет их с большой буквы). Тем самым он не приравнивает их к бытию и небытию, а только подчеркивает их происхождение от глагола «быть». И это, вероятно, хорошо, но совершенно непривычно для слуха.

Последователь Парменида Мелисс (ок. 490–440 гг. до н. э.) написал книгу Περὶ φύσεως, ἢ Περὶ τοῦ ὄντος («О природе, или О сущем»). Насколько можно судить, ответом на нее стала книга Горгия (ок. 480–375 гг. до н. э.) Περὶ φύσεως, ἢ Περὶ τοῦ μὴ ὄντος («О природе, или О не-сущем»). Физика Демокрита (ок. 460–370 гг. до н. э.), который в каком-то смысле решил примирить эти крайности, начиналась с утверждения: есть то,

что есть (τὸ ὄν), и есть то, чего нет (τὸ μὴ ὄν); первое – это неделимые частицы, второе – пустота. Протагор (ок. 485–410 гг. до н. э.), словно устав от этих споров (особенно его, судя по всему, раздражало то, что каждый из спорщиков вел себя так, будто вещает от имени богов), заявил: «...мера всех вещей есть человек – сущих/существующих (τῶν ὄντων), насколько они существуют, и не-сущих/не существующих (τῶν μὴ ὄντων), насколько они не существуют» (перевод наш по изданию [1]).

Теперь некоторые подробности. Книга Мелисса, судя по тому, что от нее осталось, представляла собой просто прозаический пересказ мыслей Парменида (и, возможно, Зенона). Новым в ней было, по-видимому, отождествление не-сущего с пустотой, точнее, разъяснение, что не-сущее – это пустота: поскольку условием существования множества тел является разделяющая их пустота, а ее согласно понятию нет и быть не может, все тела как бы срастаются в одно-единственное тело, и все одинаково заполнено – нет ни плотного, ни разряженного. В сохранившихся отрывках из поэмы Парменида этого нет.

В книге Горгия, насколько ее содержание известно по отчету скептика Секста, предметом защиты выступали три положения: ничего нет; даже если что-то есть, оно непознаваемо; даже если познаваемо, оно невыразимо [11, т. 1., с. 73–77]. Сейчас уже очень трудно сказать, как сам Горгий относился к этому своему сочинению. Возможно, это была шутка, возможно, упражнение, на котором многочисленные ученики Горгия оттачивали свои умственные способности, например, должны были находить ошибки или неточности в рассуждении (Горгий был знаменитейший в свое время преподаватель риторики и диалектики).

Когда появилось понятие τὸ εἶναι (~бытие, существование), философы сразу же попытались придать ему крайнее значение: не просто какое-то «существование», а такое, которое является существованием в наибольшем смысле слова, т. е. неисчезающее, вечное, неизменное (τὸ ἀεὶ εἶναι – вечно-бытие). Это как раз и наблюдается на примере Платона (ок. 425–347 гг. до н. э.), который, например, в «Тимее» предлагает противопоставление «τὸ εἶναι – γένεσις» (бытие/пребывание – рождение/возникновение/становление). Имеются в виду прообразы вещей (идеи) и сами вещи. К этой паре он прикреплял другую связку противоположностей – «истина – кажимость/вера» (ἀλήθεια – δόξα / πίστις). У Аристотеля (ок. 385–322 гг. до н. э.) и еще более поздних философов все это тоже время от времени проявлялось. Например, известное изречение в «Первой философии»: «...насколько каждое причастно бытию, настолько же и истине» (ἐκαστον ὡς ἔχει

τοῦ εἶναι, οὕτω καὶ τῆς ἀληθείας [1], перевод наш). Иными словами, бытие и истина тождественны. Невольно вспоминается истолкование греческой истины (ἀλήθεια) как отрицания тленности, как не-сокрытости (ἀλήθη)...

Русскому слову «сущность» примерно соответствует греческое οὐσία (имущество, собственность, состояние, сущность), которое тоже является производным от глагола εἶναι. Любопытный пример: Платон применительно к прообразам вещей в «Федре» использует выражение οὐσία ὄντως οὐσα [1] – «истинно сущая сущность» (здесь подряд идут целых три производных глагола εἶναι).

В книге VII «Первой философии» Аристотеля говорится, что сущее – это сущность (οὐσία) и признак (συμβεβηκός), а сущность – это а) единичная вещь, б) вид, в) род, г) определение.

Поговорим о первом подразделении. Слово συμβεβηκός происходит от глагола συμβαίνειν (сходиться, сопутствовать, случаться, соглашаться). В таком случае οὐσία и συμβεβηκός соотносятся как «собственное» и «сопутствующее»: у сущего (у вещи) есть что-то свое, без чего она быть не может, и что-то случайное, постороннее, необязательное. Впоследствии положение дел с качествами вещи усложнилось, их стало три: отличие (διαφορά), свойство (ἴδιον, иногда παρακολούθημα) и собственно случайный признак (συμβεβηκός). Отличие входит в определение вида, и вида без него, вообще говоря, нет; свойство принадлежит одному виду – всему и всегда; признак – нечто несущественное, он может быть, а может и не быть. Такие разъяснения дает, например, Иоанн ибн-Мансур (VIII в. в своей «Диалектике», входящей во всеобъемлющий трактат «Источник знания» [6, с. 30–32]). В сочинениях Аристотеля все это тоже присутствует, но очень большое значение этому стали придавать после работы Порфирия «О пяти звучаниях».

Теперь о делении сущности. С единичной вещью, видом и родом как будто все ясно. Определение же вообще-то выражает сущность, но не скажешь же, что разновидностью сущности является сама сущность. Пытаясь по-новому назвать то, что выражается в определении, Аристотель предложил необычное словосочетание, доставившее много трудностей переводчикам – τὸ τί ἦν εἶναι (забегая вперед, можно сказать, что наиболее распространенный на сегодня русский перевод его – «суть бытия»). Что первичным здесь было именно определение, едва ли подлежит сомнению. Есть сведения, что еще Продик (V в. до н. э.) впервые начал придавать им большое значение, полагая, что определение – вещь очень удобная для прояснения мыслей. Вероятно, он называл определением такое высказывание, в котором содержалось указание на

вышестоящий род определяемого слова и на его отличительные признаки в рамках этого рода. Во всяком случае, так, по свидетельствам, считал младший современник Продика Антисфен (ок. 435–375 гг. до н. э.). Антисфен, кроме того, видимо, обратил внимание на бессмысленность определений: всякое определение состоит из имен (слов), каждое из которых само подлежит определению. И так до бесконечности. Следовательно, определение невозможно. С другой стороны, у него получилось, что, поскольку всякое имя имеет, очевидно, только одно правильное определение, противоречие тоже невозможно. Оно было бы возможным, если определений было, по меньшей мере, два. Он даже написал книгу «О невозможности противоречия» и показал ее Платону. Тот спросил: а каким это образом ты смог такое написать? Он намекал на то, что в самом названии, в самом замысле книги уже заключено противоречие. После этого Антисфен и Платон больше друг друга знать не желали [2, с. 105–106]. Таковы свидетельства. Точно неизвестно, что именно имел в виду Платон, но можно предположить следующее истолкование: если противоречие невозможно, то оно и не действительно, иначе говоря, его нет; но о чем же тогда пишет Антисфен? Или: Антисфен противоречит тем, кто утверждает, что противоречия возможны... Выходит, противоречие все-таки существует. В прозведениях, сохранившихся под именем Платона, определениям тоже придается большое значение. Здесь в качестве исходной предпосылки просматривается такая мысль (хотя в явном виде она не встречается): если человек знает, что есть та или иная вещь, он может это сказать, т. е. дать определение; если не дает или если данное им определение оказывается плохим (противоречивым, неполным или, наоборот, слишком широким), значит, он не знает предмета разговора. Но затем все рассуждение строится таким образом, чтобы показать: дать хорошее определение нельзя ничему; мы понимаем нечто не потому, что держим в уме его определение, т. е. не через иное, а как бы из него самого.

Вернемся к понятию τὸ τί ἦν εἶναι и особенно к его русскому переводу «суть бытия». Выше утверждалось, что определение выражает сущность. А как еще это назвать? Сравним понятия «сущность» и «суть бытия». Что изменится, например, от того, что слово «бытия» будет представлено из второго понятия в первое или вообще удалено? Ясно, что «сущность вещи» и «сущность бытия вещи» – одно и то же. Или кто-то возьмется заявить, что есть «сущность небытия вещи», причем не в смысле «отсутствия вообще», а в смысле «отсутствия именно вот этой вот вещи»? Как если бы небытие (отсутствие) само по себе было в разных случаях разным. Таким

образом, очевидно, что слово «бытия» во втором понятии излишне. А суть вещи и сущность вещи различаются не более чем звучанием. Из всего этого вытекает, что переводчикам не удалось найти никакого хорошего соответствия понятию τὸ τί ἦν εἶναι, отличного от сущности. Выражение «суть бытия» – это все та же «сущность», только другими словами. А отсюда в свою очередь следует, что предложенное Аристотелем понятие является не просто избыточным, а переизбыточным: никакой необходимости в его введении в оборот не было. Нужно было ограничиться утверждением, что сущности – это единичные вещи, виды, роды и определения. Первые существуют сами по себе, вторые, третьи и четвертые – в первых, но не отдельно от них (как это получалось у Платона).

Рассмотрим возможность отождествления сущего с космосом, каковое отождествление тоже наблюдается в эллинской мысли. Назвать что-либо словом «космос» у эллинов – значит не просто назвать, а дать ярко выраженную положительную оценку, ведь κόσμος – это в изначальном смысле «порядок», «строй», «украшение», «красота». Изречение «прекраснейшее из сущего – космос, ибо он творение бога» (κάλλιστον τῶν ὄντων κόσμος: ποιήμα γὰρ θεοῦ [1]), которое иногда приписывается Фалесу, хотя лучше всего подходит к учению Платона и платоников, есть в первой своей части почти все равно, что «масло масляное». Насколько известно, все вещи как целое собирательно словом «космос» впервые обозначил Гераклит из Эфеса (ок. 520–460 гг. до н. э.). Однако, следуя своему правилу соединения противоположностей («Бог: день-ночь, война-мир, избыток-нужда...» [12, с. 236]), Гераклит не преминул и об этом предмете высказаться противоречиво: «Прекраснейший космос – словно слиток, отлитый как попало» [12, с. 248].

В поэме же Парменида слово «космос» употребляется применительно к стихам:

Верное слово и мысль я об истине здесь завершаю.

Мнения смертных, начавши отсюда, изучишь вполне ты,

А живому строю (космос) нарядных стихов моих внемля усердно (перевод наш по изданию [1]).

А вот то, что люди привыкли считать сущим, но что на самом деле не-сущее, обозначено родственным, почти не отличимым в данном случае по смыслу словом διάκοσμος:

Сей мирострой (διάκοσμος) я тебе изрекаю весьма вероятный, –

Да не обгонит тебя никакое возренье смертных (перевод наш по изданию [1]).

Таким образом, у Парменида все наоборот: космос, вещи – это не-сущее, сущее же никакого другого особого названия не имеет...

Русские слова «мир» и «вселенная» довольно далеки по смыслу от того, что выражает «космос». Но «мир» все-таки передает его лучше, потому что после упрощения русской грамматики в начале XX в., вследствие чего *миръ* и *миръ* превратились в одно слово, в нем, пусть и неявно, просматривается этот намек на порядок и внутреннюю слаженность, ведь мир – это в том числе состояние противоположное войне.

Пытаясь передать указанные особенности эллинского понятия, русские переводчики вынуждены прибегать к такому в общем-то редкому в обычной речи слову, как «мироздание», и даже к такому весьма искусственному образованию, как «мирострой»...

Заметное переосмысление вопроса о сущем и бытии наблюдается в раннем христианстве. Христианская мысль была в значительной степени подвижна стремлением отмежеваться от всего эллинского, поэтому неудивительно, что некоторые онтические понятия претерпели изменения. Это выразилось главным образом в отказе от ряда старых слов в пользу новых – но тоже, по сути, старых, которым просто придали необычный смысл. Основными новшествами здесь были понятия «эон» (*αἰών*), «полнота» (*πλήρωμα*), «середина» (*μεσότης*), «пустота» (*κενώμα*), «ипостась» (*ὑπόστασις*), а также понимание бога как сущего или не-сущего и мироздания как зла или ошибки.

В обычном языке *αἰών* (эон) означает «век» и «вечность». Однако в языке христианском эон стал почти синонимом сущего. Особенно это заметно в сочинениях представителей валентиновской школы (с середины II в. н. э.). Эонами здесь назывались три основные области сущего – полнота (Бог и его потомки), середина (демиург и его ангелы) и пустота (материальный мир), а также любой потомок Бога, пребывающий в полноте. В общем и целом такое словоупотребление исчезло вместе с самой школой Валентина где-то в начале V в. н. э. Но и за пределами этого течения наблюдаются сходные языковые явления. Например, в «Послании апостола Павла к евреям» (втор. пол. II в. н. э.): «...верой познаем, что все сущее (*τὸς αἰῶνας*) устроено по слову Бога...» (русский православный перевод, как представляется, грешит излишней буквальностью, там сказано: «...века устроены»). Нечто подобное есть даже в константинопольском символе веры: «Ожидаю воскресения мертвых и жизни в следующем мире/в будущей вечности (*τὸ μέλλοντος αἰῶνος*)».

В христианстве появляется мысль об отождествлении бога с сущим. Это было навеяно именем

еврейского бога – Яхве (Иегова), что в переводе означает именно это: «сущий», «тот, кто есть». По-гречески же это звучит как *ὁ ὢν* (субстантивация причастия мужского рода, образованного от глагола *εἶναι*, совершаемая при помощи артикля мужского рода). А поскольку в раннем эллинистическом христианстве было очень сильно выражено неприятие всего еврейского (даже отождествление Яхве с началом зла, восприятие его как низшей и ущербной силы) возникла другая мысль: истинный Бог, который нас спасает, который посылает нам своего Сына, есть полная противоположность Яхве (т. е. Сущему). Но полная противоположность Тому, кто есть, это Тот, которого нет (*ὁ οὐκ ὢν*). Итак, истинный Бог – это несуществующий бог (хотя в то же время он есть). Это слияние сущего с не-сущим в одном лице, т. е. в христианском боге, являет собой, вероятно, самый первый пример апофатической теологии. По имеющимся свидетельствам, таково было учение сирийского христианина Василида (II в. н. э.), собственные сочинения которого, к сожалению, пока не найдены.

Совершенно необычным было раннехристианское восприятие мироздания как зла или по меньшей мере ошибки. Весьма вероятно, что оно сложилось в умах людей, которые были эллинами разве что по образованию, но не происхождению и воспитанию. Действительно, мы очень мало знаем о том, к каким народам принадлежали такие творцы христианства, как Маркион, Валентин, Карпократ, Василида, Сатурнин, Кердон и некоторые другие. Единственно, что известно точно, это то, что все они были с восточных окраин Римской империи (Азия, Сирия, Египет). Возможно, что поверхностно усвоив эллинский язык и не чувствуя всей глубины смысла слова «космос», эти люди приписали ему прямо противоположное тому, что о нем можно было утверждать в согласии с самим понятием. Это весьма вероятно, если вспомнить следующий пример. В «Евангелии от Филиппа», написанном по-гречески, Святой Дух объявляется сущностью женской природы. Но *πνεῦμα* («дух») – слово среднего рода; женского рода «дух» – в еврейском языке. Таким образом, составитель евангелия писал по-гречески, а мыслил (по крайней мере иногда) – по-еврейски. Он и сам подтверждает свою духовную зависимость от Израиля в таких словах: «Когда мы были евреями, мы были сиротами, у нас была только мать. Но когда мы стали христианами, у нас появились отец и мать» [3, с. 233].

Для прояснения значения слова «ипостась» (*ὑπόστασις*) переместимся сразу в IV в. н. э. В 325 г. в городе Никея (северо-запад современной Турции) по предложению императора Константина был собран церковный совет. Цель –

определить отношение католической церкви к взглядам некоего александрийского пресвитера Ария (ум. ок. 336 г. н. э.). Константин, сам сравнительно недавно обратившийся в христианство и пока еще даже скрывающий это (он крестился только в 337 г. и в том же году скончался), едва ли хорошо разбирался в тонкостях учения и поэтому созвал совет, скорее всего, не по собственному почину, а по подсказке тех епископов, которым сильно доверял.

Что касается Ария, то он на самом деле придерживался представлений широко распространенных у христиан во все времена, а именно что Сын Бога ниже своего Отца по божественному достоинству. Сын Бога, с его точки зрения, не был совечен Богу, у него было начало существования. Однако не во времени, ибо он появился до времени и до мира. Он был сотворен из не-сущего (ἐξ οὐκ ὄντων) по воле Бога, поэтому он – творение. Но Бог усыновил его, вследствие чего сам стал отцом, а тот – сыном. И через него создал мир и время. Поэтому Сын имеет преимущество перед всем остальным сотворенным.

На церковном совете сторонники Ария, которых было весьма много, предложили на утверждение символ веры (краткий перечень самых основных положений христианства). Но оно вызвало слишком большие возражения, поэтому его заменили другим – более мягким, с точки зрения противной стороны. Его составителем был Евсевий из Кесарии (ок. 260–340 гг. н. э.) – известный летописец христианства, поклонник творчества Оригена и единомышленник Ария. Звучало оно так:

Верим в одного Бога – отца и правителя всего, творца всего видимого и невидимого. И в одного господина – Иисуса Христа, который есть Разум (Логос) Бога, бог от бога, свет от света, жизнь от жизни; который есть Сын единственный, рожденный прежде всякого творения, прежде всех веков / прежде всего сущего (πρὸ πάντων τῶν αἰώνων) от Отца произошедший; через которого все произошло; который ради нашего спасения воплотился, жил среди людей, пострадал, воскрес на третий день и взошел к Отцу; и идет в славе судить живых и мертвых. Верим также в Духа Святого (перевод наш по изданию [10, с. 344]).

Большинством голосов, а главное – по требованию Константина, который опять же действовал по подсказке некоего Осия, епископа Кордубы, было решено внести в это правило изменения. В новом виде оно выглядело так:

Верим в одного Бога – отца и вседержителя, творца всего видимого и невидимого. И в одного господина – Иисуса Христа, Сына Бога, един-

ственного рожденного от Отца, который из сущности (ἐκ τῆς οὐσίας) Отца, который бог от бога, свет от света, бог истинный от бога истинного; который рожден, а не сотворен, который единосущный (ὁμοούσιον) Отцу, через которого все произошло – все, что на небе, и все, что на земле; который ради нас, людей, и ради нашего спасения сошел, воплотился, вочеловечился, пострадал и на третий день воскрес; и взошел на небеса; и идет в славе судить живых и мертвых. Верим также в Духа Святого (перевод наш по изданию [10, с. 344]).

На этом символ не заканчивался. К нему еще прилагалась приписка, которую в дальнейшем стали опускать. Звучала она следующим образом:

Католическая (и апостольская) церковь проклинает тех, кто говорит: было некогда, когда его не было, и до рождения его не было; и что из не-сущего (ἐξ οὐκ ὄντων) произошел он; или что из другой ипостаси или сущности (ἐξ ἑτέρας ὑποστάσεως ἢ οὐσίας) Сын Бога; или что он непостоянный или переменчивый (перевод наш по изданию [10, с. 344]).

Выражения «из сущности Отца», «единосущный Отцу», «ипостась или сущность» вызвали большие сомнения у многих христиан: видимо, они были для них слишком философскими. Первых двух выражений нет ни в евангелиях, ни в так называемых «посланиях апостолов» Нового Завета католической церкви; слово «ипостась» хотя и встречается там, но в другом – земном, не философском смысле. Например, в «Послании апостола Павла к евреям»: «...вера – опора (ὑπόστασις) надеждам и доказательство вещей невидимых». Действительно, ипостась в исконном значении – подпорка, подставка, основание. В философии это понятие начинает широко использоваться предположительно со II–III вв. н. э. Здесь можно вспомнить христианскую книгу «Ипостась архонтов» (~сущность властителей), время появления которой, к сожалению, определяется в высшей степени приблизительно, а также некоторых платоников, например Плотина и Порфирия.

Согласно Плотину (ок. 205–270 гг. н. э.), есть три природы (начала, силы, ипостаси) божественного – единое, ум и душа, извечно существующие и сопричастующие, разделенные не в пространстве и не во времени, а только сущностно. Единое извечно рождает ум, который есть двойственное; ум, отражаясь извечно в несуществующем (материя), порождает душу мира, которая есть множественное и, следовательно, сам мир (космос). Космос вечен (всегда был и всегда будет), единственно возможен и, насколько возможно, прекрасен. Платиновский порядок, впрочем, правильнее пред-

ставлять в таком виде: сверхсущее (единое) – сущее (ум, душа, частные души) – не-сущее (материя). У Порфирия (ок. 235–305 гг. н. э.), который во многих отношениях был последователем Платона, есть выражение: до трех ипостасей развилась божественная сущность [10, с. 361]. Отсюда уже легко сделать вывод, что сущность – понятие более общее (родовое), а ипостась – менее (видовое). Такое словоупотребление в конечном счете и было заимствовано христианством IV в. н. э. Но это в конечном счете. Поначалу же вопрос выглядел довольно темным. Было ясно только одно: в своем наиболее общем смысле οὐσία и ὑπόστασις неразличимы (оба слова могут переводиться как «сущность», «состояние»). Поэтому после Никейского церковного совета высказывались разные мнения. Первое: сущность и ипостась – одно и то же, и выражают эти понятия различие в Боге, а значит, правильно говорить так: Отец, Сын и Дух – это три сущности, или три ипостаси. Второе: сущность и ипостась – одно и то же, но они выражают единство Бога, поэтому правильно говорить, что Отец, Сын и Дух – одна сущность, или одна ипостась. Третье: сущность и ипостась соотносятся как общее и частное, и, таким образом, Отец, Сын и Дух – одна сущность и три ипостаси. Эту точку зрения проводили, в частности, такие влиятельные деятели церкви, как Василий из Кесарии (ок. 330–380 гг. н. э.) и Григорий из Назианза (ок. 330–390 гг. н. э.). В значительной степени благодаря им она и стала преобладающей в христианской мысли [10, с. 347–365].

Тем временем продолжались споры между арианами и никейцами, и никто особенно не хотел уступать. Многое зависело от того, чью сторону примет император: его слово было в Римской империи решающим. Попытки примирения со стороны тех и других выражались, например, в том, что они соглашались считать Сына не единосущным (как того требовал никейский символ веры), а подобосущным Отцу (ὁμοούσιος τῷ πατρί). Эти слова в греческом языке различаются всего одной буквой – йотой. Вопреки заявлениям самих никейцев, они не одержали полной победы не только в те времена, но даже и по сей день. Но на церковных советах перевес они все-таки имели, поэтому константинопольский символ веры, который и в наши дни исповедует большинство западных и восточных христиан, по сути своей, никейский, а не арианский...

Несколько слов теперь о так называемой онтологии. Никогда нельзя забывать, что этот термин, хотя и состоит из греческих слов, имеет не греческое происхождение. Впервые он обнаруживается в книге с обычным для тех времен витиеватым названием – «Философский словарь, посредством которого двери философии открываются как бы ключом». Его издал в 1613 г. Ру-

дольф Гоклениус (Германия, 1547–1628). Словарь был написан на латыни. Только с XVIII в. термин «онтология» входит в широкое употребление в среде философов. Поэтому приписывать древним грекам какую бы то ни было онтологию надо с большой осторожностью. То, что сейчас принято относить к этой области знания, сами греки с IV в. до н. э. относили частично к диалектике (~логике), частично – к физике; на латинском западе примерно с XIII в. – еще и к метафизике (однако более вероятно, что представление о метафизике как особой области знания закрепилось здесь в XVI–XVII вв.).

Подведем основные итоги. Противопоставление бытия и сущего как совершенно разных видов для современной европейской мысли, особенно после работ Мартина Хайдеггера, стало привычным. Но противопоставление τὸ εἶναι и τὸ ὄν или перечисление их через запятую в рамках греческого языка выглядит довольно странно, потому что в общем и целом эти выражения, если обобщить и усреднить их философские значения, соотносятся как «существование» и «то, что существует». Разумеется, отдельно взятый философ, пользуясь отвлеченностью этих выражений, мог придать им смысл, довольно далеко отстоящий от среднего. Но проявляется это, главным образом, в том, что одними и теми же названиями обозначают совершенно разные предметы – то умопостигаемое, то чувственно воспринимаемое. Переводить греческое τὸ ὄν как «бытие» не следует, потому что, во-первых, это будет звучать, что называется, натянуто, а во-вторых, τὸ εἶναι тем более придется переводить точно так же. В итоге двум выражениям из греческого языка (τὸ ὄν и τὸ εἶναι) будет соответствовать одно русское – «бытие». А слово «сущее» останется вообще незадействованным. Смысл подобного переводческого подхода (если стремиться к точности, а не к красоте слога) непонятен, учитывая, что словосочетанию τὸ ὄν легко и естественно ставится в соответствие наше «сущее», а словосочетанию τὸ εἶναι – «бытие».

Что касается упомянутого усредненного употребления таких понятий, как τὸ εἶναι, τὸ ὄν, οὐσία и прочих подобных, то оно сложилось примерно в IV в. до н. э. и продержалось, видимо, до конца Средневековья. Во всяком случае, широко использовавшиеся в те времена учебники диалектики Иоанна ибн-Мансура (Иоанна Дамаскина) и Михаила Пселла (соответственно VIII и XI вв.) – а разбор этих понятий осуществлялся по большей части именно в рамках диалектики – все еще опирались на терминологию Аристотеля и перипатетиков, в меньшей степени на диалоги Платона и трактаты поздних платоников (логические трактаты стоиков почти наверняка уже были утрачены).

Примечания

1. Mousaios [Electronic Resource] / by Darl J. Dumont and Randall M. Smith. Version 1.0d–32. 1992–1995.
2. Антология кинизма [Текст]. М., 1984.
3. Апокрифические Евангелия [Текст]. СПб., 2000.
4. *Аристотель*. Сочинения [Текст]: в 4 т. / Аристотель. М., 1975–1984.
5. *Вейсман, А. Д.* Греческо-русский словарь [Текст] / А. Д. Вейсман. М., 1991.
6. *Дамаскин Иоанн*. Источник знания [Текст] / Иоанн Дамаскин. СПб., 2006.
7. *Диоген Лаэртский*. О жизни учениях и изречениях знаменитых философов [Текст] / Диоген Лаэртский. М., 1986.
8. *Козаржевский, А. Ч.* Учебник древнегреческого языка [Текст] / А. Ч. Козаржевский. М., 1998.
9. *Платон*. Сочинения [Текст]: в 4 т. / Платон. М., 1990–1994.
10. *Поснов, М. Э.* История христианской церкви (до разделения церквей – 1054 г.) [Текст] / М. Э. Поснов. Киев, 1991.
11. *Секст Эмпирик*. Сочинения [Текст]: в 2 т. / Секст Эмпирик. М., 1976.
12. Фрагменты ранних греческих философов [Текст]. Ч. 1. М., 1989.
13. Эллинические поэты [Текст]. М., 1999.

Е. В. Митягина

«НОВЫЕ РУССКИЕ» И «КРУТЫЕ» В МОЛОДЕЖНОМ СОЗНАНИИ

В статье на основе проведенных автором социологических исследований показывается, что в молодежном сознании понятия «новые русские», «крутые» и «криминалитет» в определенной степени сближаются и что нет оснований считать, что «крутые» фигурируют для молодежи в качестве референтной группы.

Появление в российском обществе новой социальной прослойки, получившей название *новые русские*, произошло очень стремительно, в незначительный промежуток времени. Западный журнал *Смит* впервые воспользовался этим термином, чтобы отличить недавно появившихся героев (М. Горбачева, Е. Лигачева, Б. Ельцина, С. Станкевича, Т. Заславскую, Ю. Афанасьева и др.) от персонажей своего предыдущего бестселлера «Русские» [1]. Европейские журналисты, мгновенно подхватившие это незатейливое образное выражение, стали называть так «тех уверенных, решительных людей, которые появились вдруг в Европе и Америке, открыто предъявляя свои высокие потребительские притязания. “Не глядя” они покупали кос-

тумы за тысячу долларов (чего не сделает, тем более “не глядя”, средний западный покупатель, даже и преуспевающий), дорогие машины, бытовую технику... В их поведении не замечалось никакого раболепия, никакого страха или смущения из-за незнания языков... И вот уже в магазинах Германии заводятся клерки, знающие русский, чтобы обслуживать хамоватого и требовательного клиента» [2].

В России это словосочетание в отношении новой социальной группы получило широкое распространение благодаря стараниям самой этой новой группы, сразу же ощутившей свою индивидуальность, независимость, непохожесть на других. Российские СМИ, почувствовавшие появление свежеспеченной социальной прослойки, а также ее потребность в особой, только их интересующей информации, заняли далеко не последнее место в популяризации этого социокультурного феномена. Появляется огромное количество газет и журналов, старающихся удовлетворить нужды *новых русских*, первой из которых, по мнению А. Левинсона, стала газета «Коммерсантъ» [3].

Проникновение феномена *крутой* в российскую социальную структуру оказалось несколько иным, более длительным и поэтапным. Вообще, лексема *крутой* является исконно русской, на что указывают все словари древнерусского языка [4]. На протяжении всего своего историко-лингво-культурологического функционирования слово испытывает ряд влияний (родственных славянских языков, фольклора, иноязычное влияние) [5], обогативших ее семантику. Ф. И. Рожанский в «Материалах к словарю сленга хиппи» датирует появление феномена *крутой* началом 70-х гг. и приводит такие его дефиниции: «*крутой* – 1) характеристика, означающая высшую степень события (*крутой облом*); 2) неординарный в каких-то своих качествах, переходящий границу нормы (и, возможно, производящий сильное впечатление) (*крутой фрикид*, *крутой мен*); 3) напряженный, неприятный (*крутые расклады*)» [6].

В конце 70-х гг. на собственно славянскую почву накладывается семантика английских слов *tough* и *cool*, закрепивших и усиливших семантику «жесткости» и «грубости». А. Д. Васильев утверждает, что *крутой* – это семантическая калька с английского прилагательного *tough* [7]. Еще одна точка зрения: *крутой* – это калька с английского прилагательного *cool*. Эта точка зрения приведена в работе О. П. Ермаковой, Е. А. Земской, Р. И. Розиной «Слова, с которыми мы все встречались. Толковый словарь русского общего жаргона» [8].

Первоначально феномен «крутые» закрепляется в основном в криминальной, уголовной среде, их рассматривают только с точки зрения от-

МИТЯГИНА Екатерина Владимировна – кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры философии и социологии ВятГГУ
© Митягина Е. В., 2008

дельных личностей [9]. *Крутой* в уголовной среде начала 80-х гг. – это человек «высшего образца, вызывающий восхищение своим хладнокровием, решительностью, силой, дерзостью, имеющий деньги и достигший высшей степени в определенном роде деятельности» [10].

Как отмечает В. Г. Костомаров [11], с конца 80-х гг. феномен *крутой* выходит за рамки только преступной сферы. В. Г. Костомаров, говоря, что *крутое* становится общепризнанными среди всех групп населения, приводит такие примеры. Ср.: «Мужской клуб “Супер”» журнал для *крутых* бизнесменов (реклама по телевидению – январь, 1992); У обывателей представление такое: телохранители – это здоровенные *крутые* костоломы (Столица, 3.1.92.); Народ нынче *крутой* – без ножа никуда не ходит (Куранты. 1993. № 14); Некая *крутая* структура “приговорила” журналиста». Распространителями феномена *крутости* в 80-е гг. являются преимущественно представители молодежных субкультур, замкнутая среда городского андеграунда. Т. Щепанская, говоря о молодежной субкультуре, контркультуре 80-х гг., приводит такие дефиниции этого феномена: «*крутой* – 1. Хороший, замечательный: “Я послушаю эту запись – *крутая* вещь!”. 2. Сильно выраженный: “*крутой* авангард”. 3. Отвечающий стандартам системы: “*крутой* Мэн”. «*Крутость* – Вес и авторитет в Системе: “обрести *крутость*” – завоевать уважение в системной среде» [12].

Постепенно в результате событий начала 90-х гг. с их идеей «сильной личности», которая превыше всего ставит веру в себя и собственную активность, «крутое» поведение становится популярным среди всех групп населения, и особенно среди молодежи.

Мы бы хотели проанализировать, каким образом оба феномена – «новые русские» и «крутые» – представлены в современном молодежном сознании и насколько те и другие являются референтными для современной молодежи.

Мы будем опираться на результаты исследований, проведенных в 2006–2007 гг. социологической лабораторией Вятского государственного гуманитарного университета (г. Киров) совместно с кафедрой общей социологии и социальной работы Нижегородского государственного университета (г. Нижний Новгород). Темой одного из исследований было: «Референтные группы современной российской молодежи», темой другого – «*Крутые* и *новые русские* как социокультурные феномены сознания современной молодежи». В качестве основного метода сбора эмпирических данных было выбран анкетный опрос. Респондентами выступили представители молодого поколения (790 и 504 респондента, соответственно) г. Кирова и г. Нижнего Новгорода в возрасте от 14 до 30 лет.

Исследования показали, что, по мнению молодежи, возникновению новой социальной группы, получившей название *крутые*, способствовали «резкое социальное расслоение» (53,36% ответов) и «появление криминалитета» (35,38%), «появление американских кинобоевиков на телеэкранах» (35,38%). Около 12% респондентов считает, что появлению *крутых* способствовала «демократия».

Однако примерно 10,5% респондентов считает, что «*крутые* были всегда», «они были, есть и будут», «появились до нашей эры». Кроме того, несколькими респондентами был предложен вариант, что «*крутые* сменили *новых русских*».

Посмотрим, к какому полу респонденты относят *крутых*, приведем соответствующую таблицу.

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Как Вы считаете, *крутыми* чаще являются мужчины или женщины?»

№	Ответы респондентов	Абс. числа	%
1	Только мужчины	68	13,4
2	Больше мужчины, чем женщины	294	58,3
3	И мужчины, и женщины в одинаковой степени	117	23,3
4	Больше женщины, чем мужчины	2	0,4
5	Только женщины	3	0,6
6	Не ответившие	20	4
7	Итого:	504	100

Объединив первую и вторую строчки, мы получаем, что в молодежном сознании *крутые*, как правило, предстают в качестве мужчин (почти 72%). Только 1% (4-я и 5-я строчки вместе) ассоциируют *крутость* с женщиной. Итак, у *крутого*, по мнению молодежи, прежде всего мужское лицо.

Посмотрим теперь, к каким возрастным группам молодежь относит *крутых*.

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: «Средний возраст *крутых*?»

№	Ответы респондентов	Абс числа	%
1	До 30 лет	168	33,3
2	От 31 до 40 лет	315	62,5
3	От 41 до 50 лет	78	15,5
4	Старше 50 лет	20	4
5	Итого:	581	115,3 [13]

Из таблицы ясно во всяком случае, что основная масса респондентов считает, что возраст *крутых* – до 40 лет.

Таблица 3
Распределение ответов на вопрос:
«По Вашему мнению, большинство *крутых* – это высокообразованные или малообразованные люди?»

№	Ответы респондентов	Абс. числа	%
1	Высокообразованные	39	7,7
2	Достаточно образованные	180	35,7
3	Имеют средний уровень образования	179	35,5
4	Малообразованные люди	80	15,87
5	Другое	26	5,2
6	Итого:	504	100

Из таблицы видно, что около 80% респондентов (суммируем 1, 2 и 3-ю строчки) считает, что *крутые* – это во всяком случае образованные люди.

Объединив данные демографические характеристики – пол, возраст и образование, – мы получаем образ *крутого* в глазах молодежи как главным образом *более или менее образованного мужчины средних лет*.

В своем исследовании мы стремились выявить, в какой сфере деятельности, по мнению молодежи, проявляют себя *крутые*. Приведем соответствующие данные.

Таблица 4
Распределение ответов на вопрос: «*Крутые* – это люди, чья деятельность связана с...?»
(можно было отмечать до 3 вариантов ответов)

Ответы	Абс. числа	%
Криминальные структуры	305	60,5
Банковское дело и финансы	182	36,1
Предпринимательская деятельность в торговле и сфере услуг	171	33,9
Политика	140	27,8
Управленческая деятельность	107	21,2
Предпринимательская деятельность в промышленности	89	17,7
Наука, искусство, медицина, образование	26	5,2
Другое	38	7,5

Мы получаем довольно интересный поворот дела. Большинство респондентов (60,5%) указывает на криминальные структуры как сферу деятельности *крутых*. Одновременно тоже весьма значительная часть респондентов (каждый раз до трети или четверти) указывает на совершенно другие сферы деятельности – банковское дело, предпринимательство, политика, управленческая деятельность (например, в виде административ-

ной сферы). Не означает ли это, что в представлении молодежи сами эти совершенно разные сферы деятельности – криминал, финансы, предпринимательство и политика – каким-то образом пересекаются?

Аналогичный поворот дела мы обнаруживаем при анализе ответов респондентов на вопрос о личных качествах *крутых*. Приведем соответствующую таблицу.

Таблица 5
Распределение ответов на вопрос:
«Какие из перечисленных качеств личности Вы считаете наиболее характерными для *крутых*?»
(можно было отмечать до 3 вариантов ответов)

Качества «крутых»	Абс. числа	%
Уверенность в себе	327	64,6
Целеустремленность и настойчивость	241	47,6
Властность	207	40,9
Предприимчивость и инициативность	177	35
Наглость	153	30,2
Хитрость	123	24,3
Заносчивость, высокомерие	95	18,8
Организованность, собранность	81	16,
Жестокость	69	13,6
Беспринципность	59	11,7
Образованность и эрудиция	56	11,1
Корыстолюбие	53	10,5
Уравновешенность, самообладание	30	5,9
Малообразованность	20	3,9
Порядочность	16	3,2
Сочувствие, стремление оказать помощь	8	1,6
Итого:	1715	

Можно подсчитать, что качества, которые принято считать положительными – «уверенность в себе», «целеустремленность и настойчивость», «предприимчивость и инициативность», «организованность, собранность», «образованность и эрудиция», «уравновешенность, самообладание», «порядочность», «сочувствие, стремление оказать помощь» – вместе набирают 936 ответов, т. е. примерно половину из общей суммы 1715, точнее 54,6%. Остальные 779 ответов набрали качества, которые можно назвать отрицательными: «властность», «наглость», «хитрость», «заносчивость, высокомерие», «жестокость», «беспринципность», «корыстолюбие», «малообразованность».

Итак, с одной стороны, *крутые* – это уверенные в себе и эрудированные, а с другой стороны, наглые и жестокие...

Нам важно понять, одни и те же респонденты отмечают у *крутых* противоположные черты или это ответы разных респондентов? И интересно

узнать, насколько значительна та часть респондентов, которая отмечает в качестве сфер деятельности *крутых* «криминальные структуры» *наряду* с «банковским делом» и «предпринимательством». Это позволило бы прояснить многое в том, как вообще воспринимаются *крутые* и *новые русские* в молодежном сознании.

Рассмотрим таблицу, в которой показано, в какой степени респонденты отождествляют *крутых* и *новых русских*.

Таблица 6
Распределение ответов на вопрос: «Можно ли отождествлять *крутых* с *новыми русскими*?»

№	Ответы	Абс. числа	%
1	Да	85	16,9
2	Скорее да, чем нет	225	44,6
3	Скорее нет, чем да	129	25,6
4	Нет	59	11,7
5	Итого:	498	98,8

Обратим внимание, что респонденты более охотно дают половинчатые ответы, оставляющие возможность сомнения («скорее да, чем нет» и «скорее нет, чем да»). Это можно объяснить некоей неуверенностью в отношении двух этих феноменов, хотя известно, что долгое время лексема *крутой* использовалась в качестве устойчивого дополнения к термину *новый русский*. Не случайно распространенными в середине 90-х гг. были, например, такие выражения: «*Крутой* *новый русский* выходит из джипа...»; «Пошел ко мне *новый русский*, весь такой *крутой*» (примеры из газет и журналов середины 90-х гг.) и т. д.

Объединив теперь 1-ю и 2-ю строчки, а также 3-ю и 4-ю, получаем, что так и или иначе отождествляют *новых русских* и *крутых* 61,5%. Не отождествляют – 37%. Итак, в сознании примерно двух третей респондентов обе категории сближаются.

Теперь посмотрим, как обстоит дело с соотношением *крутых* и *криминальных группировок*.

Таблица 7
Распределение ответов на вопрос: «Можно ли отождествлять *крутых* с криминальными группировками?»

№	Ответы	Абс. числа	%
1	Да	123	24,4
2	Скорее да, чем нет	235	46,6
3	Скорее нет, чем да	103	20,4
4	Нет	42	8,3
5	Итого:	503	99,7

Здесь снова можно увидеть, что респонденты более охотно дают половинчатые ответы, что опять же говорит о наличии в сознании молодежи неуверенности в отношении двух данных феноменов. Снова объединяем 1-ю и 2-ю строчки, а также 3-ю и 4-ю, получаем, что сближают в той или иной степени *крутых* и *криминалитет* 70,9% респондентов. Не сближают – 28,5%.

Получается, что наша молодежь все же чуть в большей степени сближает *крутых* с *криминалитетом*, чем с *новыми русскими*. Но сами по себе цифры 61,5% и 70,9% означают, что речь идет об ответах большинства респондентов (больше половины) и эти цифры недалеко отстоят друг от друга. Вполне возможно, что достаточно много респондентов находятся одновременно и среди тех, кто сближает *крутых* с *новыми русскими*, и среди тех, кто сближает *крутых* уже с *криминалитетом*. Если это так, то это означает, что в сознании нашей молодежи категории *новые русские* и *криминалитет* тоже недалеко отстоят друг от друга. Проверим данное предположение.

Построим таблицу, в которой будут указаны отдельно те, кто сближает *крутых* как с *новыми русскими*, так и с *криминалитетом*, далее те, кто отличает *крутых* как от тех, так и от других, а также будут указаны промежуточные категории (табл. 8).

Анализ этой таблицы показывает, что половина респондентов сближает *крутых* и с *новыми русскими* и с *криминалитетом*, см. ячейку *a*, в ней оказалось 253 респондента, или 50,2%

Таблица 8
Зависимость ответов на вопросы:
«Можно ли отождествлять *крутых* с *новыми русскими*?»
и «Можно ли отождествлять *крутых* с криминальными группировками?»

Можно ли отождествлять <i>крутых</i> с криминальными группировками?	Можно ли отождествлять <i>крутых</i> с <i>новыми русскими</i> ?		
	"Да" и "Скорее да, чем нет"	"Скорее нет, чем да" и "Нет"	Всего
"Да" и "Скорее да, чем нет"	253 (a)	100 (b)	353
"Скорее нет, чем да" и "Нет"	57 (c)	88 (d)	145
Всего	310	188	498

(в качестве 100% респондентов принимается общее число участников опроса, т. е. 504 человека). Отличают же *крутых* как от *новых русских*, так и от *криминалитета* всего 88 респондентов, или 17,5%, см. ячейку *d*. Остальные респонденты распределены между ячейками, в которых *крутых* либо сближают с *новыми русскими*, но не с *криминалитетом* (57 человек, или 11,3%), либо с *криминалитетом*, но не с *новыми русскими* (100 человек, или 19,8%).

Насколько не случаен показатель ячейки *a* в сравнении с показателями других ячеек? Или иначе: можно ли говорить о статистически значимой связи между сближением *крутых* с *новыми русскими* и с *криминалитетом*?

Для определения того, насколько значима эта связь, мы используем коэффициент корреляции Юла [14].

Его формула:

$$K_{\text{Юла}} = \frac{a \times d - b \times c}{a \times d + b \times c},$$

где *a*, *b*, *c*, *d* – данные соответствующих ячеек нашей таблицы.

Подставляя значения из таблицы, получаем 0,59. Считается, если коэффициент Юла более 0,5, это означает наличие не случайной положительной связи. В нашем случае можно утверждать, что для молодежного сознания более или менее существенным является сближение *новых русских* с *криминалитетом* через опосредствующее понятие *крутого*.

Посмотрим теперь, насколько *крутые* и *новые русские* являются референтными группами для современной молодежи. Респондентам задавался вопрос: «Хотели бы Вы, чтобы окружающие считали Вас *крутым*?» Следующая таблица дает распределение ответов.

Таблица 9

Хотели бы Вы, чтобы окружающие считали Вас «крутым»?

№	Ответы	Абс. числа	%
1	Да, очень бы хотел (а)	20	3,9
2	Хотел (а) бы, но не стоит делать это целью жизни	96	19
3	Скорее не хотел (а) бы	136	27
4	Нет, ни в коем случае	84	16,7
5	Не думал (а) об этом	167	33,1
6	Итого	503	99,7

Вообще говоря, мы видим в этой таблице несколько психологически неожиданные данные. Лишь около 4% респондентов хотели бы считаться *крутыми*, а 19% респондентов считают, что не стоит к этому стремиться. Но если мы учтем то, что только что выяснили насчет сближения в

молодежном сознании *крутых*, *новых русских* и *криминалитета*, то полученные показатели не должны вызывать удивления. *Крутость* в сознании молодежи, если можно так выразиться, по-пахивает криминалом. С этими соображениями перекликаются данные исследования «Референтные группы современной российской молодежи», на него мы указывали в начале статьи.

Таблица 10

Отношение молодежи к возможности работать в криминальных группировках [15]

№	Ответы респондентов	Абс. числа	%
1	Это не для меня	588	74,4
2	Если прижмет, можно временно этим заняться	113	14,3
3	Вполне нормальный способ зарабатывания денег	46	5,8
4	Другое	42	5,3
5	Итого:	789	99,8

Мы видим, что около 75%, т. е. подавляющее большинство респондентов, не представляет себя участником криминальной деятельности. Не будем идеализировать нашу молодежь, но в то же время можно сказать, что *крутые*, так же, как и *криминалитет*, не являются для молодежи референтными группами, т. е. такими людьми, с которых хотелось бы брать пример и на образ которых ориентироваться в своих жизненных планах.

Примечания

1. См.: Дондурей, Д. «Новые русские» идут! [Текст] / Д. Дондурей // Искусство кино. 1995. № 1. С. 1.
2. Федотова, В. «Новые русские». Что в них нового? Что в них русского? [Текст] / В. Федотова // Рос. Федерация. 1994. № 18. С. 51.
3. Левинсон, А. Чего старые интеллигенты не дали «New Russians»? [Текст] / А. Левинсон // Искусство кино. 1995. № 1. С. 29.
4. Словарь Академии Российской [Текст]. Ч. 3. М., 1792; Словарь русского языка XI–XVII вв. [Текст]. М., 1981. Вып. 8; Словарь церковно-славянского и русского языка [Текст] / сост. вторым отд. Императорской Академии наук. 2-е изд. СПб., 1867; Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст]. М., 1998.
5. Митягина, Е. В. Лексема *крутой*: динамика и причины семантических изменений [Текст] / Е. В. Митягина // Актуальные проблемы современной филологии. Языкознание: сб. ст. по м-лам всерос. науч.-практ. конф. Киров, 2003. Ч. 1. С. 46–51.
6. Рожанский, Ф. И. Материалы к словарю сленгов [Текст] / Ф. И. Рожанский. СПб.; Париж, 1992. С. 29.
7. Васильев, А. Д. Крутой [Текст] / А. Д. Васильев // Русская речь. 1993. № 6. С. 44–46.
8. Ермакова, О. П. Слова, с которыми мы все встречались. Толковый словарь русского общего жар-

гона [Текст] / О. П. Ермакова, Е. А. Земская, Р. И. Розина. М.: Азбуковник, 1999. С. 87.

9. О. П. Ермакова, Е. А. Земская, Р. И. Розина «Слова, с которыми мы встречались. Толковый словарь русского общего жаргона» (1999): «крутой – 1) о человеке: высшего образца, преуспевающий стандарт с точки зрения лиц, принадлежащих к определенным социальным группам // вызывающий восхищение своим хладнокровием, решительностью, силой, дерзостью (у своих; у чужих скорее вызывает чувство страха); человек сильный, имеющий много денег, одетый в фирменную заграничную одежду, иногда наглый, резкий в обращении, агрессивный, способный на убийство; 2) о человеке: достигший высшей степени, предела в определенной области, роде деятельности... 3) о действиях или отвлеченных понятиях: резкий, беспощадный, жестокий, характеризуемый крайней степенью проявления... 4) характеризующийся крайней степенью проявления, экстраординарный (*крутой кайф*, *крутой абсурд*, *крутой случай*); 5) лучший (обычно в сочетании с *самый*) при характеристике отдельных предметов: *крутая тачка* (об автомобиле), *крутой прикид* (о модной одежде)».

«Словарь московского аргю» В. С. Елистратова (2000): «крутой – 1) особенный, выдающийся, неординарный, обладающий какими-либо специфическими качествами; сильный, нестерпимый; 2) в знач. сущ., серьезный человек, занимающийся важными делами; деловой; 3) ирон. т.н. «новый русский», человек, выставляющий напоказ свое богатство (*крутой хряк*); *крутой чувак* – решительный, духом, деловой и т. п. человек; *крутой замес* – сложная, необычная ситуация; *крутой прикид* – дорогая, модная, яркая одежда; *крутой как яйцо* (или *крутая сыроежка*) – шутол. о человеке,

который ведет себя с апломбом, много о себе мнит, но в действительности ничтожен».

«Большой словарь русского жаргона» (БСРЖ) / Под редакцией В. М. Мокиенко, Т. Г. Никитина (2000) значения данного слова таковы: «*крутой* – 1) угол. Авторитетный заключенный – рецидивист; 2) угол. Вооруженный грабитель, рэкетир; 3) мол. одобр. Преуспевающий, удачливый, уважаемый (часто связанный с криминальными структурами); 4) мол. одобр. Впечатляющий, яркий, оригинальный (*крутая герла*); 5) мол. одобр. Отличный, преуспевающий, заслуживающий одобрения (*крутой чувак*); 6) мол. Неординарный, переходящий границы нормы в чем-либо (*крутой прикид*); 7) мол. Очень сильный (о высшей степени проявления признака) (*крутой облом*); 8) мол. Сложный, напряженный, неприятный (о ситуации)».

10. Ермакова, О. П. Слова, с которыми мы все встречались [Текст]. Толковый словарь русского общего жаргона / О. П. Ермакова, Е. А. Земская, Р. И. Розина. М.: Азбуковник, 1999. С. 86–89.

11. Костомаров, В. Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений над речевой практикой масс-медиа [Текст] / В. Г. Костомаров. СПб.: Златоуст, 1999. С. 174.

12. Щепанская, Т. Б. Система: тексты и традиции субкультуры [Текст] / Т. Б. Щепанская. М.: ОГИ, 2004. С. 273.

13. Часть респондентов указала два варианта ответа.

14. См. об этом коэффициенте в: Паниотто, В. И. Количественные методы в социологических исследованиях [Текст] / В. И. Паниотто, В. С. Максименко. Киев, 2003.

15. В опросе участвовало 790 респондентов.

ИСТОРИЯ

Т. И. Лыпка

ГОСУДАРСТВЕННО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ГЕРМАНСКОЙ ЭКОНОМИКИ В УСЛОВИЯХ ВОЙНЫ (1914–1918 гг.)

Статья посвящена этатистским идеям В. Ратенау и практике государственно-правового регулирования экономики Германии в годы Первой мировой войны.

Первая мировая война полностью изменила условия, в которых развивался частный бизнес в Германии. Уже первые дни войны показали, что рейх и его союзники были ограничены в источниках сырья. Война, не обеспеченная материальными ресурсами, не могла быть ни длительной, ни победоносной. Тем, что, несмотря на ограниченность сырьевых запасов, армия вплоть до последних дней войны сохранила высокую боеспособность, Германия во многом обязана Вальтеру Ратенау, организатору экономики, крупному промышленнику, не склонному к милитаристским настроениям.

Г. Хауч писал: «В деловой жизни Германии отыщется немного примеров, когда переплетение власти монополий и государства нашло такое отчетливое выражение в одном человеке – В. Ратенау, как это было в период после начала Первой мировой войны. Для немецкого империализма с самого начала было ясно, что обеспечение сырьём станет решающим пунктом ведения войны. Поэтому уже в августе 1914 г. при военном министерстве был образован Отдел обеспечения стратегическим сырьём (военно-сырьевой отдел), который за короткий срок разросся в широко разветвлённую сеть органов, осуществлявших фактический контроль над всей экономикой в условиях войны. Инициатором создания системы был В. Ратенау, ставшей затем руководителем этого центрального командного пункта национального хозяйства» [1]. Вполне обоснованным можно считать утверждение, что без решения проблемы военного сырья ход войны был бы другим. Германия уже в первые меся-

цы войны столкнулась бы с сырьевым кризисом [2]. Зависимость от иностранного сырья (особенно цветных металлов, селитры, пряжи, хлопка) была вызвана чрезмерным развитием индустрии. Дисбаланс между слабой сырьевой базой и развитой немецкой промышленностью был очевиден. Ратенау указывал на эту проблему ещё в 1913 г., исходя из потребностей АЕГ.

В докладной записке военному министру Фалькенхайну от 3 августа 1914 г. Ратенау предложил организовать сырьевой отдел при министерстве (Rohmaterialamt) [3]. То, что мировая война будет войной ресурсов, стало окончательно ясно 4 августа 1914 г., когда в войну вступила Англия. Ратенау позднее сообщал, как он прореагировал на это известие: «Я видел континент блокированным и осознал, что нашу участь определяют сырьё и продовольствие» [4]. 9 августа Ратенау был приглашён к военному министру Е. Фалькенхайну для обсуждения проблемы обеспечения сырьём германской промышленности, затем переговоры были продолжены 10 августа [5]. План установления государственного контроля над немецкой промышленностью исходил от Мёллендорфа. Особое внимание Ратенау сконцентрировал на собственных идеях, касающихся конфискации богатой сырьевой базы Бельгии.

Военное руководство, делавшее ставку на «блицкриг», почти не занималось экономической подготовкой к войне. Сам Фалькенхайн был сторонником плана Шлиффена [6]. Генерал Грёнер писал: «Лишь немногие в военных кругах задумывались над экономическими вопросами и их значением для ведения войны» [7]. Для генерального штаба, который во многом ещё не отрёшился от понятий XIX в., война оставалась лишь вооружённой схваткой, но Ратенау убедил Фалькенхайна в необходимости основания военно-сырьевого отдела при министерстве («Kriegesrohstoffabteilung») и привлечения к этому делу в качестве шефа ведомства гражданского лица. Военно-сырьевой отдел должен был обеспечить централизованное снабжение военной промышленности дефицитным стратегическим сырьём. 13 августа Ратенау получил официальное сообщение от Фалькенхайна о создании военно-сырьевого отдела при военном министерстве, сопредседателями были назначены Ратенау и полковник Ёме [8].

Государственно-правовое регулирование частного хозяйства было обусловлено не только вой-

ЛЫПКА Татьяна Ивановна – кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой государственно-правовых дисциплин ВятГУ
© Лыпка Т. И., 2008

ной: напряжение, вызванное начавшимися военными действиями, лишь ускорило продвижение к новым формам организации промышленности. 14 августа 1914 г. в письме к Г. Штеру (Herman Stehr) Ратенау сообщал: «Мне ясно, что мои методы, которые обеспечат достижение поставленной цели, проникнут глубоко в структуру капиталистической организации экономики, это вмешательство встретит сильное сопротивление промышленников и рейхстага» [9].

Вальтер Ратенау следующим образом определил задачи, стоящие перед военно-сырьевым отделом: 1. Все сырьевые материалы должны применяться, прежде всего, для военных надобностей и не могут быть свободно обращаемы по воле их владельцев. 2. Необходимо усилить привоз сырья из нейтральных стран и оккупированных местностей всеми доступными средствами. 3. Необходимо усилить отечественное производство, пользуясь новейшими приёмами техники. 4. Следует обратить серьёзное внимание на замену одних материалов другими, особенно недостающих металлов; словом, необходимо широкое применение суррогатов [10].

Военно-сырьевой отдел быстро разросся в огромный аппарат с центральной телефонной станцией, отделами и ведомствами конфискации и транспортировки товаров, надзорными службами. Кроме того, отдел занимался установлением цен на сырьё, развитием производства суррогатов, строительством новых фабрик по производству азота. Отдел контролировал около 300 стратегически важных видов сырья в Германии и во всех оккупированных областях и странах. Его организация состояла из сети служб и ведомств, действующих практически в каждом округе.

Военное министерство, взявшее на себя переустройство промышленности в интересах обороны, встретило поддержку со стороны промышленников. 8 августа 1914 г. по инициативе «Союза немецких промышленников» [11], «Центрального объединения германских промышленников» [12] и при участии представителей имперского и союзных правительств был учреждён Военно-промышленный комитет (Kriegsausschuss der deutschen Industrie), куда вошли представители правительства и предпринимательских организаций [13]. Военно-промышленный комитет поставил перед собой задачу «сплочения всех духовных и материальных средств, которыми располагает промышленность, под единым руководством опытных организаторов, действующих в тесном контакте с имперским правительством и германским финансовым капиталом». В состав его вошли 24 финансовых и промышленных деятеля. Этим определился полуобщественный характер Военно-промышленного комитета [14], который контролировал 9/10 германской индустрии, регла-

ментировал производство отдельных предприятий и целых отраслей.

Одновременно был создан Военный банк, который должен был объединить кредитные средства крупнейших банков и распределять их в виде ссуд нуждающимся в платёжных средствах предпринимателям. В руководство банком вошли представители частных банков, предприниматели и государственные чиновники. Были запрещены капиталовложения в ряд отраслей промышленности. Банк финансировал заказы, выполнявшиеся исключительно на предприятиях тяжелой, электротехнической и химической промышленности, которые являлись поставщиками оружия. Используя кредиты, старые монополии рационализировали и расширяли своё производство.

Военно-сырьевому отделу для закупки сырья нужны были финансовые средства. 25 августа 1914 г. было получено согласие государственного казначейства на выделение отделу 20 млн марок кредита и 5 млн марок наличными [15]. Но этой суммы было недостаточно. Проблема была решена благодаря идее Ратенау: организовать военно-акционерные общества (Kriegswirtschaftsgesellschaften). 27 августа 1914 г. В. Ратенау представил развернутый план мобилизационных мероприятий. Мёллендорф поддержал «проект устава, и проведение прочей подготовительной работы по созданию «Кригсметалл АГ»» [16]. Затем были проведены переговоры по созданию акционерного общества «Кригсметалл» («Kriegsmetall-Aktiengesellschaft», КМА) [17]. 2 сентября 1914 г. было основано КМА, затем «Кригсхемикален АГ» («Kriegschemikalen AG») [18], «Кригсвольбедарф АГ» («Kriegswollbedarf AG»), «Кригследер АГ» («Kriegsleder AG»), «Кригсвиртшафт АГ», («Kriegswirtschafts AG») и др. [19]

Акционерные общества имели крупный основной капитал, который формировался за счёт членских взносов, вносимых предприятиями. Форма организации этих обществ носила частноправовой характер. Ведение дел лежало на директоре, выбираемом общим собранием и действовавшем под его контролем. При директоре в качестве совещательного органа функционировал Совет правления. Общества носили общественно полезный характер и не должны были приносить участникам никаких выгод, ни в форме дивидендов, ни в форме ликвидационных прибылей [20]. Прибыль, за вычетом обычных 4% в пользу членов, поступала в пользу государства, так же как и остаток после ликвидации общества.

Оплата реквизиционных квитанций входила в обязанности этих обществ. Таким образом, военное министерство было освобождено от фактического заготовления сырья, товаров, а казна – от необходимости расплачиваться с владельцами секвестрованных запасов. Обществам было предоставлено право участия в обсуждении и

утверждении реквизиционных цен, условий приёма и сдачи сырья. На них была возложена обязанность снабжения предприятий иностранными материалами путём закупки в нейтральных странах. Ратенау осознавал, что сложно разделить сырьё «эффективно и справедливо» [21]. Общества распределяли весь материал между предприятиями определённой отрасли, работавшими на оборону, соответственно их потребностям и производственным мощностям. Ратенау попытался соединить государственное управление с промышленным самоуправлением в военно-акционерных обществах, считал, «что они под собственным контролем при незначительном влиянии со стороны государства способны правильно решить задачу сбора и раздела сырья» [22]. Услугами общества имели право пользоваться не только его члены, но и все предприятия данной отрасли, которые выполняли государственные военные заказы [23].

Контроль со стороны государства осуществляли имперские комиссары и представители отдельных министерств, пользовавшиеся правом вето [24]. Таким образом, вокруг военно-сырьевого отдела и военно-промышленного комитета сложилась сеть военно-акционерных обществ по отдельным отраслям хозяйства [25]. Военно-акционерные общества занимались экономическими аспектами войны, регулированием военной экономики, в частности, в таких областях, как производство и распределение сырья, продуктов питания, внешняя и внутренняя торговля, финансирование войны, экономическое освоение оккупированных областей [26].

Так складывалась система военной экономики. Эта созидательная деятельность характеризует Ратенау как творческую и активную личность. Военно-акционерные общества были задуманы В. Ратенау как модель для преодоления финансовых трудностей. При его непосредственном участии на транспорте из грузооборота была исключена свободная конкуренция, он стал принудительным. Сеть военно-акционерных обществ стала действующим государственно-общественным механизмом для приобретения и распределения сырья, в первую очередь металла, химических удобрений, джута, шерсти, каучука. Государственные ведомства и министерства на таких предприятиях имели права наблюдателей. Таким образом, военно-акционерные общества были посредниками между акционерными компаниями, которые олицетворяли свободные экономические капиталистические отношения, и государственными ведомствами. Судя по всему, Ратенау полагал, что подобным организационно-экономическим формам будет принадлежать будущее. Военно-акционерные были созданы по образцу синдикатов, картелей и союзов отдель-

ных отраслей промышленности, которым были приданы государственные функции.

Государственная бюрократия переплелась с руководящим звеном монополий, и в частности компании АЕГ. Интересно была организована структура одного из самых важных обществ по распределению стратегических металлов – «Кригсметалл АГ». Председателем наблюдательного совета этого общества был директор «АЕГ» – Г. Пейерле. Важные должности занимали: капитан Бургерс – генеральный директор «Гельзенкирхенер бергверке», капитан Флориан Клёкнер – совладелец концерна Клёкнера, Рихард Мертон – глава «Металлгезельшафт». Руководителем секции химической промышленности в этом отделе был лейтенант Шмиц – член правления компании «Бадише анилин – унд содафабрик». Одновременно Шмиц контролировал «Кригсхемикалиен АГ» – одну из важнейших компаний военного сырья. Это переплетение монополий, банков и госаппарата обеспечивало тесную связь с верховным военным руководством (ОХЛ – *Oberste Heeresleitung*), которое, в конечном счете, распределяло гигантские военные заказы. Сам В. Ратенау представлял военное министерство. Переплетение монополии и государства в этом случае становилось особенно тесным [27].

Интеграция правительственных ведомств, большого бизнеса и генералитета влекла за собой рост аппарата военно-сырьевого отдела. В январе 1915 г. произошло его деление на общий отдел, учреждение конфискации, отдел обработки экспедиционных заданий. В начале января Ратенау сообщает, что под его началом работало более 650 человек [28]. «В середине 1915 г. отдел по численности персонала, занимаемой площади и объёму работы затмил большинство прусских министерств» [29].

Во второй половине 1914 г. – начале 1915 г. Ратенау выполнял тяжёлую организационную работу. Он описал это в докладе «*Deutschlands Rohstoffversorgung*». «Мы осуществили новую идею конфискации, правда, с небольшим производом, но закон об осадном положении помог нам» [30]. Это место с его согласия было пропущено в первом издании доклада. Огромным достижением Ратенау стало налаживание новой технологии по производству селитры. Без селитры Германия после февраля 1915 г. вынуждена была бы капитулировать [31]. Возросла потребность в проводах, недостаток меди удалось восполнить подходящим заменителем – никелированным мягким железом. Германия испытывала острую нехватку резины, к концу войны немецкие грузовые автомашины могли оказаться без шин. ИГ Фарбениндурии приступила к разработке технологии получения синтетического каучука. Насколько проблема была серьёзной, говорят два

постановления Союзного Совета: от 1 апреля 1916 г. о запрете пользоваться автомобилями и от 12 июня 1916 г. о запрещении гражданскому населению пользоваться велосипедами [32]. Меры, предпринятые для производства синтетических заменителей, принесли результаты. Дуисберг писал: «Мы теперь можем ежегодно производить 2 тысячи тонн в год, что равняется одной восьмой части нашей потребности мирного времени. Будущее покажет, можем ли мы конкурировать с дешёвым натуральным каучуком» [33]. Таким образом, была создана целая суррогатная индустрия, которая имела громадное значение: она обеспечила военную промышленность необходимым сырьём [34]. Это сберегло золотые ресурсы Германии.

В. Ратенау осуществил идею принудительного синдицирования, то есть объединения промышленных предприятий, при котором права отдельных предпринимателей по регулированию производства, цен, поставок и сбыта переходят в руки центральной организации, работающей под непосредственным контролем и в соответствии с директивами государственной власти. Правительство Германии вынуждено было перейти к этой системе после того, как выяснилась необходимость ввести в новое организационное русло процесс перегруппировки в отдельных отраслях промышленности, что было вызвано реквизициями, ограничениями в сырье, топливе, перемещениями на рабочем рынке.

Ратенау сосредоточивал внимание поочерёдно на определённых отраслях промышленности, в каждой из них были созданы огромные картели. В черной металлургии это было просто сделать, так как важнейшие металлургические предприятия были уже объединены в картели, аутсайдеры вынуждены были войти в них. В области химии было ещё проще, так как Карл Дуисберг был единомышленником Ратенау и сторонником концентрации химической промышленности. В 1916 г. химические предприятия объединились в ИГ Фарбениндурии во главе с Дуисбергом. Восходящее светило ИГ Фарбениндурии – Герман Шульц – стал помощником В. Ратенау. Затем те же мероприятия были проведены Ратенау в кожевенной и каучуковой промышленности.

В промышленных кругах отношение к подобным мерам было двойственным. Были случаи, когда звучали оппозиционные высказывания против принудительных объединений. Примером чисто «принудительного синдицирования» может послужить создание указом 5 ноября 1914 г. синдиката крахмальной промышленности [35]. Другой пример – образование угольного синдиката, возникшего на основании постановления от 12 сентября 1915 г. [36] Но все протесты против усиления государственного регулирования в производ-

стве смолкали перед давлением экономической необходимости. В своих речах в рейхстаге в конце войны министр внутренних дел К. Гельферих разъяснял, что осуществление этой системы диктовалось условиями военного времени. Тяжёлое положение промышленности Германии, вынужденной довольствоваться всё меньшими запасами сырья, было достаточным основанием для того, чтобы считать возвращение к свободному рынку и частной инициативе весьма опасным.

Проводилась политика устранения «непроизводительных» мелких и средних предприятий в интересах рационализации хозяйства. В своих военных воспоминаниях К. Гельферих писал: «В заключение я ставлю вопрос об осуществлении экономически целесообразного принципа сосредоточения производства на избранных высокопроизводительных заводах мыловаренной промышленности. В мирное время в ней насчитывалось не менее 2 тыс. предприятий, в большинстве своём очень мелких. Теперь жирами снабжены лишь немногие высокопроизводительные предприятия, тогда как закрытым предприятиям дано лишь право получать готовую продукцию со скидкой и продавать в своей упаковке (постановление от 21 июля 1916 г.). Аналогичный порядок намечен в обувной промышленности» [37].

В тех же отраслях промышленности, которые ещё не были картелированы и где отдельные промышленники были склонны идти своим путем, Ратенау принуждал организовываться. Жёстко регламентировалось снабжение сырьём, устанавливались обязательные цены и квоты на сырьё и готовую продукцию. Чтобы добиться максимального роста производства продукции, Ратенау стал закреплять за заводами определённые задания. Это привело к проверке конторских книг, к нарушению принципа коммерческой тайны и к управлению отдельными отраслями промышленности как единым целым, что повлекло ещё большее картелирование после войны. Сам Ратенау был убеждён, что Германия никогда уже не отойдёт от созданной им военно-экономической системы. Несмотря на жёсткую централизацию всей немецкой экономики, она оставалась в руках частных предпринимателей.

После окончания Первой мировой войны Ратенау писал: «Мы стоим перед лицом значительных сдвигов в экономическом мышлении. Война, по природе своей явление политическое, имела мировое революционизирующее значение, что и потрясло экономический и социальный строй Европы... Из развалин воздвигнется не коммунистическое государство и не система свободной игры экономических сил. Частному предпринимателю не будет дано большой свободы, но, с другой стороны, деятельности отдельных лиц будет сознательно предоставлено определённое

место в экономическом организме, работающем на общество в целом...» [38].

31 марта 1915 г., через 8 месяцев, закончилась деятельность Ратенау в военном ведомстве. Но даже когда 1 апреля 1915 г. он вышел из руководства военно-сырьевого отдела, влияние его концерна на регулирование развития немецкого хозяйства сохранилось. К тому же он вскоре стал государственным комиссаром по «надзору» за сырьевой политикой Германии [39].

Деятельность Ратенау в качестве главы военно-сырьевого отдела – это попытка создать смешанную экономическую организацию. Развивающиеся ведомства при военном министерстве имели тенденцию к сильной государственно-правовой регламентации экономики.

Его заслуги в экономическом секторе бесспорны. Практическая деятельность Ратенау как организатора отдела сырья военного министерства и планы, разработанные в его трудах, создали ему репутацию создателя и реформатора.

Газета «Times» опубликовала 11 октября 1915 г. статью «Бизнесмен и война», в которой организация Ратенау была названа «выдающейся идеей современности», благодаря чему «экономическая мощь заблокированной Германии после войны станет более значительной, чем экономическая мощь Англии: это индустриальное чудо, эта изобретательность, организаторский гений – это чрезвычайное явление. Оно объясняет падение Варшавы и мощное западное наступление немцев, и непроницаемый западный фронт. И если считают Фалькенхайна, Гинденбурга и Макензена великими немецкими солдатами, то рядом с ними следует поставить немецкого предпринимателя, доктора В. Ратенау» [40]. Немецкие газеты перепечатали эту статью в декабре 1915 г.

В годы войны Ратенау смог увязать государственные приоритеты с интересами своего концерна. На АЕГ обрушился поток заказов, например, на полевые и телефонные провода. Также необходимо упомянуть и о крупных заказах на электричество, поскольку работавшая в три смены военная промышленность потребляла гораздо больше электроэнергии, чем в мирное время. Одновременно расширилось крайне энергоёмкое производство азота и алюминия.

АЕГ перестроила производство в соответствии с требованиями военного времени, на заводах строили самолёты, производили боеприпасы. АЕГ становится после компании Круппа вторым по значимости производителем военных материалов [41].

1914 г. в Хеннингсдорфе (Henningsdorfer) стали расширять производство самолётов [42]. Персонал фабрики АЕГ по производству самолётов с 1914 г. по 1915 г. увеличился от 200 до 600 рабочих и слу-

жащих [43]. Фабрика изготовила в 1914 г. 20 самолётов, в 1915 г. – 91, в 1916 г. было смонтировано 220, в 1917 г. – 615. В 1915 г. «Люфт-Фарцойг-гезельшафт» («Luft-Fahrzeug-gesellschaft»), в наблюдательном совете которого В. Ратенау был представителем от электрохимических предприятий, получил заказ на поставку 60 самолётов (Albatross-Doppel-deckerflugzeug) [44].

На предприятиях АЕГ, где изготавливали двигатели внутреннего сгорания, работали круглосуточно и без выходных [45]. Заводы работали на пределе своих производственных возможностей. АЕГ поставляла для военных судов и подводных лодок электрическое оборудование, турбины, дизельные и электрические моторы. В 1917 г. компания обеспечила 25 военных судов турбинами. В том же году АЕГ поставила 3 дизельных двигателя для подводных лодок, в 1918 г. – 13 двигателей [46].

Выводы о значении быстрого перепрофилирования гражданской промышленности на производство военной продукции Ратенау сделал в 1917 г. Война продлилась бы не более 6 месяцев, «если бы крупная промышленность Германии не доказала способность осуществить перестройку, которая была успешной. 9/10 предприятий было переведено на военные рельсы, и производство военной продукции увеличилось в 100 раз» [47].

Высокие технологические возможности и новейшее оборудование позволили концерну В. Ратенау не только повысить производительность предприятий, но и расширить ассортимент военной продукции.

Тяжелым было положение в области производства боеприпасов. Уже осенью 1914 г. АЕГ обязалась поставить армии 150 000 снарядов. Необходимо было строительство новых фабрик и расширение существующих. Военным министерством 8 сентября 1914 г. были утверждены субсидии для производства пороха, селитры, аммония и хлора в размере 78 млн марок для финансирования частных предприятий, немалая часть этих денег утекла в АЕГ. Также были установлены суммы задатка для частных фирм, принимающих государственные военные заказы, в размере 300 млн марок, а для фабрик по производству запалов (взрывчатых веществ) – в размере 220 млн марок [48]. Гарантия получения таких больших сумм объясняет интерес, который АЕГ проявила к производству взрывчатых веществ. В 1915 г. АЕГ усилила внимание к научным разработкам в области производства оружия и боеприпасов.

Военная промышленность потребляла огромное количество энергии, это обеспечило АЕГ постоянные заказы и колоссальные прибыли. Концерн наращивает в 1915 г. энергопроизводительные мощности, для того чтобы далее разви-

вать суррогатное производство, которое являлось энергозатратным. АЕГ в 1915 г. получила государственный заказ на строительство центральной электростанции, которая должна была обеспечить энергией запланированный государственный азотный завод в Пистеритце [49]. Построенное предприятие ежегодно давало 175 000 тонн извести и азота. Одновременно был закончен монтаж оборудования на фабрике в Колпа (Solpa), которая энергию получала от АЕГ – её собственного предприятия «Чёрневитцер Крафтверк» («Zschornewitzer Kraftwerk»). Так возникло ещё одно предприятие АЕГ в электрохимической области «Ди Электро-Зальпетер А.Г.» («Die Elektro – Salpeter A.G.») в Колпа около Биттерфельда. «Программа Гинденбурга», принятая в 1916 г., обязала предприятия изготовить немислимое количество боеприпасов. Ратенау провёл реконструкцию предприятий с целью увеличения производства боеприпасов. АЕГ наладила в 1917 г. массовое производство запалов для гранат, гильз для стальной картечи. Концерн построил в 1916 г. на 9,7 млн марок из государственных средств в Хенниксдорфе фабрику по производству аммония и пороха. Затем был реконструирован завод Кабелверке, это позволило наладить выпуск запалов для гранат и производство синтетического каучука [50].

Потребности концерна в меди в 1913–1914 гг. удовлетворяло его собственное предприятие «Кабелверке Оберзее» («Kabelwerke – Obersee») (32 250 тонн). Проведя ревизию запасов меди в стране, Ратенау на заседании военно-сырьевого отдела 1 ноября 1914 г. сообщил: «Наличие меди в Германии можно считать удовлетворительным». В мае 1915 г. АЕГ установила электрическое оборудование на военный корабль «Вюртемберг», а 22 октября 1915 г. получила заказ на поставку электрооборудования для двух крейсеров.

В 1917 г. АЕГ совместно с «Сименс-Шуккерт Верке» («Simens-Schuckert Werke») основывает предприятие «Баварише Алюминум А.Г.» («Bayarische Aluminium A.G.») по изготовлению суррогата меди [51]. 1917-й военный год принёс АЕГ новые достижения в расширении и дальнейшем развитии бизнеса. Но для Ратенау было ясно, «что коммерческие результаты военного производства не соответствовали затраченным трудовым ресурсам и инвестициям» [52].

Авиазаводы АЕГ не смогли увеличить выпуск самолётов, рекордным остался 1917 г., в 1918 г. было собрано 454 самолёта. Ратенау причиной падения производства считал недостаток квалифицированных рабочих [53]. Он полагал, что создавшееся положение на авиазаводах можно исправить благодаря «программе Гинденбурга» [54]. По его мнению, достаточно было 1000 специалистов, чтобы «всю

индустрию самолётных моторов поставить на широкую основу» [55].

Ратенау некоторое время не публиковал свой доклад «Обеспечение сырьем Германии» («Deutschlands Rohstoffversorgung»), с которым должен был выступить на заседании «Обществ Германии. 1914» («Deutsche Gesellschaft 1914»). В нем он впервые обобщил свой военно-экономический опыт для будущего, понимая значение этого опыта.

Ратенау хотел перенести «регулируемый капитализм» в послевоенное хозяйство, которому, по его мнению, угрожал социализм. Самым ценным результатом развития капитализма для него были крупные предприятия, которые он сравнивал с произведениями искусства и которые уже только поэтому должны быть неприкасаемы.

Во время Второй мировой войны Альберт Шпеер практиковал идеи плановой экономики, его успеху завидовали русские и американцы. В мемуарах Шпеер сообщает, что на военную экономику оказали сильное влияние идеи Ратенау по организации хозяйства [56]. На другой стороне политического спектра также имелись деятели, оценившие новаторские подходы Ратенау: Ленин и его консультанты по экономике Милютин и Ларин, которые при создании советского планового хозяйства учитывали его достижения в области строительства военной экономики [57]. В Германии после Второй мировой войны, когда происходило восстановление хозяйства, ряд промышленников скептически относились к правительственным планам развития «свободной рыночной экономики». После 1945 г. крупным предпринимателям будущее казалось слишком непредсказуемым, а разрушения грандиозными, они не хотели себя связывать с рискованной свободной рыночной экономикой. Смешанная модель, интегрирующая корпоративные объединения, профсоюзы и государство, созданная Ратенау, предполагала большую надёжность. Этих примеров достаточно для того, чтобы убедиться в целесообразности изучения опыта и мыслей Ратенау по организации экономики.

Классического свободного капитализма во всём этом оставалось немного, но на коротких отрезках времени, в обстановке жесточайшего противоборства схема Ратенау оправдала себя. В тех или иных вариациях к ней пришли государства-участницы Второй мировой войны. Этатистские идеи Ратенау во многом повлияли на характер не только военной, но и мирной экономики в XX в. Конечно, она никогда не была в странах Запада столь жёстко зарегулирована, как во время мировых войн, но сами масштабы государственно-правового регулирования возросли на порядок по сравнению с XIX в.

Примечания

1. Хауч, Г. Империя «АЕГ-Телефункен» [Текст] / Г. Хауч. М., 1982. С. 64.
2. Дикс, А. Война и народное хозяйство. По опыту Германии в первую мировую войну 1914–1918 гг. [Текст] / А. Дикс. М., 1926; Ларин, Ю. Государственный капитализм военного времени в Германии. (1914–1918) [Текст] / Ю. Ларин. М.; Л., 1928; Букишпан, Я. Военно-хозяйственная политика. Формы и органы народного хозяйства во время мировой войны. 1914–1918 [Текст] / Я. Букишпан. М.; Л., 1929.
3. Дикс, А. Указ. соч. С. 14–15, 93; Ларин, Ю. Указ. соч. С. 11.
4. Rathenau, W. Politische Briefe [Text] / W. Rathenau. Dresden, 1929. S. 14.
5. Faldman, G. Army, Industrie and Labor, 1914–1918 [Text] / G. Faldman. Princeton, New Jersey, 1966. S. 47; Rathenau, W. Gesammelte Schriften [Text] / W. Rathenau. Berlin, 1918. Bd. 5. S. 32; Rathenau, W. Tagebuch [Text] / W. Rathenau. Berlin, 1967. S. 178.
6. Ферстер, Г. Прусско-германский генеральный штаб [Текст] / Г. Ферстер, Г. Гельмерт, Г. Отто, Г. Шнитгер. М., 1966. С. 160; Müller, A. Die Kriegsrohstoffbewirtschaftung 1914 bis 1918 im Dienste des deutschen Monopolkapitals [Text] / A. Müller. Berlin, 1955. S. 13.
7. Gröner, W. Lebenserinnerungen [Text] / W. Gröner. Göttingen, 1957. S. 328.
8. Rathenau, W. Tagebuch... S. 187; Дикс, А. Указ. соч. С. 14–15, 93; Ларин, Ю. Указ. соч. С. 11.
9. Rathenau, W. Briefe, an Hermen von Sther, 14.08.1914. S. 81; Tagebuch... S. 187.
10. Rathenau, W. Deutschlands Rohstoffversorgung, S. 3.
11. Союз немецких промышленников (Bund der deutschen Industriellen) объединил представителей обрабатывающей промышленности.
12. Центральное объединение германских промышленников (Zentralverband der deutschen Industriellen) – представители тяжелой промышленности.
13. Богданович, Т. Борьба с дороговизной в Германии [Текст] / Т. Богданович // Русские записки. 1915. № 12. С. 131; Дикс, А. Указ. соч. С. 95.
14. Букишпан, Я. Указ. соч. С. 205.
15. Burchardt, L. Eine neue Quelle zu den Anfängen der Kriegswirtschaft in Deutschland 1914 [Text] / L. Burchardt // Tradizion. Zeitschrift für Firmengeschichte und Unternehmerbiographie. Berlin, 1971. № 16. S. 79.
16. Ibid. S. 84.
17. Muller, A. Kriegsrohstoffbewirtschaftung 1914–1918 in Dienste des Deutschen Monopolkapitals [Text] / A. Muller. Berlin (Ost), 1955. S. 30.
18. Ibid. S. 135.
19. Hecker, G. W. Rathenau und sein Verhältnis zu Militar und Krieg. [Text] / G. W. Hecker. Boppard am Rhein, 1983. S. 223.
20. ЦХИДК. Ф. 634. О. 2. Д. 5. Л. 5; Rathenau, W. Bericht über Kriegs-Rohstoff-Abteilung... S. 5.
21. Ibid. S. 5.
22. Ibid. S. 6.
23. Ibid. S. 6; Muller, A. Kriegsrohstoffbewirtschaftung... S. 130.
24. ЦХИДК. Ф. 634. О. 2. Д. 5. Л. 8; Rathenau, W. Bericht über Kriegs-Rohstoff-Abteilung... S. 8.
25. ЦХИДК. Ф. 634. О. 1. Д. 311. Л. 118.
26. Mottek, H. Wirtschaftsgeschichte Deutschlands. Ein Grundriss [Text] / H. Mottek, W. Becker, A. Schröder. Berlin, 1974. Bd. III, S. 207.
27. Хауч, Г. Указ. соч. С. 64; Müller, A. Die Kriegsrohstoffbewirtschaftung 1914–1918 im Dienste des deutschen Monopolkapitals [Text] / A. Müller. Berlin (Ost), 1955. S. 13, 17.
28. Rathenau, W. Deutschlands Rohstoffversorgung. S. 15.
29. Ibid. S. 51–52; Ibid. Politische Briefe. S. 37; ЦХИДК. Ф. 634. Оп. 1. Д. 85. Л. 55.
30. Rathenau, W. Deutschlands Rohstoffversorgung. S. 18.
31. Schulin, E. Op. cit. S. 83.
32. Сесюли, Р. ИГ Фарбениндустри [Текст] / Р. Сесюли. М., 1947. С. 56.
33. Цит. по: Сесюли, Р. Указ. соч. С. 57.
34. Ларин, Ю. Указ. соч. С. 12–13; Дикс, А. Указ. соч. С. 69, 71, 72, 73.
35. Букишпан, Я. Указ. соч. С. 217.
36. Hecht. Wandel. Organisationsformen der deutschen Rohstoffindustrien (die Kohle) [Text]. Munchen, 1924. Kestner, F. Der Organisationszwang [Text] / F. Kestner. Berlin, 1927. S. 209.
37. Rathenau, W. Tagebuch... S. 214; Helfferich, C. Der Weltkrieg [Text] / C. Helfferich. Berlin, 1924. Bd. 2. S. 245.
38. Rathenau, W. Politische Briefe. S. 111.
39. Хауч, Г. Указ. соч. С. 65.
40. A Businessman and War. Dr. Rathenaus-Scheme-Germany's Plans for Exhaustion. Long struggle. Preparing [Text] // Times. 11.10.1915. № 40. 982. S. 6; Times. 12.10.15. 983. S. 5.
41. Brienckmeyer, H. Die Rathenaus [Text] / H. Brienckmeyer. Munchen. 1922. S. 51.
42. AEG, Forschen. Berlin, 1956. Bd. 2. S. 315.
43. Авиационно-техническое отделение АЕГ в Хеннигсдорфе преобразовано в «АЕГ-Самолётная фабрика» (AEG – Flugzeugfabrik).
44. Hecker, G. Op. cit. S. 305, 307, 403.
45. Ibid. S. 305.
46. Groner, E. Die deutschen Kriegsschiffe 1815–1936 [Text] / E. Groner. Munchen; Berlin, 1944. S. 26, 29.
47. Rathenau, W. Von Aktienweisen. S. 68; Kocka, J. Klassengesellschaft in Krieg: Deutsche Sozialgeschichte, 1914–1918 [Text] / J. Kocka. Göttingen, 1973. S. 22.
48. Hecker, G. Op. cit. S. 307.
49. Букишпан, Я. М. Указ. соч. С. 210.
50. Hecker, G. Op. cit. S. 348.
51. 50 Jahre AEG, S. 204. Czimatis, A. Rohstoffprobleme der deutschen Aluminium-Industrie [Text] / A. Czimatis. Dresden, 1930. S. 73; Schroeter. Krieg-Staat-Monopol 1914–1918 [Text] / Schroeter. Berlin (Ost), 1965. S. 151.
52. 50 Jahre AEG, S. 206.
53. Rathenau, W. Politische Briefe. S. 182. Rathenau an Ludendorff, 4.7.1918.
54. Rathenau, W. Politische Briefe. S. 183.
55. Ibid.
56. Strandmann, H. P. Rathenau zwischen Politik und Wirtschaft [Text] / H. P. Strandmann // Am Wendpunkt der eurapischen Geschichte. Göttingen; Zurich, 1981. S. 94.
57. Schulin, E. Op. cit. S. 85.

А. А. Калинин

**ПРОБЛЕМА ПОСЛЕВОЕННОГО
ПОЛИТИЧЕСКОГО УРЕГУЛИРОВАНИЯ
В ГРЕЦИИ В АМЕРИКАНО-АНГЛИЙСКИХ
ОТНОШЕНИЯХ (1945 г.)**

В статье показано нарастание кризиса британского курса в отношении Греции в 1945 г., что вынудило их обратиться за поддержкой к США. Изучен процесс возрастания американского участия в греческих делах.

Год 1945-й стал, бесспорно, водоразделом в англо-американских отношениях, как в экономической, так и в политической сферах. Уайтхолл вынужден был осознать, что самостоятельно уже не в состоянии вывести Грецию из экономического и политического кризиса. Соединенные Штаты же переходят к масштабному участию в греческих делах, постепенно начиная теснить англичан. Как отмечает Г. Райан, именно тогда правительство Соединенных Штатов «прекратило быть преимущественно заинтересованным зрителем и стало главным участником» [1].

В отечественной историографии американской политике в Греции в 1945 г. посвящены статьи Н. Д. Смирновой [2], британской – А. М. Некрича [3]. Отдельные аспекты американской и британской политики затрагиваются в работах Ар. А. Улуныяна [4].

В западной историографии исследуемым в статье проблемам уделялось гораздо больше внимания. Американскую политику в Греции изучали Дж. Иатридес, М. Амен и Л. Уиттнер [5]. Американскую и британскую политику в Греции исследовала А. Каралекас [6], отношения США и Великобритании по поводу Греции – Р. Фрейзер [7].

Британскую политику в Греции исследовал автор фундаментального исследования по внешней политике Великобритании в годы Второй мировой войны Л. Вудворд [8]. В британской историографии неоднократно высказывалась критика американской политики в Греции. Р. Хатауэй, например, указывал на американское упрощенное, черно-белое видение международных проблем и недостаточную осведомленность американцев в греческих делах [9].

В конце 70-х гг. для исследователей были открыты британские архивы периода Второй мировой войны. Это способствовало появлению нового поколения исторических исследований, написанных теперь в опоре на широкий спектр

архивных источников. Это – работы британского историка Э. Баркер, американского исследователя Дж. Александера, немецкого историка Х. Рихтера и др. [10]

Изучение новых источников позволило сделать вывод о том, что предшествующее поколению историков в своих работах преувеличивало степень сплоченности англо-американского альянса периода Второй мировой войны. В действительности же в американо-английских отношениях имелись разногласия и недоверие [11].

К началу 1945 г. политическая ситуация внутри Греции оставалась очень напряженной. Новым премьер-министром Греции был назначен Николас Пластирас, генерал-республиканец, в 1922 г. (тогда полковник) руководивший восстанием в армии, которое привело к сложению полномочий королем Константиносом и ликвидации монархии в 1924 г. В 1935 г. генерал оставил Грецию после восстановления Георгиоса II. Пластирас являлся формальным лидером Национальной республиканской греческой лиги (ЭДЭС). Генерал возвратился в Грецию только в декабре 1944 г. Правительство Пластираса было сформировано и приступило к своим обязанностям 3 января 1945 г. Факт назначения премьер-министром известного своими республиканскими воззрениями генерала должен был умиротворить антимонархистов.

12 февраля 1945 г. в местечке Варкиза недалеко от Афин между греческим правительством и Национально-освободительным фронтом (ЭАМ) было заключено мирное соглашение. Национальная народно-освободительная армия (ЭЛАС) обязывалась разоружиться и самораспуститься. Правительство Пластираса должно было амнистировать политических заключенных, очистить полицию и армию от лиц, которые сотрудничали с оккупантами, провести плебисцит и выборы. Плебисцит должен был предшествовать выборам [12]. 14 февраля премьер-министр У. Черчилль и глава британского внешнеполитического ведомства А. Иден прибыли в Афины. Британский премьер выступил на площади Конституции, пообещав поддерживать Грецию вплоть до достижения ею «высот правосудия и мира» [13]. Заключение Варкизского соглашения означало уверенную победу британской линии.

К началу марта внутривнутриполитическая ситуация в стране оставалась очень сложной. Главным политическим фактором стало изменение политического ландшафта в Греции, что было связано с поражением левых сил во время вспышки гражданской войны. Общественное мнение начинает склоняться в сторону симпатий правым и королю.

Ошибка была допущена и премьер-министром Пластирасом. Он расставлял «своих» людей толь-

КАЛИНИН Александр Александрович – кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры всеобщей истории ВятГУ
© Калинин А. А., 2008

ко на высшие посты в Афинах. Средний и нижний уровень административной машины государства оказывался в это время в руках правых. Интеграции членов ЭАМ в госаппарат мешал антикоммунизм Пластираса. В результате вскоре госаппарат стали контролировать крайне реакционные элементы, некоторые из них сотрудничали с фашистами в период оккупации, а демократический потенциал, который возбудило движение Соппротивления, оказался дезорганизованным [14].

Лондон негласно контролировал греческое правительство, избегая публичной огласки данного факта. В начале 1945 г. вновь намечаются разногласия между британским послом в Греции Р. Липером и Южным отделом Форин Офиса об уровне вовлеченности во внутривнутриполитические дела греков. В феврале-марте Липер отстаивал необходимость сильного британского давления на Пластираса. Он неоднократно вмешивался в дела премьер-министра, считая, что Пластираса часто поглощают малозначительные политические дела в ущерб серьезных проблем. Чиновники в британском МИДе склонялись к необходимости передачи возможно большей ответственности за внутривнутригреческие дела правительству Пластираса [15].

В начале марта Форин Офис и Черчилль отвергли предложение политического советника верховного союзного главнокомандующего в Средиземноморье Г. Макмиллана и Липера о заключении формального соглашения между Великобританией и греческим правительством, в соответствии с которым Греция фактически теряла свой суверенитет, ибо контроль за вооруженными силами, назначение госслужащих и т. д. должны были попасть в компетенцию англичан в обмен на увеличение численности британских войск в Греции и увеличение поставок оружия и снабжение греческих вооруженных сил и полиции. В этом случае Греция не только де-факто, но и де-юре превращалась в британский протекторат. Предлагалось направить английских советников по финансовым и экономическим вопросам. Соглашение было одобрено регентом архиепископом Дамаскиносом. Его критики в Лондоне высказывали опасения относительно возможной неблагоприятной реакции общественного мнения как в Великобритании, так и в США, а также предполагали, что это могло стать аргументом оправдания односторонних действий СССР в Румынии, Венгрии и Болгарии [16]. Такое решение, несмотря на его явную недемократичность, по-видимому, могло воспрепятствовать «захвату» государственного аппарата крайне реакционными элементами.

В это время англичане все более теряют контроль над действиями Пластираса, что вызывало их явное недовольство. Генерал стал премьер-ми-

нистром в момент серьезного кризиса в Греции. Назначение главой правительства человека с репутацией убежденного республиканца и демократа должно было замаскировать реальные цели Лондона по восстановлению британской гегемонии в Греции и продемонстрировать всему миру, что ее военное вмешательство направлено только на подавление коммунистического путча. Пластирас как военный вполне подходил для наведения общественного порядка. Однако вскоре, особенно после заключения Варкизского соглашения, генерал начал избавляться от британского контроля и проводить собственную политику [17]. Липеру Пластирас сказал, что если англичане и дальше будут вмешиваться в греческие внутренние дела, то «они создадут пожар, большее, чем в прошлом декабре» [18]. 7 марта Черчилль сообщил Макмиллану, что «вытеснение Пластираса в самый ранний удобный момент кажется мне самым желательным... и очень приветствовалось бы здесь» [19]. Британский премьер инструктировал Макмиллана, что «наша власть должна осуществляться негласно», и требовал осуществить в ближайшее время замену премьер-министра, не допуская общественной огласки очередного факта британского вмешательства в греческие дела [20].

В это же время левые силы предприняли попытку обратиться к англичанам и американцам за помощью в связи с многочисленными нарушениями властями Варкизского соглашения. 7 марта британского посла Липера посетили представители ЭАМ во главе с Сяндосом. Они выдвинули обвинение в поощрении терроризма правительством Пластираса, запугивании оппонентов, организации незаконных арестов, аресте партийных газет [21].

8 марта 1945 г. американский посол в Италии А. Кирк сообщал госсекретарю Э. Стеттиниусу о явном смещении вправо политики Дамаскиноса и Пластираса [22]. 10 марта состоялась беседа американского посла в Греции Л. Маквея с делегацией ЭАМ. Секретарь ЦК Коммунистической партии Греции (КПГ) Г. Сяндос высказался за формирование в Греции «представительного правления в духе Ялтинского соглашения». Он отметил, что ЭАМ выполнил основное условие Варкизского соглашения – разоружение ЭЛАС. Однако правительство Пластираса не соблюдает условия соглашения: начался террор против членов ЭАМ, чинятся всяческие препятствия распространению левых газет. Члены ЭАМ и сочувствующие им не допускаются во вновь формируемую Национальную армию. Секретарь КПГ сделал вывод, что Греция идет к «диктаторскому полицейскому государству, которым управляют коллаборационисты» [23]. Поэтому делегаты предложили сформировать новое правительство

и просили американского дипломата убедить в этом регента и британского посла. Маквей скептически отнесся к жалобам «побежденных», ограничившись лишь общими фразами, подчеркнув, что США не занимаются созданием правительств в освобожденных странах. Посол рассматривал эксцессы как «возмездие» ЭЛАС и не исключал возможность провокаций со стороны самой ЭЛАС [24]. Начиная с мартовских сообщений Маквея заметно изменение отношения посла к греческим коммунистам и ЭАМ в негативную сторону.

Черчилль рекомендовал Липеру не вмешиваться в детали греческой политики. Таким образом, предполагалось сохранение британского контроля за счет преобладающего влияния на первое лицо государства, что было опробовано многолетней практикой (на короля или, в той ситуации, на регента), а также путем поддержки тесного контакта с пробританской группой греческой олигархии. Однако уже весной 1945 г. Макмиллан и Липер поняли, что эта политика не может гарантировать успех и предлагали установление британского контроля над всеми важнейшими звеньями греческой государственной машины. Однако Лондон отверг эти предложения [25].

Англичане рассматривали в качестве важнейшего приоритета наведение общественного порядка в Греции. Выборы следовало провести, как только будут созданы соответствующие полицейские структуры. Лондон был против создания «политического» правительства (то есть составленного из всех главных греческих политических сил) как альтернативы «рабочему» правительству Вулгариса. Агитация за многопартийное правительство осуждалась как «наносящая серьезный ущерб внутренней стабильности в Греции и подготовке к плебисциту и выборам» [26]. Липер утверждал, что острые политические разногласия делают создание многопартийного правительства невозможным. Правильнее было бы сказать, что его состав не был приемлем для англичан. Правительство Вулгариса должно было быть «выше и вне партийных конфликтов» [27]. Формально беспартийное правительство Вулгариса не пользовалось популярностью в Греции. Фактически из-за своей слабости оно стало правительством правых сил.

К началу 1945 г. отношения США и Великобритании пребывали в состоянии спада, вызванного подавлением англичанами восстания греческих левых сил в декабре 1944 г. Снизился уровень доверия между странами. Средства массовой информации создавали в умах американцев образ Европы, разделенной СССР и Великобританией на сферы влияния. В первые месяцы 1945 г. ситуация меняется. В квартальном обзоре англо-американских отношений, который го-

товился в британском посольстве в Вашингтоне для министра иностранных дел, за I квартал 1945 г. отмечалось улучшение состояния отношений двух стран. При этом «критика британской политики в Восточном Средиземноморье в значительной степени превратилась в критику американского нежелания принять обязанности в этом регионе» [28]. Также отмечалось желание американцев играть все более активную роль в мировых делах [29].

28 апреля Черчилль убеждал нового американского президента Г. Трумэна в чистоте британских помыслов относительно Греции. Британский премьер заявлял, что «мы не имеем намерения решать, должна ли она быть монархией или республикой». Политика Лондона состоит в нормализации ситуации в Греции и проведении плебисцита и свободных выборов «в течение следующих четырех или пяти месяцев» [30].

Одним из важнейших вопросов, которым серьезно занимались как английские, так и американские дипломаты, явилась организация в освобожденной Греции выборов и плебисцита по «королевскому вопросу», которые были предусмотрены Варкизским соглашением. Этим соглашением, а также Ялтинскими договоренностями предусматривалось участие США, Великобритании и СССР в наблюдении за выборами.

Роялисты в Греции стремились поскорее провести плебисцит, надеясь на волне роста консервативных настроений после восстания декабря 1944 г. получить необходимый результат. Республиканцы же, с другой стороны, склонялись к идее отсрочки плебисцита, считая усиление реакционных настроений временным явлением. В марте 1945 г. вопрос о времени проведения плебисцита широко обсуждался в греческой прессе [31].

На Ялтинской конференции во время заседания глав правительств 9 февраля 1945 г. Черчилль заявил, что «англичане приветствовали бы присутствие советских, американских и британских наблюдателей, когда там будут проходить выборы» [32]. Уже на этом заседании И. В. Сталин дал понять, что не собирается направлять советских наблюдателей в Грецию.

В письме Сталину от 28 апреля Черчилль уверял, что единственной целью англичан в Греции является «восстановление нормального положения вещей как можно скорее и проведение справедливых и свободных выборов» [33]. В послании от 4 мая советский лидер сообщил англичанам об отказе СССР участвовать в комиссии по наблюдению за греческими выборами: «Я не вижу возможности присоединиться к Вашим соображениям относительно Греции в той части, где Вы предлагаете установить контроль трех держав над выборами. Такой контроль в отношении народа союзного государства нельзя было бы рас-

смаковать иначе, как оскорбление этого народа и грубое вмешательство в его внутреннюю жизнь» [34].

Отказ Сталина участвовать в наблюдении за выборами в Греции явно проистекал из желания не создавать прецедент процедуры, на основании которого западные державы потребовали бы допустить их наблюдателей на выборы в страны Восточной Европы [35].

16 июня 1945 г. британское посольство в США направило госдепартаменту памятную записку, посвященную проблеме греческих выборов. Лондон констатировал факт отказа Советского Союза направить на греческие выборы наблюдателей и вносил предложение заменить советских наблюдателей на французских. Англичане считали, что 150 иностранных наблюдателей будет достаточно, чтобы посетить большинство избирательных участков в крупных городах и гарантировать отсутствие скандальных нарушений и запугивания избирателей. Для контроля за порядком при голосовании предлагалось использовать не греческую Национальную гвардию, а британские войска [36].

29 июня в госдепартаменте рассматривался вопрос об участии США в наблюдении за выборами в Греции. Новый глава ближневосточного отдела Лой Гендерсон предложил, чтобы американский и английский послы в Афинах официально обратились к греческому правительству с предложением пригласить их представителей в качестве наблюдателей на выборах. Однако заместитель госсекретаря Арчибальд Маклиш отметил, что тем самым будет создан прецедент, когда помощь в проведении свободных выборов будет предоставлена только после просьбы соответствующей страны, в то время как в Ялте США уже взяли на себя обязательство оказывать таковую освобожденным странам. По предложению заместителя госсекретаря Дина Ачесона было принято решение не обращаться к греческому правительству с предложением официально пригласить иностранных наблюдателей, а указать ему на Варкизское соглашение, которое прямо предусматривало участие союзников в наблюдении за проведением выборов.

Составленный по итогам заседания меморандум нового госсекретаря Джеймса Бирнса для президента Гарри Трумэна датирован 4 июля. Госдепартамент считал, что США должны принять участие в сотрудничестве с другими великими странами-победительницами в наблюдении за выборами в Греции. В документе содержались ссылки на заявления президента Рузвельта о необходимости «уважать право всех народов выбрать форму правительства» и решения Ялтинской конференции о солидарной ответственности трех великих держав-победительниц по реше-

нию проблем «любой области, освобожденной от нацистского завоевания». За выборами должны были наблюдать США, Великобритания, СССР, а также, вероятно, Франция. От Соединенных Штатов предполагалось направить пятьсот человек. Американскую делегацию не должен был возглавлять посол Маквей, поскольку считали во внешнеполитическом ведомстве, это могло нанести ущерб его дипломатическому статусу. На документе стоит резолюция: «Я согласен. Гарри С. Трумэн» [37]. Вашингтон явно не желал направлять своих наблюдателей на основании просьбы непопулярного, проанглийски настроенного правительства.

На следующий день, 5 июля, британскому посольству был передан официальный меморандум госдепартамент с изложением американской позиции. Официально давалось согласие на американское участие. США считали отправку наблюдателей необходимой и не расценивали ее как нарушение греческого суверенитета, ссылаясь на Варкизское соглашение. В случае согласия на участие греческого и французского правительств предлагалось подключить Францию наряду с США, Великобританией, СССР к наблюдению за выборами. Повторялось американское предложение провести выборы в Учредительное собрание раньше плебисцита. Вашингтон допускал возможность использования некоторых подразделений британских войск для контроля за выборами в связи со слабостью греческих национальных полицейских и военных сил [38].

Решение о направлении многочисленной американской делегации в Грецию можно расценивать как один из явных симптомов формирования новой американской политики в отношении Греции, которое фактически завершилось 12 марта 1947 г., когда президент Трумэн выдвинул рубежную для начального периода «холодной войны» американскую доктрину.

В записке от 7 июля 1945 г., направленной главе британского МИДа, Черчилль не согласился с американским предложением о проведении выборов раньше плебисцита, подчеркнув, что это противоречит его переписке с президентом Ф. Рузвельтом [39].

В бумагах, которые готовились для американской делегации, направлявшейся для участия в Потсдамской конференции, имелось несколько документов, посвященных Греции. Меморандум «Греция» от 29 июня свидетельствовал о пересмотре американской политики в пользу активного участия в греческих делах. Перечислялись основные интересы США в Греции – главным образом в экономической и гуманитарных областях. Отмечалось, что немалое количество греков эмигрировало в Америку. В документе прямо говорилось, что традиционная американская

политика отказа от вмешательства во внутренние дела греков подлежит пересмотру, в частности на основании решений Ялтинской конференции. Греции как малой нации следует гарантировать право выбора мирным и демократичным путем. Отмечалось, что достижение этой задачи требует экономической стабильности и американцы не должны уклоняться от помощи возрождению экономического здоровья Греции.

Формулировались основные направления американской политики в Греции. Во-первых, помощь в организации и контроле за проведением демократических выборов Учредительного собрания и плебисцита по вопросу о форме правления. Также выражалось убеждение, что «республиканская форма правления предлагает больше возможностей для мирного будущего, чем реставрация монархии».

Во-вторых, это помощь в экономической реконструкции и развитии страны и ее ресурсов, включая торговый флот, в возрождении внешней торговли. Помощь по линии ЮНРРА уже признавалась недостаточной, и говорилось о необходимости сделать доступными для Греции промышленные кредиты, возможно через Экспортно-импортный банк, если будущее законодательство устранил существующие преграды.

В-третьих, говорилось о необходимости поощрять Грецию к возможно быстрому согласованию и развитию хороших отношений с ее соседями, «поддерживая уменьшение или уничтожение коммерческих, финансовых, социальных и культурных барьеров». Подчеркивалось, что «ситуация, при которой страны британского доминирования Греция и Турция (и, возможно, Албания) стали бы изолированными в экономическом и политическом отношении от группы славянских соседей на севере, где доминировали бы русские, стала бы реальной угрозой миру во всем мире» [40].

Также к конференции Большой тройки был подготовлен меморандум от 30 июня «Выборы в Греции». В госдепартаменте считали, что после проведения выборов демократически избранное правительство примерно через 6 месяцев должно провести плебисцит по «королевскому вопросу». Имелось и объяснение поведения советского лидера Сталина. Отказ от наблюдения за греческими выборами связывался с нежеланием допускать аналогичные формы контроля «в так называемой советской сфере» в странах Восточной Европы [41].

10 июля британский посол в США Галифакс передал ответный меморандум британской стороны и. о. госсекретаря Дж. Грю, в котором предлагалось провести плебисцит и выборы в один и тот же день. Лондон также согласился вместе с американцами обратиться к советскому и французскому правительствам с предложением при-

нять участие в наблюдении за греческими выборами [42]. В телеграмме Бирнсу от 14 июля Грю советовал, что в случае, если советские делегаты будут отказываться принять участие в наблюдении, можно напомнить им, что на его необходимости настаивали все главные греческие политические партии, а особенно настойчиво – ЭАМ и КПГ [43]. 19 июля госсекретарь Бирнс в письме главе НКВД В. М. Молотову выражал «искреннюю надежду», что Советское правительство в соответствии с Ялтинским и Варкизским соглашениями согласится на участие в наблюдении за национальными выборами в Греции [44].

Советское правительство ответило отказом, сославшись на собственное отрицательное отношение к практике контроля иностранных государств над национальными выборами. В письменном ответе на американское предложение Молотов подчеркнул, что Советское правительство имеет собственные предложения в отношении положения дел в Греции, и выразил надежду, что они ещё будут рассмотрены [45]. Аналогичный отказ был направлен и в ответ на английское предложение об участии в наблюдении [46].

Следует отметить, что еще 1 июля 1945 г. в очередном секретном бюллетене отдела международной информации ЦК ВКП(б) давалась однозначно негативная оценка внутренней ситуации в Греции и особое внимание обращалось внимание на вмешательство англичан во внутренние дела страны [47].

20 июля советская делегация в связи с тем, что в Греции отсутствует порядок, не соблюдается закон и осуществляется террор против демократических элементов, выступила с предложением «рекомендовать греческому регенту немедленно принять меры к образованию демократического правительства в духе соглашения, заключенного в Варкизе 12 февраля 1945 г.» [48].

На заседании министров иностранных дел по поводу советского меморандума Иден заявил, что описание ситуации в Греции, данное в документе, – «полная пародия факта». Москва может свободно направить своих представителей в Грецию, корреспонденты со всего мира могут работать в стране, будут проведены свободные выборы, открытые для всех партий. Греческое правительство пригласило на выборы международных наблюдателей [49].

Черчилль категорически отверг советское предложение. В ответном меморандуме от 22 июля говорилось, что «элементы ЭАМ/ЭЛАС в Греции никоим образом не представляют греческую демократию или подавляющее большинство греков» [50]. Однако позиция Москвы не изменилась, и документ с теми же предложениями под названием «Предложение делегации СССР по вопросу о Греции» был передан уже новому

британскому премьер-министру Клементу Эттли (а также Трумэну) 31 июля [51].

В телеграмме британскому послу в США от 31 июля еще раз была подтверждена позиция Форин Офиса об отрицательном отношении к идее проведения выборов раньше плебисцита [52].

2 августа Р. Липер направил в Форин Офис (О. Сардженту) собственный анализ ситуации в Греции. Посол обращал внимание на факт нарастания антигреческой пропаганды в Югославии, Болгарии и Румынии. В этой ситуации публичное выражение поддержки нового британского правительства было особенно необходимо, чтобы избежать паники среди местного населения. Посол декларировал, что «уход британских войск почти наверняка спровоцировал бы пограничные инциденты с югославами и болгарями, которые могли бы сопровождаться оккупацией Македонии и Западной Фракии». Потеря этих территорий разрушила бы греческое государство в экономическом отношении с последующим возможным поглощением его Балканской советской федерацией во главе с СССР, что создало бы реальную опасность для Турции. Таким образом, посол формулировал возможное обоснование сохранения британского военного присутствия в Греции. Липер считал, что ситуация в Греции может ухудшиться, если правительство Его Величества не предпримет немедленных действий. Он предложил организовать визит регента Дамаскиноса, по его словам «единственной выдающейся фигуры в Греции», в Великобританию. В Лондоне следовало скорректировать политику архиепископа с целью стабилизации положения в стране и проведения выборов при сохранении британского контроля [53].

Новое британское правительство в целом придерживалось политики преемственности в своих отношениях с Грецией. 8 августа регенту Дамаскиносу была направлена телеграмма Эттли о готовности Великобритании продолжать оказывать помощь грекам. Подчеркивалась необходимость безусловного выполнения Варкизского соглашения и скорейшего восстановления «общественного порядка по всей Греции» для проведения народного голосования [54].

Госсекретарь Бирнс 9 августа сообщил американскому послу в Лондоне Винанту о решении Вашингтона осуществлять наблюдение за греческими выборами без участия СССР ввиду его отказа. Трехсторонний характер миссии предполагал участие французов. Советский Союз планировалось только информировать обо всех событиях в Греции [55]. Таким образом, США приняли ранее сделанное англичанами предложение о «замене» русских французами.

11 августа Маквей сообщил в Вашингтон, что КПГ саботирует участие в подготовке к выбо-

рам, назвав их «комедией», которая будет проведена, чтобы «сфальсифицировать желания и мнения людей» [56].

Новый британский министр иностранных дел Э. Бевин пересмотрел прежнюю позицию Лондона по проблеме очередности проведения голосований в Греции и 11 августа проинформировал американцев, что согласен на проведение выборов раньше плебисцита. Однако с предложением Вашингтона о шестимесячном промежутке между голосованиями он не соглашался и предлагал «не больше двух месяцев». Американский и британский послы должны были «под большим секретом» сообщить об изменении позиции великих держав греческому правительству. Глава Форин Офиса подчеркивал, что иностранные наблюдатели должны присутствовать как на выборах, так и на референдуме [57]. Франция согласилась направить своих наблюдателей на греческие выборы [58].

Через два дня состоялась беседа сотрудника ближневосточного отдела госдепартамента У. Бакстера и первого секретаря британского посольства Тэнди. Последний заявил, что англичане готовы неофициально рекомендовать регенту изменить Варкизское соглашение в пункте об очередности голосований. Предлагалось пригласить для участия в разговоре с регентом и французского посла, ибо Франция теперь участвовала в наблюдении. Бакстер сказал, что об этом разговоре с регентом хотя бы за день необходимо проинформировать Москву. Вашингтон не имел ничего против участия в наблюдении как за выборами, так и за плебисцитом [59]. 15 августа американцам сообщили о намерениях главы Форин Офиса 20 августа выступить в парламенте с официальным объявлением об участии Великобритании в наблюдении за выборами. 19 августа об этом заявлении предполагалось проинформировать Москву. Лондон предложил не подключать французов к дискуссии по поводу очередности и времени проведения голосований [60]. 18 августа американскому послу в СССР А. Гарриману была направлена телеграмма с информацией по греческим выборам [61].

18 августа американцам была изложена британская позиция по проблемам Греции. Лондон заявлял о стремлении способствовать созданию в Греции «устойчивого правительства как можно скорее, так как неопределенность в этом вопросе поощряет продолжение политической борьбы». Говорилось о поддержке правительства Вулгариса «пока выборы не проведены. Иначе проведение выборов будет задержано, что серьезно затронет финансовое и экономическое положение Греции и потребует присутствия британских войск в стране в течение более длительного периода». Правительство Его Величества намере-

валось тесно сотрудничать с Соединенными Штатами по греческим проблемам. Англичане предполагали пригласить регента Дамаскиноса в Лондон для награждения. Этот визит должен был совпасть с проведением там же заседания Совета министров иностранных дел (СМИД). Выразилась также озабоченность британского правительства по поводу советской критики в прессе ситуации в Греции [62].

В речи в Палате общин 20 августа Э. Бевин подтвердил, что лейбористское правительство будет придерживаться преемственности в политике в отношении Греции. Бевин высказался в поддержку правительства Вулгариса и выразил надежду, что оно продолжит исполнение служебных обязанностей до выборов, которые следовало провести как можно скорее [63].

Маквей регулярно посылал в Вашингтон тревожные телеграммы, которые свидетельствовали о постепенной поляризации ситуации в Греции. Коммунисты публично выражали сомнения в конституционности статуса архиепископа Дамаскиноса, Вулгарис именовался не иначе, как сторонник «монархо-фашистских организаций» [64].

Госдепартамент 20 августа 1945 г. официально объявил, что в соответствии с Ялтинским соглашением Соединенные Штаты направят комиссию для наблюдения за греческими выборами [65]. В тот же день заявление об участии США, Великобритании и Франции в наблюдении за выборами в Греции выпустило правительство Греции [66].

22 августа газета «Известия» писала, что «наблюдение» фактически означает контроль со стороны иностранных государств [67]. В сообщении ТАСС от 24 августа говорилось, что практика контроля национальных выборов «нарушает принципы демократизма и ущемляет суверенитет той страны, где хотят применить названный контроль» [68].

9 сентября архиепископ Дамаскинос прибыл в Лондон. Регент предложил провести выборы в самое ближайшее время, а плебисцит отложить на три года. Проблема сроков обсуждалась в Лондоне назначенным постоянным заместителем главы Форин Офиса Ормом Сарджентом, новым главой Южного отдела Уильямом Хайтером, а также Липером [69]. На следующий день американский посол Дж. Винант встретился с О. Сарджентом, которые сошлись во мнении относительно того, что для исключения возможности какого-либо участия делегатов СССР в переговорах с регентом беседы с ним не должны были проводиться в месте проведения СМИД. Британский дипломат считал, что следует обязательно организовать встречу Дамаскиноса с Бирнсом.

Госсекретарь Бирнс принял Дамаскиноса в американском посольстве в Лондоне утром 13 сентября. Глава американского внешнеполи-

тического ведомства отверг 3-летнюю отсрочку проведения плебисцита как слишком длительную. Бирнс считал один год вполне достаточным сроком [70].

В сентябре Советское правительство потребовало рассмотрения положения в Греции Советом министров иностранных дел. В советском меморандуме «Ситуация в Греции», представленном во второй день заседаний СМИД в Лондоне (11 сентября – 2 октября 1945 г.) 12 сентября, говорилось: «Сообщения, поступившие из Греции, свидетельствуют о том, что внутривнутриполитическое положение страны продолжает оставаться чрезвычайно напряженным, чреватым тяжелыми последствиями как для греческого народа, так и для мира и безопасности соседних с Грецией стран». В меморандуме отмечалось, что «при существующих условиях в Греции, наблюдатели не будут в состоянии гарантировать свободное выражение народного желания на выборах» [71]. Советская сторона активно использовала ситуацию в Греции как контраргумент, когда западные страны подвергали критике ее политику в странах Восточной Европы [72].

Как сообщал госсекретарю американский посол в Лондоне, переговоры Дамаскиноса с англичанами во время его визита в Великобританию были посвящены вопросам выборов. Винант писал об опасениях англичан, что проведение плебисцита раньше выборов может дестабилизировать обстановку. Поэтому они склонялись к принятию американского предложения о проведении сначала выборов и только после «восстановления спокойствия» – плебисцита по «королевскому вопросу» [73].

Новое британское правительство придерживалось мнения, что англичане должны по-прежнему вмешиваться в дела греков. Однако в Форин Офисе считали, что британское вмешательство не должно быть слишком явным. На этом основании Бевин долго отказывался взять на себя ответственность за задержку плебисцита. Однако Дамаскинос настаивал, что это должны сделать именно союзники. Только 19 сентября Бевин наконец согласился принять солидарную ответственность с американцами за задержку плебисцита. Соответствующее объявление было выпущено одновременно в Лондоне и Вашингтоне на следующий день. В нем говорилось, что британское и американское правительства желают, чтобы выборы были проведены в самый ранний момент, предпочтительно до конца 1945 г. И только после установления стабильности, следовало провести плебисцит [74].

20 сентября глава Форин Офиса обратился к своему американскому коллеге с просьбой дать американскому послу в Афинах инструкции совместно с английским и французским послами

убедить основные политические силы в Греции сотрудничать в деле проведения выборов. Предполагалось создать некий «объединенный фронт» из греческих политических сил [75]. Беседы посла Маквея с регентом и английским послом не оставляли сомнений, против кого будет направлен этот «фронт» – предполагалось «убеждать» всех, кроме ЭАМ и КПГ [76]. Греческий премьер сказал американскому дипломату, что вопреки собственному мнению уступает требованиям США и Великобритании в вопросе очередности проведения выборов и плебисцита. Выборы он обещал провести в срок до 15 декабря 1945 г. [77]

Вашингтон поддержал британское предложение, и посол Маквей был проинструктирован госсекретарем заняться внушением греческим политикам мысли о необходимости сотрудничать во время проведения выборов с целью создания после них устойчивого правительства [78]. 4 октября американский посол все же принял и делегацию ЦК ЭАМ. Делегаты настаивали на некоторой отсрочке выборов в связи с притеснениями левых сил и нарушением их прав в условиях действия пропорциональной избирательной системы [79].

7 октября британский посол Липер сообщил Маквею о решении рекомендовать регенту отправить в отставку правительство Вулгариса. Предлагалось сформировать «левоцентристское» правительство во главе с бывшим премьером эмигрантского правительства Э. Цудеросом [80]. В тот же день Липер посетил Вулгариса и заявил, что он должен уйти в отставку. Адмирал согласился [81].

9 октября регент принял отставку кабинета Вулгариса [82]. В Греции разразился правительственный кризис, который продолжался три недели.

Липер полагал, что Дамаскинос может уступить популистам и назначить правительство из членов этой партии. Это могло спровоцировать новое восстание левых сил. Он неоднократно обращался в Форин Офис с просьбой дать санкцию на вмешательство [83]. План Липера вряд ли был осуществим, ибо в греческом обществе продолжалась поляризация: оно все более разделялось на ярых монархистов и ярых республиканцев. И те и другие и слышать ничего не хотели о компромиссе.

К тому же Форин Офис не допустил вмешательства Р. Липера во внутривнутриполитический кризис в Афинах [84]. Э. Бевин категорически отверг идею навязывания англичанами грекам персонального состава правительства [85].

Только 1 ноября новым премьер-министром был назначен П. Канелопулос. Однако, столкнувшись с ухудшением экономической ситуации, 20 ноября его правительство вынуждено было также уйти в отставку [86].

Бевин подчеркивал, что новое правительство должно провести выборы не позднее марта 1946 г., а плебисцит, возможно, придется отложить до 1948 г. Пост премьер-министра получил самый старый из греческих политических деятелей восьмидесятилетний лидер Либеральной партии Ф. Софулис, в прошлом сподвижник Э. Венизелоса [87]. Кабинет Софулиса был приведен к присяге 22 ноября [88].

Узнав об отсрочке плебисцита до 1948 г., Георгиос II 21 ноября из Лондона выступил с обращением, с возмущением утверждая, что греков лишают возможности высказаться по вопросу о форме собственного правительства. Заявление короля было передано Би-би-си. Дамаскинос в ответ заявил, что уходит с поста регента [89]. Форин Офис выступил категорически против отставки архиепископа. Его пытались убедить остаться и Липер, и правительство Софулиса, и Бевин. Регент заявил, что изменит свою позицию только по просьбе американцев. 25 ноября Липер обратился к Маквею с просьбой принять участие в воздействии на Дамаскиноса. В тот же день состоялась встреча Дамаскиноса и Маквея. После нее регент выступил с заявлением, что после личного обращения американского посла он остается на посту, но только до проведения выборов [90].

20 октября президент Трумэн назначил Генри Грейди руководителем специальной американской миссии по наблюдению за греческими выборами в ранге посла [91]. Англичане к тому времени еще не назначили руководителя британской миссии. Поэтому 30 октября госсекретарь Бирнс просил Лондон ускорить принятие решения по руководителю. Американская сторона настаивала, чтобы не позднее 15 ноября в Лондоне начались консультации по греческим выборам. Генеральным секретарем миссии был назначен помощник руководителя ближневосточного отдела госдепартамента Фой Колер [92]. Грейди 27 ноября прибыл в Афины. Участие в миссии высокопоставленных чиновников внешнеполитического ведомства свидетельствует о том, что в Вашингтоне придавали ей важное значение.

28 ноября госсекретарь Бирнс инструктировал посла сказать регенту о его поддержке Вашингтоном и недопустимости его отставки в тот момент, «когда его полномочия и престиж могут быть решающими факторами в предотвращении краха греческого правительства» [93].

14 января 1946 г. госдепартамент выпустил пресс-релиз о направлении миссии по наблюдению за греческими выборами и ее составе. Гражданский штат миссии состоял примерно из 80 человек, военный – из 500 человек [94].

Таким образом, в 1945 г. правительства Черчилля, а в дальнейшем и Эттли, пытаются вывести

Грецию из глубокого экономического и политического кризиса. Однако становится очевидно, что старые методы удержания контроля над страной уже утратили эффективность, а также обозначилась необходимость серьезных финансовых вливаний. Перед британской дипломатией встает проблема выработки нового внешнеполитического курса в отношении Греции, который бы учитывал изменения ситуации внутри страны и в то же время соответствовал уменьшающимся британским возможностям. Приходится констатировать, что англичанам это не удалось. Фактически все свелось к постепенному втягиванию американцев в греческие дела, что в перспективе вело к резкому укреплению позиций Вашингтона в этой стране и ослаблению британских позиций.

Финансовые затруднения наводят англичан на мысль о желательности вовлечения Вашингтона в греческие дела для того, чтобы он нес основную финансовую нагрузку. Также Лондон, по-видимому, опасался, что вакуум силы, образующийся вследствие ослабления их возможностей, может быть заполнен Советским Союзом. С этой точки зрения США являлись «меньшим из зол». Англичане предприняли шаги, чтобы привлечь американцев к сотрудничеству.

Приход к власти в Великобритании лейбористов не привел к смене основ британского курса, но внес в него некоторые коррективы. Так, англичане начинают стремиться по возможности избегать открытого вмешательства в греческие дела, но в то же время не произошло переосмысления традиционного британского курса, которого придерживалось правительство Черчилля. Новое лейбористское правительство проявляло еще большую готовность и желание вовлечь США во все греческие проблемы, нежели консерваторы. Правительству Эттли не удалось внести сколько-нибудь существенные корректировки в британский внешнеполитический курс в отношении Греции. Это стало одной из предпосылок возобновления гражданской войны в этой стране в 1946 г.

Изложенный в статье материал позволяет сделать вывод о том, что летом – осенью 1945 г. США окончательно отходят от политики невмешательства во внутренние дела Греции, о чем ярко свидетельствует направление комиссии по наблюдению за греческими выборами и деятельность американского посла в Афинах. Приход новой администрации Трумэна, смена руководства госдепартамента окончательно сняли «табу» на вмешательство в греческие внутривнутриполитические проблемы.

При этом постепенно возрастает антикоммунистический и антисоветский компонент американского внешнеполитического курса, в том числе и в отношении Греции. Некоторую роль не мог не сыграть факт назначения новым главой

ближневосточного отдела госдепартамента Лоя Гендерсона, который большую часть заграничной службы в 30–40-х гг. провел в Советском Союзе. После этого он стал бескомпромиссным критиком СССР [95]. Планы относительно выборов и плебисцита показали нарастание противоречий между Советским Союзом и Западом.

Новая американская политика, которая формулировалась в 1945 г., получила дальнейшее развитие в 1946–1949 гг., когда Соединенные Штаты переходят к масштабному участию в делах страны и принимают участие в гражданской войне на стороне правых сил. Указанные тенденции свидетельствовали о вступлении американско-английских отношений в новую фазу, завершением которой следует считать выдвижение «доктрины Трумэна» в 1947 г.

Примечания

1. Ryan, H. B. The Vision of Anglo-America: The US-UK Alliance and the Emerging Cold War, 1943–1946 [Text] / H. B. Ryan. Cambridge etc., 1987. P. 156.

2. Смирнова, Н. Д. Политика США в Греции (1943–1945) [Текст] / Н. Д. Смирнова // Новая и новейшая история (далее – НИИ). 1984. № 1. С. 44–62; Смирнова, Н. Д. Средиземноморье в переходный период от войны к миру [Текст] / Н. Д. Смирнова // Средиземноморье и Европа. Исторические традиции и современные проблемы. М., 1986. С. 97–112; Смирнова, Н. Д. Греция в политике США и СССР 1945–1947 гг. Новые архивные документы [Текст] / Н. Д. Смирнова // НИИ. 1997. № 5. С. 21–34.

3. Некрич, А. М. Политика Англии в греческих делах (1941–1945 гг.) [Текст] / А. М. Некрич // Проблемы британской истории. 1972. М., 1972. С. 102–134.

4. Улуян, Ар. А. Коммунистическая партия Греции. Актуальные вопросы идеологии, политики и внутренней истории: КПП в Национальном Сопrotивлении, Гражданской и «холодной» войнах 1941–1956 [Текст] / Ар. А. Улуян. М., 1994; Он же. Балканы: горячий мир холодной войны. Греция и Турция между Западом и Востоком. 1945–1960 гг. [Текст] / Ар. А. Улуян. М., 2001; и др.

5. Iatrides, J. O. Revolt in Athens: the Greek communist “second round” 1944–1945 [Text] / J. O. Iatrides. Princeton, 1972; Amen, M. American Foreign Policy in Greece, 1944/1949 [Text] / M. Amen. These. Frankfurt a. M. etc., 1978; Wittner, L. American Intervention in Greece, 1943–1949 [Text] / L. Wittner. N.Y., 1982.

6. Karalekas, A. Britain, the U.S., and Greece, 1942–1945 [Text] / A. Karalekas. N.Y.; L., 1988.

7. Anglo-American Relations with Greece. The Coming of the Cold War, 1942–1947 [Text] / R. Frazier. N.Y., 1991.

8. Woodward, L. British Foreign Policy in the Second World War [Text] : in 5 vols. / L. Woodward. L., 1970–1976. Vol. 1–5.

9. Hathaway, R. M. Ambiguous Partnership: Britain and American 1944–1947 [Text] / R. M. Hathaway. N.Y., 1981. P. 91, 95.

10. Barker, E. British Policy in South-East Europe in the Second World War [Text] / E. Barker. N.Y., 1976;

- Idem. Greece in the Framework of Anglo-Soviet Relations 1941–1947 [Text] // Greece: From Resistance to Civil War / ed. by M. Sarafis. Nottigham, 1980. P. 15–31; *Alexander, G. M.* Prelude to the Truman Doctrine: British Policy in Greece 1944–1947 [Text] / G. M. Alexander. Oxford, 1982; *Richter, H.* British Intervention in Greece: From Varkiza to Civil War, Feb. 1945 to Aug. 1946 [Text] / H. Richter. L., 1986.
11. *Stafford, D.* Roosevelt and Churchill: Men of Secrets [Text] / D. Stafford. Woodstock; N.Y., 2001; *Reynolds, D.* From World War to Cold War. Churchill, Roosevelt, and the International History of the 1940s. [Text] / D. Reynolds. Oxford, 2006; и др.
12. Foreign Relations of the United States. Diplomatic Papers (далее – FRUS) [Text]. 1945. Vol. 8. P. 109–113; *Alexander, G. M.* Op. cit. P. 94.
13. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 115; текст речи: Winston S. Churchill: His Complete Speeches, 1897–1963; in 8 vols. [Text] / ed. R. R. Games. Vol. 7. N.Y.; L., 1974. P. 7106–7107.
14. *Richter, H.* Op. cit. P. 102.
15. *Karalekas, A.* Op. cit. P. 197–198.
16. *Frazier, R.* Op. cit. P. 76–77; *Richter, H.* Op. cit. P. 90–91.
17. *Richter, H.* Op. cit. P. 100–101.
18. *Alexander, G. M.* Op. cit. P. 99.
19. *Richter, H.* Op. cit. P. 91.
20. Ibid. P. 93.
21. *Leeper, R.* Op. cit. P. 157.
22. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 116.
23. По оценкам Британской парламентской миссии, на январь 1946 г. в Греции было репрессировано по меньшей мере 50 тыс. человек. Сотрудничество с нацистами новый греческий режим считал меньшим преступлением, нежели участие в подразделениях ЭЛАС (*Kolko, J.* The limits of power. The world and United States foreign policy, 1945–1954 [Text] / J. Kolko, G. Kolko. N.Y., 1972. P. 221).
24. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 116–118; аналогичные жалобы были изложены британскому послу Липеру 7 марта: *Richter, H.* Op. cit. P. 94.
25. *Richter, H.* Op. cit. P. 119–120.
26. Documents on British Policy Overseas. Ser. 1. Vol. 1. L., 1984. P. 1196.
27. Ibid. P. 1247.
28. Confidential Dispatches. Analyses of America by the British Ambassador, 1939–1945 / Ed. with an Introductory Essay by T. E. Hachey. Evastone (III), 1973. P. 258.
29. Ibid. P. 268.
30. Defending the West: The Truman-Churchill Correspondence, 1945–1960 / By G. W. Sand. Westport, 2004. P. 43.
31. *Karalekas, A.* Op. cit. P. 184.
32. FRUS. 1945. Malta and Yalta. P. 853; Советский Союз на международных конференциях периода Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. [Текст] : в 6 т. Т. 4. Крымская конференция. С. 166.
33. Prime Minister's Personal Telegram. Prime Minister to Marshall Stalin. 29.4.45 [Electronic resource] // Historical Papers: Documents from the British Archives. Churchill and Stalin: Documents from the British Archives, 1940–1953. Режим доступа: http://www.fco.gov.uk/Files/kfile/churchillstalin_68-1.pdf; Советско-английские отношения во время Великой Отечественной войны, 1941–1945: Документы и материалы [Текст] : в 2 т. М., 1983. Т. 2. С. 367; Переписка Председателя Совета Министров СССР с Президентами США и Премьер-министрами Великобритании во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Изд. 2-е (далее – Переписка...) [Текст] : в 2 т. М., 1976. Т. 1. С. 400–407.
34. Советско-английские отношения... Т. 2. С. 374; Переписка... Т. 1. С. 410–412; см. также: *Xydis, S. G.* Greece and the Yalta Declaration [Text] / S. G. Xydis // American Slavic and East European Review. Vol. 20. № 1 (Feb., 1961). P. 10–11.
35. *Kuniholm, B.* Op. cit. P. 253; *Feis, H.* Between War and Peace: The Potsdam Conference [Text] / B. Kuniholm. Princeton, 1967. P. 287–288; *Barker, E.* Greece in the Framework of Anglo-Soviet Relations, 1941–1947 [Text] / E. Barker. P. 29; *Alexander, G. M.* Op. cit. P. 114.
36. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 126–128.
37. Ibid. P. 130–131; FRUS. 1945. Berlin. Vol. 1. P. 654–656.
38. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 132–133; FRUS. 1945. Berlin. Vol. 1. P. 656–658.
39. Documents on British Policy Overseas. Ser. 1. Vol. 1. P. 42.
40. FRUS. 1945. Berlin. Vol. 1. P. 651–653.
41. Ibid. P. 653–654.
42. Ibid. P. 660–661.
43. Ibid. P. 663–664.
44. FRUS. 1945. Berlin. Vol. 2. P. 1043; Советско-американские отношения во время Великой Отечественной войны, 1941–1945: Документы и материалы [Текст] : в 2 т. М., 1984. Т. 2. С. 440; Советский Союз на международных конференциях... Т. 6. Берлинская (Потсдамская) конференция руководителей трех союзных держав – СССР, США и Великобритании (17 июля – 2 августа 1945 г.). С. 326–327.
45. Советско-американские отношения... Т. 2. С. 441; Советский Союз на международных конференциях... Т. 6. Берлинская (Потсдамская) конференция... С. 327.
46. Советский Союз на международных конференциях... Т. 6. Берлинская (Потсдамская) конференция... С. 327–328.
47. В бюллетене давалась следующая характеристика ситуации в Греции: «Обстановка в стране свидетельствует о том, что реакционные силы, опираясь на поддержку англичан, стремятся свести на нет демократические завоевания греческого народа, достигнутые им в четырехлетней национально-освободительной борьбе против фашистских оккупантов, пытаются навязать народу... не менее отвратительное господство внутренней фашистской клики, которая является послушным орудием английской реакции» (Российский государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17. Оп. 128. Д. 50. Л. 138).
48. FRUS. 1945. Berlin. Vol. 2. P. 1044; Советский Союз на международных конференциях... Т. 6. Берлинская (Потсдамская) конференция... С. 330–331.
49. *Mee, Ch.* Meeting at Potsdam [Text] / Ch. Mee. N.Y., 1975. P. 131–132; о дискуссиях на конференции см. также: *Bohlen, Ch.* Witness to History, 1929–1969 [Text] / Ch. Bohlen. N.Y., 1973. P. 234–235; *Byrnes, J.* Speaking Frankly [Text] / J. Byrnes. N.Y.; L., 1947. P. 72–74. Как справедливо отмечает в мемуарах Дж. Бирнс, советская сторона активно использовала ситуацию в Греции в качестве контраргумента, когда представители западных держав критиковали советскую политику в Восточной Европе (*Byrnes, J.* Op. cit. P. 73–75).
50. FRUS. 1945. Berlin. Vol. 2. P. 1045.

51. Советский Союз на международных конференциях... Т. 6. Берлинская (Потсдамская) конференция... С. 438.
52. Documents on British Policy Overseas. Ser. 1. Vol. 1. P. 1209.
53. Ibid. P. 1247–1248.
54. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 135.
55. Ibid. 134–135.
56. Ibid. P. 136.
57. Ibid. P. 136–137.
58. Ibid. P. 137–138.
59. Ibid. P. 138–139.
60. Ibid. P. 141–142; см. также телеграмму посла Винанта госсекретарю Бирнсу от 16 августа: FRUS. 1945. Vol. 8. P. 142–143.
61. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 143.
62. Ibid. P. 144–145.
63. *Leeper, R.* Op. cit. P. 172–173; *Alexander, G. M.* Op. cit. P. 130.
64. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 140–141.
65. DAFR. Vol. 8. P. 878.
66. Текст заявления в телеграмме А. Маквея: FRUS. 1945. Vol. 8. P. 147.
67. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 148.
68. Советско-американские отношения... Т. 2. С. 492; Внешняя политика Советского Союза в период Отечественной войны: Документы и материалы [Текст]. Т. 3: 1 января – 3 сентября 1945 г. М., 1947. С. 492.
69. *Richter, H.* Op. cit. P. 192–193; *Alexander, G. M.* Op. cit. P. 133–134.
70. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 157.
71. Ibid. P. 156; Архив внешней политики РФ (АВП РФ) Ф. 084. Оп. 33. П. 138. Д. 10. Л. 46; Ф. 0430. Оп. 2. П. 5. Д. 14. Л. 5.
72. 16 сентября во время своей беседы с Бирнсом, в процессе обсуждения ситуации в Румынии и Болгарии, В. М. Молотов обратился к положению в Греции (Советско-американские отношения. 1945–1948 [Текст]/ под ред. Г. Н. Севостьянова. М., 2004. С. 20–25; АВП РФ Ф. 0431/1. Оп. 1. П. 4. Д. 18. Л. 11–13). 19 сентября, чтобы ответить на критику советских действий в Румынии, Молотов вновь стал говорить о Греции. Глава НКВД обращал внимание на факт пребывания у власти в Греции недемократического правительства, которое американцы прикрывают «своей широкой спиной от критики, не мешая ему проводить террор в отношении демократических элементов. Американцы помогают англичанам в Греции» (Советско-американские отношения. 1945–1948 [Текст]/ под ред. Г. Н. Севостьянова. М., 2004. С. 28–33; АВП РФ Ф. 0431/1. Оп. 1. П. 4. Д. 18. Л. 22–23). Точно так же глава советской дипломатии поступил во время своей беседы с госсекретарем США 30 сентября (АВП РФ Ф. 0431/1. Оп. 1. П. 4. Д. 18. Л. 61).
73. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 159.
74. *Alexander, G. M.* Op. cit. P. 135–136.
75. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 159–160.
76. Ibid. P. 161–162.
77. Ibid. P. 163.
78. Ibid. P. 165.
79. Ibid. P. 167–168.
80. Ibid. P. 170–171.
81. *Richter, H.* Op. cit. P. 225.
82. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 172.
83. *Karalekas, A.* Op. cit. P. 252.
84. Ibid. P. 254.
85. *Nicolson, H.* Diaries and Letters [Text] / H. Nicolson. N.Y., 1968. Vol. 3. P. 42.
86. О правительстве Канелопулоса см.: *Richter, H.* Op. cit. P. 289–307.
87. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 178–179.
88. Ibid. P. 180–181.
89. Ibid. P. 179–181; текст заявления: *Richter, H.* Op. cit. P. 313–314.
90. FRUS. 1945. Vol. 8. P. 183; текст заявления: FRUS. 1945. Vol. 8. P. 183–184.
91. Ibid. P. 174.
92. Ibid. P. 175.
93. Ibid. P. 184.
94. FRUS. 1946. Vol. 7. P. 93–95.
95. *Karalekas, A.* Op. cit. P. 228.

В. В. Машковцева

ОТЧЕТЫ ПРАВОСЛАВНЫХ МИССИОНЕРОВ КАК ИСТОЧНИК ПО ИСТОРИИ СТАРООБРЯДЧЕСТВА

(на материалах Вятской губернии
второй половины XIX – начала XX в.)

В данной статье содержится комплексный анализ отчетов православных миссионеров «о состоянии раскола» на примере Вятской губернии второй половины XIX – начала XX в.

Вятская земля является одним из тех регионов нашей страны, где старообрядчество получило распространение уже во второй половине XVII в. Впоследствии Вятская губерния станет одним из крупнейших центров староверия. Богатый материал по истории старообрядчества содержится в составлявшихся ежегодно отчетах вятских православных миссионеров. Несмотря на тенденциозность, обличительный подход по отношению к староверию, эти документы позволяют получить ценные статистические данные, информацию о районах распространения старообрядчества, причинах развития староверия, деятельности православных служителей культа, направленной на воссоединение старообрядцев с официальной церковью, отношениях старообрядцев с адептами синодальной церкви и др. В связи с этим изучение такого рода исторических источников представляется важным и необходимым. Попытаемся дать комплексную характеристику миссионерских отчетов «о состоянии раскола и о мерах, принимаемых к ослаблению его» на примере Вятской губернии второй половины XIX – начала XX в.

В первую очередь, отчеты миссионеров позволяют выделить районы компактного проживания старообрядцев на территории губернии, числен-

МАШКОВЦЕВА Виктория Вячеславовна – кандидат исторических наук, доцент по кафедре истории и краеведения ВятГГУ
© Машковцева В. В., 2008

ность староверов в каждом из уездов. В частности, в 1897 г. в Уржумском уезде проживало 10 847 старообрядцев [1], Орловском – 7 533 [2], Яранском – 2 098 [3], Глазовском – 30 602 [4]. В уездах, входивших в состав Сарапульского викариатства (Малмыжском, Сарапульском, Елабужском), насчитывалось 24 303 старовера [5]. При этом общее количество «ревнителей древнего благочестия» в губернии составляло 85 404 человека [6].

Показательно, что священнослужители не просто констатируют численность старообрядцев в своих приходах, но и дифференцируют их по толкам и согласиям. Так, например, центрами беспоповщины Уржумского уезда миссионеры называют село Турек (там проживали федосеевцы и даниловцы), а также деревни Шихали (филипповцы) и Комарово (даниловцы). В селе Старая Тушка Малмыжского уезда преобладали федосеевцы, в селе Кулиг Глазовского уезда – даниловцы. В Орловском уезде, по сообщению миссионера Павла Цвейтова, проживали беспоповцы разных согласий: даниловцы, федосеевцы, филипповцы и алексеевцы. Центром орловского старообрядчества являлось село Подрелье. В Яранском уезде доминировали филипповцы и федосеевцы (починок Двоглазовский, деревня Луговая), в Нолинском уезде – федосеевцы (деревня Зубари). Старообрядцы-поповцы в Вятской губернии значительно уступали по численности беспоповцам: по данным 1902 г., количество поповцев составляло 36 312, а беспоповцев – 53 550 человек [7]. Они были представлены последователями белокрыницкого согласия и проживали в Омутнинском заводе, починке Березник Уржумского уезда, селе Слудка и деревне Крысовской Нолинского уезда и др. Такова география вятского старообрядчества, выявленная нами на основании миссионерских отчетов [8].

Следует подчеркнуть, что количество приверженцев староверия в Вятской губернии постоянно возрастало. Причиной этого, вероятно, служил естественный прирост численности старообрядцев. Однако можно предположить, что год от года становились более частыми случаи «уклонения в раскол», чему пытались воспрепятствовать православные священнослужители. Епископ Вятский и Слободской, а также миссионеры в своих рапортах епархиальному начальству и годовых отчетах о проделанной работе, анализируя сложившуюся ситуацию, выделяли следующие причины распространения староверия.

В первую очередь, этому способствовала слишком большая территория приходов, вследствие чего многие прихожане крайне редко имели возможность общаться со своим священником, а значит, редко исполняли христианский долг исповеди и святого причастия.

Во-вторых, укрепляла старообрядцев в вере их сплоченность. Чувства коллективизма, взаимовыручки некогда помогли старообрядцам выстоять и претерпеть обрушившиеся на них гонения со стороны как светских, так и духовных властей. Среди староверов были состоятельные люди (например, в Уржумском уезде – богатые лесопромышленники Бушковы и Шамовы), которые всегда поддерживали нуждавшихся, оказывали им материальную помощь, способствовали единению старообрядцев. Так, например, миссионер Федор Тихвинский, анализируя ситуацию, сложившуюся в селе Русский Турек Уржумского уезда, пишет, что данный центр старообрядчества представляет собой «тесно сплоченную, религиозно-экономическую общину, в коей одно держится другим: рубль растет верою, а вера крепнет рублем. Общинный строй поддерживается благоустроенными моленными, широкой благотворительностью и своевременной в нужде помощью «своим», питанием бедных поминальными обедами в богадельном доме и экономической зависимостью населения от щедрот работодателей богатых лесопромышленников – раскольников. Крепка такая община» [9].

В-третьих, распространению старообрядчества способствовали материальные выгоды его приверженцев, их лучшая обеспеченность по сравнению с адептами официальной церкви.

Сами староверы высказывали недовольство сбором руги православным духовенством, платой, взимаемой православными священниками за совершение различных религиозных обрядов (крещение младенцев, погребение умерших, венчание и др.). Например, крестьяне деревень Захватаевской, Рогожской, Пенковской Нолинского уезда Харитон и Алексей Навалихины ходатайствовали о разрешении им состоять в староверии перед епископом Вятским и Слободским. Данное намерение они объяснили тем, что приходские священники «при исполнении возложенных на них церковью обрядов и даже самых малейших треб брали непосильную плату деньгами, хлебом и прочим», а в противном случае притесняли прихожан и угрожали проклятием [10]. Естественно, что это вызвало недовольство православных крестьян, тем более что старообрядцы при любом удобном случае старались подчеркнуть свою свободу от подобного рода материальных затрат. Между тем старообрядческие священники тоже взимали плату за совершение церковных обрядов. Например, возглавлявший старообрядческую общину в селе Нерица устьсыольский мещанин Андрей Бажуков требовал от верующих материальное вознаграждение за отправление духовных треб, причем заранее и в достаточно большом размере. За сорокадневное чтение Псалтыря по умершему прихожане платили ему не менее

30 рублей [11]. Богатые крестьяне Тимофей Чураков и Ефим Поздеев вели торговлю иконами, совершали обряды крещения, отпевания, принимали исповедь и с этой целью каждый год, весной и осенью, объезжали староверов Средней Печеры. За отпевание они брали корову и возвращались домой с возами приношений. На полученные таким путем средства Поздеев построил в селе Замежное большой двухэтажный дом [12].

Как правило, крестьяне в своих прошениях о разрешении им перейти в старообрядчество в числе первых причин указывали именно желание «избежать расходов на содержание духовенства» [13], «избавиться... от участия в устройстве церкви» [14]. Часто в их ходатайствах содержатся жалобы на то, что православные служители культа, стремясь собрать со своих прихожан как можно больше денег за крещение, венчание, отпевание умерших и другие обряды, забывают о духовной стороне своей деятельности. Не ограничиваясь этим, по словам ходатайствовавших о переходе в староверие, они еще несколько раз в год собирали хлеб, шерсть, масло, яйца и другие продукты [15]. В противном случае «угрожали проклятьем» [16].

Действительно, православные священники порой преступали определенные границы в сборе руги и денег с приходского населения. Это признавали и сами миссионеры. В частности, помощник епархиального миссионера, священник Николай Тихвинский сообщил епископу Вятскому и Слободскому Алексею о сложившейся неблагоприятной обстановке в селе Новый Торъял Уржумского уезда. Приверженцы официальной церкви, высказывая свое недовольство работой православного клира, отметили, что «духовные не учат их и мало с ними разговаривают, на Пасхе и на Рождестве Христовом бегают из дома в дом, как настеганные, берут с них деньги без всякой жалости» [17]. Известны случаи, когда православные священники злоупотребляли излишней доверчивостью и простотой «инородцев», например взимали непосильную плату за совершение религиозных обрядов с удмуртов [18]. Подобного рода действия, безусловно, вызывали неприязнь и недоверие духовенству со стороны православных прихожан.

Не отрицая вышеизложенные факты, не следует, однако, возводить их в разряд систематических и обвинять в корыстолюбии все духовенство Русской православной церкви. Исследователи старообрядчества подчеркивают, что, как правило, взимание платы свидетельствовало о тяжелом материальном положении, которое вынуждало священников брать деньги с прихожан за отправление духовных треб. Для того чтобы обеспечить себя и свою семью, сельское духо-

венство, помимо выполнения своих прямых обязанностей, занималось домашним хозяйством, как все крестьяне. Священники также пахали землю, косили сено, ухаживали за скотом. Разница заключалась в том, что крестьяне могли посвятить этому весь день, а священники – лишь оставшееся от духовной деятельности незначительное время. Следовательно, занятие сельскохозяйственным трудом не позволяло духовенству полностью обеспечить себя. Часто православные священники испытывали материальные трудности, и в силу бедности они оказывались зависимыми от прихожан и устанавливали высокую плату за отправление треб. Это в свою очередь влекло за собой снижение авторитета священнослужителей. Как справедливо отметил исследователь староверия А. Щапов, материальная нужда побуждала некоторых священников «переходить от одной церкви к другой, – искать более выгодного места, какое многие из них решались искать и в раскольнических скитах» [19]. Так, миссионер Павел Цвейтов в отчете за 1892 г. сообщил епископу Вятскому и Слободскому, что в Подрельском приходе сложилась крайне неблагоприятная ситуация. Местные старообрядцы гордились тем, что их наставниками являются бывшие представители церковного клира [20].

Павел Цвейтов сообщил в Вятскую духовную консисторию и о трудностях, испытываемых духовенством села Подрелье – центра старообрядчества Орловского уезда. В указанном населенном пункте с 1893 г. функционировала церковно-приходская школа. Местные священнослужители вынуждены были тратить все деньги на ее содержание и в результате остались без средств даже для ремонта собственных квартир. Жилище псаломщика настолько обветшало, что его следовало бы разобрать и использовать как дрова. Сам миссионер П. Цвейтов 12 лет не имел возможности произвести ремонт своей квартиры. Сопоставляя бедственное положение православных священнослужителей с собственным материальным достатком, старообрядцы осознавали свое благополучие и объясняли его «особым благословением Божиим за содержание правой веры» [21]. Безусловно, развитие такого мнения способствовало еще большему укреплению позиции староверов в данном селе и осложняло работу православных проповедников. Негативное влияние оказывала и текучесть кадров: «Просители бегут от этого гнезда раскола и боятся гнилой, разваливающейся квартиры» [22]. Место псаломщика остается вакантным на протяжении трех с половиной лет. Миссионер П. Цвейтов отметил, что если местное духовенство будет и в дальнейшем продолжать содержать подрельскую школу (расходы – 100 руб. в год, не считая средств на ремонт), то жилищные про-

блемы, трудности, связанные с проживанием в селе, где большую часть населения составляют старообрядцы, приведут к прекращению пополнения состава причта лицами с богословским образованием, высоко нравственными священнослужителями. Миссионер просил обратить внимание на сложившуюся ситуацию Вятский епархиальный училищный совет и его Орловское уездное отделение. Отметим, что последнее не сочло возможным удовлетворить ходатайство священнослужителей села Подрелье об освобождении их от расходов на содержание школы, но обратилось в епархиальный училищный совет с просьбой выделить сумму в размере 200 руб. на ее ремонт. Таким образом, священники, миссионеры в своей деятельности сталкивались с серьезными проблемами, являвшимися следствием как противостояния со стороны старообрядцев, так и материальных трудностей.

В-четвертых, развитию староверия, как отметил епископ Вятский и Слободской Аполлос, способствовало «невежество раскольников» [23], их необразованность. Православные миссионеры многократно подчеркивают это в своих отчетах: «Просветительное и религиозно-нравственное состояние раскольников просто ужасно. Так, в Слудском приходе... раскольники заявили на беседах, что иметь в руках лестовку да знать молитву «Сусову»... – вот и все, что необходимо для спасения пермяку-раскольнику» [24]. Священник Александр Попов, давая характеристику «лжепопам» Глазовского уезда – крестьянам Иустину Семеновичу Порубову и Алексею Терентьевичу Порубову, отмечает, что оба они «люди малограмотные и невежественные, по своему умственному развитию и религиозным познаниям в невежественной пастве своей ничем не выделяются» [25].

Однако такое отношение адептов официальной церкви представляется нам не вполне объективным, не лишенным предвзятости. Безусловно, не все старообрядцы были грамотными, однако среди их духовных наставников, так называемых «расколоучителей», встречались люди начитанные, мыслящие. Многие исследователи единодушно признают достаточно высокий уровень грамотности и религиозной образованности старообрядцев, считают, что их интеллектуальное развитие значительно превосходило таковое у простых крестьян – сторонников Русской православной церкви. «Старообрядчество, – как пишет М. О. Шахов, – характеризовалось крайне высокой грамотностью и интересом к книжности» [26]. По мысли Н. И. Костомарова, староверие обратило русского человека из народа к сфере «мысленного труда», раскол «расшевелил спавший мозг русского человека», «побудив его вырваться из мрака умственной неподвижности»,

он «стоял хоть за какую-нибудь, хотя очень слабую и бедную образованность» [27]. Согласно статистическим данным, средний уровень грамотности в Европейской России в 1908 г. составлял 23%, в то время как в старообрядческой среде он равнялся 36%, а в северных областях достигал даже 43% [28].

Между тем старообрядцы, так стремившиеся к свету просвещения, долгое время не только не могли открывать свои школы, но и были лишены права помещать своих детей в средние и высшие учебные заведения. Тем самым, по словам известного старообрядческого писателя и полемиста Ф. Е. Мельникова, они «обрекались на безграмотность и темноту» [29].

Как правило, дети старообрядцев получали домашнее образование, их обучали родители, дедушки и бабушки. На наш взгляд, это было обусловлено тем, что представители старшего поколения в семье считали необходимым передать свои знания и веру сыновьям и внукам как духовное наследие, нравственный завет.

Староверы открывали и свои школы, но вынуждены были делать это нелегально, поскольку в случае обнаружения таковых они закрывались местными властями, опасавшимися распространения старообрядчества. В отчетах миссионеров содержится информация о том, в каких населенных пунктах существовали старообрядческие школы. Например, вятский епархиальный миссионер Николай Ергин в своем докладе сообщает об открытии своей школы старообрядцами деревни Комарово Уржумского уезда: «...они устроили свое прекрасное здание и открыли в нем свою специальную старообрядческую школу, боясь влияния на подрастающее поколение миссионерской школы...» [30]. Священник села Удугучина Малмыжского уезда обратил внимание на методику организации учебного процесса в старообрядческих школах. Все обучение в них делилось на несколько курсов (азбука, Часослов и Псалтырь), в каждом из которых – два семестра: «в первый ученик “разбирает”, а во второй – “твердит”» [31].

Часто староверы обучались грамоте у так называемых «раскольнических девиц», отказавшихся от супружеской жизни и именовавшихся «келейными». Это были грамотные наставницы, пользовавшиеся большим уважением среди старообрядцев. Они исполняли религиозные требы у своих единомышленников. Помимо старообрядцев к ним для овладения грамотой отправляли своих детей и приверженцы официальной церкви. Впоследствии, как отметил вятский губернатор, «такие дети, выучившись у раскольников, по внушению их», становились старообрядцами [32].

Местные власти, не заинтересованные в развитии староверия, преследовали старообрядцев

за открытие ими собственных школ. Так, крестьянин Коробейников организовал школу в деревне Черной Светлянского прихода Сарапульского уезда. Процесс обучения в ней заключался, в основном, в чтении старопечатной Псалтыри. Об этом сообщил 9 ноября 1903 г. совету Сарапульского Вознесенского Братства священник П. Трапицын. При этом миссионер подчеркнул, что цель, которую преследует Коробейников в процессе обучения детей, – «приготовление борцов против православной церкви» [33]. Заслушав доклад П. Трапицына, совет постановил открыть в деревне Черной дополнительный класс при существующей там церковно-приходской школе с целью обучения крестьян чтению по Псалтыри и другим старопечатным книгам единоверческой печати, а также церковному пению. Учителю же данного класса предписывалось в свободное от занятий время проводить религиозно-нравственные беседы со староверами. Данная старообрядческая школа просуществовала очень недолго. Уже в начале 1904 г. инспектор народных училищ Сарапульского уезда информировал о закрытии ее гражданским начальством.

Пятой причиной распространения старообрядчества являлся недостаток образования православных священников [34]. Они не всегда в совершенстве знали идеологию староверия и особенности учения местных старообрядцев, поскольку последние часто уклонялись от бесед.

Фактором, оказывающим влияние на переходы крестьян из лоно официальной церкви в старообрядчество, являлись так называемые сводные браки староверов. Выгодность их в глазах самих старообрядцев заключалась в том, что они часто совершались, вопреки закону, между несовершеннолетними и могли быть легко расторгнуты. В частности, миссионер Федор Тихвинский в качестве одной из причин распространения старообрядчества называет «большую свободу для старообрядцев, сравнительно с православными, в отношении формальностей при заключении браков» [35].

Поддерживали старообрядчество и лубочные картины, посвященные теме страшного суда, созданные, вероятно, самими староверами. На них изображалось шествие православных архиереев, священников и мирян в ад, а старообрядцев, с четками и восьмиконечным крестом, в рай. Разумеется, при виде картин такого содержания у православных могло появиться определенное сомнение.

Наконец, немаловажную роль играло разрешение старообрядцам, согласно судебному уставу 1864 г., избираться в мировые судьи. Например, должность почетного мирового судьи в Уржумском уезде исполняли старообрядцы Корчемкин и Бушков. В результате их положение ока-

залось выше обязанных наблюдать за староверами начальников полиции. Это послужило поводом для распространения старообрядцами среди adeptов Русской православной церкви мысли о том, что «раскольники избавляются от низших только должностей» [36].

Важное место в отчетах миссионеров занимает информация об отношении старообрядцев к adeptам официальной церкви, в том числе ее священнослужителям. На протяжении всего рассматриваемого периода оно было негативным, что объяснялось особенностями старообрядческого вероучения. Более жесткую позицию занимали беспоповцы, убежденные в том, что со времен патриарха Никона весь христианский мир, включая и Русскую православную церковь, находится под властью антихриста. В связи с этим они потеряли веру в возможность продолжения существования института священства. Неприязненное восприятие официальной власти в целом и ее духовенства, безусловно, распространялось и на простых православных мирян. Многократные тому подтверждения содержатся в рапортах, донесениях и отчетах православных служителей культа.

В частности, в адрес священнослужителей часто звучали оскорбления, угрозы физической расправы, перераставшие порой в реальные действия. Кроме того, старообрядцы игнорировали миссионерские проповеди православных священников, закрывали перед ними двери своих домов. При этом подобная агрессия далеко не всегда объяснялась религиозным фанатизмом старообрядцев. Зачастую их действия являлись ответной реакцией на конкретные меры, предпринятые миссионером, например инициирование закрытия старообрядческой молельни, изъятия у староверов книг и икон «дониконовского» письма и т. п.

Известны случаи, когда учителя школ, выполняя свои педагогические и миссионерские обязанности, сталкивались с серьезным сопротивлением со стороны старообрядцев и даже подвергались опасности. В частности, сведения об этом содержатся в отчете миссионера Павла Тронина за 1894 год. 13 июля он посетил деревню Куприял-Сола Уржумского уезда. Вечером жители деревни собрались в доме Абрама Алексеевича Богданова, учителя местной школы, бывшего ученика Павла Тронина. В ходе беседы вспомнили, как в 1844 г. Богданов, перекрестившись, пообещал миссионеру, что отдаст все свои силы и средства на открытие школы в родной деревне. Слово свое он сдержал. Абрам Алексеевич начал с того, что стал брать уроки у П. Тронина и перестроил свой дом, приспособив его под школу. Когда все было готово, Богданов с рвением принялся за обучение детей. Однако старикам, которые видели, что ребята ходят с учителем в цер-

ковь, усердно молятся дома, все это пришлось не по нраву. Тогда они собрались вместе, вызвали Богданова и потребовали от него отказаться от своего учительского труда. Разумеется, Абрам Алексеевич не согласился выполнить их требование. Услышав такой ответ, толпа набросилась на учителя. Защитил его своей «богатырской грудью» брат Никита. А. Богданову удалось вырваться из рук разъяренной толпы, а Никита, истерзанный, был брошен посреди улицы. Недовольный народ унял случайно проезжавший мимо старшина волостного правления. Абрам Алексеевич по-христиански простил своих «врагов», а брат его вскоре умер от нанесенных побоев. Школа стала продолжать свою работу уже под защитой местных властей [37].

Тем не менее факты истории конца XIX – начала XX в. позволяют говорить о наметившейся тенденции сближения старообрядцев с Русской православной церковью, об угасании их бывшего фанатизма. Так, епископ Вятский и Слободской Аполлос отметил в донесении губернатору от 1 марта 1878 г., что «раскольники начинают если не открыто, то тайно выражать веру в силу молитв Святой православной церкви» [38]. В селе Июльском Сарапульского уезда старообрядцы приглашали православных священников отслужить молебен на полях о прекращении засухи. Помимо этого они посылали деньги на свечи и холст для приходского храма, помогали при переносе икон из одного селения в другое [39]. Летом 1892 г. так же поступили и староверы беспоповского толка починка Шишкино Уржумского уезда. После совершения молебна по случаю длительной засухи в Шурминском заводе сразу пошел сильный дождь. Тогда многие староверы говорили: «И никониан Бог слушает усердные молитвы» [40]. Некоторые из них молились во время богослужения. Священник села Колобово Нолинского уезда в отчете за 1894 г. сообщил, что многие поповцы посещали православный храм, присутствовали на богослужениях по воскресным и праздничным дням. В церкви они молились и ставили свечи перед образами Спасителя и святого Николая Чудотворца. Эти древние иконы были наиболее почитаемыми в старообрядческой среде. На Святую Пасху староверы починка Еловского приходили в храм к утренней службе, целовали крест, Евангелие, икону Воскресения и христосовались даже со священнослужителями [41]. В 1898 г. общая беда – сибирская язва, поразившая крупный рогатый скот, побудила старообрядцев деревни Аксеновской Глазовского уезда обратиться за помощью к священнику Иоанну Амосову. Они пригласили его отслужить молебен о прекращении болезни в каждом доме. Вскоре после этого бедствие действительно закончилось [42].

Миролюбивое отношение староверов к официальной церкви и её духовенству нашло проявление и в ряде других их поступков. В частности, в 1901 г. старообрядцы села Кузнецово Уржумского уезда приглашали православных священников совершить молебен не только по случаю какой-либо беды (засухи, падежа скота), но и при строительстве нового дома, на месте его закладки. Кроме того, при возведении каменной церкви староверы приносили деньги и просили принять их «как жертву на новый храм» [43].

Если ранее старообрядцы избегали религиозно-нравственных бесед с православными служителями культа, то в конце XIX – начале XX в. стали охотно принимать в них участие. Это свидетельствовало о возрастании доверия староверов православному духовенству. Изменился и тон, характер ведения бесед старообрядцами. Раньше они стремились «закричать беседу, сорвать её», а позднее стали более терпимыми: «...задают вопросы... спокойно и даже с оговоркой, что они спрашивают о том или другом предмете, чтобы узнать, насколько правильно то или иное мнение – православное или старообрядческое» [44].

Таким образом, рапорты и отчеты православных служителей культа свидетельствуют о нормализации взаимоотношений старообрядцев и адептов синодальной церкви. Вероятно, этому способствовала сама атмосфера либерализации вероисповедной политики: издание указов «О даровании раскольникам некоторых прав гражданских и по отправлению духовных треб» (3 мая 1883 г.), «Об укреплении начал веротерпимости» (17 апреля 1905 г.), «О порядке образования и действия старообрядческих и сектантских общин» (17 октября 1906 г.).

Большую помощь духовенству в его миссионерской деятельности оказывали православные учебные заведения всех типов, в частности школы грамоты, церковно-приходские школы, школы Вятского братства Святителя и Чудотворца Николая, земские народные училища и др. Особо следует выделить братские школы, открывавшиеся в тех населенных пунктах, где большую часть жителей составляли староверы. В частности, в Малмыжском уезде действовало несколько братских школ: в деревнях Сосновка, Нижнетойминская, Старая Тушка, Вихарево, Гыбдан. В Яранском уезде миссионерские школы были открыты в деревнях Левкино, Павлово, Широково, Арзаматово. По сообщению православных миссионеров Данила Шерстеникова и Александра Попова, в Глазовском уезде работали Омутнинская, Павлушатская, Сизевская, Кулигинская, Боринская, Балуинская, Слеповская, Шмыковская и Подгорновская братские школы. В Уржумском уезде следует отметить Максинерскую, Еленбаевскую, Канчаренскую, Комаровскую, Тошнур-

скую, Черногрязинскую школы. В ведении братства находились также школы в селе Июльском Сарапульского уезда и в деревнях Волково и Вишур Елабужского уезда. В Орловском уезде насчитывалось пять братских школ (в Подрельском, Быстрицком, Верхораменском, Белозерском и Поломском приходах) [45].

Миссионеры в своих отчетах дают высокую оценку работе этих школ. Особенно важным являлся факт совместного обучения в них (как и в церковно-приходских школах) детей староверов и приверженцев официальной церкви. Это был один из шагов на пути их сближения, наметившегося к концу XIX в.

Например, миссионер Глазовского уезда Иоанн Дернов в отчете за 1891 г. отметил, что в Омутнинском заводе дети старообрядцев и единоверцев составляли более половины от общего числа учащихся. Наравне с православными они постигали Закон Божий и обучались церковному пению [46]. Охотно отдавали своих детей в сельскую школу и старообрядцы села Шоры Уржумского уезда, но только на два года: «...третий год, в старшем отделении школы, учиться не желают, боясь должно быть, чтобы не переучились и не обмирщились», – так объяснил сложившуюся ситуацию священник Николай Увицкий [47].

Наконец, годовые отчеты миссионеров о проделанной работе позволяют выделить главные меры, предпринимавшиеся ими и священнослужителями в целом с целью противодействия староверию. В их числе необходимо назвать следующие:

1. Организация бесед со старообрядцами о предметах веры и обрядах.
2. Частое совершение церковных богослужений. В праздничные и воскресные дни во время богослужений священники произносили проповеди, в которых разъяснялось вероучение православной церкви, раскрывалась сила и спасительность таинств, обрядов, доказывалась необходимость принадлежать Русской православной церкви и опровергалось вероучение старообрядцев.
3. Чтение акафистов, отправление торжественных вечеров, молебнов.
4. Внебогослужбные чтения и собеседования в церквях, школах, домах священников и прихожан.
5. Распространение книг религиозно-нравственного характера и противостарообрядческого содержания.
6. Организация школ различных типов.
7. Преподавание Закона Божия в школах. Совместное обучение детей старообрядцев и адептов официальной церкви в школах грамоты, церковно-приходских, братских школах и других учебных заведениях.

8. Учреждение «увещательных противораскольнических» комиссий.

9. Устройство библиотек с книгами, посвященными учению Русской православной церкви и истории староверия.

10. Изучение миссионерами, приходскими священниками исторической, теологической и полемической литературы по вопросам старообрядчества для успешной организации своей деятельности.

11. Знакомство миссионеров, приходских священников с вероучением и психологией местных старообрядцев для наиболее результативного общения с ними.

12. Принятие участия в работе миссионерских съездов, кружков, братских собраний духовенства по селам.

13. Совершение торжественных присоединений староверов к Русской православной церкви.

14. «Нравственно-почтительное и участливое отношение к пастве, постоянно внимательное и истовое совершение крестного знамения... всегда благоговейное и согласное с уставом церкви совершение общественного богослужения... и домашних треб...» [48].

Общая цель, которую преследовали миссионеры, претворяя в жизнь вышеперечисленные мероприятия, – добиться воссоединения старообрядцев с Русской православной церковью. В ходе ее реализации православные служители культуры активно сотрудничали с представителями официальной власти. При этом с середины XIX в. миссионеры, не отказываясь от силового давления, переносят акцент на просветительские формы работы: открытие школ, распространение синодальной литературы, собеседования со староверами. Подобная переориентация объясняется двумя основными причинами. Во-первых, общей либерализацией конфессиональной политики в период царствования Александра II; во-вторых, осознанием большинством православных священнослужителей низкой эффективности силового воздействия, которое лишь разжигало религиозный фанатизм старообрядцев. Использование просветительских форм деятельности дало определенный эффект: с 1861 г. и до начала первой русской революции вятские миссионеры ежегодно присоединяли к Русской православной церкви от 31 до 450 староверов.

Примечания

1. Государственный архив Кировской области (далее – ГАКО). Ф. 811. Оп. 1. Д. 515. Л. 1об.
2. Там же. Л. 20.
3. Там же. Д. 520. Л. 1–1об.
4. Первая всеобщая перепись населения Российской империи. 1897 г. [Текст] / под ред. Н. А. Тройницкого. Вятка, 1904. Т. X. С. 84.
5. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 513. Л. 3об.

Е. Г. Костина

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ ПЕРЕСЕЛЕНЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ В ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ В ХОДЕ СТОЛЫПИНСКОЙ АГРАРНОЙ РЕФОРМЫ

В статье говорится об осуществлении одного из наиболее удачных направлений столыпинской аграрной реформы – переселении крестьян из Европейской России за Урал, в Сибирь. Основное внимание уделено анализу особенностей реализации переселенческой политики в Вятском регионе.

Одним из важнейших направлений в ходе реализации столыпинской аграрной реформы явилась переселенческая политика правительства. В период после отмены крепостного права правительство всячески тормозило процесс переселения из-за боязни массового ухода крестьян с насиженных мест, что, в свою очередь, скажется на вздорожании рабочих рук в европейской части России.

Кардинальный поворот в переселенческой политике правительства произошел во время революции 1905–1907 гг. Положением Совета министров от 10 марта 1906 г. льготное переселение с получением ссуд на переезд и обустройство было распространено практически на всех желающих. Были сняты почти все ограничения, кроме необходимости посылки ходоков для изучения местности и зачисления земли. В «Известиях земского отдела МВД» от имени Главного управления землеустройства и земледелия говорилось: «Главнейшее значение нового порядка заключается в том, что вместо искусственного подбора переселенцев правительством и крестьянскими учреждениями из известных районов и сообразно признанию действительной нужды в переселении по малоземелью – этот способ улучшения быта предоставляется всем желающим... Основным началом образования контингента переселенцев и распределения его по районам выхода и водворения признаётся в самом законе не что иное, как собственная инициатива и экономический расчёт каждого переселяющегося хозяина» [1].

Вслед за указом 10 марта 1906 г. было образовано 12 переселенческих районов, которые совпадали с административными границами губерний и областей Азиатской России. Во главе каждого района был поставлен заведующий, который руководил землеотводными, межевыми, гидротехническими, строительными и дорожными работами, водворением переселенцев и оказанием им помощи. Там, где переселенческих участков

КОСТИНА Елена Геннадьевна – кандидат исторических наук, доцент по кафедре отечественной истории ВятГГУ

© Костина Е. Г., 2008

6. Приложение к всеподданнейшему отчету вятского губернатора за 1897 г. [Текст]. Вятка, 1898. С. 76.
7. ГАКО. Ф. 574. Оп. 2. Д. 466. Л. 108.
8. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 672; Ф. 811. Оп. 1. Д. 669; Ф. 811. Оп. 1. Д. 428; Ф. 811. Оп. 1. Д. 515; Ф. 811. Оп. 1. Д. 513; Ф. 811. Оп. 1. Д. 667.
9. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 669. Л. 2об.–3.
10. ГАКО. Ф. 237. Оп. 15е. Д. 566. Л. 1.
11. Гагарин, Ю. В. Старообрядцы [Текст] / Ю. В. Гагарин. Сыктывкар, 1973. С. 31.
12. Там же.
13. ГАКО. Ф. 237. Оп. 15и. Д. 345. Л. 11.
14. Там же. Оп. 15е. Д. 723. Л. 1.
15. Там же. Оп. 15д. Д. 1003. Л. 1об.; ГАКО. Ф. 237. Оп. 15е. Д. 597. Л. 1.
16. Там же. Оп. 15е. Д. 430. Л. 1об.; ГАКО. Ф. 237. Оп. 15е. Д. 432. Л. 1об.
17. ГАКО. Ф. 237. Оп. 203. Д. 5424. Л. 9об.
18. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 668. Л. 4–4об.
19. Шапов, А. Русский раскол старообрядчества [Текст] / А. Шапов. Казань, 1859. С. 392.
20. ГАКО. Ф. 1125. Оп. 1. Д. 2. Л. 9об.–10.
21. ГАКО. Ф. 208. Оп. 1. Д. 787. Л. 16.
22. Там же. Л. 14.
23. ГАКО. Ф. 582. Оп. 26. Д. 1009. Л. 87.
24. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 515. Л. 24об.
25. Там же. Д. 672. Л. 9.
26. Шахов, М. О. Старообрядчество, общество, государство [Текст] / М. О. Шахов. М., 1998. С. 25.
27. Костомаров, Н. История раскола у раскольников [Текст] / Н. Костомаров // Вестник Европы. 1871. № 4. С. 469–470, 499.
28. Сельскохозяйственный и экономический быт старообрядцев (по данным анкеты 1909 г.) [Текст]. М., 1910. С. 201–202.
29. Мельников, Ф. Е. Краткая история древлеправославной (старообрядческой) церкви [Текст] / Ф. Е. Мельников. Барнаул, 1999. С. 373.
30. ГАКО. Ф. 270. Оп. 1. Д. 121. Л. 1об.
31. ГАКО. Ф. 1122. Оп. 1. Д. 3. Л. 46.
32. Российский государственный исторический архив (далее – РГИА). Ф. 797. Оп. 40. Д. 143. Л. 4об.
33. ГАКО. Ф. 270. Оп. 1. Д. 187. Л. 2об.
34. РГИА. Ф. 797. Оп. 40. Д. 143. Л. 6.
35. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 515. Л. 8.
36. РГИА. Ф. 811. Оп. 40. Д. 143. Л. 7.
37. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 382. Л. 19об.–20.
38. ГАКО. Ф. 582. Оп. 26. Д. 1009. Л. 40.
39. Там же. Л. 40об.
40. ГАКО. Ф. 1125. Оп. 1. Д. 2. Л. 43.
41. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 428. Л. 7об.
42. Там же. Д. 591. Л. 18.
43. ГАКО. Ф. 274. Оп. 1. Д. 4. Л. 2об.
44. Обзор Вятской губернии за 1905 г. Приложение к всеподданнейшему отчету вятского губернатора [Текст]. Вятка, 1906. С. 71.
45. РГИА. Ф. 803. Оп. 10. Д. 84. Л. 101об.–104; ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 668. Л. 16; ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 672. Л. 13; ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 669. Л. 13об.–14; РГИА. Ф. 803. Оп. 10. Д. 84. Л. 12, 59об.–60; ГАКО. Ф. 208. Оп. 1. Д. 170. Л. 5об.
46. ГАКО. Ф. 237. Оп. 74. Д. 2246. Л. 3.
47. ГАКО. Ф. 273. Оп. 1. Д. 4. Л. 9.
48. ГАКО. Ф. 811. Оп. 1. Д. 513. Л. 26.

было мало (как, например, в Вятской губернии), водворением новосёлов заведовали земские начальники.

19 сентября 1906 г. последовал указ о передаче под переселение части кабинетных земель на Алтае. А 4 марта 1911 г. переселение крестьян было объявлено свободным и нерегулируемым в любые районы по собственному выбору крестьян, опять же только после обязательного осмотра земель ходоками.

Основной причиной переселенческой политики правительства с экономической точки зрения большинство исследователей считали борьбу с малоземельем. Однако для Вятской губернии этой проблемы как таковой не существовало. Ещё в конце XIX в. один из старейших земских статистиков Н. Н. Романов указывал, что недостатка пахотной земли в местах выселений в Вятской губернии вообще нет, а скорее есть её излишек, который крестьяне не в состоянии засеять и обрабатывать [2]. Той же мысли придерживался экономист А. А. Кауфман: переселенцев выпускали такие губернии (в том числе и Вятская), где об избытке рабочих рук и малоземелье не может быть и речи; где, наоборот, значительная часть удобной площади остаётся ещё неразработанной, где количество земли далеко превышает потребности и рабочую способность наличного населения, и земледелие страдает скорее от недостатка в рабочих руках, чем от их избытка [3]. На деле выселения только увеличивали земельные наделы, но не изменяли их состава.

Правительство ассигновало немалые средства на устройство переселенцев на новом месте, медицинское обслуживание, общественные нужды, перевозку, прокладку дорог и прочее. Но денег на достойную реализацию задуманного мероприятия все-таки не хватало. Путевые ссуды и пособия отпускались только лицам, обеспечившим себя землёй и переселяющимся «в те трудные для водворения районы, скорейшее заселение коих является в государственных интересах особенно необходимым» [4]. Вятская губернская землеустроительная комиссия предоставляла бесплатный проезд в Сибирь только семьям, следующим на Дальний Восток или в Западную Сибирь и Степной край, если с выселением их связано хуторское расселение остающихся на родине однообщественников; а также участникам русско-японской войны 1904–1905 гг. [5]

Стоимость проезда всех прочих переселенцев также оплачивалась за счёт кредитов Переселенческого управления, но уже не безвозвратным пособием, а в виде путевой ссуды. Согласно Правилам о переселении ссуды выдавались только нуждающимся и лишь в размере действительно выясненной потребности [6].

Ближайшее заведование переселенческим делом на местах выхода – формирование партий и

их отправка – находилось в руках уездных землеустроительных комиссий «под наблюдением и объединяющим руководством губернских комиссий и при содействии органов крестьянского управления» [7]. Именно в их обязанности входило рассмотрение ходатайств крестьян о предоставлении им свидетельств на бесплатный проезд и о разрешении путевых пособий. Также комиссии вели посредническую деятельность между переселенцами и местами их выдела по продаже наделов, взысканию долгов с переселенцев [8]. При назначении ссуд и пособий непременным условием было улучшение землепользования, а доказательством действительного намерения крестьян осуществить землеустройство признавалось перенесение усадеб и работа по устройству нового хозяйства. Средний размер ссуды на одного домохозяина с каждым годом возрастал, размер же безвозвратных пособий падал начиная с 1908 г., но общая сумма правительственной помощи оставалась на прежнем уровне, составляя в среднем около 80 р. на домохозяина [9].

При рассмотрении ходатайств об оказании содействия при переселении комиссии в первую очередь удовлетворяли просьбы малоземельных крестьян тех селений, которые перешли к единоличному владению, устанавливая, таким образом, тесную связь между переселением и внутринадельным землеустройством.

Переселенцы из Вятской губернии получали путевые ссуды также в переселенческих пунктах Амурской, Енисейской и других областей из кредита по параграфу 14 ст. 2 сметы Главного управления землеустройства и земледелия по ведению переселенческого дела от 2 до 10 р. Так, в 1913 г. 48 чел. получили путевую ссуду сроком на 1 год [10]. Одним из распространённых вопросов со стороны переселяющихся был: следует ли возвращать ссуду, если переселение не удалось и крестьянин вернулся на родину? По этому поводу давались циркулярные указания уездным съездам и земским начальникам, в которых разъяснялось, что условия возврата переселенческих ссуд должны сохранять свою силу независимо от того, остались ли переселенцы на местах нового водворения или возвратились обратно на родину в пределы Европейской России [11].

Взыскание ссуд с неудавшихся переселенцев было делом сложным и длительным. Приведём фрагмент акта, составленного пинюжанским волостным старшиной по поводу взыскания путевой ссуды в размере 2 р. 80 к. с крестьянина д. Хоричи Л. А. Ситникова: «...Ситников категорически отказывается, ссылаясь на неимение у него каких бы то ни было средств и имущества. По произведенному лично досмотру и дознанию оказалось, что Ситников... положительно никакого имущества не имеет, ниоткуда дохода не получа-

ет и в услужении нигде не находится, хозяйства не ведёт» [12]. Как указывалось, такой крестьянин был не единственным в губернии, продавшим всё на родине и бросившимся за призрачным сибирским счастьем. Бывали случаи, когда за неплатёж переселенческой ссуды власти производили оценку и конфискацию имущества крестьян. Так у жителя поч. Мишкина Труда Шараганской волости А. Я. Колбина в счёт выплаты пятирублевой ссуды был отобран самовар [13].

С момента начала военных действий в ходе Первой мировой войны и мобилизации крестьянского населения Переселенческим управлением были предусмотрены также некоторые виды помощи при переселении тем семьям, члены которых призывались на военную службу (право получать ссуды на обзаведение хозяйством в первую очередь, причём сверх нормы и по истечении трёх лет по водворении; под бесплатное на общих основаниях заселение семьями мобилизованных было разрешено обратить до половины лучшего земельного фонда, заготовленного для продажи) [14].

На вопрос о социальной принадлежности переселяющихся за Урал и в Сибирь в исторической литературе нет однозначного ответа [15]. Из Вятской губернии, как показывают архивные материалы, переселялись в основном бедные крестьяне. В качестве характерного примера приведём цитату из прошения о переселении одного из крестьян Вятского уезда: «В нашем селении... совсем жить стало трудно, так как нет у нас ни лесу, ни покосу, почва на полях совсем высохла, хлебы родиться не стали, потому что землю удабривать нечем. Солома у нас идёт для отопления печей... Строения наши совсем стали ветхие. Заработков вблизи нас нет. Заводы и фабрики от нас далеко...» [16]. В сведениях об имущественном положении переселенцев чаще всего фигурируют однолошадные, однокоровные, а то и вообще не имеющие никакого скота, в перечисление недвижимого имущества в основном входило самое необходимое: изба, клеть, хлев [17]. Зачастую при анализе семейно-имущественного положения крестьян землеустроительные комиссии Вятской губернии констатировали «действительно обедневшее состояние» того или иного желающего переселиться за Урал. В своё время совершенно справедливо отмечал земец Н. Н. Романов, исследовавший переселения вятских крестьян ещё в XIX в., что «степень благосостояния переселенцев находится в прямом отношении с давностью их водворения на новом месте и с размерами тех средств, какими они располагают, предпринимая переселение» [18]. Действительно, для устройства нового хозяйства любому переселенцу требуется некоторое время, причём тем больше времени, чем меньше его материальные средства.

Согласно переселенческим правилам, переселению крестьянской семьи или группы семей должна была предшествовать посылка ходоков, то есть их представителей, которые на месте выясняли возможность переселения, знакомились с местными условиями и, главное, закрепляли землю за желающими переселиться. Ходоки ехали по льготному тарифу за свой счёт. Правда, в Вятской губернии по решению губернского земского собрания осуществлялось финансирование посылки партий ходоков на Дальний Восток из средств, отпущенных Переселенческим управлением (300 р. в год). Каждому из ходоков оплачивался проезд по железной дороге туда и обратно. Расходы же по содержанию в пути, а также передвижение их на местах осмотра участков осуществлялись за счёт самих ходоков [19].

Уже в 1907 г. вятские крестьяне активно включились в дело переселения. Согласно ведомостям земских начальников, за этот год ходоческих свидетельств в губернии было выдано более 9,5 тыс. [20] Но уже к 1911 г. вятские крестьяне были информированы Переселенческим управлением, что в степных частях Тобольской и Томской губерний, а также в областях Семипалатинской, Акмолинской, Тургайской, Уральской и Семиреченской (то есть земли, лежащие вблизи железной дороги) свободных участков для зачисления почти нет. За 1906–1911 гг. в эти районы пришло столько переселенцев, что весь заготовленный запас был разобран, и множество народа уже на месте ожидало новой нарезки.

Такая система организованного переселения и ходачества показала свою ущербность и была подвергнута критике на самом высоком уровне. В частности, после знаменитой поездки П. А. Столыпина и А. В. Кривошеина в Сибирь и Поволжье в 1910 г. они опубликовали в своей «Записке...» следующие замечания и соображения: «...Система организованного переселения на заранее назначенные доли, имевшая сначала столько горячих сторонников и на местах, и в Государственной Думе, и в печати, принесла многие разочарования... Самая идея ходачества – поиски подходящей земли – оказалась искажённой: ходок был связан заранее назначенной ему землёй...» Вывод у высоких чиновников напрашивался такой: «Система организованного ходачества должна быть отменена, и переселение должно сохранить своё драгоценное свойство естественного процесса в русской народной жизни» [21].

Подавляющее большинство советских и современных историков организацию процесса переселения на восток властями оценивало неудовлетворительно, критикуя систему перевозки пассажиров в так называемых «столыпинских вагонах», продовольственное и санитарно-медицинское обслуживание. На этом негативном фоне

резко выделяется точка зрения В. Г. Тюкавкина, по словам которого организация переезда и транспортировки переселенцев была тщательно продумана с учётом недостатков предыдущего периода [22].

Рассмотрение же фактов говорит о следующем. В 1906 г. стали вводиться специальные переселенческие поезда из вагонов IV класса. Эти поезда часто опаздывали, так как в отличие от пассажирских не были обеспечены паровозами в достаточном количестве. Поэтому их часто загоняли в тупик, пока не подвернётся свободный паровоз. Такие вынужденные остановки могли длиться от нескольких часов до нескольких суток. Об этих недостатках Переселенческое управление хорошо было осведомлено и констатировало, что «при условии одновременного наплыва переселенцев является неизбежным переполнение станций и поездов, а от недостатка последних – скопление людей и задержки их в пути, отчего так страдают переселенцы в течение многотрудного переезда на далёкую окраину» [23].

Но с 1908 г. началось массовое строительство вагонов новой конструкции, довольно удобных, с водяным отоплением, с туалетами, с титанами с кипятком для переселенцев. По словам А. В. Кривошеина, переселенец никогда дома не имел таких удобств, как в этих вагонах, и не будет иметь их в Сибири. В 1913 г. таких поездов курсировало уже 3,4 тысячи [24]. Но необходимо учитывать количество желающих и огромный поток переселенцев, которые стремились на казённые земли за Урал и в Сибирь. Перевезти их всех в вагонах I–II–III классов было нереально.

В статье «Переселенческая тяга» современник реформы Д. Игнатъев приводил следующие сведения, касающиеся судьбы переселенцев: «От 20 до 30% вымирает в пути и на местах в первый же год, около 20%, а иногда и более уходит обратно в Россию вполне разорёнными, пришибленными и несчастными, остальные 45–60% остаются на местах и терпят огромные лишения: цингу, тиф, голод и холод; часть из них продолжает вымирать, часть рассыпается по краю в поисках хлеба, заработка, и вообще спасаясь от крайних пределов нищеты и нужды; только небольшая часть более сильных и энергичных семейств остаются на местах водворения и устроились более или менее сносно» [25]. Такие страшные картины доносили до центральной России обратные переселенцы.

Правительство рассчитывало, что в Сибири и Средней Азии много свободных земель. Земель действительно было много, но они были неподготовленными. К тому же местные природно-климатические условия значительно отличались от тех, что характерны для европейской части России. Представим крестьянина, пустившегося в далёкое

путешествие с насиженного места в Центральной России, продавшего свой надел и своё имущество, приехавшего на желанную сибирскую землю, и что же за картина предстаёт перед ним: «...Пашен нет, еланей нет, почва более чем ненадёжная, сенокосы плохие, болот масса, речки промерзают до дна, климат для сельскохозяйственной культуры весьма и весьма сомнительный, путей сообщения не имеется, а над всем этим царит глухая мёртвая тайга, где ни одна пядь земли не может быть отвоёвана без выкорчёвки» [26].

Ещё хуже обстояли дела у так называемых «самовольных переселенцев». Под этим термином понималась категория переселенцев, которые отправлялись в Сибирь и Среднюю Азию без установленных законом документов, без предварительной посылки ходок и зачисления за ними земли. На самовольных переселенцев в отличие от легальных не распространялись льготы по отбыванию воинской повинности и списанию накопившихся по старому месту жительства недоимок в казённых сборах, они лишались права на получение путевых ссуд и льготного тарифа для проезда по железной дороге [27].

Очень часто «самовольцы» становились батраками, наёмными рабочими в сибирских селениях. Даже привыкший к многочисленным недостаткам в переселенческом деле чиновник лесного ведомства А. И. Комаров описывал долю нелегальных переселенцев следующим образом: «Приходится изумляться, до чего доходит изощрение старожилов в эксплуатации самовольцев. Старожилы закабаляют целые семьи самовольцев в работники на самых тяжёлых условиях» [28]. Примеры участи самовольных переселенцев можно найти и среди вятских крестьян. Вот выдержка из прошения крестьянина д. Костяевской Вятской губернии, прожившего в Тюменском уезде около года: «Нет возможности куда-либо на участок прописаться, всё время приходится шататься по деревням Тугулымской волости, порасходовал все средства... Просим вас, вышлите мне ходаческое свидетельство, т. к. меня Переселенческое Управление и Местный Крестьянский Начальник по участку Тюменского уезда требуют его и без него не прописывают на этот участок, который вырешился. А у меня домой ехать средств нету» [29].

Несмотря на все ограничения, отсутствие льгот и лишения в Сибири, число самовольных переселенцев, по подсчётам Переселенческого управления, превышало число льготных [30]. Вятская губерния в этом плане не была исключением. Только за один 1911 г., когда наблюдался самый большой процент обратного движения по России, Вятскую губернию покинуло 8605 чел. [31] Если же проанализировать процентное соотношение самовольного переселения из Вятской гу-

бернии за весь период осуществления реформы в сравнении со средними данными по России, то увидим, что процент вятских нелегальных переселенцев намного превышал общероссийские показатели. И это несмотря на то, что Переселенческим управлением выпускалось немало различного рода переселенческой литературы, разъясняющей условия переселения, регламентирующей порядок движения на восток и определяющей основные переселенческие документы. В справочных книжках для ходоков и переселенцев отсутствовали безоглядные призывы к переселению в Сибирь, описывалось реальное положение дел, говорилось и о большом проценте возвращающихся. Для большинства крестьян правительство считало переселение крайней мерой: «Всем землепашцам, прежде чем решиться на переселение за Урал, надо хорошо обдумать – нельзя ли как иначе улучшить своё хозяйство на родине» [32].

Несомненно, здесь большая часть вины лежит на местных земских начальниках, которые своевременно не доводили эту информацию до населения. Ещё один парадоксальный факт: в отчётах земских начальников в Вятской губернии о ходе переселенческого дела часто присутствует формулировка: «самовольного движения в участке не наблюдается». Напрашивается закономерный вопрос, на который архивные материалы не дают ответа: откуда же тогда такой огромный процент самовольцев по официальным данным? Вероятнее всего, в данном случае имела место фальсификация реального хода переселенческого дела земскими начальниками.

Основными источниками, по которым мы можем судить о количестве переселенцев, служат, во-первых, данные регистрации переселенцев в Челябинске и Сызрани, опубликованные известными статистиками и учёными Н. Турчаниновым и А. Домрачевым; во-вторых, официально опубликованные отчёты Переселенческого управления о зачислении и водворении переселенцев. Эти источники содержат, что очень важно, сведения и об обратном движении переселенцев, тех, кто не смог прижиться и найти своё место в Сибири. Как справедливо отметил историк И. Д. Шулейкин, данные об обратном движении характеризуют в значительной мере и всё мероприятие. Чем больше возвращающихся на родину, тем хуже поставлено дело, тем труднее приживаются переселенцы на новых местах [33].

Голод 1911 г. двинул переселенцев за Урал и из восточных губерний. В этот голодный год Вятская губерния стала абсолютным лидером по числу покинувших её пределы среди всех регионов Европейской России [34]. Чуть позже, в 1914 г. вновь Вятский край входит в десятку тех губерний (в основном южных, малоземельных), которые отличились количеством переселенцев [35].

За всё время проведения столыпинской аграрной реформы, по данным Челябинского и Сызранского регистрационных пунктов, в Сибирь прошло переселенцев и ходоков из Вятской губернии 127,3 тыс. чел. (что составило около 4% всего сельского населения губернии обоего пола). Основная масса традиционно направлялась, как и полвека назад [36], в Томскую, Тобольскую, Енисейскую, Иркутскую губернии. Кроме того, из переселявшихся в Сибирь часть оседала на уральской земле – в Пермской, Казанской, Уфимской губерниях, где для этой цели были выделены переселенческие участки.

Переселение за Урал и в Сибирь продолжалось и в годы Первой мировой войны. Правда, его масштабы в военное время резко сократились, но даже в труднейшем 1915 г. были смельчаки, решавшиеся на это рискованное мероприятие: в этом году Вятскую губернию покинуло 1307 переселенцев и ходоков, из них больше четверти вернулось обратно [37]. Всего же за 1906–1914 гг. в губернию вернулось 35,2 тыс. чел. В целом процент обратного движения в среднем по империи и по Вятской губернии достаточно велик и приблизительно схож. Но если в масштабах государства можно говорить всего лишь о некоторых негативных результатах одной из реформ, задуманных властями, то для конкретной семьи, конкретного хозяйства неудавшееся переселение являлось страшной трагедией, когда со своей семьёй переселенец, голодный и озлобленный, возвращался обратно на родину, а своей земли уже не было. Здесь во многом пророческими стали слова очевидца событий А. И. Комарова: «...Возвращается элемент такого пошиба, которому в будущей революции, если таковая будет, предстоит сыграть страшную роль. Возвращается не тот, что всю свою жизнь был батраком и уже отвык от того, что ему, как сказочному Антею давало невероятную гигантскую силу. Возвращается недавний хозяин, тот, кто никогда и помыслить не мог о том, что он и земля могут существовать раздельно, и этот человек, справедливо объятый кровной обидой, за то, что его не сумели устроить, а сумели лишь разорить и из бывшего хозяина и хлебороба превратить не только его, но и всех домашних, в никчемных людей – этот человек ужасен для всякого государственного строя, как-то бы он ни был» [38].

Конечно, власти пытались доступными средствами оказывать поддержку переселенцам. Бывало, что для этой цели устраивались благотворительные акции и привлекались общественные деньги. Так, в течение 5 лет осуществлялся сбор средств на строительство церквей, молитвенных домов и церковных школ для переселенцев Сибири. В Вятской губернии в 1911 г. при помощи землеустроительных чинов было собрано прихо-

жанами различных храмов около 138 р. на упомянутые нужды [39].

Вятская губерния была не только местом выхода большого числа переселенцев, но и сама располагала огромным колонизационным фондом государственных и удельных земель. Процесс расселения здесь осуществлялся под руководством Вологодско-Пермской переселенческой партии, предназначенной для ведения работ в северных и северо-восточных губерниях. Работа партии по созданию колонизационного фонда в этих губерниях была довольно продуктивной, несмотря на некоторые факторы, замедлявшие переселение, как-то: отсутствие сети дорог, остановочных и врачебных пунктов, а также религиозных, просветительских и торговых учреждений [40]. В 1914 г. Вологодско-Пермской партией было отведено в Орловском уезде Вятской губернии 687 участков общей площадью 14207 дес., в 1915 г. планировалось отвести около 1100 новых хуторских участков. Всего же партия намеревалась создать в уезде 2,5 тыс. свободных хуторских участков [41].

В планах отвода переселенческих участков партией был намечен крупный Слободской район в Кобрско-Федоровской даче и Кайском крае, где было уже найдено на 1915 г. удобных для заселения земель около 120 дес., всего же ожидалось отвести 300–500 дес. Не были закончены работы и в Орловском уезде [42]. Всё это осталось в планах Вологодско-Пермской партии, так как в условиях Первой мировой войны работы были приостановлены.

При заселении участков в Вятской губернии должностными лицами и самими переселенцами допускались многочисленные нарушения [43]. Не были редкостью в Орловском уезде случаи фиктивного переселения. Согласно отчётным материалам Вологодско-Пермской переселенческой партии, большинство переселенцев в этом уезде вышли из смежных старожильческих деревень. Многие из них заняли землю и пользовались ею в большей или меньшей степени, не намереваясь переселяться фактически [44].

Повышения доходности своего хозяйства в начале XX в. крестьяне могли добиться несколькими путями. Во-первых, интенсифицировать хозяйство на старом месте жительства; во-вторых, переселиться в Сибирь и за Урал и, в-третьих, переселиться на свободные участки казённой земли в пределах собственной или в соседние губернии. Именно последний выбор казался местным крестьянам наиболее лёгким и безболезненным, что обусловило огромное количество ходатайств о предоставлении им возможности переселиться со своих выпаханых земель на новые казённые [45].

Большой поток переселенцев из Вятской губернии следовал также в Никольский уезд Воло-

годской губернии. Для вятских крестьян, желающих переехать сюда, в 1913 г. было предоставлено 50 хуторских участков на 130 душевых долей, а в 1915 г. – уже 350 хуторов на 945 душевых долей [46].

В самой Вятской губернии на 1 января 1916 г. на зачисленных переселенческих участках общее число душ составило 1484 чел. [47], причём переселенческое ведомство здесь неоправданно сделало ставку на образование хуторов, но эта затея в общинной Вятской губернии себя не оправдала: лишь мизерный процент хуторских участков (37 из 1890 образованных) был зачислен за переселенцами. Кроме всего прочего, в рамках переселенческого дела было начато строительство в крае двух дорог протяжённостью 26 вёрст и составлено три проекта новых дорог в 59 вёрст. Росли и размеры ссудной помощи переселенцам в Вятской губернии: если в 1913 г. ссуды вообще не выдавались, в 1914 г. эта помощь составила 5707 р., то в 1915 г. – уже 8921 р. [48].

Несмотря на условия военного времени, в Вятской губернии, достаточно удалённой от театра военных действий, переселенческая политика продолжала активно реализовываться. За первое полугодие 1916 г. здесь было отведено 42 участка общей площадью 26842,52 дес. (из расчёта на 3483 души мужского пола) [49].

Подводя итоги реализации переселенческой политики правительства, можно отметить несколько факторов, осложнявших этот процесс тысячам крестьян и приведших к значительному проценту обратного движения:

- 1) тяжёлый и изнурительный путь до места водворения;
- 2) недостаточная финансовая поддержка государства;
- 3) отсутствие инфраструктуры за Уралом и в Сибири;
- 4) плохая адаптация к новым природно-климатическим условиям;
- 5) недостаточное количество опытных технических сил в районах отведения переселенческих участков;
- 6) сложность процесса нахождения земельных участков, удобных для немедленного заселения;
- 7) не всегда удовлетворительная деятельность местных чиновников, отвечавших за реализацию переселенческой политики.

Итак, правительство в переселенческом вопросе меняло свою политику в конце XIX–XX вв. от запретительной к разрешительной и затем поощрительной (но ни в коем случае не форсированной). В рассматриваемый период в деятельности российских властей уже преобладали не юридические и административные, а экономические меры поощрения.

Если оценивать количественные результаты политики переселения, то из Вятской губернии за Урал и в Сибирь в 1906–1914 гг. переселилось 127,3 тыс. чел. (или около 4% всего сельского населения губернии), а обратно вернулось 11,1% от их числа. По подсчётам П. Н. Зырянова, переселение в Вятской губернии составило 55,7% всех укреплений за 1907–1914 гг. [50], причём губернию в основном покидали малообеспеченные крестьяне.

Однако многими исследователями (даже политическими противниками П. А. Столыпина) [51] признаётся успешность именно этого направления аграрной реформы: во-первых, переселение поглотило значительную часть избыточного населения и тем самым была несколько разряжена земельная теснота в центральных губерниях России; во-вторых, переселенческая политика сыграла огромную роль в развитии неосвоенных территорий за Уралом и в Сибири. Вятская губерния оказалась в числе тех регионов, которые приняли наиболее активное участие в переселенческой политике правительства.

Примечания

1. Переселенческое дело за время заведования им ГУЗЗ // Известия земского отдела МВД. 1907. № 9. С. 369.
2. Романов, Н. Н. Переселения крестьян Вятской губернии [Текст] / Н. Н. Романов. Вятка: Издание Вятского губернского земства, 1880. Вятка, 1880. С. 242.
3. Кауфман, А. А. Община. Переселение. Статистика [Текст] / А. А. Кауфман. М.: Издание Г. А. Лемана и Б. Д. Плетнёва, 1915. С. 174.
4. ГАКО. Ф. 1254. Оп. 2. Д. 1069. Л. 33.
5. ГАКО. Ф. 1254. Оп. 2. Д. 9. Л. 29.
6. Сборник законов и распоряжений по переселенческому делу и по поземельному устройству в губерниях и областях Азиатской России (по 1 августа 1909 г.). СПб., 1909. С. 9.
7. ГАКО. Ф. 693. Оп. 1. Д. 103. Л. 58.
8. Обзор деятельности землеустроительных комиссий. 1907–1911 гг. [Текст]. СПб., 1912. С. 14–15.
9. Там же. С. 16.
10. ГАКО. Ф. 584. Оп. 23. Д. 997. Л. 17.
11. ГАКО. Ф. 626. Оп. 1. Д. 572. Л. 3.
12. ГАКО. Ф. 584. Оп. 23. Д. 997. Л. 19.
13. Там же.
14. Итоги работ Переселенческого управления за 1914 г. // Известия земского отдела МВД. 1915. № 12. С. 431.
15. Анфимов, А. М. П. А. Столыпин и российское крестьянство [Текст] / А. М. Анфимов. М., 2002. С. 175; Дубровский, С. М. Столыпинская земельная реформа: Из истории сельского хозяйства и крестьянства России в начале XX века [Текст] / С. М. Дубровский. М.: Изд-во АН СССР, 1963. С. 398; Зырянов, П. Н. Крестьянская община европейской России. 1907–1914 гг. [Текст] / П. Н. Зырянов. М.: Наука, 1992. С. 119; Сидельников, С. М. Аграрная политика самодержавия в

период империализма [Текст] / С. М. Сидельников. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. С. 225; Тюкавкин, В. Г. Векторное крестьянство и Столыпинская аграрная реформа [Текст] / В. Г. Тюкавкин. М.: Памятники исторической мысли, 2001. С. 272.

16. ГАКО. Ф. 584. Оп. 19. Д. 988. Л. 199.
17. См., напр.: ГАКО. Ф. 1254. Оп. 2. Д. 9. Л. 95; Д. 786. Л. 38.
18. Романов, Н. Н. Указ соч. С. 282.
19. ГАКО. Ф. 618. Оп. 1. Д. 870. Л. 1–3об.
20. ГАКО. Ф. 584. Оп. 18. Д. 174. Л. 58–730.
21. Записка Председателя Совета министров и главноуправляющего землеустройством и земледелием о поездке в Сибирь и Поволжье в 1910 г. [Текст]. СПб., 1910. С. 9.
22. Тюкавкин, В. Г. Указ. соч. С. 242.
23. ГАКО. Ф. 625. Оп. 1. Д. 1015. Л. 23.
24. Тюкавкин, В. Г. Указ. соч. С. 242.
25. Игнатьев, Д. Переселенческая тяга [Текст] / Д. Игнатьев // Крестьянское земледелие. 1908. № 16. С. 457–458.
26. Комаров, А. И. Правда о переселенческом деле [Текст] / А. И. Комаров. СПб., 1913. С. 45.
27. ГАКО. Ф. 626. Оп. 1. Д. 470. Л. 38об–39.
28. Комаров, А. И. Указ. соч. С. 77.
29. ГАКО. Ф. 626. Оп. 1. Д. 500. Л. 16, 21об.
30. Свободное переселение и «самовольные» переселенцы [Текст] // Крестьянское земледелие. 1909. № 17. С. 496.
31. ГАКО. Ф. 616. Оп. 3. Д. 248. Л. 33об.
32. ГАКО. Ф. 1254. Оп. 2. Д. 1126. Л. 107об.
33. Шулейкин, И. Д. История земельных отношений и землеустройства [Текст]. Ч. 1 / И. Д. Шулейкин. М.; Л., 1933. С. 433.
34. Дубровский, С. М. Указ соч. С. 397.
35. Статистический ежегодник России. 1915 год. [Текст]. Пг., 1916. С. 23 (II отд.).
36. Романов, Н. Н. Указ. соч. С. 122.
37. Статистический ежегодник России. 1915 год. С. 9 (II отд.).
38. Комаров, А. И. Указ. соч. С. 73.
39. ГАКО. Ф. 584. Оп. 21. Д. 900. Л. 338–343.
40. ГАКО. Ф. 1254. Оп. 2. Д. 2156. Л. 6об.
41. Там же. Л. 11об.–12.
42. Там же. Л. 47об.
43. ГАКО. Ф. 773. Оп. 1. Д. 1716. Л. 27–28об.; Ф. 693. Оп. 1. Д. 103. Л. 61.
44. ГАКО. Ф. 1254. Оп. 2. Д. 2156. Л. 18.
45. ГАКО. Ф. 584. Оп. 19. Д. 990. Л. 1–348.
46. ГАКО. Ф. 624. Оп. 1. Д. 1466. Л. 344; Д. 1717. Л. 5.
47. РГИА. Ф. 396. Оп. 7. Д. 604 (1916 г.). Л. 55–55об.
48. Там же. Л. 58.
49. Там же. Л. 17.
50. Зырянов, П. Н. Указ соч. С. 119.
51. См. напр.: Огановский, Н. Закономерность аграрной эволюции. [Текст] / Н. Огановский. Т. 3, вып. 1: Население. Переселенческий вопрос. Саратов, 1914. С. 62, 108.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ

О. Б. Скородумова

АМЕРИКАНСКАЯ МОДЕЛЬ ГЛОБАЛИЗАЦИИ, ЕЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИСТОКИ И ПОСЛЕДСТВИЯ

В статье дается характеристика американской модели глобализации, выявляются ее социокультурные истоки, влияние на современную культуру.

Практически до начала третьего тысячелетия в научных исследованиях информационного общества господствовало убеждение о том, что глобализация и основные ее проявления (неконтролируемое господство транснациональных корпораций (ТНК), поляризация богатства/бедности за счет резкого сокращения социальных программ, минимизация функций государства, нивелирование культурных различий, «варваризация» личности и т. п.) являются объективными закономерностями в развитии современного общества и не имеют альтернатив. Один из наиболее известных специалистов по исследованию информационного общества Мануэль Кастельс во второй половине 1990-х гг. писал: «Распад единой самобытности, равнозначный распаду общества как единой социальной системы вполне может оказаться приметой нашего времени. Ничто не говорит о возникновении новых форм самобытности о том, что социальные движения будущего должны воссоздать цельность общества, что появятся новые институты, обращенные в светлое завтра» [1].

В конце 90-х гг. XX в. критика в адрес глобализации в ее американском варианте стала осуществляться в философско-культурологических исследованиях, в среде трезво мыслящей научной и технической интеллигенции, отдельных представителей коммерческой и политической элиты, в том числе и американской. Наиболее рельефно данная точка зрения представлена в работах Дж. Стиглица [2]. Он, как и многие другие его коллеги, возлагавшие на глобализацию большие надежды, продолжает утверждать, но

уже апеллируя к вере, что глобализация «может быть доброй силой... что в ней заложен такой потенциал развития, который способен улучшить жизнь всех жителей Земли» [3]. В то же время объективность, присущая ему как крупному ученому, требует констатации глубоко противоречивого характера глобализации, вопреки оптимистическим декларациям практически во всех сферах имевшей серьезные негативные последствия как для развитых стран, так и в особенности для развивающихся. Аналогичные взгляды высказывает и ряд других крупных исследователей, например И. Валлерстайн [4]. Дж. Стиглиц констатирует: «Во всех других аспектах глобализации, когда, казалось бы, руководствовались благими намерениями, часто получался негативный побочный эффект» [5]. Один из вариантов выхода из создавшегося положения исследователь видит не в отказе от американской модели глобализации, а в ее эффективном контроле, а именно: в создании мирового правительства, которое могло бы взять ответственность за народы всех стран, которое бы осуществляло контроль над процессами глобализации аналогично национальным правительствам.

Вместе с тем в начале первого десятилетия XXI в. постепенно начал осознаваться факт существования и успешного развития альтернативных моделей информационного общества. Если М. Кастельс в 1990-е гг. сопротивление глобализации связывал с самобытными социальными движениями внутри американской глобализационной модели (феминисты, экологи и т. д.), то современный анализ информационных процессов в Китае [6], Сингапуре, Финляндии [7] говорит о том, что успешно развиваются модели информационного общества, поддерживающие национальную и культурную идентичность, способствующие развитию личности и сохранению ценностей традиционной культуры. Специфику этих моделей и их отличие от американского варианта глобализации определяют характер доминирующих ценностей. Соответственно возникает проблема: каковы истоки этих ценностных различий и каким образом они влияют на своеобразие альтернативных моделей информационного общества?

Понимание социокультурных аспектов реализации американской модели глобализации невозможно без выяснения этоса (доминирующей цен-

СКОРОДУМОВА Ольга Борисовна – доктор философских наук, профессор по кафедре социальной философии и филологии Российского государственного социального университета (Москва)
© Скородумова О. Б., 2008

ности) американской культуры. Социологические исследования, проведенные в конце 90-х гг. XX в., показали наличие у американцев гипертрофированного чувства свободы, понимаемого крайне индивидуалистически, т. е. с точки зрения безапелляционного утверждения собственных воззрений как единственно возможных. Так, например, посол Сингапура в России со ссылкой на исследование американского социолога Дэвида Хитчкока «Азиатские ценности и США: насколько серьезен конфликт» приводит следующие статистические данные, полученные в результате опросов об отношении к свободе среди американцев и жителей азиатского континента: «Разница в предпочтениях оказалась наибольшей по следующим пунктам: общественный порядок (71% респондентов в Азии против 11% в Америке); личная свобода (82% среди американцев против 32% среди жителей Азии) и индивидуальные права (78% среди американцев против 29% среди жителей Азии)» [8]. Истоки американского понятия свободы, с одной стороны, тесным образом связаны с общеевропейской линией развития культуры и своими корнями уходят в античность, а с другой – обусловлены специфическим пониманием свободы в христианской традиции, точнее, в наиболее радикальном ее течении – протестантской этике пуританизма.

Если заглянуть в далекое прошлое, то значение слова «свобода» в том или ином культурно-историческом контексте часто связано с его этимологическими корнями. В языках, связанных с индоевропейской общностью (греки, славяне, индусы и т. д.), они отражают принадлежность к собственному роду, племени, народности и близки по значению к понятиям «свой», «собственность», «особо», «общество» [9]. Для античного мира обладание свободой означало прежде принадлежность к полису, нахождение в рамках которого позволяло почитать собственных богов-покровителей, быть защищенным как со стороны божественных сил, так и со стороны государства. В то же время уже в этом понимании свободы заложен момент индивидуализации: «свой-чужой». Правда, данная индивидуализация носит пока ярко выраженный коллективный характер: «мой народ», «мой город», «мое отечество» и т. д.

Характер свободной деятельности определялся и соблюдением традиционных добродетелей, среди которых большое значение имела рациональная деятельность. Степень свободы определялась развитостью рациональной составляющей души. Платон устами Сократа во Вступлении к диалогу «Федон» обращает на это внимание: «Но что всего хуже: если даже мы на какой-то срок освобождаемся от заботы о теле, чтобы обратиться к исследованию и размышлению, тело и тут

всюду нас путает, сбивает с толку, приводит в замешательство, в смятение, так что из-за него мы оказываемся не в силах разглядеть истину. И, напротив, у нас есть неоспоримые доказательства, что достигнуть чистого знания, чего бы то ни было, мы не можем иначе, как отрешившись от тела и созерцая вещи сами по себе самою по себе душой. Тогда, конечно, у нас будет то, к чему мы стремимся с пылом влюбленных, а именно разум» [10]. Резко критикуя демократию, дающую возможность понимать свободу с индивидуалистических позиций, Платон в своем фундаментальном труде «Государство» говорит о неподлинном, извращенном характере такой свободы, называя ее своеволием, ведущим к уничтожению основ стабильности общества: «...Наглость, своеволие, распутство и бесстыдство, и все это у них увенчано, все это восхваляют они и называют прекрасными именами – наглость образованностью, своеволие свободой, распутство великолепием, бесстыдство мужеством» [11].

Понимание свободы как внутреннего состояния человека характерно для эпикурейцев и стоиков. Убежденные в том, что мир жестко детерминирован, «закон судьбы совершает свое право... ничья мольба его не трогает, ни страдания не сломят его, ни милость» [12], стоики, например, провозглашают внутреннюю свободу человека как высшую ценность. «Тот, кто думает, что рабство распространяется на личность, заблуждается: его лучшая часть свободна от рабства» [13]. Именно внутреннее состояние человека и определяет степень его свободы.

Принципиально меняется ситуация с распространением христианского мировоззрения: из приобретенного качества (установка античности) она становится сущностным свойством человека, заложенным в него при творении. Общий пафос средневековой мысли сводился к тому, что свобода имеет свое объективное основание в Боге, который помогает человеку осознать ее необходимость, дав законы морали. При общем признании значимости роли божественной помощи (благодати) и понимании свободы как развития божественного начала в творении западные средневековые мыслители расходятся в трактовке условий достижения свободы. С точки зрения Фомы Аквинского [14], свобода обусловлена Богом и проявляется в постоянном стремлении к воссоединению с ним. Человек может отказаться от божественной помощи, осуществляя свой выбор. Но это временное явление, и, в конце концов, бог помогает ему понять, что данный отказ ограничивает его собственную свободу, поскольку полное ее проявление возможно только в единстве с божественным. Стремление же к каким-либо конкретным благам (власти, почестям и т. п.), следование велениям чувств создают лишь иллю-

зию свободы. Поддавшись иллюзии, человек своим выбором уменьшает внутреннюю свободу. Рациональное понимание сущности Бога, целей и задач им поставленных, делает человека более свободным.

Св. Августин [15], в отличие от Фомы Аквинского, рассматривает свободу более статично. Сформулированная им идея предопределения обосновывается сюжетом библейской истории об Авеле и Каине. Род человеческий, таким образом, рассматривается как потомки либо Авеля, либо Каина. При таком подходе, казалось бы, индивидуальное усилие по обретению свободы сводится к минимуму. Мартин Лютер, заимствуя эту идею у Августина, пишет: «Христианину, прежде всего, необходимо и спасительно знать, что Бог ничего не предвидит по необходимости, а знает все, располагает и совершает все по неизменной, вечной и непогрешимой своей воле. Эта молния поражает и начисто испепеляет свободную волю...» [16]. Дальнейшее развитие протестантизма показало, что, казалось бы, вытекающее из идеи предопределение отсутствия инициативы человека при полной его зависимости от Бога не породило пассивного подчинения судьбе. Скорее наоборот. Поскольку никто не знает, какая участь ему уготована, любой успех мог трактоваться как знак избранности, а неудача – как временное наказание. С возникновением протестантизма с его установкой на индивидуальное спасение и личный контакт с богом возможность принадлежности к избранным для спасения определял сам человек или религиозная община. Критерием избранности при этом являлась крепость веры. Любая удача на жизненном пути воспринималась при таком подходе как божественный знак избранности.

Как показал Макс Вебер в работе «Протестантская этика и дух капитализма», получение прибыли и соответственно коммерческий успех также стал выражением «призвания», поставленной Богом задачи: «Выполнение долга в рамках мирской профессии рассматривается как наивысшая задача нравственной жизни человека. Неизбежным следствием было представление о религиозном значении мирского будничного труда» [17]. Для традиционных культур, исторически связанных с идеями Библии (католической, православной), характерна прямо противоположная установка, опирающаяся на идею: «каждый пусть остается при «пище» своей, оставляя безбожникам погоню за прибылью».

Эти черты протестантизма: идея избранности, культ труда, стремление к максимальной прибыли – имеют большое значение для понимания культурной обусловленности ценностей американской культуры. Переселенцы в Северную Америку принадлежали к радикальным ветвям

протестантизма, большинство из них относилось к пуританам. Сам термин «пуританизм» (*purus, pure* – чистый, истинный) отражает установку пуритан на последовательный и полный отход от наследия католической церкви. Для английских пуритан большое значение имела «мессианская идея». «Особый упор делался на земной миссии, начертанной им божественным предопределением. Иначе говоря, пуритане рассматривали себя не просто как адептов определенных религиозных взглядов, а как носителей божественной миссии всемирно-исторического масштаба» [18].

Благоприятное стечение обстоятельств при переселении в Северную Америку еще больше укрепило пуритан в их избранничестве. Корабль «Мэйфлауэр» отплыл от берегов Европы в наиболее неблагоприятное для путешествий время года – ноябрь был временем жесточайших бурь. Подход к мысу Код, где в 1620 г. осуществлена высадка, был осложнен многочисленными подводными камнями и мелями. Благополучное завершение путешествия укрепляло переселенцев в убеждении о том, что на их долю выпала особая роль. Америка рассматривалась как земля обетованная, на которой им Богом доверено построить новое общество, отвечающее заповедям «истинного христианства». В знаменитом «Соглашении на “Мэйфлауэре”», принятом на борту судна, сразу же по прибытии говорилось:

«Именем Господа, аминь.»

Мы, нижеподписавшиеся, верноподданные нашего могущественного государя Якова, божьей милостью короля Великобритании, Франции и Ирландии, защитника веры и проч., предприняв во славу Божью – для распространения христианской веры и славы нашего короля и отечества – путешествие с целью основать колонию в северной части Виргинии, настоящим торжественно и взаимно перед лицом Бога объединяемся в гражданский и политический организм для поддержания среди нас лучшего порядка и безопасности, а также для вышеуказанных целей; и в силу этого мы создадим и введем такие справедливые и одинаковые для всех законы, ординансы, акты, установления и административные учреждения, которые в то или иное время будут считаться наиболее подходящими и соответствующими всеобщему благу колоний, и которыми мы обещаем следовать и подчиняться. В свидетельство чему мы ставим наши имена, мыс Код, 11 ноября... Anno Domini 1620» [19].

Идея исключительности американской судьбы, трансформируясь, обрела все новые и новые грани. Один из крупнейших исследователей американской цивилизации Маркс Лернер в своем фундаментальном двухтомном труде «Развитие цивилизации в Америке» приводит внуши-

тельный список известных политиков, философов, писателей, литературоведов и т. п., посвятивших свои труды изучению Америки. При всем многообразии аспектов их объединяет одно: стремление авторов сосредоточиться на выделении и описании какой-либо уникальной черты американской цивилизации [20]. Сам же М. Лернер, характеризуя особенности исторического развития Америки, также придерживается этой общей тенденции: «Вся научная премудрость Вико и Гегеля, Маркса и Шпенглера, Тойнби и Соркина оказывается не в силах объяснить сказочное рождение Америки, ее стремительный взлет к власти и славе, противоречие между ее внешним обликом и внутренними качествами, сочетание материализма и идеализма, изоляционизма и претензии на лидерство» [21].

Религиозная обусловленность «идеи избранности» связывала первых американских переселенцев со всем остальным христианским миром. Осознавая собственную «избранническую миссию», они рассматривали свою деятельность как аспект божественного единого плана, лежащего в основе развития человеческой истории. Соответственно нравственные, политические, религиозные и другие аспекты жизни, с их точки зрения, были детерминированы этим общим планом. Постепенная секуляризация мировоззрения способствовала появлению волонтаристских мотивов в трактовке «идеи избранности судьбы американского народа». Так, например, Дэниэл Брустин «увидел специфику американского политического гения в привычке ничтоже сумняшеся принимать за отправную точку свои собственные убеждения и интересы, никогда не подвергая их сомнению» [22]. Важнейшей чертой американского самосознания является противопоставление себя Старому Свету. Символ Америки – Статуя Свободы, по основному замыслу и конструкции отрезанная от материка и доминирующая в пространстве, выражает важнейший из архетипов эмигрантского сознания: «...сочетание обиды и ненависти к оставленному старому миру (континенту) с верой в новую обетованную землю» [23]. Эмигрантские волны постоянно подпитывают данную установку в американском сознании. Вера в некий исключительный шанс, стремление построить собственную жизнь на принципиально новых началах, бессознательное чувство внутренней тоски по некогда привычному миру и, как реакция, стремление подчеркнуть возвышать все американское, демонстрировать свою предельную лояльность – характерные черты, наблюдаемые среди эмигрантов разных поколений. Обращая на это внимание, М. Лернер утверждал: «Философия американского представления о мире такова: Америка – это новый свет, тогда как весь остальной мир, помимо Амери-

ки, – это старый свет... Это ставит американцев в исключительное положение людей, верных природе, что может послужить оправданием вмешательству в дела мира, равно как и основанием для изоляции Америки от мира, запутавшегося в безнадежных раздорах. Таким образом, роль Америки как нации-отшельницы и ее роль как нации-освободительницы являются родственными импульсами в американской истории и в американском сознании...» [24].

Эта установка доминировала и при осмыслении сущности нового информационного общества и глобальной сети Интернет. Знаменитый манифест Джона Перри Барлоу – вице-президента Фонда электронных рубежей, организации, занимающейся исследованием социальных и правовых проблем, возникающих в информационной среде Интернета, имеет характерное название: «Декларация независимости Киберпространства». В этом манифесте проявились практически все установки американской культуры: культ свободы, противопоставление себя остальному миру, претензия на исключительное право строить новое будущее. «Правительства Индустриального мира, вы – утомленные гиганты из плоти и стали; моя же Родина – Киберпространство, новый дом Сознания. От имени будущего я прошу вас, у которых все в прошлом, – оставьте нас в покое. Вы лишние среди нас. Вы не обладаете верховной властью там, где мы собрались» [25]. Таким образом, сложились достаточно устойчивые ориентиры, определяющие функционирование американской культуры. К ним можно отнести:

- мораль индивидуалистического успеха;
- разрыв с культурным прошлым и интерпретацию традиционализма в культуре как свидетельство отсталости;
- идею национальной исключительности;
- установку на выполнение «мировой миссии» гегемона.

Эти черты наложили отпечаток и на формирование американской модели информационного общества. Установка Америки на доминирование в военном, экономическом и политическом положении в мире привела к концентрации материальных и интеллектуальных ресурсов на развитие информационных технологий. Получившие значительные налоговые льготы и помощь со стороны государства данные отрасли достигли колоссальных успехов. В то же время американская модель глобализации, опирающаяся на чисто рыночные отношения, породила целый ряд деструктивных социальных процессов. Разрыв между богатством и бедностью в Америке – один из наиболее высоких. По словам финского аналитика Пекки Химанена, несколько лет изучавшего знаменитую Кремниевую долину – один из крупнейших американ-

ских центров новых информационных технологий [26], даже в этом знаменитом месте концентрации интеллектуальных ресурсов Америки одна треть населения живет в крайней бедности и ничего не знает об информационной революции. При этом число пользователей компьютера в Америке приближается к пятидесяти процентам от общего числа населения. Это означает, что в отдельных семьях и на фирмах имеется избыточное количество компьютеров, в то время как наиболее обездоленные слои населения не имеют элементарных навыков использования информационных технологий. Парадокс развития информационных технологий в Америке состоит в том, что, аккумулируя в рамках сетевого сообщества тех людей, которые представляют для него ценность, и тем самым повышая их социальный статус и значимость, они еще более отдалают неквалифицированные слои населения и стимулируют девиантное поведение. Растущая социальная несправедливость приводит к росту преступности в Америке. В Америке один из самых высоких уровней преступности (554 заключенных на 100 000 человек). Ситуация усугубляется тем, что повышение влияния транснациональных корпораций (ТНК), их независимость от государственных структур приводит к резкому снижению регулирующей роли государства. Это, в свою очередь, ухудшает социальную защищенность населения: сокращаются затраты на общественные нужды, снижается реальная заработная плата, ликвидируются системы социального обеспечения. По данным немецких исследователей глобализации Г. П. Мартина и Х. Шумана, «в Калифорнии, называющей себя седьмой по величине экономической державой мира, затраты на тюрьмы не так давно (в 1996 г. – прим. автора) превысили бюджетные расходы на образование» [27].

Стремление к самоутверждению, с детства воспитываемое в рамках американской культуры, с одной стороны, и стрессовые ситуации, порождаемые неустойчивостью жизни, – с другой, приводят к возникновению тенденции, направленной на интенсивное общение с внешним миром. Оно дает возможность реализоваться индивидуалистическим установкам, вызывает потребность в манифестации собственной исключительности, а в стрессовой же ситуации снять дискомфортное состояние путем развлечения. Таким образом, в американской модели информационного общества доминирующее значение приобретает коммуникационная функция, реализуемая с помощью Интернета. Многочисленные чаты, форумы, возможность выбора различных аватар (виртуальных двойников с заранее заданными свойствами, выбираемыми потребителем) приводят к тому, что чаще всего общение прини-

мает самодовлеющий характер. Оно не преследует обсуждение некоей проблемы или совместное решение задач, не вызывает потребности узнать что-то о личности беседующих. Общение принимает характер поверхностного скольжения в языковой плоскости без цели, направления, смысла. Фактически коммуникация переходит в особый вид развлечения, лишенного духовной основы. Доминирование в американском обществе массовой культуры с ее установкой на ценности потребления и развлечения достаточно точно отражено новым термином, введенным одним из крупнейших американских социологов Збигневом Бжезинским, – «титтитеймент» (от англ. «tits» – кормящая грудь и «intertainment» – развлечение). «Титтитеймент» как преимущественно американский способ существования в Сети Интернет ассоциируется с младенческим возрастом периода кормления грудью, когда поведение человека в основном подчинено рефлексам и еще не сложились ни моральные представления, ни рациональные способы оценки мира. При такой установке большинства на потребление услуг Интернета соответственно растет число порнографических сайтов, рекламно-развлекательных порталов, игровых программ. Трансляционная, творческо-инновационная, регулятивная и другие функции хотя и имеют место, но играют подчиненную роль. Проекты, направленные на сохранение культурного наследия в основном спонсируются государством, и их посещаемость значительно ниже развлекательных сайтов; творческо-инновационная функция достаточно часто выражается в деятельности хакеров, желающих обратить на себя внимание и реализовать свое «Я» через деструктивную деятельность (о чем свидетельствует количественный рост числа несанкционированных вторжений в компьютерные сети США). Ярким примером подчиненного статуса регулятивной функции является история Патрика Нортон – одного из создателей языка программирования Java, высокопоставленного сотрудника компании «Уолт Дисней», разработавшего специальный поисковой сайт для детей Go.com и программы-фильтры, предотвращающие доступ несовершеннолетних к «взрослым» сайтам (Web-filter). Американская модель глобализации, ориентированная прежде всего на коммерческую выгоду, допускает существование в Интернете различного рода деструктивных порталов и сайтов: возможность их существования обосновывается принципом «свободного киберпространства» и материально поддерживается баснословными прибылями от эксплуатации этих сайтов. Среди них существуют и специализированные сайты для встреч взрослых мужчин с несовершеннолетними девушками. Посетителем одного из таких сайтов и стал Патрик

Нортон, где он познакомился с 13-летней школьницей. Их роман продолжался 6 месяцев и закончился договоренностью о встрече. Вся парадоксальность ситуации состояла в том, что роль школьницы успешно играл Брюс Эпплин – агент специального подразделения ФБР SAFE, контролирующего эротические чаты в Интернете в поисках лиц, склонных к сексуальным преступлениям в отношении несовершеннолетних. Таким образом, коммуникация даже на заведомо преступные темы допускается, регулирующая же функция осуществляется через целый ряд провокаций, подталкивающих человека в своих преступных замыслах пойти до конца [28].

Реализация американской модели глобализации породила такое специфическое социокультурное явление, как антиглобализм, который тесным образом связан с основным противоречием информационного общества, выражающимся в борьбе двух тенденций: потребности реализации индивидуальности и нивелировании ее. С одной стороны, новые информационные технологии предоставляют невиданные возможности для раскрытия индивидуальности, позволяют учитывать своеобразие человека во всех видах контактов: экономических (ориентация на конкретного пользователя), политических (возможность представлять свое мнение достаточно широкой аудитории и тем самым заставить считаться с ним), эстетических (создание художественных произведений, ориентированных не на массовое потребление, а на единичных ценителей) и т. д. С другой стороны, стирание временных и пространственных границ, объективная потребность в единых стандартах в мировом масштабе создают благоприятные условия для манипулирования людьми, использования своих технических приоритетов для эксплуатации менее оснащенных в информационном плане обществ.

Движение антиглобализма возникло как реакция на негативные последствия глобализации. В то же время было бы неправильно отождествлять глобализационные процессы с развитием информационных технологий и созданием информационного общества. Конечно, новые информационные технологии дают мощный инструмент, который повышает интенсивность глобализационных процессов. Но в то же время антиглобализм также использует достижения информационного общества. Противостояние глобализма и антиглобализма вырастает в сущностное противоречие информационного общества, определяя особенности его изменений, в том числе и культурных.

В экономической сфере глобализм проявляется в беспрецедентном возрастании роли финансового спекулятивного капитала, образовании ТНК, усилении поляризации богатых и бедных,

отмирании традиционных функций государств, в нивелировке ценностей национальных культур и, как следствие, резком нарастании «движения сопротивления».

В конце сентября 1995 г. на Мировом форуме в Сан-Франциско обсуждалась тема «Технология и занятость в глобальной экономике». Участники форума оценили будущее с помощью цифр 20:80 и концепции титтигеймент.

Отношение 20:80 отражает концепцию, принятую ведущими бизнесменами и экономистами мира, суть которой состоит в том, что одной пятой всех ищущих работу хватит для производства необходимых товаров и оказания услуг, остальные (четыре пятых) оказываются ненужным балластом, оставшимся без работы и обреченным на гибель.

Безответственность действий ТНК в погоне за прибылью во многом обусловлена отсутствием ощутимого давления революционно настроенных масс. В начале XIX–XX вв. под давлением революционных движений капитализм был вынужден пойти на ряд уступок, чтобы ослабить накал борьбы. То же самое происходило и после Второй мировой войны под влиянием национально-освободительных движений в бывших колониальных странах.

В современной ситуации ТНК не видят необходимости считаться с национальными и социальными интересами. Современный рынок, где 80% финансового капитала находятся «в свободном плавании» и не имеет реального материального наполнения, где деньги делают деньги, порождает крайнюю нестабильность. Новые информационные технологии позволяют мгновенно переводить огромные капиталы из региона в регион, играть на понижении ставок, организовывать при необходимости финансовые кризисы в нужных регионах. Деятельность современных ТНК, осуществляемая вне общественного и государственного контроля, приводит к резкой поляризации богатых и бедных (вымыванию среднего класса), а в крайнем проявлении к обнищанию и гибели целых государств и наций. Состояние самых богатых людей мира (более 500) превосходит годовой доход 45% наиболее бедных его жителей, составляющих около 2 миллиардов 600 миллионов человек.

В политической сфере глобализация проявляет себя через подавление государственности. Государство перестает защищать внутренние национальные интересы и становится зависимым придатком ТНК, выполняющим их условия.

Власть в мире переходит от демократически избранных правительств к владельцам транснациональных корпораций. В их руках сосредотачиваются ресурсы, власть и сила, управляющие мировым хозяйством, а значит, и людьми, и даже народами.

Экономические и политические аспекты глобализации тесным образом связаны с кризисом национальных идентичностей, нивелированием традиционных культурных ценностей, широким распространением американизированной массовой культуры, культом насилия и жестокости.

Реакция на процессы глобализации – антиглобализм – заявил о себе в 1994 г., когда на юге Мексики поднял индейское восстание субкоманданте Маркос. Восстание было приурочено ко дню вступления в действие НАФТА – соглашения о свободной торговле на североамериканском континенте. Маркос имеет философское образование. В университете Мехико он закончил философский факультет, печатался как прозаик и переводчик, а после того как покинул родину, несколько лет работал программистом в Сан-Франциско. Свой анализ современной ситуации он отразил в широко известной книге, появившейся июне 1997 г., «Семь деталей мировой головоломки» с подзаголовком «Неолиберализм в виде головоломки: бесполезное объединение мира, делящее и разрушающее страны» [29]. Она стала манифестом антиглобализма, сам же Маркос – символом движения.

Первые же публичные заявления и открытые письма Маркоса вызвали восторг леворадикалов. Маркос приговаривал к смерти империю ТНК, утверждая, что новая мировая война будет гражданской, линия фронта ляжет между разбуженным населением и транснациональной буржуазией, на стороне которой останутся медиа и силовые структуры, призывал сочувствующих, где бы они ни находились, выйти на контакт с его сапатистской армией освобождения и проявить деятельную солидарность.

Именно сапатисты инициировали интернациональное движение против глобализации, собрав на своей территории Всемирный конгресс «За Человечность и против неолиберализма».

Основной идеей Маркоса является утверждение идеи о начале четвертой мировой войны, о создании «нового мирового порядка» – превращении всего мира в один единый рынок.

С его точки зрения, речь идет не только о материальном разрушении национальных государств, происходит также разрушение историческое и культурное. Достойное индейское прошлое стран Американского континента, по мнению Маркоса, блестящая европейская цивилизация, мудрая история азиатских народов, могучая и богатая древность Африки и Океании, все культуры и исторические процессы, создавшие нынешние страны, – все подвержены сегодня атаке со стороны «американского образа жизни». Таким образом, неолиберализм объявляет миру глобальную войну – разрушение стран и национальных групп с тем, чтобы отождествить их с североамериканской капиталистической моделью.

Одна из главных опор власти современного капиталистического государства – национальный рынок – уничтожена так, что у государств уже нет силы, необходимой для противостояния действию международных рынков, попирающих интересы граждан и правительств. ТНК используют возможности новых информационных технологий для того, чтобы поработить весь мир. Успех власти финансовых рынков Маркос объясняет «пористостью», которую вызвало развитие коммуникаций во всем социальном спектре мира. Финансовая власть проникла и во все аспекты общественной деятельности – в этом причина ее успеха.

В своем труде Маркос выделяет семь основных составляющих глобализма:

1. Концентрация богатства и распределение бедности.
2. Глобализация эксплуатации.
3. «Миграция – блуждающий кошмар».
4. «Мировое финансовое объединение и глобализация коррупции и преступности».
5. «Законное насилие незаконной власти».
6. «Мегаполитика и карлики».
7. «Очаги сопротивления».

Главным средством борьбы с глобализацией, как считает Маркос, является создание своего рода «мешков», замкнутых локальных экономик и обществ, наподобие тех, что создал сам субкоманданте в мексиканских лесах.

Антиглобалистское движение, став явлением мирового масштаба, в то же время имеет свою национальную специфику. В Америке оно проявляется в виде достаточно мирных выступлений представителей среднего класса с экономическими требованиями более справедливой и надежной экономики, контроля над ТНК. Первое громкое выступление по тематике антиглобализма прошло в американском Сиэтле в конце ноября – начале декабря 1999 г. во время очередной сессии Всемирной торговой организации (ВТО). Оно было организовано интеллектуалами и носило достаточно миролюбивый характер. Они хотели обратить внимание общественности на деятельность таких институтов, как Всемирная торговая организация, Всемирный банк, Международный валютный фонд.

Одно из главных требований демонстрантов в Сиэтле – поставить под общественный контроль деятельность ТНК и международных финансовых институтов. Как объект критики представляется именно неолиберальная или корпоративная глобализация, становление глобальных финансовых рынков и все, что с этим связано.

Главным действующим лицом в Сиэтле были неправительственные организации. В качестве типичного примера можно привести организацию Public Citizen («Общественный гражданин»). Эта

организация защищает прежде всего потребителя: она отслеживает деятельность правительства, конгресса, финансовых институтов и сообщает обывателю, что происходит, дает советы. Ее лидер Ральф Найдер и стал символом антиглобализационных процессов в США.

Особенность американского антиглобализма проявилась также в его сетевой структуре. Не было какого-либо координирующего центра, собирались независимые группировки, каждая из которых возглавлялась каким-то лидером, координатором. Любая из этих группировок обладала собственной инициативой. Широко использовались и коммуникационные возможности новых информационных технологий. Была создана независимая информационная служба антиглобализма.

Сизтл продемонстрировал возможность использования достижений информационного общества в борьбе с глобализмом. Ему не нужны явные вожди, не нужен централизованный финансирование, каждый отдельный человек является клеточкой структуры и при этом обладает собственной инициативой, может высказать свое мнение и показать свое лицо. Это был пример новой формы общественного протеста с использованием медиакультуры.

Что касается Европы, то в ней сильны революционные традиции, и в основе протеста лежат не столько экономические требования, сколько идейные соображения. Европейские антиглобалисты предельно активны, и их выступления часто заканчиваются погромами. Погромы были и в Лондоне, и в Берлине, и в других городах. Но Прага оказалась наиболее выразительным контрастом Сизтлу. Речь здесь шла уже не о реформировании рыночной экономики, а о социальной революции. Это отразилось и на тактике демонстраций. Если в Сизтле было много маленьких групп, которые общались между собой через мобильные телефоны и Интернет, то в Праге это были три мощные колонны, возглавляемые людьми с мегафонами, активно призывающими к борьбе.

Что касается антиглобализма в России, то к нему относятся настороженно. В основном он обсуждается как теоретическая проблема в рамках лекций, диспутов, форумов. Один из аналитиков Владимир Видеман считает, что антиглобализм родился из недр западного гражданского общества. У американских, да и у европейских неправительственных организаций имеются огромные возможности – интеллектуальные, финансовые, юридические. Россия находится в переходном состоянии, неолиберальный подход в ней недостаточно развит. Для России характерны только единичные акции протеста, отсутствие организационных структур, преобладание теоретических дискуссий, а не реальных действий.

Подводя итоги, можно выделить ряд существенных характеристик американской модели глобализации и тенденций социокультурного развития, ею порождаемых:

- формирование спекулятивного финансового капитала, крайне неустойчивое (чреватое глубокими кризисами) развитие экономики;
- разрушающее влияние ТНК на государственные структуры (утрата государством его традиционных функций);
- усиление социального неравенства, углубление разрыва между богатством и бедностью, рост преступности;
- разрушение национальных идентичностей, нивелирование традиционных ценностей;
- навязывание СМИ культа потребительских ценностей;
- широкое распространение американизированной массовой культуры;
- культивирование развлекательной коммуникации как самоцели;
- снятие традиционных табу и культивирование девиантного поведения;
- полная открытость информационной среды, возможность любых манифестаций, исключая пропаганду идей ненависти и открытого призыва к насилию.

Примечания

1. *Кастельс, М.* Могущество самобытности. Социальные преобразования в обществе сетевых структур [Текст] / М. Кастельс // Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. М., 1999. С. 288.
2. *Стиглиц, Д. Ж.* Глобализация: тревожные тенденции [Текст] / Д. Ж. Стиглиц. М., 2003.
3. Там же. С. 7.
4. *Валлерстайн, И.* Конец знакомого мира [Текст] / И. Валлерстайн. М., 2003.
5. *Стиглиц, Дж.* Глобализация: тревожные тенденции [Текст] / Дж. Стиглиц. М., 2003. С. 26.
6. *Уткин, А. И.* Китайский вызов лидеру глобализации [Текст] / А. И. Уткин // Уткин А. И. Глобализация: процесс и осмысление. М., 2002.
7. *Химанен, П.* Информационное общество и государство благосостояния: финская модель [Текст] / П. Химанен, М. Кастельс. М., 2002.
8. *Хонг, М.* Демократия в Азии [Текст] / М. Хонг // Россия и Корея в меняющемся мире: м-лы междунар. конф. М.: МОНФ, 1997.
9. *Черных, П. Я.* Историко-этимологический словарь современного русского языка [Текст] : в 2 т. / П. Я. Черных. М., 1994. Т. 2.
10. Платон. Избранные диалоги. Пир. Федр. Федон [Текст] / Платон. М., 1965. С. 395.
11. Антология мировой философии [Текст]. Т. 1. Ч. 1. М., 1969. С. 399.
12. Там же. С. 506.
13. Там же. С. 508.
14. *Гертых, В.* Свобода и моральный закон у Фомы Аквинского [Текст] / В. Гертых // Вопросы философии. 1994. № 1.
15. Августин. О свободе воли (De libero arbitrio) [Электронный ресурс] / Августин // Режим доступа:

www.philosophy.ru/library/august/de_libero_arbitrio_rus.html

16. Лютер, М. О рабстве воли [Текст] / М. Лютер // Эразм Роттердамский. Философские произведения. М., 1986. С. 308.

17. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма [Текст] / М. Вебер // Вебер М. Избранные произведения. М., 1990. С. 97.

18. Покровский, Н. Е. Ранняя американская философия [Текст] / Н. Е. Покровский. М., 1989. С. 37.

19. Слезкин, Л. Ю. У истоков американской истории. Виргиния. Новый Плимут. 1606–1642 [Текст] / Л. Ю. Слезкин. М., 1978. С. 183.

20. Лернер, М. Развитие цивилизации в Америке. Образ жизни и мысли в Соединенных Штатах сегодня [Текст]: в 2 т. / М. Лернер. Т. 1. М., 1992. С. 85–87.

21. Там же. С. 84.

22. Там же. С. 86.

23. Панарина, А. «Искушение глобализмом» [Текст] / А. Панарина. М.: Русский национальный фонд, 2000.

24. Лернер, М. Указ. соч. Т. 2. С. 456.

25. Барлоу, Д. П. Декларация независимости Кибберпространства [Электронный ресурс] / Д. П. Барлоу // Режим доступа: <http://www.zhurnal.ru/staff/gornu/translate/declare.html>

26. Финский вызов «Майкрософту» Linux против Windows. Интервью Пекки Химанена (Pekka Himanen), автора книги «Хакерская этика и дух информационного общества» [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.antiglobal.kiev.ua/index.php?do=showAbout>

27. Мартин, Г. П. Западная глобализация: атака на процветание и демократию [Текст] / Г. П. Мартин, Х. С. Шуман. М., 2001. С. 28.

28. История взлета и падения Патрика Нортон, компьютерного гения и жертвы киберсекса [Текст] // Мир Интернет. 2002. № 3 (66).

29. Субкоманданте Маркос. Семь деталей мировой головоломки [Текст] // Другая революция. Сапатисты против мирового порядка. Б.м.: Гилея, 2002.

А. Н. Зорина

НРАВСТВЕННО-ДУХОВНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ЧЕЛОВЕКА В ИСКУССТВЕ СЛОВА ДРЕВНЕЙ РУСИ

В статье показан путь нравственного совершенствования на примерах из древнерусской литературы.

В основе православной этики лежит учение об образе Божиим в человеке. Икона с греческого переводится как образ. Можно сказать, что первой иконой был человек. Он изначально сотворен совершенным, озарен духовным светом. Каждый человек несет в своей личности образ Божий, который является онтологическим осно-

ванием бытия личности человека, его жизни и творчества. Православная этика связывает нравственное начало в человеке именно с наличием и проявлением образа Божия в человеке. «Только обретая живую связь с Богом, человеческая личность способна обрести свою полноту» [15, с. 3].

Если образ Божий дан человеческой личности, то богоподобие задано. Постигание его является основным смыслом жизни человека в православии. Человеческая природа вне веяния Духа заболевает и искажается. Человек призван стяжать богоподобие, если этого нет, он не только не развивается, он разрушается. Отсюда в православии призыв к святости, то есть к возрастанию до уровня богоподобия.

Проследим путь духовного возрастания, нравственного совершенствования в древнерусской литературе. Методологической основой логично избрать заповеди блаженства Нагорной проповеди.

Путь духовного спасения, нравственного совершенствования начинается с признания своих ошибок, негативных личностных качеств. Первая заповедь блаженства гласит: «Блаженны нищие духом, ибо их есть Царство Небесное» (Мф. 5, 3). Быть бедным духом – это значит «иметь смиренное понятие о своих духовных качествах, уничижать себя, считать себя грешником» [1, с. 117]. **Смирение** – это сознание своих слабостей, немощей. «Мы что такое, люди грешные и худые? – спрашивается в «Повести временных лет» и отмечается: – Сегодня живы, а завтра мертвы, сегодня в славе и в чести, а завтра в гробу и забыты. Другие собранное нами разделят» [18, с. 126]. Однако смирение не есть отрицание достоинств человека. Смиранный христианин во имя добра и для добра пойдет на самый великий подвиг, на самопожертвование, на ограничение своих личных интересов и даже на полный отказ от них, но он не позволит распорядиться его силами злу. Христианское смирение есть духовная высота. «Иде же смиренномудрия глубина, тамо и сокровенное сокровище премудрости», – свидетельствует преп. Максим Грек [2, с. 104]. «Чадо, – наставляет отец сына, – буди понижен главою, высок же умом, а очи имей к земли, умнии же очи – к небеси, уста молчаща, а сердцем к Богу (*выну*) вопиюща» («Златая Цепь») [7, с. 33]. Великие подвижники имели величайшее смирение, но не ими управлял грешный мир, а они им. Вокруг них, как вокруг многих солнц, распространялось тепло и добро, все и всё нравственно преобразалось. «Смиранный и добродетельный в мире удивителен», – читаем в «Житии» Юдиании Лазаревской [3, с. 269]. «Как в огне очищается золото, так люди в горниле смирения» (Киево-Печерский Патерик) [9, с. 607].

ЗОРИНА Людмила Николаевна – кандидат культурологии, доцент по кафедре культурологии и рекламы ВятГУ

© Зорина А. Н., 2008

Русская церковная литература неоднократно внушает христианское смирение человеку. В «Житии» преп. Феодосия повествуется, что этот святой «смирненно отвечал» своей матери, противившейся его подвижничеству: «Послушай, о мати, молю тебя, послушай! Ведь сам Господь Иисус Христос подал нам пример унижения и смирения. Да и мы, во имя Его, должны смириться» [4, с. 99]. Братию учил он «не превозноситься ничем, но быть смиренными и не гордиться... Проходя один мимо другого, со смирением кланяться друг другу, как прилично монаху» [5, с. 29].

Многие авторы древнерусской литературы часто называли себя грешниками. В «Поучении» Владимира Мономаха читаем: «Сидя на саях, помыслил я в душе своей и воздал хвалу богу, который меня до этих дней, грешного, сохранил» [17, с. 40]. «Хождение за три моря» начинается со слов: «За молитву святых отцов наших, господи Иисусе Христе, Сыне боже, помилуй меня, раба своего грешного, Афанасия Никитина сына» [9, с. 103]. «Слово “грех” (по-гречески “amartia”) означает промах. Грех, как отклонение, заблуждение, падение, мешает человеку исполнить человеку истинную цель его жизни» [15, с. 7].

Целью православного человека является восстановление нравственной гармонии, богоподобия. Восстановление богоподобия в человеке обусловлено выполнением Божественных заповедей, данных человечеству. Исполнение их ведет человека к жизни, тогда как за нарушением заповеданного Богом следует гибель духовная и телесная. Памятуя об этом, человек прежде всего должен иметь **страх Божий**. Задолго до крещения Руси великие св. отцы Церкви учили: «Нет ничего больше страха Божия» (преп. Феодор Студит). Данное наставление было одним из важных на Руси. В «Поучении» Владимира Мономаха, обращаясь к своим детям, мудрый князь пишет, чтобы «прежде всего» они имели страх Божий [17, с. 41].

Речь идет не о рабском страхе или о чем-то враждебном человеку, а об истинном сыновнем отношении христианина к своему небесному Отцу, о высочайшем благоговении перед величием Бога. В церковной литературе настойчиво внушается иметь страх Божий как необходимое условие для всего доброго жительствова. В житиях святых также всегда подчеркивается, что подвижники спаслись, имея страх Божий, поэтому всякий христианин призывается: «Страх Божий выну в сердце имей, памятуя, яко Бог всегда с тобой, на всяком месте, идеже идеши или седиши» («Стословец») [7, с. 3].

Понимая и осознавая свою греховность, необходимо искренне, **со слезами раскаяться**. «Блаженны плачущие, ибо они утешатся» (Мф. 5, 4). Блаженство и утешение дается плачущим о том,

что они несовершенно и недостойно служат Богу, или даже заслуживают гнев Его своими грехами. Древнерусская литература изобилует различными примерами плачей, будь-то то плач по любимому мужу (плач Ярославны из «Слова о полку Игореве»), по невинно убиенным князьям, по родной земле, по собственному несовершенству и грехам. Читая эти отрывки, четко понимаешь, что блаженными здесь называются не те, которые плачут о житейских предметах. Плачет и бессильная злоба, плачет и униженная гордость, плачет и оскорбленное самолюбие, да мало ли бывает суетных слез? Это всё слезы грешные, слезы бесполезные. Они причиняют смерть душе и телу, по словам Апостола: «...сего мира печаль смерть соделовает» (2 Кор. 10).

В древнерусской литературе в основном плачут о том, что осквернили в себе образ Божий грехами своими: ощущение прилива к сердцу нечистых помыслов, увлечение гордостью, злобой, завистью, жадностью, скупостью, увлечение страстью пьянства, сребролюбия, ко врагу своему чувство вражды, а не любви к врагу своему и т. д. Но есть еще и спасительные слезы. «И тогда, – говорит преподобный Макарий Великий, – подвижники плачут и сетуют о роде человеческом, проливают слезы, воспламененные любовью к человечеству» [1, с. 128].

Плодом и следствием сокрушения и плача о грехах является **кротость**. «Блаженны кроткие, ибо они наследуют землю» (Мф. 5, 5). Кротость – это доброе расположение духа, когда человек никого не раздражает и сам не раздражается. По определению преподобного Иоанна Лествичника «кротость есть неизменное устроение ума, при котором человек и в чести и в бесчестии пребывает одинаковым и искренно молится за обидчика» [Цит. по: 1, 131]. «Кроткий и братолюбивый уподобляется Богу (“Диоптра”）」 [13, с. 97]. Поэтому заповедуется: «Кроток буди ко всякому человеку, и к старейшим тебе и к меньшим» [7, с. 5].

Кроткий алчет и жаждет правды. «Блаженны алчущие и жаждущие правды, ибо они насытятся». Источником правды является Господь Бог. Александр Невский перед битвой со шведским королем молился в церкви святой Софии, получив благословение архиепископа, «начал он крепить дружину свою и сказал: «Не в силе бог, а в правде. Помянем песнопевца Давида: «Эти – оружием, иные – конями, мы же именем господа бога нашего хвалимся; поверженные они пали, мы же восстали и стоим прямо» [17, с. 79].

Душа, лишившись через грех сродной для себя стихии – правды, чувствует лишения, голод и жажду, скорбь и тесноту от недостатка сродной для себя пищи. Путь к правде, путь к Богу – **молитва**.

Молитва – это душевная пища, начало «всему добру» (св. Иоанн Златоуст) [6, с. 98] и самая «велика добродетель» («Златоустник») [7, с. 269]. Молящийся «с Богом беседует» [6, с. 99]. Молитва есть и лучшее средство к распознаванию духовного состояния человека. Поэтому-то Киево-Печерский подвижник преп. Феодор всякого приходящего к нему «заставлял сначала помолиться» и только после этого начинал с ним беседу [18, с. 212].

В церковной литературе указывается, о чем подобает молиться: «Молися первое о очищении страстей, второе – о избавлении неразумия и третье – от всякия напасти и о оставлении грехов. Единия проси в молитве твоей правды и царства, рекше, добронравия и разумения, и иная вся приложатся тебе» («Слово о покорении») [8, с. 106]. Утром, увидев солнце, рекомендуется воздать с радостью хвалу Богу и сказать: «Просвети очи мои, Христе Боже, давший мне свет Твой прекрасный». И еще: «Господи, правь мне год к году, чтобы впредь, в остальных грехах покаявшись, исправил жизнь свою» («Поучение» Владимира Мономаха) [17, с. 43–44]. Также: «Владыка мой, Господь Вседержитель, благо дарующий, Отец Господа нашего Иисуса Христа! Приди на помощь мне и просвети сердце мое, дабы уразумел я заповеди Твои» («Рассказ» о кончине преп. Пафнутия Боровского) [12, с. 479]. Молитва светла, когда в ней нет «земных примесей» («Стословец») [7, с. 8].

Не умеющим молиться рекомендуется следующее правило: «Святой Боже – трижды; Пресвятая Троице; Отче наш; Господи, помилуй нас» («Златая Цепь») [7, с. 27].

«Домострой» заповедует неукоснительно также совершать дома семейную молитву «мужу с женой, и с детьми, и с домочадцами» – «всякий день вечером», утром и «в полночь тайком» [14, с. 81, 83].

Особенно высоко ставилась молитва в храме, поэтому православный христианин призывался любить храм Божий и как можно чаще посещать его. О праведной Юлиании (Иулиании) Лазаревской рассказывается, что в одну из студеных зим она некоторое время не ходила в церковь, а молилась дома. Местному священнику в видении Божия Матерь повелела: «Иди и рцы милостивой вдове Иулиании, ради чего не приходит в церковь: и домовная ее молитва приятна, но церковная выше» [3, с. 275]. Храм – это «спасительное пристанище» для верных («Измарагд») [7, с. 67], ангельское место, «престол Божий, самое небо» («Измарагд») [7, с. 49].

В Прологах, как правило, вслед за смирением и кротостью указывается **терпение**.

«Терпение нужно вам, – учит преп. Сергей Радонежский, – терпением спасайте души ваши;

претерпевший же до конца спасется» [11, с. 345]. «Сколько можешь терпеть – терпи, а грубого слова не изрекай» («Повесть об Акире Премудром») [9, с. 251]. Возрастающему в терпении должно оставить все гордые мысли, взирать на образ Христа, Ему следовать. Стяжавший и сохранивший терпение «в бурях и волнениях этого мира» будет «много блаженнее» [13, с. 515].

Терпение учит **переносить трудности**. Общий взгляд русской церковной литературы на трудности, бедствия в жизни таков, что они посылаются или попускаются Богом или для наказания за грехи, или для вразумления, очищения, исправления, укрепления в добре. Во всех случаях они имеют промыслительное значение и должны быть перенесены и побеждены христианами и стойко, и смиренно, и мужественно, и с осознанием необходимости покаяния, исправления.

Епископ Владимирский Серапион, обличая свою паству за маловерие, напоминает ей, что влекут за собой грехи и какой видится выход: «Слыхали о Божьих вы казнях: в древние времена... содомляне огнем сожжены, при фараоне – десять египетских казней, при Ханаане раскаленные камни с небес напустил, при судьбах войны навел, при Давиде – мор на людей, при Тите – плен на Иерусалим, а затем землетрясение и разрушение града. И в наше время какого еще мы не видели зла? Многие беды, и скорби, и войны, и голод, от неверных насилья... С мольбой говорю: раскаемся все мы сердечно... Ведь знаю я и вам говорю, что за грехи все эти несчастья творятся. Придите ж со мной и покайтесь, и вместе умолим Бога» [10, с. 453].

Не последнее место в духовном устройении православного русского человека занимал **труд**. «Святые отцы, – читаем в Киево-Печерском Патерике, – труд считали великим делом перед Богом» [18, с. 218]. Следуя этому святоотеческому указанию, блаженный Алимпиий «никогда не давал себе покоя: ночью упражнялся в пении и молитве, а когда приходил день, принимался за работу; праздным же никогда не видал его». Все заработанное он разделял на три части: одну из них отдавал «на святые иконы, другую на милостыню нищим, а третью на нужды тела своего» [18, с. 218]. Подобным образом поступал и преп. Феодор-пещерник. В пещере своих подвигов он поставил жернова и на всю братию молот пшеницу, проводя в труде дни и ночи. «Так много лет делал он, работая на святую братию» [18, с. 213].

Праздность, по определению преп. Максима Грека, «губительна» [2, с. 104]. Лениость может стать причиной многих зол – «что кто умеет, то забудет, а чего не умеет, тому не научится» (Владимир Мономах) [17, с. 43].

Физический (и умственный) труд, если он бескорыстен, велик и «ради Бога и ради пользы

ближнего», то близок к христианскому подвигу. Но христианский подвиг есть не только физический труд. Такой подвиг – понятие широкое, включающее в себя всю аскезу, направленную к духовному росту, к спасению. «Прекрасно для души спастись за подвиги и труды» («Диоптра») [13, с. 97]. Возрастать, подниматься по лестнице духовного совершенствования, или, что то же, нести христианский подвиг, – нелегко. «Ведь очень трудно снизу забраться наверх, но сверху спускаться легко, не то что восходить» («Стефанит и Ихнилат») [13, с. 157]. Зато первое ведет ко спасению, а второе – к духовной гибели. «Тесным путем шествуй всюю ногою, – учит преп. Максим Грек – да сподобятся ноги твоя стати на просторном небесном отечестве» [2, с. 107].

«Подвижничество во имя Христа – это высшая черта спасительного благочестия Древней Руси. В собственном смысле слова подвижники – это люди святые, шедшие «тесным путем» и прошедшие его» [16, с. 51]. В «Житии» преп. Иосифа Волоцкого, так пишет о нем и иноках его св. обители: «Вси в лычных обуцах (*латтях*) и в одежде с заплатами... Сам же преподобный такоже хождаше... А ин поклоны кладуша, ов три тысячи, а ин сеядя сна вкушая... Шуб никаких не имея ни един... Ястие же всем равно... Бысть же дело их, по наказанию и учению Иосифову, еже с молчанием и молитвою, и не бе в них празднословно никако же» [6, с. 163].

О преп. Сергии Радонежском сказано: «Живя с братьями, многие тяготы терпел и великие подвиги и труды постнической жизни совершал. Суровой постнической жизнью он жил; добродетели его были такие: голод, жажда, бдение, сухая пища, на земле сон, чистота телесная и душевная, молчание уст, плотских желаний тщательное умерщвление, труды телесные, смирение нелицемерное, молитва беспрестанная, рассудок добрый, любовь совершенная, бедность в одежде, память о смерти, кротость с мягкостью, страх Божий постоянный» [11, с. 319].

Проверив свою совесть по четырем предыдущим заповедям блаженства, можно понять, как же грешен человек перед Богом. Как нуждается он в милосердии. «Блаженны милостивые, ибо они помилованы будут» (Мф. 5, 7). Выделяют главные дела милости телесной: алчущего напитать, жаждущего напоить, одеть нагого или имеющего недостаток в приличной одежде.

Дела милости духовные: поставить заблудших на путь истины, то есть через увещание образить грешника, печального утешить, подать добрый совет человеку, находящемуся в затруднительном положении, не платить злом за зло, не мстить, не досаждать, от сердца прощать обиды.

«Нескудная милостыня», считает Владимир Мономах, это «ведь начало всякого добра». «Все-

го же более убогих не забывайте, но, насколько можете, по силам кормите и подавайте сироте и вдовицу оправдывайте сами, а не давайте сильным губить человека. ...Куда же пойдете и где остановитесь, напоите и накормите нищего, более же всего чтите гостя... Больного навестите, покойника проводите, ибо все мы смертны» [17, с. 42].

Следующая ступенька в духовной лестнице заключается в чистоте сердечной. «Блаженны чистые сердцем, ибо они Бога узрят» (Мф. 5, 8). Источник жизни, жизни святой и непорочной – это плод чистого сердца, а жизнь греховная, порочная – это плод нечистоты сердечной. В евангелии от Марка говорится: «...изнутри, из сердца человеческого исходят злые помыслы, прелюбодеяния, убийства, кражи, лихоимства, коварство, непотребство, завистливое око, богохульство, гордость, безумство» (Мк. 7, 21–22).

Наиболее опасным врагом сердечной чистоты является помысел – это не зависящее от нашей воли возникновение в нашем сознании тех или иных представлений, образов, предположений, намерений, желаний, воспоминаний и т. д. Одним из путей очищения сердца является пост.

В церковных сборниках Древней Руси имеется немало поучений, раскрывающих на основании Священного Писания и святоотеческих творений необходимость поста, спасительность, а также и то, в чем состоит истинный пост, как его проводить. Обильным источником для данных поучений послужили творения св. Иоанна Златоуста, св. Василия Великого, преп. Феодора Студита. Поучения последнего явились образцом для проповедей преп. Феодосия Печерского. Следует отметить и труды инока Никона Черногорца, подвизавшегося в XI столетии на одной из гор возле Антиохии: «Пандекты» («Книги все содержащие») и «Тактикой» (наставления касательно праздников, постов и другого в виде посланий к разным лицам) и др.

Пост заповедан был еще в раю. «Кто же чистее Адама, но и того Бог не лишил поста, еже бо рече от всякого древа сущего ясте в рай, от древа же, еже ведети добро и зло, да не ясте... И се есть образ поста» (св. Иоанн Златоуст) [6, с. 124]. Если пост был в раю, то тем более он обязателен вне его. «Первое постися Енох, и взят бысть на небеса с плотью». После него постились: Ной – «и от вселенского потопа спасен бысть», Авраам – «и друг Божий наречется», Моисей – и «беседова к Богу лицом к лицу» («Златая Цепь») [7, с. 182–183], удостоился «получить закон на горе Синайской», видеть славу Божию (ПВЛ) [18, с. 94], пророк Илия – «и дождь жаждущим людем испросил у Бога; и Даниил пророк постом львы укроти» («Златая Цепь») [7, с. 183]; «постясь, трое отроков погасили силу огненную» (ПВЛ) [18, с. 94].

В Новом Завете многие «освятишася постом и спасошася, ихже имен ни всего мира книги не испишут, единому Богу сведущу Своя угодники» («Златая Цепь») [7, с. 183]. Сам Господь наш Иисус Христос постился сорок дней, «не требуя пощенья, но нам образ дая» («Златая Цепь») [7, с. 178], «показав нам время поста» (ПВА) [18, с. 94]. По словам преп. Феодосия Печерского, Бог дал христианам сорок дней для очищения души – эту своего рода десятину от года: «Ив эти дни очистившись, душа празднует светло день воскресения Господня, радуясь Богу» (ПВА) [18, с. 94].

Постясь, нельзя уподобляться лицемерам, «человеком являюще беды, дряхли, сетующесея, да от человек славятся», а быть со светлым лицом и добрым сердцем («Златая Цепь») [7, с. 178]. Пост состоит не только в воздержании от обильной пищи, но и вообще в трезвенном образе жизни. Преп. Феодосий Печерский перед наступлением Великого поста учил: «Остерегайтесь лени и многого сна, бодрствуйте для церковного пения и для усвоения предания отеческого и чтения книжного; больше же всего подобает... иметь на устах псалмы Давидовы... в себе любви ко всем меньшим и к старшим покорность и послушание... давать собою пример воздержания, бдения, трудолюбия и смирения; так учить меньших и утешать их и так проводить пост» [18, с. 94]. «Мнит бо пост – брашна удаление, – читаем в «Слове о посте», – той бо пост да укоряется. Но воздержки руки от грабления, ноги от ристания, еже на позоры; очи от взора красна... Слуха стяжи не приимати осуждения и лжи, слышания суетна не приеми. Да постятся уста твоя от осуждения: ничто же бо есть еже не ясти мяс или рыб, снедати же плоти братии оклеветанием» [8, с. 144]. Таким образом, истинный пост охватывает всего человека – и тело и душу. В «Слове от Св. Евангелия» говорится: «Телеснии греси инаци и душевнии инаци, такоже и пост инак душевный, и инак телесный... Телесный пост постившесея таже ясти, а душевного поста николиже престати» [7, с. 236]. «Предай же тело на пост... сердце на крепость» («Столословец») [7, с. 7].

Хотя пост должен быть соблюдаем неукоснительно, но недопустимо нести его сверх силы. «Не нужно бо вас никого же через силу держати пост, – говорит св. Иоанн Златоуст, – но яко же кто может по силе, токмо в слабость себе не дадите» [7, с. 187].

Важной ступенью духовного восхождения является **миротворчество**. «Блажены миротворцы, ибо они будут наречены сынами Божиими» (Мф. 5, 9). Миротворцами прежде всего называются те, кто восстанавливает нарушенный мир, прекращает случившееся несогласие. В древнерусской литературе воздается заслуженная сла-

ва князьям миротворцам, заступникам за русскую землю и народ. Это и князь Владимир Красно Солнышко, и Александр Невский, и многие другие.

Но миротворцем может быть только тот, кто стяжал мирное устройство своего сердца. Только тот, кто сам придет в мирное устройство, может и на других изливать мир. Мир сердца возмущают страсти, такие, как гнев, ярость, уныние, осуждения, желание властвовать, зависть. Преп. Ефрем Сирийский, творения которого любил читать на Руси в монастырях и в миру, свидетельствует о двух лестницах, ведущих в разные стороны и к разным целям. В основе первой – беззлобие, умиротворенность. «Сердце чисто – от любви Божией, любовь – от радости, радость – от кротости, кротость – от смирения, умиление – от службы боязненны, служба – от Господня упования, упование – от праведной веры и непорочные, вера – от послушания, послушание – от беззлобия. Корень же всем добродетелям беззлобие». Другая лестница, «злая», образуется так: «Ненависть – от ярости, ярость – от неверствия, неверство – от жестокосердия, жестокосердие – от слабости, слабость – от чревоугодия, объядание – от гордости, леность – от нетерпения, нетерпение – от велеречия, и прочие злобы сами себе содержатся. Корень же всем сим зависть» [8, с. 116]. Церковная, древнерусская литература показывала отвратительность пороков, обличала их, чтобы православный русский человек не привязывался к ним. Основным тезисом древнерусских произведений были новозаветные слова – мир имейте «и Бог любви и мира будет с вами» (2 Кор. 13, 11).

Предпоследней ступенькой в нравственном совершенствовании является **постоянство и непоколебимость в вере**. «Блаженны изгнанные за правду ради, ибо тех есть Царство Небесное» (Мф. 5, 10). Под правдою в этой заповеди разумеется христианская вера и жизнь по христовым заповедям. В церковной литературе Бог есть высшая Чистота, Добро, Благо. Верующий в Него, принимающий Его бытие, как образ Божий, должен уподобляться Первообразу. «Братие, – учит архиепископ Новгородский Лука (Жидята), – первое всего сию заповедь известно (твердо) должны есмы вси крестяне держати: веровати в един Бог в Троици славим» [5, с. 14]. **Вера** есть необходимейший и важнейший признак христианина? – спрашивается в «Изборнике» Святослава 1073 г., и дается ответ: – Вера права и дела благочестива» [7, с. 40–41].

С верой пребывают **надежда** и **любовь**. В первом послании к Коринфянам апостол говорит: «А теперь пребывают сии три: вера, надежда, любовь» (1 Кор. 13, 13).

Уповающий на Господа «достойнее из всех скорбящих». Как гора Сион, он «не подвигнется вовеки» [12, с. 309]. Пред ним Господь пошлет хранителя – «ангела Своего» [13, с. 385]. Христианину подобает возлагать надежду не на серебро и золото, а «на все дающего Бога» (старец Филофей) [13, с. 437, 439].

Как пример надежды на Бога в «Житии» преп. Феодосия Печерского приводится следующий случай. Подошел праздник Успения Божией Матери, а для лампад не хватило деревянного масла. Преподобный сначала распорядился добыть масла из льняного семени, но когда увидел, что это Богу не угодно, стал молиться и велел то же делать и братии. Вечером того же дня один паломник «принес в монастырь огромную корчагу, полную деревянного масла». Видя это, блаженный прославил Бога, «так скоро внявшего их молитвам» [4, с. 125].

«Конец же всем презреченым: возлюбихи Господа от всея душа» («Стословец») [7, с. 16]. Любовь к Богу и вообще любовь христианская в ее существе, проявлениях – главная тема всех поучений Пролога. Любовь к Богу очищает сердце христианина, просветляет разум, прокладывает и указывает верный путь и к людям. «Посемь възлюби Господа Бога своего от всея душа своя, и от всея крепости, и подвижни вся твоя дела и обычая правы к Его угождению творити», – зовет «Стословец» [7, с. 3]. Как бы ответом на этот призыв служат слова блаженного Моисея Угрина: «Никакое томление, ни огонь, ни меч, ни раны не могут отлучить меня от Бога и от великого ангельского образа» [18, с. 200].

Последней ступенью является терпение, мученичество за гонения на веру Христову. «Блаженны вы, когда будут поносить вас и гнать и всячески неправедно злословить на Меня» (Мф. 5, 11). В «Повести временных лет» летописца Нестора читаем: «Научись, верующий человек быть благочестию свершителем, научись по евангельскому слову, очам управлению, языка воздержанию, ума смирению, тела подчинению, гнева подавлению, иметь помыслы чистые, побуждая себя на добрые дела, Господа ради; лишаемый – не мсти, ненавидимый – люби, гонимый – терпи, хулимый – моли, умертви грех» (Курсив мой. – А. З.) [18, с. 119].

Человек, поднявшись на вершину духовной лестницы, достигший гармоничного внутреннего устройства, становится праведным. «Праведники или праведные – на церковном языке название святых, пребывавших в мире не в отшельничестве или монашестве, а в обычных условиях семейной и общественной жизни, в частности свя-

тых ветхозаветных «Праведный Ной, Симеон и Анна» и пр. П. называются также лица месточтимые как святые, но еще не канонизированные церковью» (Брокгауз, Эфрон). Праведный «перед Богом и людьми, и не может согрешить Богу, и ещё больше – не хочет, потому что он сосуд Божий и жилище Святого Духа, которым освящается его душа, и тело, и ум» (Киево-Печерский Патерик) [6, с. 587].

Примечания

1. Архимандрит Иоанн. Опыт построения исповеди [Текст] / Архимандрит Иоанн. М.: Московское подворье Свято-Успенского Псково-Печерского монастыря, 1994.
2. Громов, М. Н. Максим Грек [Текст] / М. Н. Громов. М.: Мысль, 1983.
3. Древнерусская литература в исследованиях [Текст]: хрестоматия / сост. В. В. Кусков. М.: Высш. шк., 1986.
4. Изборник: (Сборник произведений литературы Древней Руси) [Текст]. М.: Худож. лит., 1969.
5. Памятники древнерусской церковной литературы [Текст]. Вып. 1 / под ред. А. И. Пономарева. СПб., 1894.
6. Памятники древнерусской церковно-учительной литературы [Текст]. Вып. 2 / под ред. А. И. Пономарева. СПб., 1896.
7. Памятники древнерусской церковной литературы [Текст]. Вып. 3 / под ред. А. И. Пономарева. СПб., 1898. С. 33.
8. Памятники древнерусской церковно-учительной литературы [Текст]. Вып. 4 / под ред. А. И. Пономарева. СПб., 1896.
9. Памятники литературы Древней Руси. XII век [Текст]. Вып. 2. М.: Худож. лит., 1978.
10. Памятники литературы Древней Руси. XIII век [Текст]. Вып. 3. М.: Худож. лит., 1981.
11. Памятники литературы Древней Руси. XIV – середина XV века [Текст]. Вып. 4. М.: Худож. лит., 1981.
12. Памятники литературы Древней Руси. Вторая половина XV века [Текст]. Вып. 5. М.: Худож. лит., 1982.
13. Памятники литературы Древней Руси: Конец XV – первая половина XVI века [Текст]. Вып. 6. М.: Худож. лит., 1984.
14. Памятники литературы Древней Руси. Середина XV века [Текст]. Вып. 7. М.: Худож. лит., 1985.
15. Склярова, Т. В. Возрастная педагогика и психология [Текст]: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Т. В. Склярова, О. Л. Янушквичене. М.: Изд. дом «Покров», 2004.
16. Скурат, К. Е. Православные основы культуры в памятниках литературы Древней Руси [Текст] / К. Е. Скурат. М.: Изд. дом «Покров», 2003.
17. Хрестоматия по древнерусской литературе [Текст] / сост. М. Е. Федорова, Т. А. Сумникова. 3-е изд., испр. и доп. М.: Высш. шк., 1985.
18. Художественная проза Киевской Руси XI–XIII веков [Текст] / сост., пер. и прим. И. П. Еремина и Д. С. Лихачева. М.: Худож. лит., 1957.

В. А. Кривошину

**ПРОТИВОРЕЧИЯ И КОНФЛИКТЫ
ПОСТСОВЕТСКОЙ ДЕЙСТВИТЕЛЬНОСТИ
В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ
НИКОЛАЯ КОЛЯДЫ**

В статье анализируются способы художественного воплощения постсоветской реальности на материале нескольких пьес екатеринбургского драматурга и театрального режиссера Николая Коляды. Разработанные философами русского Серебряного века модели кризиса культуры, неизбежно переживаемого в эпоху цивилизационных перемен, являются методологической основой интерпретации художественного текста.

Масштаб личности Николая Коляды и его роль в театральном процессе современности бесспорна. Первая пьеса екатеринбургского драматурга написана в 1986 г., сейчас их насчитывается около сотни. С 1994 г. Коляда практикует как режиссер, ведет курс драматургии в Екатеринбургском театральном институте. Уральскими издательствами издано несколько книг драматурга: «Пьесы для любимого театра» (1994), «Персидская сирень» и другие пьесы» (1997), «Уйди-уйди» (2000), «Кармен жива» (2002), «Носферату» (2003). Многие пьесы Коляды поставлены на сценических площадках России и Европы. Коляда является организатором театрального фестиваля пьес одного драматурга «Коляда-plays» (1994 г.). В 2002 г. Николай Коляда создал в Екатеринбурге свой театр. Можно говорить о существовании драматургической школы Коляды (В. Сигарев, О. Богаев, К. Костенко и пр.), концептуально связанной с эстетикой «новой драмы». В основе драматургии Николая Коляды лежит острое ощущение противоречий эпохи, стремление дать ее критический анализ, представить все смысловое многообразие.

По наблюдению историка В. Ключевского, «есть мысли, не приближающиеся к истине, но расстраивающие, – это мысли о противоречиях бытия». Социокультурные тенденции, сложившиеся в нашей стране в период перестройки, радикальные преобразования, которые привели к изменениям экономической, политической, социокультурной жизни (утверждение рыночных отношений, приватизация государственной собственности, децентрализация управления, идеологический, национальный и религиозный плюрализм, разнообразие жизненных позиций и ценностных ориентаций) изменили геополитический и цивилизационный облик России.

КРИУШИНА Вера Александровна – кандидат философских наук, доцент по кафедре отечественной истории ВятГГУ
© Кривошина В. А., 2008

Кризисная ситуация, в которой оказалась Россия на рубеже тысячелетий, остро поставила вопрос о формировании такого типа культурного сознания, которое не подталкивало бы граждан к разрушительным для общества формам поведения, но способствовало бы реализации их созидательных усилий. В зависимости от уровня интеллектуального и духовного развития каждый человек либо приобщается к готовым смыслам и ценностям, либо сам творит смыслы. Борьба за ценностный смысл является основной жизненно созидательной силой, человек не выносит экзистенциального вакуума. Для культурного сознания характерно наличие иерархизированных ценностей, которые выступают в роли критериев реальности. В исторических условиях начала 1990-х гг. (августовские события 1991 г., октябрьские события 1993 г.) реальность скомпрометировала самое себя. Беззащитность человека перед исторической реальностью порождает стремление от нее убежать. В ситуации утраты социальных ориентиров человеку свойственно тяготение к иной реальности, к выходу за границы наличного содержания сознания. Обитатели пьес Коляды воспринимают действительность, которая их окружает, как «самое дно жизни» («Сказка о мертвой царевне»), «маленький такой дурдом» («Мурлин-Мурло»), «жуткую мерзотину» («Куриная слепота»). Герои Коляды в целях компенсации перед лицом реальности постоянно склонны прибегать к искусственным формам изменения сознания через наркотики и алкоголь: «Выпьешь, и рай на земле, как говорил товарищ Хайям» [1]; «Сына в ванной я нашла на полу мертвого. Передозировка. Пятнадцать лет ему было. Учился, с девчонками дружить начал, чистенький был мальчишка, я знать не знала, что с ним такое. А муж знал все, тварюга! Давал ему деньги на это. Дружить с ним хотел, ага?» [2]; «сегодня пятница – весь дом гуляет... на бутылочной пробке поскользнусь – пять дней в запое, в шесть утра как занавеску откроешь, морды красные, синие, похмельные» [3]; «я отгулы взяла, будем пить, просыпаться и снова пить, пить и снова просыпаться, снова пить и снова просыпаться» [4].

Легковерие стало актуальным состоянием массового сознания постперестроечной России (вера в колдунов, магов, экстрасенсов), и персонажи Коляды приспособляются к реальности так же. Ася уверена, что обращение за советом к колдунье или астрологу – это признак «интеллигентных пар» («Мы с Тигранчиком ходим к астрологу одному. Мы теперь от астрологов не вылазим» [5]). Наталья в «Куриной слепоте» верит в то, что «все беды от високосного года». Героиня «Персидской сирени» постоянно повторяет, что переехал ее жизнь «магнитный день»: «катего-

рически, катастрофически сильно намагничиваюсь» [6]. Почти все герои безоговорочно верят средствам массовой информации: «По телевизору врать не станут» [7]. В пьесе «Сглаз» героиня хочет всех проверить: «На всех сглаз, сглаз, сглаз, порча. Наведена могильной землей, необходимо тестирование энергетических параметров. Забита шлаками карма. Харе Кришна карма, система полевой саморегуляции у всех не в порядке» [8].

Сущностной характеристикой постсоветской России является крах нравственных ценностей, господство морального релятивизма. Человек перестает нести ответственность перед собой и другими, объясняя это нестабильностью коммуникаций. В пьесе «Канотье» Виктория оправдывает свое предательство изменившимися жизненными смыслами: «Любовь, душа, сердце-ах-ох! Новые времена наступили, посмотри в окно. Сегодня – не двадцать лет назад. Сегодня все другим измеряется, понимаешь? Посмотри, что творится на улице. Новые времена! Новое поколение выбирает “Пепси”! Сейчас все зависит от человеческой инициативы...» [9]. Выбрана удобная форма саморегуляции – всегда оправдывать свое «я», не испытывая чувства долга и угрызений совести. Подлинная же связь с другими людьми устанавливается как этическая взаимозависимость, если ее нет, то возникает чувство одиночества, неприкаянности. Крушение этики взаимодействия является одним из признаков кризиса культуры. По мнению культуролога и философа В. В. Налимова, «думать стало некогда и неохота. Электронные устройства вторглись в сознание человека, строя некий иллюзорный образ Бытия. Создано новое эмоциональное поле, сотканное из насилия... Надлом культуры – это результат потери интереса к окружающей реальности» [10].

В драматургии Коляды «пороговая ситуация» надлома культуры порождает особый тип человека, живущего с ощущением бездны. Он принадлежит к безрелигиозной мировоззренческой традиции, для него «за порогом» ничего нет, он надеется только на себя. Коляда обнаруживает «таящиеся в этой позиции опасности и осмысляет условия достойного выбора. Самый страшный вариант обозначен драматургом в образе жизни уголовника Валерки из пьесы “Чайка спела”, который избрал в качестве компенсации онтологической безнадежности насилие и зверство. “Я, говорю, себя человеком только тогда чувствую, когда кому-нибудь к горлу нож приставлю”... Душа ничем не защищена от онтологического ужаса. Голый человек на голой земле» [11]. Герои «Рогатки» и «Сказки о мертвой царевне» Илья и Римма предпочитают вовсе не жить, чем существовать не по-человечески. Есть в пьесах Коляды и персонажи, которые не захотели со-

стояться в соответствии с теми клише, которые приняты в обществе (карьера, слава, деньги). Это Виктор («Канотье»), который понял, что ради этих благ надо «переспать параллельно», и поэтому он свернул дела, «выпал в одиночество», работает «никем». Виктория, бывшая жена Виктора, прекрасно сумевшая устроиться в жизни, выйдя замуж за большого чиновника, не понимает бывшего мужа-художника: «А моментальные портреты!? Это же прекрасный доход. Почему редко? Надо каждый день. Ты бы давно стал миллионером» [12]. Коляда описывает стратегию неучастия в играх удачливых современников, которая получает визуальный символ – нелепую соломенную шляпу-канотье. Есть в мире Коляды герои, которые не в состоянии даже «кина американские смотреть по ящику», потому что там стреляют и убивают. В «Персидской сирени» героиня говорит: «Я участвую сразу, я умираю вместе со всеми, под каждым выстрелом... мне всю ночь снится, что это я, я...» [13]. Постсоветское общество в России основало всю систему ценностей исключительно на экономике, существует в пространстве «практического материализма», где человек концентрирует всю свою жизненную энергию на достижении материального благосостояния, которое порой создается бесчестными способами. Когда пожилой актер Иннокентий целует сцену на даче новых русских, Роза упрекает мужа: «Кеша, встань не позорься перед этим... Да ведь тут все ворованное, понимаешь? Каждый гвоздь ворованный, каждая досточка! Тебе это надо, такое надо? Чтобы все где-то скоммунизженное было? И это тебе может нравиться? Ведь ты же вольнодумец, шестидесятник, кухня – наша родина!..» [14]. В корыстном замысле заполучить его квартиру подозревает свою гулящую соседку главный герой «Рогатки». Отношения мужчин с женщинами построены на житейском расчете. Завороженную перспективой переселиться на Кавказ Людмилу («Уйди-уйди») мало интересует ее возможный избранник, да и сам Валентин перебирает варианты возможного устройства жизни, «путешествуя» по женским адресам из газеты. «Экономический» человек не уверен в собственном будущем, в собственных чувствах, в собственном статусе, как не уверен он и в чувствах других людей к нему. Таков бизнесмен Вадик с «пограничной психикой», который из-за элементарного недоверия готов отказаться от любви сразу двух женщин: «У меня денег много, я нищим коплюсь стать, коплю их, стану нищим теперь из-за вас, нате, нате! Хочешь меня, хочешь, нет? Хо-очешь! У меня денег много... Тебе только деньги мои нужны были! И тебе тоже! А я вам – не нужен! Меня любить нельзя, я толстый и противный!» [15].

В русской философской, культурологической, богословской мысли XX в. сформулированы прогнозы касательно ценностного кризиса общества в период цивилизационных изменений. Согласно Николаю Бердяеву («Смысл истории»), на определенной ступени развития всякой культуры появляются начала, которые подрывают ее духовные основы: «Внутри культуры обнаруживается слишком большая воля к жизни, к власти и мощи, к практике, к счастью и наслаждению, воля к могуществу, во что бы то ни стало...». Философ имеет в виду гедонистические ориентации культуры, взятые вне этического контекста. Бердяев определяет этот процесс как цивилизационную тенденцию в культуре, которая есть «смерть духа культуры». «В цивилизации иссякает духовная энергия, угашается дух – источник культуры. Тогда начинается господство над человеческими душами не природных сил, а магического царства машинности и механичности, подменяющей подлинное бытие». Переход культуры в цивилизацию связан с изменением отношения человека к природе. Жизнь перестает быть органической, теряет связь с ритмом природы, «организованность убивает органичность». На рубеже тысячелетий заменителем живой природы для человека выступают покупные цветы, домашние собаки и кошки. Костя в «Амиго», представляя, как будет выглядеть его квартира, превращенная в ресторан, говорит: «Никого нету, я со стенками здороваюсь. Кошки, вы где? Нету. Собаки, вы тут? Нету. Никого и ничего нету. Сад состоит из пластмассовых цветов... Настоящим капут пришел, ребята...» [16].

Деграция природы достигает своего предела в отходах человеческой деятельности, в «мусоре». Проблема мусора как явления, с которым не в состоянии справиться природа сама по себе, приобрела особую актуальность с наступлением эпохи синтетических материалов, когда вещи утрачивают индивидуальность, становятся легкозаменяемыми. Живя в мире одноразовых предметов, человек рискует быть купленным, использованным и выброшенным за ненадобностью. «Сколько у вас мусора всякого... мешки, какие-то пакеты, полиэтилен, всякая химия, резинки какие-то, всего этого теперь так много. Мусор везде... У меня чесаться все начинает, если в доме много мусора. У вас надо все вынести. Выкинуть, пыль, грязь, выкинуть эту грязную жизнь или можно от нее с ума сойти» [17]. Страх загрязнения порождает навязчивую идею чистоты, которая выходит далеко за пределы животных потребностей. Многим героям Коляды свойственна неумеренная брезгливость: «Боюсь СПИДа. Боюсь заразы. Кругом зараза. Я не открываю двери руками, натягиваю на руки рукава рубашки или пальто и тогда открываю. И тапочки чужие в гостях

не надеваю. Грибок везде... Руки не подаю, когда здороваюсь» [18]. В пьесе «Пиявка» Сергей признается: «Я брезгую, понимаешь? Я брезгую, я брезгливый ужасно» [19]. Показательна абсолютная противоположность мест обитания людей в пьесах Коляды требованиям цивилизации и комфорта: «В квартире грязно – сто лет ремонт не делали. Все углы завалены барахлом, все забито хламом, просто помойка: колеса от велосипедов, коробки, банки, доски, сломанные стулья, продавленное кресло, спинки от железных кроватей, кучи белья, старые пальто, рамы и картины, провода, неработающие торшеры – помойка. Но для живущих в квартире тут нет бардака. Им все нужно, им тут хорошо» [20]. Подобные по содержанию ремарки свойственны большинству пьес Коляды.

В пьесах Коляды с людьми соседствуют животные – кошки, собаки, птицы, змеи, совы, пусть даже тараканы и крысы, посредством которых человеку удается прервать свое одиночество, вернуться к органичности: «Что-то среди людей не в порядке, люди в толпе от одиночества сдыхают, потому-то заводят кошек, собак, хомячков, змей» [21]. Односторонний диалог с собственной кошкой про несчастную жизнь ведет героиня пьесы «Шерочка с Машерочкой» – угрюмая женщина, похожая на городскую сумасшедшую.

У Семёна Франка («Крушение кумиров» и «Духовные основы общества») читаем: «Исключительно трагический характер современной эпохи, неслыханное обилие в ней зла и слепоты, расшатанности всех обычных норм и жизненных устоев предъявляют к человеческой душе такие непомерно тяжкие требования, с которыми она часто не в силах справиться. Душа подвергается сильнейшему соблазну либо отречься от всякой святости и предаться пустоте, призрачной свободе неверия, либо с угрюмым упорством вцепиться в обломки гибнущего старого здания жизни и с холодной ненавистью отвернуться от всего мира и замкнуться в себе». Персонажи пьес Коляды представляют два человеческих типа: одни сумели приспособиться к отупляющей душу экономической реальности («Я знал, знал, как только вдруг начнется хаос, ты займешься самым выгодным делом: станешь маклером по продаже квартир или начнешь лечить людей! Ты – экстрасенс?!»), – иронизирует над своей бывшей женой Виктор), другие сумели сохранить живое отношение к действительности [22].

С. Франк отмечает: смена историко-культурных эпох чаще всего сопровождается ощущением, что интеллектуальная и моральная ограниченность прошлого позади, что впереди – расширение внешнего и внутреннего кругозора жизни, освобождение личности, гармония материальных и духовных ценностей. А на поверку жиз-

ненной практикой оказывается, что ожидаемая с нетерпением новая эпоха «завела в тупик, совершила в душе какое-то непоправимое опустошение и ожесточение. И в результате этого яркого развития свободы человечество приходит к состоянию нового варварства». В этих наблюдениях философа спрогнозирован пережитый россиянами в 1980–1990-е гг. эффект перестроечных ожиданий и последующее разочарование постсоветского периода. Гибель «социалистической веры» в постперестроечной России и есть ситуация подобного исторического краха, в которой человеку требуется что-то возвышенное, что станет «скрашивать тоску нашей будничной жизни и давать нам радостные слезы умиления перед истинной вечной красотой». Отсюда отчаянные попытки человека компенсировать кризис официальных норм и традиций бегством в повседневность.

Е. Трубецкой обратил внимание на широту распространения кризисной ситуации, всеохватность ее проявлений («Смысл жизни»). Возможно, это предощущение глобального мировосприятия, осознание всеобщности происходящих в истории и культуре процессов и порождаемых ими проблем. Так, у Коляды конкретика создаваемых в пьесах образов провинциальных городов выглядит как метафора всей России – до такой степени проблемы разных городов и коммунальных кварталов похожи друг на друга. Состояние российского общества в период цивилизационного сдвига Трубецкой определяет как «войну всех против всех» – классов, партий, отдельных лиц. Словно родины больше нет – есть только враждующие между собой люди. Героиня «Куриной слепоты» Лариса во внутреннем монологе – «Всевышнего ли, у себя, у тех, кто в трамвае ехал, спросила: Господи?! Да за что же я их так всех ненавижу, за что?» [23]. Персонажи Коляды зачастую нетерпимы и враждебны по отношению к окружающим: «Народ – как собаки. Гав да гав. Нет, чтоб помочь друг другу по-человечески. Ненавидят!».

Владимир Вейдле, культурфилософ, искусствовед, обращается к анализу кризисных периодов общественной жизни в единстве с осмыслением их последствий для художественной культуры. В книге «Умирание искусства» (1937) Вейдле констатирует взаимосвязь и взаимозависимость кризиса социальной жизни и кризиса искусства. «Коренной разлад в обществе – это разлад, проникающий в самую сердцевину художественного творчества, разрушающий вечные его основы, разлад личности и таланта в жизни...». Нормальному состоянию искусства соответствует стиль – «внешнее обнаружение внутренней согласованности душ, духовного их единства; воплощенная в искусстве соборность». Вейдле определяет ут-

рату стиля как романтизм – выражение чувства покинутости, одиночества и творца, и его персонажей. Одиночество и отъединенность людей друг от друга как постоянную характеристику социума в пьесах Коляды некоторые литературоведы и театральные критики обозначают термином «романтическое двоемирие». Таким образом, природа социального и художественного кризиса выражается одним состоянием – одиночество [24]. Культура социума в период цивилизационного слома, кульминационных точек исторического времени (когда доминирует тенденция к разрушению образа мира предшествующей эпохи) обычно тяготеет к выражению основных своих смыслов посредством мифологических форм сознания. Это должно способствовать объяснению происходящих перемен, созданию компенсаторного чувства стабильности жизни. Определить сущность гражданской мифологии можно через ее функцию: миф есть способ приспособления к меняющейся реальности, психологическая компенсация социальных шоков от очередной ускоренной модернизации «сверху». Каковы же ступени мифологического осмысления реальности массовым сознанием в постсоветской России?

Первичный, интуитивный уровень мифологического сознания развивается в массовой среде, где существуют в слабо отрефлектированной форме мифы о «фатальности», «неизменности», безысходности русской судьбы по принципу «что было, то и будет». Лариса в «Куриной слепоте» признается, что «нечего уже ждать, нечего и некому». Ася полуплачет: «Бог, ну, пожалей, ну все, ну, хватит уже, больше не надо, уже и так много нам...». Наталья в «Куриной слепоте»: «Никаких планов. Мы в говне родились, в говне помрем, никто никуда не поедет... А то тут некоторые на небо собрались» [25]. Более динамичный уровень возникает в масштабе социальных общностей или групп, здесь налицо феномен мифов-двойников: «народ-богоносец» – «народ-быдло», «провинциализм русской судьбы» – «всемирность и мессианизм»; «уверенность (неуверенность) в завтрашнем дне»; «власть от дьявола – власть от Бога». Шестидесятилетняя актриса Роза объясняет иностранцу Мартину, специалисту по страноведению: «Хочется перечитать “Анну Каренину”, понимаете? Это наша великая русская литература, это краеугольный камень, так сказать, уклад, здоровье нации – кстати, где оно, ау! – могучая основа нашей русской жизни, наша русская душа, так сказать. Просторы и равнины. Степи и реки. Холмы и пригорки... Россия ведь сильно приобщена к мировой культуре, у России огромный потенциал, мы ведь тут не лаптем щи хлебаем, как думают там некоторые... Мы великая нация, ой-ой-ой, какая нация, да?» [26]. Столичная заслуженная артистка Лариса

проклинает провинциальную Россию с ее хамством и беспечностью: «Дело в России. Во всей России. Ей надо сказать: проснись, очнись, пробудись, бессовестная, взгляни на себя. Россия – родина слонов... Катастрофа с русским народом, зомбирование. А вы все мозгами брякаете ни о чем» [27]. В полярности подобных мифологем заложена их функция – упрощенное толкование сложившейся реальности. Эта амбивалентность исходит из пресловутой двойственности русской души, ее ангельско-бесовского склада.

В постсоветский период своей истории Россия дает пример небывалой смысловой и образной хаотичности мифологического сознания. Это наиболее выражается во временных характеристиках культуры, когда синхронно существуют мифы различных эпох. Это неудивительно, так как российская деревня живет едва ли не на уровне бытовой цивилизации XVII в., провинциальный город воспроизводит нравы XIX столетия, обитатели столиц и индустриальных центров уверенно существуют в третьем тысячелетии, в пространстве неработающей экономики и информационных технологий. Этот цивилизационный хаос приводит к тому, что в массовом сознании смешиваются мифологемы народа-богоносца и тупого быдла, нетрезвой самоуверенности и массовых фобий, коммунистического реванша и прорыва к либеральной экономике любой ценой, восторженной американомании в быту и обострившейся американофобии во внешней политике (Балканы, Украина, Афганистан, Ирак, Иран, Грузия). Герои Коляды «бегут» от постылой жизни в «страну счастья» («Американка»), «в самый прекрасный город земли – Нью-Йорк». У героини пьесы Елены Андреевны есть то, к чему больше всего стремятся обитатели хрущёвок, – «замечательный дом» [28]. Внешняя среда меняет и состояние духа героини: «Этот город дает соки моему сердцу, он оживляет мое умершее сердце», – признается она. Но и здесь Елену Андреевну преследует устойчивый недобрый знак – в ее квартире в центре Нью-Йорка все те же «стада тараканов и мышей». За внешним благополучием открывается полная безнадежность: «...Мне нечего ждать. Все кончено». Отсюда уже некуда стремиться. В исповеди «американки» Николай Коляда сумел уловить основные черты психологии российской постсоветской эмиграции. Потребность убедить себя в том, что человек счастлив и жизнерадостен, сталкивается с подсознательным ощущением, что все лучшее осталось позади. И героине *снится* желание вернуться домой.

Тексты Коляды свидетельствуют: чем жестче осуществляется радикальная модернизация общества «сверху», тем более архаичные пласты мифологического сознания социума задейству-

ются в качестве психологической компенсации такого давления. Воссозданные Колядой человеческие архетипы перестроечной и постперестроечной России противоречиво соединяют нравственное благородство и низость, нищету и стремление к буржуазности, отсутствие всяких признаков культуры и движение к цивилизации, развалившуюся государственность и разговоры о преодолении тоталитаризма и утверждении демократии, неналаженный быт и погоню за легкой и приятной жизнью. «Убогая окраина» – метафора современного состояния России в драматургии Коляды. В одноактной комедии «Попугай и веники» одним из действующих лиц является «вся Расея». Когда героиня пьесы «Уйди-уйди» говорит: «Жить тут негде и нельзя», – она вряд ли говорит о конкретном месте. Ведь почти в каждом городе России «улицы вокруг: Гнилые выселки, Далекая, Окрайная, Последняя, Колхозная, Навозная» [29].

Один из самых мрачных образов пьесы «Рогатка», который воспринимается как центральный символ драматургии Коляды в целом, раскрывает представления автора о месте действия и персонажах его пьес. Это канава, полная грязи, по которой плывет облезлая крыса с крысенком на спине. Заметив над канавой летучую мышь, крысенок принимает ее за ангела. Устойчивый образ творчества драматурга – дом, где невозможно жить: «Стены зеленые у нас. Мыши, комары, солдаты... глина красная вокруг, рвы вокруг дома глубокие, крыша течет» [30]. Это жилье больше похоже на сырую яму могилы, пребывание здесь превращает людей в мертвецов при жизни: «Мы уже не люди, мы наполовину трупы», – говорит героиня пьесы. Предлагаемые жизнью обстоятельства всегда заявлены в пьесах Коляды (в развернутых авторских ремарках) очень конкретно, это не «вневременно», не «внепространство». В авторской ремарке к пьесе «Тутанхамон» перед читателем возникает картина абсолютной и безнадежной материальной и духовной разрухи: «клуб с прогнившей крышей», «стеклянная кафешка», «наркологическая больница», «самопальный дикий пляж с выжженными на траве пятнами», «скрипучие лестницы» в домах, где «к месту и не к месту решеточки», «на деревянных скелетах теплиц болтаются рваные куски полиэтилена». Зато в магазинах «десять сортов водки».

На фоне этой безрадостной картины разворачивается горькая исповедь потерявших надежду, нелепых, обреченных на эту жизнь людей, подводящих неутешительные итоги прожитых лет и рассуждающих о неутешительных перспективах. Главное противоречие их жизни – это неспособность понимать друг друга и способность «уважать собственные несчастья». Они не любят

друг друга, и поэтому не совпадают их мечты и реальность, поэтому они так социально несостоятельны. Нина выносит им приговор: «Жить не умеете, работать, только стонать. Пропойцы...» [31]. Можно было бы признать подобную оценку симптомом порожденной расколом общества социальной ненависти, но этому вторит и представитель «осуждаемой» стороны Костя: «Палец о палец всю жизнь не ударили. Посуду помыть надо, а они: “Голова болит!” Такой народ...».

Тезис о тотальной исторической «ненормальности» России, раскрученный либералами-западниками перестроечной эпохи, у Коляды преобразован в контексте романтического двоemiрия со свойственными ему противопоставлением жизни и идеала. Толчок к развитию сюжета в большинстве пьес Коляды зачастую связан с появлением Пришельца (человека из другого мира), когда у измученных вселенской тоской людей рождается надежда на преодоление кошмара одиночества. «Пришельцами» можно назвать Валентина в пьесе «Уйди-уйди» (он ищет по объявлению жену) и Вадика-Тиграна в пьесе «Тутанхамон». Он торгует запчастями на рынке, в ожидании его Ася рыдает: «Я хочу свадьбу, хочу свадьбу, хочу свадьбу... если он не придет, я с улицы кого хочешь возьму и с ним поженюсь...». И пусть большинство этих героев оказываются на поверку псевдогероями (Валентин встречается в поисках жены с многими женщинами), но чувства, которые они сумели вызвать, подлинны. Любовь спасает, преображает глупых, нелепых, неуклюжих женщин среднего возраста, которые пьют и сквернословят, они забывают про шкурные интересы, в них появляется нежность, о существовании которой в себе они всерьез и надолго забыли. Преодоление «отхомяченности» друг от друга, даже в воображении, может противостоять всеразрушающей энтропии социальной жизни.

Героиня пьесы «Уйди-уйди» Людмила говорит: «Нужно что-то теплое, хлебное, богатое... уехать отсюда и там где-нибудь зацепиться за кого? Начать жить заново, понимаете?.. А то тут – невозможно... бежать от всего этого надо, я уже не могу... а то глюки начнутся...». И, как зачарованная, через слово повторяет: «Сколько комнат? Семь комнат, говорите? Семь?! Прямо не знаю. С верандой? ...На Кавказе?» [32]. Раскрывая неприглядные стороны жизни, пьесы Коляды оставляют светлое чувство освобождения, потому что писатель открывает возможность выхода из мира, где невозможно жить по-человечески. Самый простой путь обозначен в названии пьесы «Уйди-уйди», а его сущность раскрыта анекдотом о червяках, живущих на дне ямы. Когда они выбираются на поверхность, где чистый воздух и солнце, детеныш спрашивает мать:

«Почему мы не можем остаться здесь?» Она отвечает: «Там же наша родина». В финале пьесы – строка из песни: «Я земля, я своих провожаю питомцев, сыновей-дочерей...». Это горизонтальное разрешение проблемы: Россия провожает своих сыновей и дочерей в дальние страны.

Но есть у Коляды надежда открыть выход «по вертикали». Название пьесы «Мы едем, едем, едем...», казалось бы, обещает историю отъезда, эмиграции. Главные герои – работник энергонадзора Михаил и женщина-домработница Нина, которая служит у своей более удачливой подруги юности Зины, – встретились накануне Нового года. Люди одинокие и немолодые, плохо обеспеченные, плохо устроенные (она без жилья, он живет в коммуналке) нашли друг друга и решили соединить свои судьбы. Им противопоставлена материально обеспеченная хозяйка квартиры, которой не удалось уехать встречать Новый год за границу. Но именно она оказывается обездоленной в сравнении с людьми, нашедшими выход из своего одиночества. Мотив отъезда приобретает символический смысл: для людей, лишенных возможности ездить среди зимы к лазурным берегам, есть путь обретения друг друга.

Пьесам Коляды не чужд романтический культ детства, юного человека, которому дана способность подняться над обстоятельствами. Таковы мечты business-women Нины в «Амиго»: «Мальчишки-хлебопеки. Выбегают на крыльцо покурить. В белых одеждах. Хочется подойти и поцеловать каждого – долго-долго. От них хлебом пахнет. Какие красивые» [33]. В аспекте романтического двоemiрия Коляда обозначает и отношение своих героев к прошлому, которое поэтизируется, превращается в ценность, важнейшую духовную опору. Наличие прошлого помогает человеку доказать свое право на существование. Жанна в «Амиго» отождествляет это прошлое со своим потерянным в данный момент жизни домом. Она мечтала, что в старой коммунальной квартире будет музей Софьи Карловны, ее мамы, которая пишет рубаи не хуже Омара Хайяма, а в итоге продает квартиру под ресторан: «Умеют же люди жить, а мы, мамуля, только рубаи сочиняем. Я ведь думала – тут будет красненькая веревочка висеть, чтоб экскурсанты не заходили. И будут ходить экскурсии, смотреть музей. Письменный стол. Будут люди заглядывать за веревочку: а как они жили, как занимались творчеством?» [34].

Болезненная ломка прежних общественных отношений, выталкивание огромных масс людей из привычных для них социально-экономических и культурных ниш привела к колоссальной маргинализации и даже люмпенизации большей части населения России. Коляда рисует бывшего простого советского человека, но не в «буднях великих строек», а в буднях его частного, приватного

существования. «Маргинальность у Коляды обозначает не столько социальный статус личности, сколько качество ее существования, когда реалии постсоветского быта представляются с позиции бытийных ценностей, характеризуются экзистенциальной тоской и безнадежностью» [35]. Ощущению нестерпимой мерзости жизни у Коляды противостоит жизненная позиция людей, которые притерпелись к убогому существованию в «дурдоме». Привычка воспринимать страх и ужас повседневной жизни как норму – примета персонажей-маргиналов. «Живем, как люди», – искренне считает Евгений («Уйди-уйди»). Параллельно с этим ощущением настойчиво звучит в творчестве Коляды мотив одичания обитателей «дурдома»: «Господа, вы звери...» («Канотье»). Существование на уровне биологического выживания не оставляет сил для любви.

Коляда констатирует и прогрессирующее в 1990-е гг. падение доверия человека к государству, неспособному решить проблемы жизнеобеспечения и защиты своих граждан. Жанна обозначает реальное отношение российского социума к новым демократическим механизмам осуществления власти: «Мы теперь только и ждем выборов, потому что знаем, что мы агитаторы, расклейщицы, пикетчицы. Заработок, кусок хлеба» [36].

Еще одна точная зарисовка Коляды связана с местом религии в жизни постсоветской России. Жанна воспринимает переезд с родной квартиры как «прощание с родиной», признается, что ее «обдурчили»: «...когда вчера у нотариуса была, выпившая была. От отчаяния. С горя. От безысходности тупика и отчаяния». В ситуации слома жизни Жанна постоянно повторяет: «Да царствие да нам да всем да небесное!!! Кто нам еще поможет? Некому». В пьесе «Тутанхамон» тема надежды, которую дарит религия, раскрывается в образе Глеба (нынешнего хозяина квартиры, где когда-то, в благополучном советском прошлом, жила Тамара). Он бежит от невыносимой реальности в монастырь, но в этом бегстве становится человеконенавистником: «Надо, чтоб на нас прекратилось все, весь род, все перестало бы. Чтоб мы, вот эти, кто сейчас живет – состарились бы, прожили, как надо или как не надо, и померли бы. И все. И пусть будет пусто. Деревья растут пусть, звери пусть. А нас не надо. Не надо продолжаться» [37]. Главным оппонентом изнемогшего от жизни мужчины становится, как почти всегда в пьесах Коляды, женщина. Тамара, в советские времена закончившая «иняз», теперь работающая диктором в аэропорту, потерявшая родителей, сына (умер от передозировки наркотиков), мужа (повесился в ванной), кричит в ответ: «Ты, дурак, с ума сошел! Ты большой, человеконенавистник! И ты, гад, ходишь, молишься, да? За

что? За погибель всем? И тебя там громом, молнией, током каким не стукнет в церкви, а?!»

Смена типов культуры в национальном масштабе происходит путем постепенного, поэтапного вытеснения одних систем ценностных ориентаций и моделей поведения другими. Поскольку живыми носителями культуры выступают поколения, взгляды и поведенческие стереотипы которых формируются конкретной эпохой, поскольку старшие поколения не в состоянии в целом и кардинально перестроить смысло-жизненные ориентиры, то смена культур возможна именно со сменой поколений. Конфликт поколений, заявленный автором соприсутствием в каждой пьесе двадцати-, сорока-, шестидесятилетних, а порой появлением и столетних персонажей, раскрывается через столкновение системы ценностей. В «Уйди-уйди» ценности советского прошлого представлены политизированными именами пожилых персонажей: «Бабушка Марксина в молодости поменяла имя, была Фрося, что ли. И дочку назвала Энгельсиной. Я тоже – ума не лишку – дочку в честь Анджелы Дэвис назвала» [38]. В пьесе «Амиго» сын Жанны и внук Софьи Карловны Костя впервые появляется в весьма двусмысленной ситуации: «Жанна сдернула одеяло. Под ним – Паша и Костя. Жанна завизжала, скинула гипс с руки и принялась лупить им по тахте: «Я ж над тобой тряслась, я ж тебе там [в стриптиз-клубе] разрешила работать только потому, что ты сказал, что ты не будешь с другой ориентацией! И что? Это кто тут оно? Тут же мама! Тут же Григорий Иванович! Кошки и собаки тут!» [39]. На смену поколению, хором поющему «Расцвела под окошком белоснежная вишня...», грядет поколение стриптизеров, эмоций не ведающее или стыдящееся. У Коляды много беспомощных стариков, о которых рассуждают герои среднего возраста: «А куда их деть? Живыми ведь в землю не закопаешь?». Советское наследие, по Коляде, совсем не обязательно является синонимом тоталитарности. В нем воплощены архетипы русской культуры, национального характера, прежде всего различные формы коллективизма (тесное взаимодействие главных героев с соседями – прошлыми, нынешними, будущими – как символ открытости советского быта). Но в то же время Саша («Канотье») бунтует против поколения «шестидесятников», жертв режима, против их романтической наивности, с которой они верили в ложь и не противостояли злу: «Ворье. Демагоги. Из-за вас дышать невозможно. Вы превратили мир в ад. Ублюдки. Вы отравили воздух. Старье. Всех поставьте к стенке и расстрелять. Немедленно!» [40].

Опираясь на драматургические тексты Николая Коляды, обозначим противоречия, возник-

шие в процессе модернизации российского общества в постсоветский период:

– между необходимостью обновления сложившейся системы ценностей и сохранением тех элементов ценностного бытия, которые обеспечивают существование социума. Герои в пьесах Коляды пытаются посреди экзистенциального хаоса строить свои отношения с другими людьми в соответствии с древними, как мир, ценностями – жалости, сочувствия, нежности. Если социальная действительность лишила работы их тела, так пусть будет работа хотя бы для души – вот они и исповедуются друг другу, то грубо, то трогательно, создавая для себя островок жизненной устойчивости и стабильности. Налицо русский контекст этого противоречия: «...слов говорим много, потому как сделать ничего не можем...» [41];

– между новыми сугубо прагматическими ориентациями и комплексом утраченных ценностей, внедрение гедонистических, потребительских ценностей массовой культуры. Тамара в пьесе «Тутанхамон» обращается к своей подруге Асе и ее любовнику Вадику-Тиграну: «Вы думаете, вы живы? Вас нету давно. А жили вы тогда, когда искусственную шубу покупали, первую. А четвертая и пятая – это все мы себе спичками чиркаем, подогрев делаем, – мы живы! Чирк – еще одну шубу – мы живее-о-о-о-м! А на деле – нет. Не живем. Сон все это!» [42]. Сосед Жанны и Софьи Карловны Григорий Иванович почему зря ругает живущих в квартире трех кошек разных цветов и двух больших и старых дворняг, но по крайне удивительной причине: «Кошка за жизнь съедает бриллиантовое кольцо. А у вас – три. И две собаки... Какой уют они создают? Уют – это занавески, ковры, хрусталь. Три бриллиантовых кольца они сожрали, сволочи» [43]. На что Жанна откликается с горькой иронией: «Вот, мамуль, где они, наши бриллианты-то закопаны, вот они где! Но ведь они Костю любят, они с Костей спят. Пусть спят»;

– между расширением сферы товарно-денежных отношений и сокращением коммунитарных (межличностных) отношений; отсюда подрыв сложившихся моральных норм и ценностей, растущее классовое разделение как условие становления рыночного уклада, между массовой бедностью и растущим благополучием немногочисленных слоев. Беднейшие слои ощущают себя жертвами обмана: «Все продали, всех выгнали, выселили, заселились, вы для них быдло проклятое – живи, как хотим, с голоду рабочий человек помирай, ложись. Как жить простому человеку? Хоть иди милостыню проси» [44]. А новые хозяева жизни, покупающие квартиру на первом этаже под ресторан с белым роялем, намекают на будущий переезд: «...все пенсы идут сейчас на помойку, ага? Набирают коробок и начинают свое

барахло засовывать туда? Ну и отхоячимся друг от друга» [45];

– между копированием элементов чужеродных культур и сохранением собственного культурного наследия, когда налицо форсированное усвоение западных образцов. Герои «Птицы Феникс» (актеры, нанятые для организации шоу на шикарной даче) периодически поговаривают о необходимости жить и мыслить по-западному, а новорусские хозяева дачи уже обзавелись джакузи, как символом роскоши на западный манер. Веяния моды, технологический прогресс выносят за скобки ценностного сознания «человеческий фактор», ставят человека в зависимость от вещей (хозяин вещи становится ее рабом). Сенсорная лампочка диктует человеку постоянное движение (жизнь тела), тем самым не оставляя свободы для движения души, шанса на остановку ради мысли (жизнь духа). Вещь – необходимое напоминание человеку о том, что он еще жив, хотя сам он себя давно таковым не ощущает: «Ты двигай руками, а то свет гаснет. Сенсорная лампочка на потолке у нас. Тигранчик привез такую. Для экономии. Если никого в комнате – свет гаснет. Факт тот, что по-западному надо жить» [46]. Необходимость напоминания о себе не только другому человеку, но и вещи (э-эй, мы еще живы!), как раз и формирует психологию ничтожества, несвободного человека: «Нам все-все равно, можно делать, что хочешь; закону нету, мы воздух, пыль, пух, листья желтые, мертвые, мы ничто, нас нету, нету давно», – говорит Тамара. Ей вторит Вадик: «Меня привораживать нельзя. Вы обе это делали! Вы что, не знаете, что я – свободный человек!? Я живу еще, еще лампочка горит, я еще не мертвый» [47].

Таким образом, в постперестроечной России утвердился конфликтный вариант модернизации, означающий рост социальных антагонизмов, деморализацию населения. На фоне социального кризиса человеку оказывается подвластна лишь его повседневность, в которой он пытается обрести смысл и счастье. Глеб («Тутанхамон»), собирающийся оставить все земное и суетное ради покоя в монастыре, признается Тамаре: «Я там где-то, Там, Там, – когда все это кончится тут, на земле. Там я буду как какое-то свое главное счастье этой жизни вспоминать простое и каждодневное: проснуться ночью, сходить на кухню, попить холодной воды... Какое счастье, что можно так, что могу так. Идти в потемках на кухню и попить воды. И все» [48].

Осмысление Николаем Колядой частной человеческой судьбы, пытающейся обрести смысл бытия, прочитывается и как символ исторического пути России, социокультурные проблемы которого зафиксированы драматургом в раз-

личных системах отношений: *человек – человек* («отхомяченность», сокращение коммуникативного пространства), *человек – природа* (нехватка первой природы, абсолютная доминанта предметного техногенного мира), *человек в своем отношении к собственному физическому и нравственному здоровью* (персонажи-калеки, инвалиды, торжество «экономического» человека), *человек в своем отношении к труду* (невыворачиваемость привычки к систематическому труду, к обустройству средней бытовой культуры), *человек – государство* (аполитичность, недоверие к государственным механизмам), *человек – религия* (увлечение восточными культурами).

Художественный текст как артефакт, имеющий символическое содержание, воплощает культурный опыт и историческую память социума. Под контекстом традиционно понимают общие социокультурные условия, которые влияют на автора и способствуют уточнению смыслового значения текста. Автор создает художественную реальность как знаковую систему, сущность которой зависит от общей картины мира в ту или иную историческую эпоху. Изображение постсоветской истории у Коляды креативно, драматург не склонен к установлению абсолютных событийных параллелей между жизненной и художественной реальностью. Драматургический текст обретае смысловую полноту и законченную форму лишь в сценическом воплощении. Текст кодирует реальность, превращает ее в слово, театр обогащает семантику текста визуальными, звуковыми, тактильными знаками и символами: кресты, маковки, кружева, вода, грязь, обнаженная телесность (правда голая, неприкрытая). Николай Коляда как театральный режиссер максимально включает зрителя в прочтение условного, знакового по своей природе театрального языка, основа для которого создана текстовой реальностью и историческим контекстом. В каждой отдельно взятой пьесе можно выделить доминантный символ, раскрывающий образ России. Это не традиционные знаки-символы, которые стали стереотипными. Коляда создает свою авторскую знаковую систему. Наиболее частым и характерным визуальным символом российской повседневности становится луковича: как олицетворение пути к физическому здоровью, как примета житейской несостоятельности персонажей («горе луковое»), как образ-символ русской духовности («луковки» церквей). Кружева, используемые Колядой-режиссером фактически в каждой своей постановке, создают образ вечной чистоты, красоты, уютного дома, которого по существу своей жизни лишены его персонажи, но к которому они не перестают стремиться хотя бы в воображении.

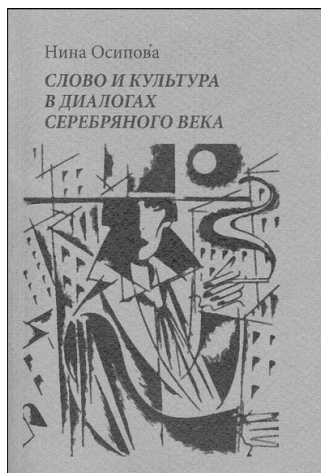
Примечания

1. Коляда, Н. В. Амиго [Текст] / Н. В. Коляда // Современная драматургия. 2003. № 3. С. 22.
2. Коляда, Н. В. Тутанхамон [Текст] / Н. В. Коляда // Современная драматургия. 2001. № 4. С. 45.
3. Коляда, Н. В. Амиго... С. 24.
4. Коляда, Н. В. Тутанхамон... С. 49.
5. Там же. С. 4.
6. Коляда, Н. В. Персидская сирень [Текст] / Н. В. Коляда // «Персидская сирень» и другие пьесы. Екатеринбург, 1997. С. 358.
7. Коляда, Н. В. Театр [Текст] / Н. В. Коляда // Персидская сирень и другие пьесы. Екатеринбург, 1997. С. 226.
8. Коляда, Н. В. Сглаз [Текст] / Н. В. Коляда // Персидская сирень и другие пьесы. Екатеринбург, 1997. С. 323.
9. Коляда, Н. В. Канотье [Текст] / Н. В. Коляда // Современная драматургия. 1993. № 1. С. 12.
10. Налимов, В. В. На грани третьего тысячелетия: что осмыслили мы, приближаясь к XXI веку. Философское эссе [Текст] / В. В. Налимов. М., 1994. С. 19.
11. Лейдерман, Н. А. Постсоветский быт и онтологический хаос [Текст] / Н. А. Лейдерман, М. Н. Липовецкий // Современная русская литература 1950–1990-е гг. Т. 2. 1968–1990. М., 2003. С. 578. Обратим внимание, что фраза «голый человек на голой земле» фактически совпадает с позицией кинической философии, которая, как известно, в своем антикультурническом пафосе переродилась в поведенческую линию цинизма.
12. Коляда, Н. В. Канотье... С. 13.
13. Коляда, Н. В. Персидская сирень... С. 358.
14. Коляда, Н. В. Птица Феникс [Текст] / Н. В. Коляда // Современная драматургия. 2004. № 2. С. 61.
15. Коляда, Н. В. Тутанхамон... С. 24.
16. Коляда, Н. В. Амиго... С. 93.
17. Там же. С. 91.
18. Коляда, Н. В. Землемер [Текст] / Н. В. Коляда // «Персидская сирень» и другие пьесы. Екатеринбург, 1997. С. 417.
19. Коляда, Н. В. Пиявка [Текст] / Н. В. Коляда // Кармен жива. Екатеринбург, 2002. С. 252.
20. Коляда, Н. В. Амиго... С. 72.
- В пьесе «Куриная слепота» знаменитая актриса Лариса Боровицкая отождествляет духовное состояние своей Родины с грязью, царящей вокруг: «В вагоне дают простынь, но ее все равно что на грязную лужу сверху положить, простынь белую. Какая белая – серая и сырая. Положить и лечь на нее в эту грязь. О, Россия, о, моя Родина, порвалась связь времен, куда же ты едешь?» // «Персидская сирень» и другие пьесы. Екатеринбург, 1997. С. 12.
21. Коляда, Н. В. Куриная слепота [Текст] / Н. В. Коляда // «Персидская сирень» и другие пьесы. С. 44.
22. Коляда, Н. В. Канотье... С. 10.
23. Коляда, Н. В. Куриная слепота... С. 56.
24. «Там и там бездуховная сплоченность всего утилитарного, массового, противопоставляется распыленности личного начала, еще не изменившего духу, но в одиночестве своем уже теряющего пути к целостному его воплощению». – Сидорина, Т. Ю. Философия кризиса [Текст] / Т. Ю. Сидорина. М., 2003. С. 357.

25. Коляда, Н. В. Куриная слепота... С. 23.
26. Коляда, Н. В. Птица Феникс... С. 57.
27. Коляда, Н. В. Куриная слепота... С. 15.
28. Маша, молодая актриса, подрабатывающая клоунадой на днях рождения «новых русских» («Птица Феникс»): «Мы обязательно поедим туда на обменные гастроли, обязательно! Вон из России! А там я останусь вот возьму, сбегу от вас, прикиньте, да! Хоть на голых досках, хоть на простынях в спортзале спать, хоть вот как здесь в спальных мешках на сцене – все равно, только там чтобы. Тут жизни нет!» – Коляда, Н. В. Птица Феникс... С. 53.
29. Коляда, Н. В. Уйди-уйди [Текст] / Н. В. Коляда // Современная драматургия. 1999. № 1. С. 11.
30. Там же. С. 4.
31. Коляда, Н. В. Амиго... С. 80.
32. Коляда, Н. В. Уйди-уйди... С. 14.
33. Анжелика («Уйди-уйди») вторит Нине: «Мальчик молоденький, свеженький, с пухом на щеках, впереди меня, держится за поручень... Смотрит в окно, я смотрю на его ухо розовое и думаю: если б не было запрещено прикасаться к кому хочешь, кто понравился, то я бы сейчас пальчиком тронула его ухо, потом пальцем его щеки, розовые губы, шею и тихо целую его, прижимаюсь к груди и опять целую... А он мне в ответ улыбается, губами только, и я у него на груди засыпаю... до следующей остановки... Если бы можно было всех красивых чистых мальчиков в трамвае любить: трогать, целовать, обнимать, прикасаться... только одну остановку». – Коляда, Н. В. Уйди-уйди... С. 22.
34. Коляда, Н. В. Амиго... С. 67.
35. Лейдерман, Н. А. Маргиналы вечности, или Между «чернухой» и светом [Текст] / Н. А. Лейдерман // Урал. 1998. № 10. С. 162.
36. Коляда, Н. В. Амиго... С. 60.
37. Коляда, Н. В. Тутанхамон... С. 18.
38. Коляда, Н. В. Уйди-уйди... С. 13.
39. Коляда, Н. В. Амиго... С. 58.
40. Коляда, Н. В. Канотье... С. 15.
41. Коляда, Н. В. Тутанхамон... С. 22.
42. Там же. С. 19.
43. Коляда, Н. В. Амиго... С. 70.
44. Там же. С. 65.
45. Там же. С. 68.
46. Коляда, Н. В. Тутанхамон... С. 5.
47. Там же. С. 17.
48. Там же. С. 20.

НОВЫЕ КНИГИ

Осипова Н. О. Слово и культура в диалогах Серебряного века: избранные работы. – М., 2008. – 280 с.



Содержание книги доктора филологических наук, профессора Н. О. Осиповой составили статьи, написанные в разное время. Их объединяет взгляд на литературу Серебряного века (прежде всего поэзию) в ее сложном единстве и взаимосвязях с русской культурой. Творчество М. Цветаевой, А. Ахматовой, Н. Гумилева и других поэтов, «прочитанное» в контексте культурного синтеза эпохи, раскрывает новые грани в интерпретации образов и мотивов их произведений.

Издание адресовано филологам, культурологам, всем читателям, интересующимся русской культурой Серебряного века.

ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ю. Н. Фольгерова

СТАНОВЛЕНИЕ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ РУССКОГО КОНКУРСНОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В XI–XVIII вв.

В работе рассмотрены основные направления развития законодательства о несостоятельности (банкротстве) в России. Анализируются основные источники конкурсного права и причины неудовлетворительного состояния нормативно-правовой базы, обусловившей рецепцию западноевропейских законов.

Об отечественном правовом регулировании несостоятельности по модели западноевропейского конкурсного процесса мы можем вести речь только с XVIII в., а точнее, с 1800 г., когда в России был принят первый Банкротский устав. До обозначенного времени специальные конкурсные законы отсутствовали.

«Очевидно, что в России в то время не было необходимости в таких законах», пишет В. Н. Ткачев [1], отмечая, что в Италии они появились уже в XIII в., в Германии, Франции и Англии – в XVI в. Однако в указанных странах отсутствовала система специального конкурсного законодательства, а имевшиеся источники касались только отдельных вопросов. История российского конкурсного процесса также представляет доказательства наличия отдельных актов, разрешавших вопросы задолжания. Другое дело, что они регулировали процедуры, отличные от западноевропейских.

Бесспорно то, что в России позднее, чем в странах Европы, началась специальная законодательная работа по вопросам несостоятельности. Только в феврале 1735 г. императрица Анна Иоанновна издает указ, который стал отправной точкой в работе над специальным российским конкурсным уставом. Указ, отмечая неблагоприятные последствия, связанные с распространением явления несостоятельности, поручает «собрать из разных государств права купеческие, учинить устав коммерц-коллегии и подать на рассмотрение в сенат, а из сената подать для апробации Ее Императорскому Величеству» [2]. Учи-

тывая сказанное, задаешься вопросом: чем вызвана необходимость обращения к зарубежному опыту? Почему недостаточно было собственной нормативной базы и судебной практики?

Русский юридический быт до XVI в. известен в форме самых отрывочных сведений. Относительно конкурсного процесса основные источники XI–XVI вв. не представляют широкого выбора норм специального конкурсного регулирования – две статьи в Русской Правде, по одной статье в Судебниках Ивана III 1497 г. и Ивана IV 1550 г., Соборном уложении 1649 г. Вместе с тем заданный в науке подход изучения специального правового регулирования осуществляет поиск уже готовых институтов устоявшегося явления с точки зрения его современного понимания. Однако целью является исследование отдельных явлений, порой прямо не выступающих в качестве конкурсных, но при более глубоком анализе свидетельствующих о неразрывной с ними связи и о зачатках в них современных институтов. Комплексное же рассмотрение правового регулирования, включая и процессуальную сторону дела, позволяет нам выделить еще ряд источников конкурсного права.

Впервые правила регулирования конкурсных отношений мы находим в Русской Правде, положения о конкурсном процессе которой высоко оценивались с точки зрения соответствия общей картине развития экономических отношений и их правового регулирования как «ясные и понятные» [3].

Вслед за А. Х. Гольмстеном современные исследователи отмечают, что «в течение четырех столетий вплоть до Соборного Уложения 1649 г. не найдено каких-либо законов, регулирующих конкурсные отношения в России... Очевидно, что в России в то время не было необходимости в появлении таких законов» [4]. При этом, отмечая глубину и детальность исследования А. Х. Гольмстена, М. В. Телюкина отрицает возможность «невнимания» автора к каким-то актам. «Их не было, поскольку не было особой необходимости в их возникновении» [5].

Однако «едва ли мыслимо, что русская государственная власть совершенно не касалась конкурсного производства до XVIII в., помимо законодательства, судебным, или, может, административным порядком» [6], ибо четыре века – пробел, «это даты скорее астрономические, для

ФОЛЬГЕРОВА Юлия Николаевна – кандидат юридических наук, доцент по кафедре гражданско-правовых дисциплин ВятГУ
© Фольгерова Ю. Н., 2008

появления комет, а не для вопроса о порядке взыскания долгов» [7].

Отсутствие либо незначительное количество специальных норм, закрепляющих отдельные проявления конкурсного процесса, еще не является свидетельством отсутствия дел о несостоятельности. Необходимо учитывать, что в России право длительный период развивалось практически под исключительным влиянием обычая, в силу чего многое не определялось в формальных источниках, предоставляя самой жизни регулирование гражданских отношений. В рассматриваемый период в России существовали взыскания, обладавшие с точки зрения научного исследования нетрадиционными формами конкурсного процесса, но достигавшие той же цели, что и введенные позже законы иностранного происхождения.

На зачатки конкурсного процесса авторы указывают, цитируя Псковскую судную грамоту в том месте, где древнерусский законодатель разрешал случаи конкуренции нескольких залоговых прав на одну вещь, когда у одних кредиторов имеется закладная грамота, у других – сам заклад. По мнению Г. Ф. Шершеневича [8], в данном положении нельзя отрицать наличие конкурсного вопроса, поскольку «существенные признаки конкурса выявлялись один за другим» [9]. Вместе с тем А. Х. Гольмстен отвергал в указанном памятнике права проявлений конкурсного процесса, поскольку имевшая место конкуренция прав была вызвана не банкротством, а стечением действительно существующих вещных прав нескольких лиц на один объект [10].

Представляется, что прототипы конкурсного процесса нам являют договоры Новгорода с немцами 1270 г. и Смоленска с Ригою, Готландом и немецкими городами 1229 г., где отменено личное задержание как способ взыскания и «иммунитет» на тюремное заключение, в частности, «немчина не сожати в погреб Новгороде, ни Новгородца в Немчинах; не емати свое у виновата» [11].

Отдельные положения о конкурсе содержат Судебники, в частности фиксируя последствия банкротства. В дальнейшем Соборное уложение закрепило очередность удовлетворения требований кредиторов. Отдельные правила мы склонны видеть в документах, призванных урегулировать процедуры правяжа и закупничества 1673, 1700 гг. [12] и т. д.

Вместе с тем конкурсный процесс в порядке судопроизводства совершенно ничем не отличался от рассмотрения других гражданских дел. Соответственно с целью выявления норм конкурсного права исследованию подлежат не только специальные правила, явно свидетельствующие о своей направленности, но и общие положения, применимые к рассматриваемому вопросу.

Надо отметить, что сравнительный анализ норм Русской Правды, Судебников и Соборного уложения свидетельствует о большом влиянии на законотворческий процесс преемственности: статья 54 Русской Правды воспроизводится в статье 55 Судебника 1497 г., которая после отражается в Судебнике 1550 г.; статья 55 Русской Правды, с переложением на современный для XVII в. язык, отражена в статье 210 Соборного Уложения. В историографии такое либо практически дословное дублирование, либо смысловое повторение положений закона-предшественника в последующих документах связывают с тем, что законы фактически не исполнялись, а потому слепо перемещались из одного акта в последующие [13].

Применительно к развитию конкурсного законодательства данный вывод представляется не совсем верным. Конкурсные отношения как категория гражданского права не отличаются динамичностью. Институты конкурсного процесса России XI–XVIII вв., нашедшие закрепление в памятниках права, находятся в сущности конкурсных отношений – невозможности должника к полному удовлетворению всех требований кредиторов. Отсюда, как свидетельствует и опыт западноевропейского права, изменений, отличающих рассматриваемое явление одной эпохи от другой, практически нет, а вводившиеся только служили конкретизации уже имевшихся категорий. Соответственно данное положение отражается и на источниках права тем, что они имеют аналогичное содержание.

Аналогичным образом ситуация складывалась не только в России. Например, Французский ордонанс 1673 г. является актом, объединившим в одно целое отдельные постановления и указы, принятые по вопросам торговли до 1673 г. Это обусловило то, что ничего нового по сравнению с ранее действовавшим законодательством ордонанс в конкурсный процесс не вводил.

Однако, несмотря на наличие разрозненных норм, прямо фиксирующих регулирование конкурсных отношений или распространявшихся на них в силу рассмотрения дел о банкротстве, их явно было не достаточно. Древнерусская практика конкурсного процесса, более того, отличалась широким применением мер личного взыскания, что не могло удовлетворять усложнявшимся экономическим отношениям и интересам кредиторов. В силу этого можно констатировать, что обращение к иностранному опыту, осознанное в указе Анны Иоанновны, – вынужденная мера, корни которой кроются в неудовлетворительности национальной системы конкурсного права. Источники западноевропейского конкурсного процесса в этом отношении были на шаг впереди.

Что же явилось причинами отсутствия в России источников конкурсного процесса, которые могли бы стать «достойной» основой для проектов XVIII в. и уставов XIX в. национального конкурсного процесса? Анализ тех крупниц, которые представляет нам историко-правовая наука, и имеющихся исследований позволяет выделить несколько причин.

Так, М. В. Телюкина указывает на слабое развитие экономических отношений, уровень которых «не достиг той отметки, когда возникает необходимость в детальном регулировании конкурсных отношений» [14]. Представляется, что бесспорным обстоятельством, побуждающим к появлению и развитию института несостоятельности, является торговля как наиболее существенная в рассматриваемый период сфера кредита. Таким образом, ведя речь о низком уровне экономических отношений, мы имеем в виду именно торговые отношения, поскольку о промышленности, инвестициях и т. п. экономических проявлениях в рассматриваемый период говорить не приходится.

Вместе с тем позволим себе не согласиться с предположением о слабом развитии торговых отношений в России до XVII в. Действительно, уровень развития торговли на Руси был несопоставим с той практикой, которая сложилась в рассматриваемый период в западноевропейских странах, особенно в Италии. Однако нумизматические открытия XIX в. доказывают, что торговые отношения у народов, населявших территорию современной России, начались еще с VII в. Древняя русская торговля была обширна не только географически, но и по объему оборотов. Последнее доказывается тем, что археологи находили зарытыми довольно значительные суммы в одном горшке, следовательно, принадлежащие одному лицу [15]. Указанные факты позволили А. Загоровскому именовать торговлю на Руси «исконным занятием» [16].

Н. М. Карамзин писал, что «первые известия о нашем древнем купечестве относятся уже ко временам варяжских князей: договоры их с греками свидетельствуют, что в X в. жило множество россиян в Цареграде, которые продавали там невольников и покупали всякие ткани. Звериная ловля и пчеловодство доставляли им множество воску, меду и драгоценных мехов, бывших, вместе с невольниками, главным предметом их торговли. Константин Багрянородный пишет, что в Хазарию и в Россию шли тогда из Царяграда пурпур, богатые одежды, сукна, сафьян, перец, к сим товарам, по известию Нестора, можно прибавить вино и плоды» [17]. При этом ученый справедливо предполагает, что торговля эта обогащала россиян, «когда они для ее выгод отваживались столько опасностей и трудов и ког-

да она была предметом всякого их мирного договора с империею» [18].

Более того, относительно развития экономических отношений можно отметить и следующее. Общим явлением у народов на первых порах их жизни является высокая цена продуктов и дешевый труд. Эта общая причина влечет за собою общее следствие: дороговизну денег и необычайно частое обращение к займу [10]. Соответственно, следуя развитию отношений займа, практика должна была разработать и институты возврата заемных средств, лежащие в истоках конкурсного законодательства.

Следующую причину запоздалого развития отечественного конкурсного процесса П. Д. Иванов видит в более слабом влиянии римского права и в преобладании в традиции правовой культуры наследия обычного права [20], что обусловлено «замкнутостью и преимущественно земельным укладом жизни страны» [21]. С данным предположением невозможно не согласиться. Анализ исторического развития конкурсного процесса в Западной Европе недвусмысленно свидетельствует о том, что законодательство о несостоятельности развивалось в Италии, Франции и Германии на основе институтов, разработанных римским правом. В России же процесс рецепции запоздал на несколько веков, в связи с чем российский законодатель должен был формировать законодательную базу, опираясь исключительно на собственное видение того, как стоит поступать с неоплатным должником. Вместе с тем развитие отечественных конкурсных отношений происходило под влиянием тех же законов, и ряд классических конкурсных институтов, лежащих в основе отношений несостоятельности, российской практикой был разработан самостоятельно, не уступая при этом западноевропейским аналогам (например, очередность требований кредиторов).

Практическое отсутствие в источниках Древней Руси норм конкурсного процесса можно объяснить и тем, какой позиции относительно суда и судопроизводства придерживались публичная власть и законодатель. История русского судопроизводства доказывает, что верховная власть вплоть до XVI в. смотрела на суд как на источник доходов, что объясняет «формальность древнейших законов, которые почти ничего не определяли, кроме судебных погалин. Отсюда и это полное предоставление процесса собственной воле тяжущихся» [22]. Указанное явно не способствовало развитию конкурсного.

Следующей причиной сравнительно и запоздалого развития специального регулирования конкурсных отношений является отсутствие в России их доктринального осмысления и обоснования. Уже в Древнем Риме на работах коммен-

таторов основаны общеобязательные Дигесты Юстиниана. В Италии специальные исследования появились уже в XVI в., во Франции и Германии – в XVII в. [23], в то время как в России первый труд о конкурсном процессе, принадлежащий перу К. И. Мальшева – «Исторический очерк конкурсного процесса», был датирован 1871 г., и, справедливости ради, надо отметить, был посвящен зарубежному конкурсу. Работа, осмысляющая конкурсный процесс в России, появилась только в 1888 г. – «Учение о несостоятельности» Г. Ф. Шершеневича, и являлась единственным комплексным исследованием в до-революционной России. В том же году было опубликовано исследование А. Х. Гольмстена «Исторический очерк русского конкурсного процесса», в котором автор в основном излагает проекты XVIII в. Основной массив литературы датируется началом XX в., и его можно систематизировать по четырем направлениям: исследования, посвященные отдельным вопросам конкурсного процесса, подавляющее большинство которых статьи в журналах; критика исследований других авторов либо законопроектов; сборники судебной практики; комментарии с указанием сенатской практики.

Таким образом, непосредственно научному исследованию конкурсного процесса посвящены две первые группы источников.

Известно, что положения и выводы правовой науки как «в основном общепризнанные результаты исследований правоведов, покоящиеся на многолетней (нередко многовековой) практической проверке и высоком авторитете обосновавших их ученых» [24] обычно становятся теоретической базой создания новых правовых норм. В России таким примером относительно рассматриваемой темы можно назвать деятельность Н. А. Тура, результатом научных исследований иностранного конкурсного законодательства и теории которого стал проект Устава о несостоятельности 1888 г.

Россия же таких научных положений и выводов длительное время была лишена. И ситуация эта выходит за рамки исследования только конкурсного процесса, она коренится в общем подходе к праву, заложенном еще на заре истории Российского государства. При восприятии византийской «идеи права» Русь не усвоила теоретической части восточно-римской юриспруденции, сложной правовой терминологии и сложных юридических конструкций, описывавших разнообразные проявления права [25]. Как отмечает М. В. Черников, христианская парадигма укоренялась в русской культуре бытовым, стихийным образом в результате отправления церковного культа и соответствующей практики. Поэтому не было необходимости усваивать сложные идео-

логические построения, достаточно было следовать рутине обрядов. Нечто подобное произошло и с «христианизацией» древнерусского права. Буквально заимствовались нормы, регламентирующие отношения между ставшими частью православного мира славянами, но не воспринималась соответствующая юридическая теория, рутина повторения заменяла глубину понимания.

Второй причиной отсутствия в рассматриваемый период научных исследований является укоренение в России той мысли, что истина, включая право, сообщается представителем бога на земле, и в первую очередь, монархом. Соответственно «право есть правда от царя» [26]. Таким образом, и не могло появиться в нашем Отечестве отличного от воли правителя правового текста, который нужно прояснять, толковать, сохранять усилиями отнюдь не государственных мужей. В силу того, что в России не было источников права, которые бы не исходили от власти, партикулярным лицам не допускалось вести споры относительно их содержания, минусов, пробелов и т. д., поскольку рассмотрение споров о праве не отделялось от административного управления.

История конкурсного процесса всегда испытывала на себе влияние внешнего фактора, выражающегося либо в рецепции источников или конструкций разработанных иными государствами, либо в стремлении сохранения и развития международного торгового оборота в предоставлении гарантий кредиторам. Не является в этом смысле исключением и Россия. Имея национальный опыт разрешения ситуаций задолжания, нашим законодателем на определенном этапе была осознана необходимость обращения к иностранному опыту правового регулирования отношений несостоятельности. Основная причина такого заимствования была основана на недостаточности и «отсталости» собственных источников конкурсного процесса, что было обусловлено неиспользованием рецепции римского права, разработавшего основные институты конкурсного процесса, положенные в основу западноевропейских систем конкурсного права; отсутствием заинтересованности законодателя к процессуальной стороне рассмотрения гражданских дел, включая банкротство; отсутствием доктринального осмысления и обоснования конкурсных отношений.

Примечания

1. Ткачев, В. Н. Правовое регулирование несостоятельности (банкротства) в России [Текст] / В. Н. Ткачев. М., 2002. С. 10.
2. Гольмстен, А. Х. Устав о банкротах 1740 г. [Текст] / А. Х. Гольмстен // Журнал гражданского и уголовного права, 1888. Кн. 6. С. 45–46.
3. Шершеневич, Г. Ф. Конкурсный процесс [Текст] / Г. Ф. Шершеневич. М., 2000. С. 69.

4. Гольмстен, А. Х. Исторический очерк русского конкурсного процесса [Текст] / А. Х. Гольмстен. СПб., 1888.

5. Телюкина, М. В. Основы конкурсного права [Текст] / М. В. Телюкина. М., 2004. С. 30.

6. М-н А. А. Х. Гольмстен. Исторический очерк русского конкурсного процесса [Текст] / А. А. М-н // Журнал гражданского и уголовного права. 1889. Кн. 2. С. 194.

7. Дювернуа, Н. Л. К вопросу о конкурсном процессе [Текст] / Н. Л. Дювернуа. СПб., 1892. С. 16–17.

8. См., напр.: Джагмаидзе, Н. В. Развитие законодательства и применение по проблемам несостоятельности и банкротства в Российской Империи (историко-правовое исследование) [Текст] : дис. ... канд. юрид. наук / Н. В. Джагмаидзе. М., 2006. С. 21.

9. Шершеневич, Г. Ф. Указ соч. С. 73.

10. Гольмстен, А. Х. Исторический очерк русского конкурсного процесса. С. 6.

11. Владимирский-Буданов, В. Хрестоматия по истории русского права [Текст] / В. Владимирский-Буданов. СПб.; Киев, 1908. С. 97.

12. Полное собрание законов Российской Империи. № 497, 546, 553, 579, 843, 1055, 1285, 1398, 1805 и др.

13. Петров, К. В. «Прецедент» в средневековом русском праве (XVI–XVII) [Текст] / К. В. Петров // Государство и право. 2005. № 4. С. 80.

14. Телюкина, М. В. Указ. соч. С. 30.

15. См.: Загоровский, А. Исторический очерк займа по русскому праву до конца XIII столетия [Текст] / А. Загоровский. Киев, 1875. С. 5 и далее.

16. Там же. С. 6.

17. Карамзин, Н. М. История государства Российского [Текст] / Н. М. Карамзин. М., 2005. С. 85.

18. Там же.

19. Загоровский, А. Указ. соч. С. 17.

20. Иванов, П. Д. Становление и развитие института несостоятельности (банкротства) в странах Западной Европы и России [Текст] : дис. ... канд. юрид. наук / П. Д. Иванов. СПб., 2002. С. 69.

21. Ткачев, В. Н. Указ. соч. С. 8.

22. Дмитриев, Ф. М. История судебных инстанций и гражданского апелляционного судопроизводства от судебного до учреждения о губерниях [Текст] / Ф. М. Дмитриев. М., 1899. С. 178.

23. См.: Малышев, К. И. Исторический очерк конкурсного процесса [Текст] / К. И. Малышев. СПб., 1871. С. 64, 75, 308–309.

24. Гражданское право [Текст]: в 2 т. Т. 1: учебник / отв. ред. Е. А. Суханов. М., 2003. С. 47.

25. Черников, М. В. Концепция «правда и истина» в русской культуре: проблема корреляции [Текст] / М. В. Черников // Полис. 1999. № 5. С. 53–54.

26. Там же. С. 56.

Е. Н. Редикульцева

ПРАВОВЫЕ МЕТОДЫ РЕГУЛИРОВАНИЯ НОРМИРОВАНИЯ ТРУДА

Большинство ученых, занимающихся вопросами трудового права, приходят к выводу о необходимости развития коллективно-договорного метода правового регулирования отношений в сфере труда. Однако, как показывает практика, общество пока к этому не готово, положения о нормировании труда редко встречаются в коллективных договорах. Но и эффективного регулирования нормирования труда со стороны государства тоже нет. Насколько целесообразно использование коллективно-договорного метода в регулировании нормирования труда, рассмотрим далее.

Правовые методы регулирования нормирования труда в зависимости от вида нормирования можно разделить на три группы: методы нормирования продолжительности рабочего времени; методы нормирования производительности труда и объема трудовой функции.

Методы нормирования продолжительности рабочего времени (по определению нормы рабочего времени)

Особенности данного метода:

Во-первых, сочетание централизованного, регионального, территориального и локального регулирования.

В порядке централизованного регулирования устанавливаются общие нормы рабочего времени, необходимые для охраны жизни и здоровья работников и обеспечивающие их нормальную трудовую деятельность. Такие нормы обязательны для всех работников и работодателей: для работников – в силу ст. 21 ТК РФ, предусматривающей обязанность работников выполнять установленные нормы труда, для работодателей – с целью обеспечения минимума гарантий трудовых прав работников.

Локальное регулирование предполагает предоставление работодателем на уровне конкретного предприятия льгот и преимуществ сверх минимальных гарантий, установленных централизованно.

Во-вторых, сочетание договорного и императивного способов регулирования.

Такая особенность предполагает определение лучших условий соглашением сторон в порядке заключения коллективного договора либо трудового договора и иного соглашения по сравнению с общеустановленными нормами рабочего времени.

В советском трудовом праве обязанность работника по выполнению определенной центра-

РЕДИКУЛЬЦЕВА Елена Николаевна – ст. преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин ВятГУ © Редикульцева Е. Н., 2008

лизованно нормы рабочего времени прямо устанавливались законом и не допускала никаких изменений [1]. Сегодня обязанность работника по выполнению нормы рабочего времени может быть определена уже иными нормативными правовыми актами, содержащими нормы трудового права, коллективным договором, соглашениями, локальными нормативными актами и трудовым договором. Это показывает положительную тенденцию по обеспечению работников лучшими условиями труда и возможность их участия в установлении норм труда.

В-третьих, дифференциация норм рабочего времени в зависимости от категории работников, посредством, например, установления сокращенного рабочего времени, запрета на привлечение к сверхурочным работам.

Методы нормирования производительности труда и объема трудовой функции

Ст. 159 ТК РФ содержит гарантии работникам в сфере нормирования труда. Одной из них является государственное содействие системной организации нормирования труда. Но что под этим стоит понимать? Какой орган федеральной исполнительной власти обязан осуществлять государственное содействие системной организации нормирования труда? И другие вопросы возникают при изучении данного положения. Такая гарантия, изложенная в императивной форме, не содержит «норм, раскрывающих средства и условия государственного содействия системной организации нормирования труда» [2]. Исключением является ст. 161 ТК РФ, где указан один из способов государственного содействия системной организации нормирования труда – разработка и утверждение типовых (межотраслевых, отраслевых, профессиональных и иных) норм труда. Но данный способ не разработан настолько, чтобы действовать.

Правила разработки и утверждения типовых норм труда утверждены постановлением Правительства РФ от 11.11.2002 № 804 [3]. По сути, эти правила свелись к одному – к поименованию лиц, правомочных утверждать типовые нормы. Нерешенным остался вопрос о необходимости согласования этих норм с соответствующими органами профсоюзов [4]. Не определен надлежащий субъект, правомочный разрабатывать межотраслевые нормы труда. К компетенции действующего Министерства здравоохранения и социального развития не относится обязанность по утверждению типовых межотраслевых норм труда и по согласованию профессиональных, отраслевых и иных норм труда. Таким образом, на сегодняшний день нет правовых основ для разработки и утверждения типовых норм труда. Соответственно нет государственного участия в установлении норм производительности труда.

К средствам и условиям государственного содействия системной организации нормирования труда А. В. Соловьев [5] относит в первую очередь Единый тарифно-квалификационный справочник работ и профессий рабочих (ЕТКС) и Квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и других служащих (КС). Действительно, роль таких справочников очевидна при определении содержания трудовой функции, то есть при нормировании объема трудовой функции. «Основой процесса нормирования труда работников, относящихся к категории персонала, является характеристика работ, подлежащих выполнению работником, имеющим определенную профессию (специальность) и занимающим определенную должность» [6].

Проблема состоит в том, насколько обязательными для применения являются указанные справочники. До принятия ТК РФ они были обязательными. Сегодня ситуация неоднозначна. С одной стороны, ст. 57 ТК РФ требует указывать в соответствии с Квалификационными справочниками должности, специальности или профессии, но только в том случае, если в силу федеральных законов с выполнением работ по определенным должностям, специальностям или профессиям связано предоставление компенсаций, льгот либо наличие ограничений. С другой стороны, в ст. 143 ТК РФ «Тарифные системы оплаты труда» определено, что «Тарификация работ и присвоение тарифных разрядов работникам производится с учетом Единого тарифно-квалификационного справочника работ и профессий рабочих, единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих». Таким образом, очевидно противоречие ст. 57 и ст. 143 ТК РФ. В связи с этим одни работодатели считают, что могут не применять справочники и не руководствоваться Общероссийским классификатором профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов, а значит, вправе самостоятельно ввести в штатное расписание должность, профессию, специальность, не предусмотренную ими, например, администратор компьютерных сетей. Другие отказывают соискателям в работе с неординарной либо новой профессией, не указанной в справочнике, поскольку сложно определить квалификационные требования по ней [7].

Р. Ф. Галиева и А. В. Соловьев единодушны в том, что «применение квалификационных справочников надо сделать обязательным» [8]. Более того, потому, что «Общероссийский классификатор вышеуказанный подлежит императивному применению на всей территории РФ, а ЕТКС и КС пока нет, хотя именно указанные справочники лежат в основе ОКАПР» [9].

Обязательность применения справочников, во-первых, «позволит решить вопрос о праве работника отказаться от исполнения дополнительных обязанностей либо требовать их оплаты, если работодатель без его согласия по собственному усмотрению после заключения трудового договора расширил их по сравнению с характеристикой, предусмотренной справочником» [10]. Во-вторых, справочники позволяют обеспечить единство в оплате труда работников одной профессии, тарифицируемых по одному и тому же разряду, имеющих одну и ту же специальность, обладающих одинаковым объемом знаний и опытом работы, занятых в одной отрасли и в одной организации. В-третьих, правильное внесение записи в трудовую книжку работника о наименовании должности влияет непосредственно на право получения досрочной пенсии по старости по ст. 27, 28 ФЗ «О трудовых пенсиях» [11].

На этом проблема, связанная с квалификационными справочниками, не исчерпана. «Сегодня механизм утверждения КС и порядка их применения отсутствует» [12]. Причина в том, что при передаче полномочий Минтрудом действующему Министерству полномочие по утверждению справочников было утрачено. Таким образом, сегодня действуют, с проблемами, те справочники, что были приняты раньше. Дальнейшего развития не произойдет до тех пор, пока не будет полномочий по вопросам нормирования труда у Министерства здравоохранения и социального развития.

В целом говорить о существовании гарантии работникам по государственному содействию системной организации нормирования труда нет смысла. «В современных условиях, когда ликвидирован и Минтруд России и определены функции Министерства здравоохранения и социального развития РФ, нет оснований для оптимистического прогноза в деле нормативного обеспечения эффективного функционирования системы государственного управления нормированием труда» [13].

Кроме того, А. В. Соловьев указывает, что «правовое регулирование трудовых отношений, направленное на достижение оптимального согласования интересов субъектов данных отношений и интересов государства (ч. 2 ст. 1 ТК РФ), не раскрывает целесообразность государственного вмешательства в процесс нормирования труда и степень (границы) данного вмешательства» [14].

Такое положение соответственно привело к нашей действительности, когда «в условиях принуждения работников работать напряженнее и дольше без обеспечения правового механизма получения ими справедливого вознаграждения за

результаты труда, которое способствовало бы созданию предпосылок для улучшения качества жизни работников, можно говорить о труде только во имя сохранения места работы (занятости) или во имя повышения доходов менеджмента и работодателей (собственников)» [15].

Достичь положительных результатов в этом направлении возможно только с изменением роли государства в регулировании трудовых отношений, включая изменения, направленные на обеспечение гарантии по государственному содействию системной организации нормирования труда.

Ведь нет элементарного, нет нормы, обязывающей работодателей осуществлять нормирование труда на основании ясных и четких критериев обоснованности норм труда.

Научный прогноз А. А. Фатуева полностью реализовался. Трудовая функция полностью освободилась от законодательной регламентации, и установился абсолютный приоритет за соглашением сторон, при этом огромный массив квалификационных справочников остался в качестве рекомендаций, образцов, примеров [16].

Основным методом нормирования производительности труда и объема трудовой функции является договорный метод, который также не лишен недостатков.

Ст. 159 ТК РФ устанавливает, что применение систем нормирования труда определяется работодателем с учетом мнения представительного органа работников или устанавливается коллективным договором. Таким образом, в рамках коллективно-договорного регулирования решаются вопросы о системах нормирования труда. Но что следует понимать под системой нормирования труда, законодатель не объясняет. Это первый вопрос. Второй. Насколько целесообразно включать в коллективный договор положения нормирования труда, если сам ТК РФ дает упрощенную альтернативу – локальный нормативный акт с учетом мнения представительного органа работников. Это будет особенно актуально в ситуации, когда возникает необходимость оперативно изменить (пересмотреть) нормы труда. «Внесение изменений в коллективный договор – довольно сложная процедура, связанная с проведением коллективных переговоров» [17].

Индивидуально-договорный метод регулирования отношений по нормированию может быть использован в отношении как объема трудовой функции, так и норм производительности.

Индивидуально-договорное установление норм труда может быть использовано с целью индивидуализации норм труда, но в соответствии с принципом не ухудшения положения работника. В некоторых случаях трудовой договор будет являться основным регулятором, например, когда

работодатель еще не принял локального нормативного акта об установлении норм труда, когда трудовой договор заключается с работодателем – физическим лицом, при заключении трудового договора с надомником.

Для регулирования норм производительности труда особое значение имеет метод локального регулирования. Традиционно вопросы, связанные с установлением норм труда (норм производительности), порядка их введения, пересмотра и осуществления, осуществлялись и должны осуществляться с помощью локальных нормативных актов с учетом мнения представительного органа работников.

Итак, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что правовые методы регулирования нормирования труда – явление сложное, зависящее от вида нормирования труда (норм рабочего времени, норм производительности труда, объема трудовой функции.) Общими для всех видов нормирования труда являются метод дифференциации и договорный метод. Императивный (нормативный) метод характерен только для норм рабочего времени. Авторитарный метод используется при установлении норм производительности труда, но с участием представителей работников. В целом правовые методы нормирования труда далеки еще от совершенства. Возможно, для их совершенствования следовало бы использовать опыт зарубежных стран, например Германии.

Регулирование нормирования труда в Германии осуществляется с помощью трех типов Тарифных соглашений.

1. Рамочное тарифное соглашение типа А («мантель-тариф-ферраг») заключается на 3–4 года. В нем определяются нормы рабочего времени.

2. Рамочное тарифное соглашение типа Б («рамен-тариф-фертраг»), определяющий признаки, по которым идет классификация норм труда и соответственно оплата труда при их выполнении.

3. Тарифное соглашение на текущий год [18].

Порядок заключения тарифных соглашений определен Законом о Тарифных соглашениях. Тарифное соглашение заключается, с одной стороны, профсоюзом (от имени занятых по найму), с другой стороны, союзом предпринимателей либо отдельным предпринимателем, не являющимся членом союза предпринимателей. Заключение соглашений производится посредством переговоров и основывается на принципе свободы ассоциаций, который означает независимость от государства. Тарифное соглашение действует непосредственно между сторонами соглашения

и их членами. Федеральному министру труда предоставлено любопытное право – объявить определенное Тарифное соглашение обязательным для всей данной отрасли промышленности во всей Германии, то есть придать ему силу закона. Подобное решение может принять Правительство федеральной земли, тогда Тарифное соглашение будет обязательно для всех предприятий данной отрасли промышленности в данной земле. При определении условий Тарифного соглашения стороны не должны включать условия, ухудшающие положения, то есть условия соглашений должны удовлетворять определенным нормам (например, 40 часов в неделю и т. д.).

Таким образом, в Германии эффективное нормирование труда осуществляется с помощью коллективно-договорного метода. В России же использование такого метода пока целесообразно в отношении норм рабочего времени.

Примечания

1. См.: *Процевский, А. И.* Рабочее время и рабочий день по советскому трудовому праву [Текст] / А. И. Процевский. М., 1963. С. 68; *Генкин, Д. М.* Предмет и система советского трудового права [Текст] / Д. М. Генкин // Советское государство и право. 1940. № 2. С. 67.
2. См.: *Соловьев, А. В.* Нормирование труда: проблемы правового обеспечения [Текст] / А. В. Соловьев // Трудовое право. 2004. № 8. С. 30–37.
3. О правилах разработки и утверждения типовых норм труда. Постановление Правительства РФ от 11.11.2002 [Текст] // Российская газета. 2002. 16 ноября. № 218.
4. См.: *Соловьев, А. В.* Указ. соч.
5. См.: Там же.
6. См.: Там же.
7. Трудовое право России: проблемы теории [Текст]: кол. монография. Екатеринбург: Изд. дом «Уральская государственная юридическая академия», 2006. С. 187–188.
8. См.: Там же. С. 188; *Соловьев, А. В.* Указ. соч. С. 30–37.
9. *Соловьев, А. В.* Указ. соч.
10. Трудовое право России: проблемы теории... С. 188.
11. ФЗ «О трудовых пенсиях» // СЗ РФ. 2001. № 5241. Ст. 4920.
12. Трудовое право России: проблемы теории... С. 191.
13. *Соловьев, А. В.* Указ. соч.
14. Там же.
15. Там же.
16. См.: *Фатуев, А. А.* Трудовое право в жизни человека [Текст] / А. А. Фатуев. М., 1990. С. 134.
17. Трудовое право России [Текст]: учебник / под общ. ред. Ю. П. Орловского, А. Ф. Нуртдиновой. М.: МЦФЭР, 2004. С. 395.
18. *Маттиас, В.* Трудовое право в Германии [Текст] / В. Маттиас // Социаль-Репорт. 3 квартал. 1993. С. 11–20.

О. А. Голубцова

АНТИМОНОПОЛЬНЫЙ НАДЗОР В СФЕРЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается вопрос проведения государственными органами антимонопольного надзора в сфере предпринимательской деятельности в Российской Федерации. Главное внимание уделяется рассмотрению системы органов антимонопольного надзора, проведено исследование их функций в процессе изменения Российского законодательства за последние годы.

Одним из основных правил делового оборота и организации рыночной экономики является соблюдение принципов добросовестной конкуренции, которая осуществляет функции рычага управления экономической средой государства.

Основными целями антимонопольной политики государства являются: формирование единого экономического и правового пространства, обеспечение экономической свободы предпринимательской деятельности, создание конкурентной среды на товарных и финансовых рынках.

Наличие добросовестной конкуренции благоприятно влияет на экономическую ситуацию в стране в целом и способствует развитию экономики России.

В ст. 34 Конституции РФ закреплено следующее положение: «Не допускается экономическая деятельность, направленная на монополизацию и недобросовестную конкуренцию».

Основополагающим документом в области антимонопольного регулирования рынка финансовых услуг в настоящее время является Федеральный закон от 26.07.2006 № 135-ФЗ «О защите конкуренции» [1].

Данный Федеральный закон был создан с целью закрепления механизмов осуществления государственного контроля соблюдения антимонопольного законодательства, способствующих пресечению недобросовестной конкуренции и злоупотреблений доминирующим положением, обеспечения единства экономического пространства, свободного перемещения товаров, свободы экономической деятельности в Российской Федерации, защиты конкуренции и создания условий для эффективного функционирования товарных рынков.

Можно сказать, он объединил два ранее действовавших закона: закон РСФСР [2] «О конкуренции и ограничении монополистической деятельности на товарных рынках» и федеральный закон «О защите конкуренции на рынке финансовых услуг» [3].

Настоящий федеральный закон определяет организационные и правовые основы защиты конкуренции, в том числе предупреждения и пресечения следующих правонарушений:

1) монополистической деятельности и недобросовестной конкуренции;

2) недопущения, ограничения, устранения конкуренции федеральными органами исполнительной власти, органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, иными осуществляющими функции указанных органов органами или организациями, а также государственными внебюджетными фондами, Центральным банком Российской Федерации.

Федеральная антимонопольная служба (ФАС) является уполномоченным федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по принятию нормативных правовых актов, контролю и надзору за соблюдением законодательства в сфере конкуренции на товарных рынках, защиты конкуренции на рынке финансовых услуг, деятельности субъектов естественных монополий (в части установленных законодательством полномочий антимонопольного органа), рекламы (в части установленных законодательством полномочий антимонопольного органа).

Первоначально у ФАС было всего лишь три основных функции, относящиеся к контролю и надзору переданных ей Правительством Российской Федерации, вместо упраздненного Министерства Российской Федерации по антимонопольной политике и поддержке предпринимательства (МАП России) в апреле 2004 г., а именно [4]:

а) надзор и контроль за соблюдением законодательства о конкуренции на товарных рынках, на рынке финансовых услуг;

б) надзор и контроль за соблюдением законодательства о естественных монополиях;

в) надзор и контроль за соблюдением законодательства о рекламе до внесения изменений в федеральный закон «О рекламе».

Несмотря на это, уже в июне того же года количество контрольно-надзорных полномочий значительно расширилось [5], и ФАС осуществляет контроль и надзор:

1) за соблюдением антимонопольного законодательства [6], законодательства о естественных монополиях [7], законодательства о рекламе [8], которые остались основной контрольно-надзорными деятельностью;

2) за действиями, совершающимися с участием или в отношении субъектов естественных монополий;

3) за соблюдением требований обеспечения доступа на рынки услуг естественных монополий;

4) за соблюдением требований о заключении договоров;

5) за деятельностью субъектов и администраторов оптового и розничного рынков электроэнергии и соблюдением стандартов раскрытия информации субъектами рынков электроэнергии;

6) за соответствием антимонопольному законодательству ограничивающих конкуренцию соглашений;

7) за соблюдением юридическими лицами и индивидуальными предпринимателями запрета на совмещение деятельности по передаче электрической энергии с деятельностью по производству и купле-продаже электрической энергии;

Кроме того, регулирование предпринимательской деятельности осуществляется и следующими способами:

1) проводит в установленном порядке проверку соблюдения антимонопольного законодательства;

2) через правотворческую деятельность:

а) принятие порядка определения доминирующего положения (в частности, ею установлены порядок определения доминирующего положения финансовых организаций на рынке банковских услуг [9]; порядок определения доминирующего положения финансовой организации по управлению ценными бумагами [10]; порядок определения доминирующего положения лизинговых организаций на рынке лизинговых услуг [11]; порядок определения доминирующего положения участников рынка страховых услуг [12]; порядок определения доминирующего положения негосударственных пенсионных фондов [13],

б) утверждение правил рассмотрения антимонопольным органом дел о нарушениях антимонопольного законодательства [14] и

в) утверждение формы акта о реестре хозяйствующих субъектов, имеющих на рынке определенного товара долю более 35 процентов и т. д.;

3) через обобщение практики применения законодательства Российской Федерации;

4) через выдачу заключений (например, заключения о последствиях влияния на конкуренцию на внутреннем рынке, заключения о наличии или отсутствии ограничения конкуренции на товарном рынке) и предписаний, обязательных для исполнения коммерческими и некоммерческими организациями;

5) определяет наличие доминирующего положения хозяйствующих субъектов на рынках;

6) ведет реестр хозяйствующих субъектов;

7) осуществляет согласование, например, создания, реорганизации и ликвидации коммерческих и некоммерческих организаций в случаях, установленных законодательством о конкуренции на товарных рынках.

Если рассматривать структуру ФАС РФ, в частности ее центрального аппарата, то можно заметить, что контрольно-надзорные функции являются ее основными. Так, например, из четырех заместителей руководителя федеральной службы трое курируют в основном контрольно-надзорные направления, руководя деятельностью соответствующих управлений.

ФАС РФ осуществляет контроль и надзор по следующим направлениям [15]:

– в топливно-энергетическом комплексе – в газовой и угольной промышленности, в нефтяной и нефтехимической промышленности, в электроэнергетике;

– на транспорте и в области связи – на железнодорожном транспорте, на водном, воздушном и автомобильном транспорте, на рынке услуг связи;

– в области недвижимости, локальных монополий и ЖКХ – в сфере недвижимости и застройке, в сфере экологии и природных ресурсов, в сфере локальных монополий и ЖКХ, в сфере государственного и муниципального заказа;

– в промышленности, строительстве, металлургии, рудно-сырьевом комплексе – в сфере машиностроения и наукоемких производств, в сфере металлургии и рудно-сырьевого комплекса;

– в химической промышленности и природопользовании – в агропромышленном комплексе, в химической промышленности, в природопользовании;

– на рынке финансовых услуг – на рынке банковских услуг, на фондовых рынках и в негосударственных пенсионных фондах на страховых рынках;

– за соблюдением рекламного законодательства, в том числе и за недобросовестной конкуренцией, на рынках непродовольственных потребительских товаров и услуг, антимонопольный контроль в области образования, культуры и здравоохранения;

– антимонопольный надзор при осуществлении внешнеэкономической деятельности [16];

– антимонопольный контроль деятельности органов власти [17].

Кроме центральных органов Федеральной антимонопольной службы существуют и ее территориальные органы, осуществляющие аналогичные функции в субъектах РФ [18].

Исходя из направлений реформирования структуры данного органа государственной власти можно сделать вывод, что государство пытается решить вопросы, сформулированные в Концепции административной реформы в Российской Федерации в 2006–2010 гг. [19], а именно повышение качества и доступности государственных услуг, ограничение вмешательства государства в

экономическую деятельность субъектов предпринимательства, в том числе прекращение избыточного государственного регулирования и повышение эффективности деятельности органов исполнительной власти.

Что касается контрольно-ревизионной деятельности ФАС РФ то проведение мероприятий по контролю не регламентировано одним нормативно-правовым актом. В зависимости от направления деятельности полномочия антимонопольного органа обозначены в гл. 5 федерального закона от 13.03.2006 № 38-ФЗ «О рекламе», гл. 6 федерального закона от 26.07.2006 № 135-ФЗ «О защите конкуренции», в подзаконных актах принятых Правительством РФ [20] и самим ФАС РФ [21].

При этом общие принципы проведения государственных контрольных мероприятий, несмотря на разнообразие нормативно-правовых актов, их регламентирующих, не были нарушены. Содержание любого государственного контроля составляют:

- действия по проверке фактического положения дел на подконтрольном объекте;
- обнаружение и устранение недостатков, злоупотреблений;
- привлечение к ответственности виновных лиц.

При проверке деятельность подконтрольного объекта осуществляется в рамках закона и целесообразности.

Проверка предприятия назначается на основании распоряжения руководителя управления ФАС России. Далее создается комиссия из числа сотрудников антимонопольного органа, и вместе с приказом оформляется заявление на проверку, в котором определяется ее предмет. Поэтому, чтобы убедиться в правомерности проведения проверки, необходимо потребовать у проверяющих предъявления следующих документов:

- распоряжения (приказа), в котором определен состав комиссии;
- удостоверения сотрудника антимонопольного органа.

При направлении специалистов антимонопольных органов в организации составляются задания на проверку, в которых указываются конкретные вопросы. Предмет проверки зависит от ее оснований. Проверка может быть проведена по заявлениям и обращениям хозяйствующих субъектов или органов государственной власти, управления или местного самоуправления. Антимонопольный орган может проводить проверки и по своей инициативе.

Среди нарушений, на которые чаще всего обращают внимание сотрудники антимонопольных органов, можно выделить следующие:

– приобретение крупного пакета голосующих акций без разрешения или уведомления антимонопольного органа;

– несоблюдение требований антимонопольного законодательства при создании, реорганизации и ликвидации хозяйствующих субъектов;

– злоупотребления доминирующим положением на рынке в виде, например, навязывания контрагенту невыгодных условий;

– факты недобросовестной конкуренции (распространение о конкурентах ложных сведений, использование чужого товарного знака или фирменного наименования, коммерческой тайны, введение потребителей в заблуждение относительно качества, места изготовления, свойств товара, нарушение законодательства о рекламе и др.);

– заключение между организациями соглашений, которые ведут к ограничению конкуренции на рынке.

В частности, согласно статистическим данным Федеральной антимонопольной службы (ФАС России) за 10 лет (с 1996 г. по 2005 г.), число дел, рассмотренных антимонопольными органами об антиконкурентных действиях органов власти, увеличилось почти в пять раз (с 416 в 1996 г. до 1958 в 2005 г.), в то время как число дел о картельных сговорах и иных антиконкурентных соглашениях – в 1,5 раза [22];

– непредставление обязательных ходатайств и уведомлений (заявлений) в федеральный антимонопольный орган, его территориальный орган или органы регулирования естественных монополий или представление ходатайств и уведомлений (заявлений), содержащих заведомо недостоверные сведения.

В соответствии со ст. 26 федерального закона от 18.07.1995 № 108-ФЗ «О рекламе» [23], Федеральный антимонопольный орган осуществляет в пределах своей компетенции государственный контроль за соблюдением законодательства Российской Федерации о рекламе.

Все эти, а также другие нарушения антимонопольного законодательства могут повлечь применение крупных штрафов (ст. 14.3, 14.6, 19.8 КоАП [24]). Несмотря на то, что в соответствии с Указом Президента РФ № 314 [25] полномочия в сфере защиты прав потребителей упраздненного Министерства Российской Федерации по антимонопольной политике и поддержке предпринимательства были переданы Федеральной службе по защите прав потребителей и благополучию населения, п. 1 ст. 23.48 КоАП предусматривает рассмотрение Федеральным антимонопольным органом дел об административных правонарушениях, предусмотренных частями 1 и 2 ст. 14.8 «Нарушение иных прав потребителей».

Что касается судебной практики, то дела, связанные с применением антимонопольного зако-

нодательства, составляют небольшой процент от общего количества всех дел, которые рассматривают суды РФ, но в последнее время следует отметить устойчивую тенденцию к их увеличению. Вместе с тем актуальность и значимость этих дел очевидна [26].

По значимости содержащихся в постановлениях судов выводов можно разделить их на несколько категорий [27], каждая из которых имеет свою особенность:

1. Дела, связанные с применением ст. 5 Закона о конкуренции. Злоупотребление хозяйствующим субъектом доминирующим положением на рынке [28], в том числе дела в области электроэнергетики, которые составляют четверть [29] всех рассмотренных фактов по признакам нарушения антимонопольного законодательства.

Например: установление предприятием в отношении сторонних организаций повышенных цен на услуги по погребению, что ущемляет интересы посредников и затрудняет их доступ на этот рынок в качестве покупателей соответствующих услуг в интересах граждан.

2. Дела, связанные с применением ст. 6 Закона о конкуренции. Соглашения (согласованные действия) хозяйствующих субъектов, ограничивающие конкуренцию [30].

Например: ограничение доступа на рынок или устранение с него других хозяйствующих субъектов в качестве продавцов определенных товаров или их покупателей (заказчиков)

или установление (поддержание) цен (тарифов), скидок, надбавок (доплат), наценок.

3. Дела, связанные с применением ст. 7 Закона о конкуренции – акты и действия федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, иных наделенных функциями или правами указанных органов власти органов или организаций [31].

Например: органам государственной власти запрещается принимать акты и (или) совершать действия, которые ограничивают самостоятельность хозяйствующих субъектов, создают дискриминационные условия, к которым можно отнести:

– введение ограничения на создание новых хозяйствующих субъектов в какой-либо сфере деятельности, а также установление запретов на осуществление отдельных видов деятельности или производство определенных видов товаров, за исключением случаев, установленных законодательством Российской Федерации;

– необоснованное препятствование осуществлению деятельности хозяйствующих субъектов в какой-либо сфере;

– установление запретов на продажу (покупку, обмен, приобретение) товаров из одного ре-

гиона Российской Федерации в другой или иным образом ограничивать права хозяйствующих субъектов.

4. Дела, связанные с применением ст. 8 Закона о конкуренции. Соглашения или согласованные действия федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, иных наделенных функциями или правами указанных органов власти органов или организаций [32], которые приводят или могут привести:

– к повышению, снижению или поддержанию цен (тарифов),

– разделу рынка по территориальному принципу,

– ограничению доступа на рынок или устранению с него хозяйствующих субъектов.

5. Дела, связанные с применением ст. 9 Закона о конкуренции. Антимонопольные требования к проведению торгов на право заключить государственный или муниципальный контракт на поставки товаров, выполнение работ, оказание услуг для государственных или муниципальных нужд [33].

Например:

– создание преимущественных условий участия в торгах,

– участие в торгах государственного или муниципального заказчика, его работников и аффилированных лиц,

– осуществление координации деятельности участников торгов.

6. Дела, связанные с рассмотрением вопроса о подведомственности рассмотрения спора в арбитражном суде.

Таким образом, антимонопольный надзор, проводимый государственными органами, является неотъемлемой частью административного надзора за предпринимательской деятельностью.

Примечания

1. О защите конкуренции. Федеральный закон от 26.07.2006 № 135-ФЗ // СЗ РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3434

2. О конкуренции и ограничении монополистической деятельности на товарных рынках. Закон РСФСР от 22 марта 1991 г. № 948-1 (с последующими изменениями и дополнениями) // Ведомости СНД и ВС РСФСР. 1991. № 16. Ст. 499

3. О защите конкуренции на рынке финансовых услуг. Федеральный закон от 23 июня 1999 г. № 117-ФЗ (с последующими изменениями и дополнениями) // СЗ РФ. 2006. № 31 (1 ч.). ст. 3434.

4. Согласно п. 5 Постановления Правительства РФ от 07.04.2004 № 189 «Вопросы федеральной антимонопольной службы» // СЗ РФ. 2004. № 15. Ст. 1482.

5. Согласно п. 5 Положения о Федеральной антимонопольной службе, утв. Постановлением Правительства РФ от 30 июня 2004 г. № 331 // СЗ РФ. 2004. № 31. Ст. 3259.

6. Ст. 22–24 федерального закона от 26.07.2006 № 135-ФЗ «О защите конкуренции» // СЗ РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3434.

7. Ст. 7, 10, п. 1 ст. 13 федерального закона от 17.08.1995 № 147-ФЗ «О естественных монополиях» // СЗ РФ 1995. № 34. Ст. 3426, п. 1, 5.3.1.1, 5.3.6 Положения, утв. Постановлением Правительства РФ от 30.06.2004 № 331 // СЗ РФ 2004. № 31. Ст. 3259.

8. Ст. 33–36 федерального закона от 13.03.2006 № 38-ФЗ «О рекламе» // СЗ РФ. 2006. № 12. Ст. 1232.

9. Об утверждении порядка определения доминирующего положения финансовых организаций на рынке банковских услуг. Приказ ФАС РФ от 25.10.2005 № 247 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2005. № 48.

10. Об утверждении порядка определения доминирующего положения финансовой организации по управлению ценными бумагами. Приказ ФАС РФ от 23.09.2005 № 212 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2005. № 44.

11. Об утверждении порядка определения доминирующего положения лизинговых организаций на рынке лизинговых услуг. Приказ ФАС РФ от 23.09.2005 № 213 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2005. № 42.

12. Об утверждении порядка определения доминирующего положения участников рынка страховых услуг. Приказ ФАС РФ от 10.03.2005 № 36 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2005. № 16.

13. Об утверждении порядка определения доминирующего положения негосударственных пенсионных фондов. Приказ ФАС РФ от 17.05.2006 № 129 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2006. № 40.

14. См. например, Приказ ФАС РФ от 17.01.2006 № 9 «Об утверждении правил рассмотрения антимонопольным органом дел о нарушениях антимонопольного законодательства и иных нормативных правовых актов о защите конкуренции на рынке финансовых услуг» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2006. № 20.

15. Направления контрольно-надзорной деятельности разграничены в соответствии со структурой ФАС, утв. Руководителем ФАС в 2006 г. // <http://www.fas.gov.ru>

16. Занимается административное управление ФАС РФ.

17. Руководит правовое управление ФАС РФ.

18. См., например, раздел VIII–IX Регламента Федеральной антимонопольной службы, утв. Приказом ФАС РФ от 09.04.2007 № 105 «Об утверждении регламента Федеральной антимонопольной службы» // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2007. № 30.

19. Распоряжение Правительства РФ от 25 октября 2005 г. № 1789-р «О Концепции административной реформы в Российской Федерации в 2006–2010 годах» // СЗ РФ. 2005. № 46. Ст. 4720.

20. Положение о Федеральной антимонопольной службе, утв. Постановлением Правительства РФ от 30 июня 2004 г. № 331 // СЗ РФ. 2004. № 31. Ст. 3259; Об утверждении правил рассмотрения антимонопольным органом дел, возбужденных по при-

знакам нарушения законодательства Российской Федерации о рекламе. Постановление Правительства РФ от 17.08.2006 № 508 // СЗ РФ. 2006. № 35. Ст. 3758.

21. Об утверждении регламента Федеральной антимонопольной службы. Приказ ФАС РФ от 09.04.2007 № 105 // Бюллетень нормативных актов федеральных органов исполнительной власти. 2007. № 30.

22. <http://www.fas.gov.ru/files/1501/analyse.doc>

23. О рекламе. Федеральный закон от 13.03.2006 № 38-ФЗ // СЗ РФ. 2006. № 12. Ст. 1232.

24. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ // СЗ РФ. 2002. № 1 (ч. 1). Ст. 1.

25. Указ Президента Российской Федерации от 09.03.2004 г. № 314 «О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти» // Российская газета. 2004. № 50. 12 марта.

26. Поскольку новый закон «О защите конкуренции» вступил в силу с середины 2006 г. и многие его статьи повторяют положения ранее действовавшего закона РФ «О конкуренции и ограничении монополистической деятельности на товарных рынках», который в настоящее время почти полностью утратил силу, представленные в обобщении дела связаны с применением именно ранее действовавшего закона. Вместе с тем актуальность выработанных подходов кассационной инстанции очевидна и на сегодняшний день.

27. Хохлов, Д. В. Обобщение судебно-арбитражной практики дел, рассмотренных ФАС СЗО, связанных с применением антимонопольного законодательства [Текст] / Д. В. Хохлов // Арбитражные споры. 2007. № 4.

28. Данной статье аналогична ст. 10. «Запрет на злоупотребление хозяйствующим субъектом доминирующим положением» закона РФ «О защите конкуренции» // СЗ РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3434.

29. Хохлов, Д. В. Указ. соч.

30. Данной статье аналогична ст. 11 «Запрет на ограничивающие конкуренцию соглашения или согласованные действия хозяйствующих субъектов» закона РФ «О защите конкуренции» // СЗ РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3434.

31. Данной статье аналогична ст. 15 «Запрет на ограничивающие конкуренцию акты и действия (бездействие) федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, иных осуществляющих функции указанных органов или организаций, а также государственных внебюджетных фондов, Центрального банка Российской Федерации» закона РФ «О защите конкуренции» // СЗ РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3434.

32. Ст. 16. «Запрет на ограничивающие конкуренцию соглашения или согласованные действия федеральных органов исполнительной власти, органов государственной власти субъектов Российской Федерации, органов местного самоуправления, иных осуществляющих функции указанных органов или организаций, а также государственных внебюджетных фондов, Центрального банка Российской Федерации» закона РФ «О защите конкуренции» // СЗ РФ. 2006. № 31 (1 ч.). Ст. 3434.

33. Регулируется гл. 4 «Антимонопольные требования к торгам и особенности отбора финансовых организаций» закона РФ «О защите конкуренции».

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

А. В. Калинина

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫХ ТИПА *ИЗЮМ* В РУССКОМ ЯЗЫКЕ

В статье обсуждается сложность лексико-грамматической квалификации существительных типа *изюм*, обозначающих совокупность мелких дискретных частиц и обычно считающихся именами собирательными. На основе анализа языкового материала показывается, что рассматриваемые существительные относятся скорее к разряду вещественных имён и все происходящие с ними в речи лексико-грамматические изменения строятся на базе вещественного значения.

Известно, что имена существительные в русском языке могут принадлежать к одному из лексико-грамматических разрядов, то есть быть конкретными (*стол, дом, студент*), вещественными (*песок, молоко, нефть*), собирательными (*листва, вороньё, крестьянство*) или абстрактными (*любовь, свобода, терпение*). В учебной и справочной литературе эти разряды предлагается распознавать прежде всего по семантическим признакам: «*конкретные* существительные обозначают предметы, которые существуют в виде отдельных экземпляров или особей... *отвлечённые* (*абстрактные*) существительные обозначают абстрактные понятия – свойства, качества, а также действия и состояния... *вещественные* существительные обозначают однородные по составу вещества (однородную массу чего-либо), материалы, которые делятся на части, сохраняющие свойства целого... *собирательные* существительные обозначают неопределённое множество предметов или лиц как одно неделимое целое» [1]. Кроме того, считается, что лишь конкретные существительные могут свободно употребляться в форме обоих чисел, в то время как существительные остальных трёх разрядов во множественном числе либо не употребляются (и потому обобщённо называются *singularia tantum*), либо употребляются со значительным семантическим сдвигом [2]. Казалось бы, мы имеем достаточно чёткие критерии распределения существительных по лексико-грамматическим разрядам. Однако есть целый ряд существительных, определить лекси-

ко-грамматическую природу которых оказывается весьма непросто.

Цель настоящей статьи состоит в том, чтобы показать ход возможных рассуждений при определении лексико-грамматической природы существительных, допускающих неоднозначность характеристик. К разряду таких слов принадлежит, например, слово *изюм*. Именно это слово мы и избрали в качестве объекта анализа.

Слово *изюм* относится к разряду существительных, которые являются названиями растений и их плодов, употребляемых в пищу (*арахис, виноград, земляника, изюм, горох, зерно, курага, миндаль, тшено, рис, чернослив* и др.). Такого рода существительные вызывают большие затруднения при их лексико-грамматической квалификации. Теоретически у нас есть три возможности: признать существительное *изюм* вещественным, собирательным или конкретным (абстрактными такие существительные быть не могут, так как абстрактные существительные представляют собой имена нематериальных сущностей (идей), а *изюм* – предмет вполне материальный).

Для начала познакомимся со словарными толкованиями существительного *изюм*. В словарях оно определяется следующим образом: «*Изюм*, м., *собир.* Вяленый, провесный виноград» [3]; «*Изюм*, а (-у) – мн. нет, м. Провяленные сушёные ягоды винограда» [4], [5]; «*Изюм*, -а (-у), м., *собир.* Сушёные ягоды винограда» [6]; «*Изюм*, а (-у), м. Сушёные ягоды винограда» [7]; «*Изюм*, а (-у), м. Пищевой продукт, представляющий собой сушёные ягоды винограда, применяющиеся для изготовления преимущественно сладких и мучных блюд» [8].

Как видим, в толковых словарях мы либо не обнаруживаем помет, которые помогли бы определить, к какому лексико-грамматическому разряду относится это существительное, либо находим при нём помету *собир.* Приводимая в «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова [4] грамматическая помета «мн. нет» дополнительно наводит нас на мысль о том, что существительное *изюм* не принадлежит к разряду конкретных, поскольку конкретные существительные свободно употребляются в формах обоих чисел. Значит, существительное *изюм* является или собирательным, или вещественным.

В связи с этим заслуживает упоминания ещё один словарный источник, существующий в Интернете, – так называемый Викисловарь

(Wictionary). В нём о слове *изюм* даётся следующая информация: «*Изюм* – сущ., неодуш., м. р., 2 склонение. *Собир.* Сушёный виноград – для этого значения не указан пример употребления. Вы можете оказать помощь проекту, добавив пример употребления из литературного произведения или повседневного общения» [9]. Стало быть, авторы Викисловаря квалифицировали существительное *изюм* как собирательное, но затруднились привести подходящий пример. И это не случайно.

Несмотря на то что изюм представляет собой множество мелких частичек, этого недостаточно, чтобы признать существительное собирательным. Собирательные существительные называют прежде всего такие объекты, которые приобретают в своей совокупности новое качество, отличающее данную совокупность от простой арифметической суммы (ср.: *студент, студенты – студенчество; профессор, профессора – профессура; ворона, вороны – вороньё; солдат, солдаты – солдатня*), или же служат обобщающим понятием для сходных в каком-либо отношении объектов (*стол, стул, шкаф – мебель; сапоги, туфли, ботинки – обувь; укроп, петрушка, лук – зелень; стакан, тарелка, чайник – посуда*). См. об этом, напр.: [10]. Существительное *изюм* не обладает этими признаками и потому вряд ли может быть отнесено к собирательным именам в строгом смысле слова. Впрочем, возможно отнесение его к «пограничной» группе вещественно-собирательных имён, о которой упоминается в работе И. А. Букринской и О. Е. Кармаковой: «Существительные с вещественно-собирательным значением *хвоя, хворост, галька* также имеют в словаре помету *собир.* В этом случае собирательность и вещественность сближаются общим значением нерасчленённости, несчётности... Эта группа немногочисленна; существительные *хвоя, галька* допустимо считать и просто вещественными, так как никаких других смысловых признаков, кроме нерасчленённости, в них мы не находим (ср. с *жемчуг, песок, зерно*)» [11]. На близость собирательных и вещественных значений обращает внимание и В. В. Лопатин: «...граница тех и других [собирательных и вещественных. – Л. К.] субстанций расплывчата уже потому, что вещества могут состоять из одинаковых более или менее мелких предметов – напр., *песок, пыль, порох, икра, крупа, горох, пух, ворс...*» [12].

Поскольку словарные пометы не дают однозначного и вполне удовлетворительного ответа на вопрос о лексико-грамматической принадлежности существительного *изюм*, наблюдаем за употреблением этого слова в речи. Ср.: *В течение 14 лет мы являемся одним из ведущих поставщиков сырья и ингредиентов для пищевой*

промышленности (повидло, чернослив, изюм, курага, арахис, лимонная кислота, крахмал, патока). (Реклама фирмы «Союзпродопт-Н»). В этом примере слово *изюм* (вместе с подобными ему по своей предметной сущности словами *курага, чернослив, арахис*) стоит в одном ряду с такими явно вещественными существительными, как *повидло, кислота, крахмал, патока*. Все слова, составляющие перечислительный ряд в приведённом примере, воспринимаются как названия веществ.

Немаловажным представляется также тот факт, что существительное *изюм* называет продукт, употребляемый в пищу. Ср.: *Ефим Иванович смачно ел мюсли. Его беззубокозненные зубы методично... перемалывали орехи, изюм и едва набухший геркулес*. (Д. Донцова. Несекретные материалы.); – *Лина, я купила ваши любимые сырки с изюмом, – устало сказала Галина Николаевна девочке*. (Д. Рубина. День уборки.) Вещественные существительные как лексико-грамматический разряд слов служат в языке прежде всего для того, чтобы обозначать различное сырьё для поддержания существования конкретных объектов (в первую очередь – человека) [13]. Названия пищевых продуктов составляют весьма заметную подгруппу вещественных существительных. Вот как об этом пишет Т. Г. Борисова: «...субкатегория “Пища; продукты питания”... отражает процесс субкатегоризации мира в многочисленном континууме имен с вещественной семантикой со значениями “напитки”, “пищевые продукты”, “кушанья”, “блюда”, которые обслуживают определенную сферу жизни и деятельности человека. Национальная кухня является одной из важнейших составляющих культуры того или иного народа; это отдельная, самостоятельная область бытия, без которой существование человека невозможно» [14].

Если мы проанализируем функционирование существительного *изюм* в кулинарных рецептах, то обнаружим такие контексты: *взять 100 граммов изюма; взять 1 стакан изюма; взять 1/2 стакана изюма; взять 5 столовых ложек изюма* и т. п. Как видим, называемое существительным *изюм* пищевое сырьё измеряют (стаканами, ложками, граммами), но не считают (не говорят **два изюма, *пятьдесят изюмов*). Этот факт также свидетельствует в пользу вещественной природы этого существительного. Ср. рассуждения А. Н. Гвоздева: «В отличие от конкретных существительных, они [вещественные. – Л. К.] не допускают сочетаний с числительными (нельзя сказать “три молока”, “два масла”), а при указании меры употребляются в родительном падеже единственного числа: *килограмм масла, литр молока, много железа, мало меди, столько воды...*» [15].

Наконец, определённым доказательством вещественной природы этого существительного является возможное у него в форме родительного падежа единственного числа окончание *-у* (*стакан изюма/изюму*). Наличие у ряда существительных мужского рода вариантного окончания родительного падежа *-а/-у* в своё время послужило для А. А. Шахматова основанием выделить особую категорию вещественности (ср. [16]). Мы убеждаемся, стало быть, что существительное *изюм* выступает в речи в первую очередь как вещественное.

Вещественное значение лежит в основе и переносного употребления слова *изюм*. Яркой иллюстрацией этого является фразеологический оборот *не фунт изюму*. Ср.: *Это тебе не фунт изюму* = Это тебе не пустяк, не шутка [17]. Данный фразеологизм строится на коннотативных семах 'нечто маленькое, незначительное, необязательное, без чего можно обойтись', которые присутствуют в структуре значения слова *изюм*.

Однако встречаются контексты и другого рода, в которых существительное *изюм* трудно признать «чисто вещественным». Ср.: *Можно ли придумать что-то более симпатичное и милое для русского человека, чем булка с изюмом?* (Егор Холмогоров. Изюм и тараканы.) В этом предложении *изюм* представляется нашему мысленному взору уже не как однородное вещество, а скорее «поштучно», в виде отдельных «изюмин». Ср. *Изюмина* – «ягодка изюма» [4]; «отдельная ягода изюма» [6]; «одна ягода изюма» [7]. Эту возможную «поштучность» восприятия подтверждают и другие примеры: *Изюм из булки* (название книги В. Шендеровича); *При развитии экономики... г-н Иванов предлагает брать лучшее из опыта других стран, «как изюм из булочки»*. (Время новостей, 22.05.2007); *Привыкли выковыривать изюм Певучестей из жизни сладкой сайки, Я раз оставить должен был стезю Обвевшегося рифмами всезнайки*. (Б. Пастернак. Спекторский.) В последнем случае существительное *изюм*, употреблённое в метафорическом значении, соседствует с глаголом *выковыривать*, который указывает на отдельность каждого «экземпляра» изюма.

Метафорическое значение существительного *изюм* (не представленное в проанализированных нами словарях) используется в речи достаточно часто. Под *изюмом* понимается самое лучшее, ценное, необычное, что может быть из чего-то извлечено. В этом случае на первый план выходят такие коннотации существительного *изюм*, как 'редкость', 'штучность', 'особый (сладкий) вкус'. Ср., напр.: *Изюм* (название книги избранных рассказов Т. Толстой); *Привычная экзотика и полезное пристрастие, колоритная мелочь и будничность ценителей, терпкая утончён-*

ность и зрелость вкуса – вот что мы называем изюмом. (представление в Интернете неформальной молодёжной литературной газеты «*Изюм*»).

В связи с этим вспоминается и сингулятив *изюминка*, который в переносном смысле также обозначает нечто маленькое, но необычное, способное изменить в лучшую сторону наши привычные представления о предмете, явлении или человеке. Ср.: «*Изюминка* – ... *перен.* Живое, яркое своеобразие, придающее кому-чему-н. привлекательность, остроту (фам.). *Человек с изюминкой*» [4]; «*Изюминка* – ... *перен.* То, что придаёт кому-, чему-л. привлекательность, остроту, своеобразие» [6]; «*Изюминка* – ... *перен.* Своеобразная прелесть, острота. *В этом самая изюминка рассказа. С изюминкой* (или *без изюминки*) (о человеке: со своеобразной живостью и остротой в характере или без этих черт)» [7]. Ср.: *В пирог жизни надо добавить какую-то изюминку* (Литературная газета. 2007. 12–18 дек.); *Ох, до чего трудно быть изюминкой! Особенно в ящике с изюмом* (Ф. Кривин. Смешное – не смешно, смешно – не смешное).

Таким образом, анализ реального употребления слова *изюм* в речи обнаруживает, что данное существительное в своём прямом значении выступает как вещественное (*100 граммов изюма, стакан изюма/изюму*). Образное значение реализуется в этом случае во фразеологизме *не фунт изюму*. Вещественное значение слова *изюм* воспринимается уже не как однородная масса, а «поштучно» (*выковыривать изюм (=изюминки) из булки*). При таком конкретизированном употреблении слово *изюм* развивает метафорический смысл 'самое лучшее, самое ценное, что в чём-либо скрыто'.

Примечания

1. Шанский, Н. М. Современный русский язык [Текст]: в 3 ч. Ч. 2 / Н. М. Шанский, А. Н. Тихонов. М., 1981. С. 102–103.
2. Виноградов, В. В. Современный русский язык. Грамматическое учение о слове [Текст]: вып. 2 / В. В. Виноградов. М., 1938; Грамматика русского языка [Текст]: в 2 т. Т. 1. М., 1953; Русская грамматика [Текст]: в 2 т. Т. 1. М., 1980.
3. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст]: в 4 т. Т. 1 / В. И. Даль. М., 1989.
4. Толковый словарь русского языка [Текст]: в 4 т. Т. 1 / под ред. Д. Н. Ушакова. М., 1935.
5. Крысин, А. П. Толковый словарь иноязычных слов [Текст] / А. П. Крысин. М., 2005.
6. Словарь русского языка [Текст]: в 4 т. Т. 1. М., 1981.
7. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. М., 2005.
8. Большой толковый словарь русских существительных [Текст] / под ред. А. Г. Бабенко. М., 2005.
9. Викисловарь [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://ru.wiktionary.org/wiki>

10. *Плунгян, В. А.* Общая морфология. Введение в проблематику [Текст] / В. А. Плунгян. М., 2000; *Лакофф, Джордж.* Женщины, огонь и опасные вещи: Что категории языка говорят нам о мышлении [Текст] / Джордж Лакофф. М., 2004; *Калинина, Л. В.* К вопросу о критериях выделения и отличительных приметах лексико-грамматических разрядов имён существительных [Текст] / Л. В. Калинина // Вопросы языкознания. 2007. № 3. С. 55–70.

11. *Букринская, И. А.* О категории собирательности в литературном языке и русских говорах [Текст] / И. А. Букринская, О. Е. Кармакова // Русский язык сегодня. Вып. 2. Сб. статей. М., 2003. С. 407–408.

12. *Лопатин, В. В.* Собирательность в русском языке. Фрагмент функциональной грамматики [Текст] / В. В. Лопатин // Лопатин В. В. Многогранное русское слово. М., 2007. С. 575.

13. *Калинина, Л. В.* Указ. соч; *Олянич, А. В.* Гастрономический дискурс в системе массовой коммуникации (семантико-семиотические характеристики) [Текст] / А. В. Олянич // Массовая культура на рубеже XX–XXI веков: Человек и его дискурс: сб. науч. тр. М., 2003. С. 167–200.

14. *Борисова, Т. Г.* Когнитивные механизмы деривации: деривационная категория вещественности в современном русском языке [Текст]: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Т. Г. Борисова. Краснодар, 2008. С. 42.

15. *Гвоздев, А. Н.* Современный русский литературный язык [Текст]: в 2 ч. Ч. 1. Фонетика и морфология / А. Н. Гвоздев. М., 1958. С. 143.

16. *Шахматов, А. А.* Очерк современного русского литературного языка [Текст] / А. А. Шахматов. М., 1941.

17. Фразеологический словарь русского языка [Текст] / под ред. А. И. Молоткова. М., 1967.

И. Г. Гусманов

ПОЭТИЧЕСКИЙ ПЕРЕВОД И ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ТЕКСТА (О НЕКОТОРЫХ ПЕРЕВОДЧИКАХ ШЕЛЛИ)

Автор статьи, специалист по творчеству Шелли и переводчик его поэзии, оценивает качество и точность классических русских переводов лирических шедевров Шелли под углом зрения важности всех уровней герменевтического подхода к анализу англоязычного текста.

Значение художественного перевода для восприятия иноязычного поэта трудно переоценить. Переводчик не просто знакомит своего читателя с содержанием, а иногда с особенностями формы переводимого произведения, но и неизбежно дает его интерпретацию. Чаще всего она исходит из существующих научных концепций творчества, но нередко и сама влияет на их форми-

рование. Нам известны случаи, когда даже в докторских диссертациях иноязычный поэт цитируется не на языке оригинала, а в переводе.

Интересно рассмотреть проблемы поэтического перевода и интерпретации текста в свете идей основателя филологической герменевтики Ф. Шлейермахера, немецкого богослова, философа и филолога первой половины XIX в. Современник Гегеля, В. Гумбольдта, один из основателей Берлинского университета, он прославился как переводчик на немецкий язык Платона. Чтобы поднять переводческую деятельность на соответствующий уровень, Шлейермахер заинтересовался герменевтикой и разработал ее в виде теоретической системы, в рамках которой выделяются четыре способа понимания текста, образующие грамматический и психологический уровни интерпретации. В каждом уровне выделяются по две разновидности объективного и субъективного понимания. Объективное понимание имеет своим предметом речь как факт языка. Подход к исследованию этой стороны произведения осуществляется через знание языка. Успех сопутствует тому, кто изучил язык так, как говорили автор и его современники. Субъективная сторона понимания направлена на речь как факт мышления, в центре здесь «инициатор речи», автор текста. Возможность субъективного исследования обусловлена знанием внутренней и внешней жизни автора произведения. Это понимание есть «вживание в другого», перевоплощение в автора, оно в полной мере применимо только к «родственным душам», конгениальным личностям. Таким образом, полное понимание произведения состоит из диалектического синтеза предварительных пониманий, из знания внутренних и внешних условий жизни автора, из осмысления их влияния на замысел произведения, его сюжет, содержание и на индивидуальный стиль автора. Оно должно также учитывать условие, которое постулирует конгениальность личности истолкователя и автора текста, соразмерность их творческих потенциалов [1].

Такие высокие требования к личности переводчика вполне оправданы. Образ поэта, созданный воображением переводчика, оказывает влияние как на исследователей, так и на других переводчиков. От уровня проникновения в смысл поэзии переводчиком зависит представление о поэте, возникающее не только у рядовых читателей, но и у специалистов-преподавателей и исследователей. Особая ответственность при этом лежит на наиболее известных, авторитетных переводчиках, доказавших свою компетентность и завоевавших безоговорочное доверие читателей и ученых. Однако это доверие не всегда оправдывается. В качестве примера обратимся к переводам Вильгельма Левика из Шелли.

ГУСМАНОВ Игорь Галимович – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской литературы XX–XXI вв. и истории зарубежной литературы Орловского государственного университета
© Гусманов И. Г., 2008

Л. И. Никольская дает им чрезвычайно высокую оценку. Говоря о стихотворении «Облако», она пишет: «Перевод В. Левика поэтичен и близок английскому оригиналу по верности передачи мысли и образов, особенностей стиля, интонации, синтаксиса, по архитектонике стиха, по его ритмико-строфическому построению, по способам инструментовки. Стихотворение “Облако” – одно из самых музыкальных произведений Шелли» [6, 97]. И далее: «Не только ведущие композиционные основы стиха Шелли, не только его идеи и образы-лейтмотивы переданы в переводе В. Левика, но и тончайшие приемы инструментовки стиха – полнзвучные рифмы, аллитерации и ассонансы, звукоподражания и т. д.» [6, 98]. Такие же похвалы звучат в книге Никольской и по поводу перевода «Гимна Пана»: «В. Левик не только передает архитектонику стиха английского оригинала, но и его стилистику и эвфонию... В переводе В. Левика эпитеты сохраняются или он находит для них соответствующие стилистические эквиваленты» [6, 98]. Никольская говорит о том, что В. Левик сохраняет сложные эпитеты Шелли, его анафоры, а также «многосоюзия в начале смежных строк» [6, 98]. Говоря же о недостатках переводов Левика, исследователь видит их лишь в «отдельных стилистических просчетах», которые «не являются определяющими для творческой манеры В. Левика» [6, 100].

Однако все 9 переводов В. Левика из Шелли, («Изменчивость», «К Нилу», «Стансы, написанные в унынии близ Неаполя», «Облако», «Жаворонок», «Гимн Пана», «Свобода», «Башня Голлода», «Вечер») полны небрежностей и отступлений от оригинала. В качестве примера рассмотрим три перевода.

Основную мысль стихотворения «Изменчивость» комментаторы и переводчики видят в констатации скоротечности, бренности, непрочности окружающего человека мира. Но у Шелли к этой идее добавляется мысль о человеке, положение которого делает трагическим не только объективно существующий закон вечных перемен, но и его собственное пассивное, жертвенное положение. В переводе Левика основной остается мысль о неповторимости каждого мгновения жизни, о неизбежности утрат: «*He повторить на хрупких струнах лир / То, что с прошедшим отошло мгновеньем*»; «*Кто избавлен / От вечных смен?*»; «*И день вчерашний завтра не вернуть*» [3, 30]. Однако явно полюбопытшая переводчику заключительная формула «Изменчивость – одна лишь неизменна» при внимательном рассмотрении не вполне точно передает мысль оригинала: “*Nought may endure but Mutability*” [6, 519] – «*Ничто не может длиться (продолжаться, протекать), кроме самих*

перемен». У Шелли перемены – это форма движения, у Левика – пример постоянства. Стремление же переводчика поместить найденное им слово в самую сильную стихотворную позицию (последнее слово последней строки) еще более удаляет его от оригинала: на месте “*mutability*” («изменчивость») оказывается «неизменность». А попутно ради рифмы к этому неудачному слову рождается невразумительная фраза о том, что «*ни радость, ни печаль не знают плена*» [4, 30].

В сонете «Нилу» Шелли вскрывает противоречивую природу этой реки, являющейся источником и жизни, и смерти. Причиняемое им зло коренится не в человеческом восприятии и не в историческом развитии, а во внутренней природе самого явления. Сонет завершается двумя обращениями. Одно – к Нилу, неожиданно вводящее тему его противоречивой природы: «*Ты хорошо знаешь, о Нил, что где бы ты ни протекал, возникают и приятнейшие для души ароматы, и злые порывы ветров, и плоды, и яды*». И второе обращение – к человеку. Его содержание еще более неожиданно, ибо вводит совершенно новую тему, никак не связанную с предшествующим образом реки. Это тема человеческого знания, которое тоже оказывается двойственным по природе, приносящим человеку не только пользу, но и вред: “*Beware, O Man – for knowledge must to thee, / Like the great flood to Egypt, ever be*” [6, 548] (*Постерегись, о Человек! Ибо знание для тебя – то же, что великий разлив для Египта*). В. Левик, очевидно, этой идеи сонета не уловил, переведя его последние строчки так: «*Усвой, живущий жизнью быстротечной: / Как вечный Нил, должна быть Мудрость вечной*» [4, 45]. В этом же издании [4, 782] помещен сонет Ли Ханта на ту же тему в переводе В. Левика. Возможно, прямой аллегоризм Ли Ханта оказал влияние на восприятие Левиком и сонета Шелли.

В «Стансах, написанных в унынии близ Неаполя» вместо картины гармонического слияния природных голосов с городским шумом возникает нечто неопределенно-противоречивое: с одной стороны, *где-то суета людская*, с другой – *безлюдье*. «*The breath of the moist earth is light*» [7, 557] (*Дыхание земли легко*) переводится как «*От земли струится свет*» [4, 50]; “*to me that cup has been dealt in another measure*” [7, 557] (*А мне та чаша была дана иной мерой*) – как «*А мне дана другая часть*» [4, 50]. В четвертой строфе герой называет свою жизнь *бесплодной*, а в последней его речь принимает вызывающий тон: *Пусть скажут все: в нем сердца нет! Пусть скажут!* [7, 51].

В «Облаке» неясно передана вторая строфа, где заключена важная мысль о духе любви, связывающем небо и землю в единое целое. Образ этого духа оказался разделенным на некие влюб-

ленные дива, насельников моря и рек, и Дух, любимый им (кормчим. – И. Г.), что грезит о нем. Перевод изобилует образами, сомнительными с точки зрения элементарной логики: после дождя здесь всходят ростки, «*поникишие сонно на жаркое лоно*» (земли); после града «*И лист побелеет, и колос*»; снег выпадает лишь на горные луга, а облако ложится «*концами на горы, не ища в них опоры*». Чаще всего такие смысловые натяжки возникают из-за рифмы: *Влагой свежей морских прибрежий; Дают прохладу полям и стаду; Над сушей и морем, по звездам и зорям; Утес белоглавый, сотрясаемый лавой; Как младенец из чрева, в мир являюсь без гнева* [7, 65–67].

Такой же приблизительностью отличается и перевод «Жаворонка» (в оригинале стихотворение называется «Жаворонку» – “*To a Skylark*”). Закат в третьей строфе превратился в восход, луна в пятой строфе стала солнцем, тяжелокрылые ветры одиннадцатой строфы стали легкокрылыми, высокородная юная дева из девятой строфы становится княжной, выглядывает из окна и видит леса и пашни; золотой светлячок в десятой строфе становится зеленым, «*разбросавшим в травах бледные огни*», а песни в восемнадцатой строфе превращаются в сон. Из шестой строфы можно заключить, что жаворонки поют ночью, а в седьмой строфе «*Дождь его мелодий / Посрамил бы счет / Струй дождя, бегущих с облачных высот*». В четырнадцатой строфе у жаворонка обнаруживается *соперник*, который «*выидет только на позор*». Наконец, в финале просьба поэта научить его создавать ту радость, какой полна песня жаворонка, превращается в предложение просто отдать ему ее: *Дай мне эту радость / Хоть на малый срок...* [7, 68–71].

Таким образом, даже такой признанный классик перевода, как В. Левик, оказывается не свободен от существенных искажений смысла переводимых им произведений. Причина этого кроется, видимо, в недооценке переводчиком герменевтического подхода к избранным произведениям.

Что же касается бесчисленного количества переводчиков, обращавшихся всего к нескольким стихотворениям Шелли, то лишь немногие из них дали себе труд разобраться в их содержании и смысле. Так, ни один из известных нам переводов не передает смысла стихотворения «К Харриет» (“*Thy look of love has power to calm*”) [4, 518], в котором поэт просит жену бытьнисходительней к другу их семьи Т. Дж. Хоггу. Обычно на месте Хогга оказывается сам лирический герой, который обращается к собственной жене со странной просьбой: уж если она не может его любить, то пусть хоть пожалеет: «*Но гордость краше есть, чем эта: / Пусть не люби – жалей*

поэта» (Перевод А. Шарাপовой) [7, 29]. Пестрит ошибками и небрежностями, начиная с заглавия, и ее перевод баллады «Прогулка дьявола». Собственное имя министра Каслри она принимает за название местности, над которой летит «птица Эрина» [7, 21]. Английский принц-регент почему-то здесь именуется французским титулом «дофин», избалованный капризный мальчик – кретином [там же]; Дьявол опровергает бытие Бога [7, 19]; ограбившие бездомных странников богачи становятся теми, «кто, покинув высший свет, / Взял посох и подался к лесу» [7, 20]; худые бакланы превращаются в обжор, чье «мясо постно все равно» [7, 22]; «преступно-жестокый лоб Сатаны» переводится как «чело закона», [7, 26]. В последних четырех строфах перевода вообще трудно что-либо понять. В ее же переводе «Монолог Вечного Жида» библейский Корей [5, 162–163] превратился в «дух Корана»: «*Где черный демон, мрачный дух Корана, / Потрясший города во время сна?*» [7, 25].

Иногда переводчики так торопятся с публикацией, что не успевают подумать о соответствии оригиналу избранного ими стиля, лексики и общего смысла. Так, сонет Шелли «К смеху», впервые опубликованный в Англии 21 декабря 1976 года [2, 11], днем раньше вышел на русском языке в переводе Ларисы Васильевой. Такая оперативность отразилась на качестве перевода: неровный стихотворный размер (от пяти до восьми стоп!), невнятные третья и четвертая строки, растянутость (вместо одного слова “*depart!*” (уйди) – «*уйди навек. Исчезни! Сгинь скорей! Уйди, оставь меня. Нам вместе места нет*»); “*hollow heart*” (пустое сердце) переводится как «*грохочущая грудь*», “*heartless friend*” (бессердечный друг) – как «*безжалостный злодей*», а в заключение и вовсе как «*подлец*» [3, 11].

Конкретные примеры таких переводов можно продолжить. Но, на наш взгляд, и приведенных достаточно, чтобы убедиться, что пока еще в переводческом деле у нас слишком много графоманства, непрофессионализма, слишком мало внимания к содержанию и смыслу переводимых произведений. Мы часто беремся переводить поэтов, которых мало знаем и понимаем, *И гениев тугую мысль / Растрепывая, как мочало, / Мы светим светом полутьмы, / Электроламтой вполнакала. / И мысль становится мертва, / Как неодоушевленный камень, / И истираются слова / Под неумелыми руками.* / (Виталий Коротич. Пер. Л. Седых).

Примечания

1. Кузнецов, В. Герменевтика и ее путь от конкретной методики до философского направления [Электронный ресурс] – www.ruthenia.ru/logos/number/1999_10/04.htm

2. Guardian. 1976. 21 December.

3. Неделя. 1976. 20–26 декабря.

4. *Shelley, P. B. The Complete Poetical Works*. Edited by Thomas Hutchinson [Text] / Percy Bysshe Shelley. Oxford University Press. L.; N.Y.; Toronto; Melbourne, 1909.

5. Библия. Книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. Канонические [Текст] : в русском переводе. С параллельными местами. М., 1968.

6. *Никольская, А. И. Шелли в России*. (Лирика Шелли в русских переводах XIX–XX веков) [Текст] / А. И. Никольская. Смоленск, 1972.

7. *Шелли, П. Б. Избранные произведения. Стихотворения. Поэмы. Драммы. Философские этюды* [Текст] / Перси Биши Шелли. М., 1998.

А. Г. Маслова

ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННАЯ КАРТИНА МИРА В ПОЭЗИИ Г. Р. ДЕРЖАВИНА КОНЦА XVIII в.

В статье исследуется проявление нового по сравнению с классицизмом взгляда на пространство и время, отразившееся в поэтических произведениях Г. Р. Державина конца XVIII в.

На рубеже XVIII–XIX вв. происходит ломка классической картины мира, направленной на упорядочение реальности, на овладение пространством и временем с помощью Разума. На смену классической пространственно-временной модели, для которой характерно представление о времени как линейном и однородном и «вера в возможность планомерной деятельности и предсказуемость всех событий» [1], приходит романтическое мировосприятие. В общем представлении о в целом упорядоченной вселенной проникают категории дисгармонии и хаоса, отвергающие классический постулат о всегда разумном и закономерном течении времени и человеческой жизни [2]. В поэзию вливаются новые темы и образы, призванные отразить новое мировосприятие.

Последняя треть XVIII в. – эпоха переходная, в которой можно обнаружить как тенденции к воспроизведению классической картины мира, так и новые тенденции, связанные с открытием дисгармонии в мире, с открытием Времени, не поддающегося разумному упорядочиванию. Обращение к творчеству Державина позволяет проследить, как в авторском сознании происходит переориентация с одной пространственно-временной модели на другую, как на уровне художественного текста проявляется новое мировосприятие.

Во-первых, мы обнаруживаем, что Державин вносит сомнения в незыблемый, застывший в вечно прекрасном настоящем миф о «золотом веке»,

являющийся одним из общих мест классицистического жанра хвалебной оды. Как верно отмечает Т. Е. Абрамзон, «описание <...> сцен торжества российской империи в торжественных одах функционирует вне времени. В торжественных одах, воспевающих счастье подданных под властью очередной царствующей персоны, будущего нет – есть только мрачное прошлое (например, царствование Анны Иоанновны в елизаветинских одах или царствование Петра III в екатерининских одах) и бесконечно прекрасное настоящее – “золотой век” наступил навсегда» [3]. Классический «золотой век» есть, безусловно, и у Державина (например в таких одах, как «Благодарность Фелице», «Осень во время осады Очакова», «Изображение Фелицы» и др.) [4]. Идея власти над временем выражается такими характерными приемами, как широкое использование глаголов со значением длящегося времени, панорамное описание бескрайних российских просторов, быстрое перемещение авторского взгляда и по вертикали, и по горизонтали, причем точка наблюдения неизменно помещается над происходящим и взгляд наблюдателя не обнаруживает никаких преград для зрения, охватывающего все пространство целиком, как бы вне времени.

Однако в пространственно-временную картину мира высокой оды у Державина начинают вноситься изменения, и в первую очередь это связано с введением в одическое пространство фигуры автора, непосредственно воспринимающего действительность, и его субъективное время начинает вторгаться в до этого неизменную картину вечно настоящего, однородно текущего «золотого века». Державин, взглянувший на окружающий мир не с высоты птичьего полета, а изнутри своего субъективного, обычного человеческого видения, разрушает рамки высокой оды. Это мы можем увидеть уже в «Фелице», где показывается размеренная повседневная жизнь императрицы и текущая по совершенно иным законам изменчивая, не отличающаяся предсказуемостью и постоянностью привычек жизнь обыкновенного человека:

*Мятясь житейской суетою,
Сегодня властвую собою,
А завтра прихотям я раб.* [5]

И здесь уже автор начинает высказывать сомнения по поводу безмятежного «золотого века», восплаемого в хвалебных одах:

*Не ходим света мы путями,
Бежим разврата за мечтами,
Между лентяем и брюзгой,
Между тщеславья и пороком
Нашел кто разве ненароком
Путь добродетели прямой <...>
Везде соблазн и лень живет;
Пашей всех роскошь угнетает.
Где ж добродетель обитает?
Где роза без шипов растет? (С. 21)*

МАСЛОВА Анна Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент по кафедре русской литературы ВятГУ

© Маслова А. Г., 2008

Критический взгляд поэта на мир не может ограничиться однородным абстрактным воспеванием того, что не имеет места в действительности, и вместо мифа о «золотом» веке появляются века «железные»:

*Ныне железные ль веки?
Тверже ль кремней человеки? <...>
Доблестью чужды пленяться,
К злату, к серебру лишь стремятся,
Помнят себя лишь одних;
Слезы не трогают их,
Вопли сердец не доходят...*
(«К лире», С. 141)

Во-вторых, новое мировоззрение требует переосмысления традиционных классических образов. Так, идея преодоления времени успешно решалась в классическую эпоху благодаря развитию пластических видов искусства, в первую очередь архитектуры. Вера в незыблемость камня, облеченного в форму, активно противостояла идее умирания, увековечивая время в пространстве. Мотивы монументов, памятников, статуй широко представлены в поэзии классицистов, в том числе и в творчестве Державина, как обнаружил еще А. В. Пумпянский [6].

Однако конец XVIII в. отмечен идеями разочарования в незыблемости камня, в его вечности. Как справедливо замечает Т. В. Зверева, качественно иное восприятие мира поставило человека перед иной реальностью – «реальностью ниспровергаемых временем зданий», в живописи европейских художников появляется мотив «руин», на полотнах изображаются развалины не только древнеримских зданий (Пиранези), но и «будущие» развалины Большой галереи Лувра (Юбер Робер). В России руинная тема проникает в литературу, в частности в творчество Г. Р. Державина, и можно назвать, например, его стихотворение 1797 г. «Развалины» [7]. Все большее место в европейской и русской культуре начинает занимать музыка, вытесняющая на второй план пластические виды искусства.

Одной из основных характеристик времени является его текучесть, и в связи с этим мотив «воды» играет важную роль при изображении времени. Характерным приемом классической словесности, символизирующим победу человечества над Временем, становится изменение течения воды, которая движется в обратном направлении – не сверху вниз, а снизу вверх (та же идея отражается в распространившемся и достигшем своего расцвета в XVIII в. фонтанном искусстве). У Г. Р. Державина, например, в оде «Вельможа» (1794) можно встретить такие строки: «Там воды в просеках текут / И, с шумом вверх стремясь, сверкают» (С. 127).

Застывшая без движения зеркальная гладь воды, в которой отражаются небо, деревья, ар-

хитектурные здания, также становится символом остановленного времени, то есть вечности. Такая картина представлена в стихотворении Державина «Прогулки в Царском Селе» (1791). Отмечая особенности пространственно-временного континуума этого стихотворения, Т. А. Алпатова пишет, что пространство, заключенное в раму «стеклянных» вод пруда, представляет собой вертикаль, которая «завершена внутри себя и самодостаточна, ее невозможно ни разорвать, ни дополнить. Царскосельский сад – прообраз рая на земле, его нельзя изменить, настолько прекрасен и внутренне завершен этот мир, вечно двоящийся, словно не выпускающий за свои пределы зрения человека». Что касается художественного времени, то здесь «соединились лирическое настоящее, словно бы застывшее время наслаждения бесконечным совершенством райского сада, и прошлое <...>, также представленное как застывшая историческая данность» [8].

Однако, как мы уже убедились, параллельно с традиционной картиной мира, из которой намеренно исключается Время, в творчестве Державина, начиная с 1779 г., появляется мотив открытия Времени. Причем это открытие ставит поэта перед страшной бездной смерти, избежать которой не дано никому – ни простому гражданину, ни владельцу роскошных палат.

Державин обращает внимание на ужасающую разум непреодолимость жизненных антиномий, таких, как конечность, мгновенность человеческого существования и бесконечность, божественность полета мысли и души; несоответствие желаемой гармонии и действительного хаоса, непредсказуемости течения жизни. Державин, по образному определению М. Н. Эпштейна, – «хтоническое, земляное божество русской поэзии, которое позднейшим поколениям представляется как чудовище, ибо напоминает “про древний хаос, про родимый”» [9]. Именно у Державина появляется двойная острота материального видения: того, что есть, и того, что уходит, исчезает.

Отныне задачей поэта становится стремление примирить в своем сознании две противоположные идеи – быстролетящего к конечной «мете» времени человеческого существования и навсегда неизменной вечности, соотносимой с бессмертием.

Впервые грозная поступь Времени услышана и передана Державиным в стихотворении «На смерть князя Мещерского» (1779). Идею времени воплощает здесь образ маятниковых часов. Тот же грохот неостановимого времени, но уже соотносящегося с образом водопада, слышится в оде, написанной по случаю смерти князя Потемкина (1791–1794). Как правило, поводом для размышлений о времени и возможном его преодолении (то есть бессмертии) у поэта становится смерть кого-либо из близких ему людей или

прославленных деятелей. Способы противостояния времени, предлагаемые Державиным, носят назидательный оттенок. С одной стороны, поэт предлагает не «терзаться» мыслями о смерти и радоваться каждому мгновению бытия, наслаждаться всеми благами жизни (эпикурейская традиция), с другой стороны, призывает к умеренности и добродетельности (традиция, восходящая к барочному мотиву *emento mori*, который ярко отражен, например, в ораторской прозе русского проповедника конца XVII в. Епифания Славинецкого, считавшего, что наилучший путь к совершенствованию человека – «питание писания» (или чтение, разгадывание сложных для понимания книг) и «поучение смерти») [10].

На уровне художественного текста открытие времени тесно соприкасается с образом смерти, которая у Державина персонифицируется, приобретает зримые атрибуты, традиционные и для европейской, и для славянской мифологии (наиболее часто – «коса», которой размахивает «бледна смерть», парки, обрезающие нить жизни, «старик угрюмый и седой» – Харон – переправляющий души умерших в загробный мир, червь, гложущий человеческие кости).

Само время представляется также в традиционных мифопоэтических образах: переменчивого, непостоянного *ветра* («На выздоровление мецената»), *воды*, льющейся в море-вечность («На смерть князя Мещерского»), или стремглав падающей в бездну («Водопад»), *реки* – «река бегущая чуть льется», то есть мотив приостановленного бега времени («Соловей»), краткой *тени* – мига («На кончину великой княжны Ольги Павловны»), *колесницы* («Колесница») и *колеса* – «Колеса движешь быстротечны вращающейся природы всей» («Изображение Фелицы»).

Нетрадиционным образом, передающим державинское ощущение конечности человеческой жизни и ее далеко не всегда разумного течения, становится сопоставление жизни людей с игрой в горелки («Горелки»):

*На поприще сей жизни склизком
Все люди бегатели суть:
В течении дальном или близком
Они к мете своей бегут.* (С. 116)

Противостоит смерти и быстролетящему времени неизменная в художественном мире Державина идея Вечности, вечного присутствия Бога в безграничной Вселенной. Поэт, осознавший трагическую противоречивость мира и его непознаваемость с помощью разума, в отличие от классицистов стремится узнать Бога сердцем, чистой душой, которая является залогом всякого поэтического творчества.

Между временем человеческой жизни и вечностью стоит некая граница («двери вечности», «мета», «порог», «река, через которую переправляются души в царство мертвых» и пр.). Державин

верит, что граница преодолима. Залогом бессмертия, безболезненного перехода из мира земного в вечный мир горний становится память потомков, которая достигается успехами на военной или государственной службе, а также поэзия – аналог любого творчества.

Новаторской является державинская концепция индивидуального пространства-времени человека и всеобщего, бесконечного, вечного пространства Вселенной, Бога. В данном случае необходимо обратиться к картине мира, представленной у Державина в знаменитой оде «Бог». Существует множество интерпретаций этого произведения в исследовательской литературе, в том числе дается анализ художественного времени и пространства оды [11]. Говоря об авторском времени в оде, исследовательница Л. И. Боева отмечает, что время автора здесь вписывается в художественное время, свойственное классицистической картине мира: «Оно эпически спокойно, размеренно, нет ни сжатия времени, ни его беспокойного бега, нет ретроспекций, перемещений временных пластов» в отличие от других поэтических произведений Державина, где обычно «пульсирует быстротекущее время, поэт переживает ограниченность, мгновенность отпущенной человеку жизни, его гнетет неизбежность ее конца» [12].

Но, как нам кажется, авторское время оды не так однородно. Пока речь идет о Боге как первоначале всего сущего, мир действительно предстает в своих классически отличных застывших пластических формах. Но как только в этот мир вторгается «я» обычного человека-поэта, картина изменяется. На место Бога как центра вселенной приходит человек, который ощущает себя носителем духа божьего и становится центром мироздания:

*Я связь миров повсюду сущих,
Я крайняя степень вещества;
Я средоточие живущих,
Черта начальна божества.* (С. 34)

В отличие от смертного тела дух человеческий бессмертен: «Мое бессмертно бытие...», непреодолимой границы между жизнью и бессмертием не существует. Таким образом, в центре мироздания оказывается человек, воспринимающий тварный мир, а в центре художественного мира Державина, безусловно, оказывается авторское «я».

Однако в оде «Бог», в последней ее строфе, как часто бывает у Державина, нарушается возвышенно-монументальная интонация, автор, только что говоривший о себе как средоточии Вселенной, вновь ощущает себя «слабым смертным», обыкновенным поэтом, не способным прославить Божество:

*Неизъяснимый, непостижимый!
Я знаю, что души моей
Воображении бессильны
И тени начертать твоей.*

*Но если славословить должно,
То слабым смертным невозможно
Тебя ничем иным почитать,
Как им к тебе лишь возвышаться,
В безмерной разности теряться
И благодарны слезы лить.* (С. 35)

Эта последняя строфа, как нам кажется, разрушает только что выстроенную гармоничную антропоцентрическую модель мира, вновь пространство выстраивается по вертикали, где автор – обычный смертный на земле, сомневающийся в своих возможностях, а Бог – далеко в горних мирах. Как видим, в этой оде проявляется то «двойное зрение» Державина, которое разламывает стройные миры классицизма. И, возможно, вполне закономерным оказывается то, что незадолго до смерти Державин, заявивший в начале 80-х гг. XVIII в. о своем бессмертии, напишет в 1816 г. короткое стихотворение из восьми строк, в котором ни о какой вечной памяти потомков, ни о каком изначальном величии человека, вместившего в себя бессмертный дух Божий, нет и речи.

Таким образом, картина мира в поэзии Державина конца XVIII в. весьма противоречива. С одной стороны, поэт в некоторых случаях следует классицистическим традициям, воссоздавая в своих произведениях гармоничный мир «просвещенного» века, разумно выстроенную идиллию вне времени и пространства. Но, с другой стороны, все чаще и чаще открываются в его стихах иные стороны мироздания, все настойчивее звучат сомнения в возможностях человеческого разума, который не в силах противостоять времени, не в силах осознать и преодолеть смерть и разрушение. Как писатель, тесно связанный с традициями эпохи Просвещения, Державин все-таки стремится силой своего творческого духа совместить эти крайности, и если не разумом, то сердцем и открытой душой постичь Бога и Вечность. Однако, отказавшись от классического взгляда на мир «с высоты птичьего полета» и спустившись непосредственно в мир человека с его слабостями и душевными сомнениями, Державин вынужден был отказаться и от приемов классицистической одической поэтики, позволявших выстраивать пространство подобно архитектору, планирующему гармоничные дворцовые ансамбли, далекие от реальной жизни обыкновенного человека. Поэт ищет новые способы изображения действительности, представшей в его поэзии во всем своем многообразии и противоречивости.

Примечания

1. *Шутая, Н. К.* Типология художественного времени и пространства в русском романе XVIII–XIX вв. [Текст]: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Н. К. Шутая. М., 2007. С. 13.

2. *Федоров, В. П.* Романтический художественный мир: пространство и время [Текст] / В. П. Федоров. Рига, 1988. С. 43–96.

3. *Абрамзон, Т. Е.* Поэтические мифологии XVIII века: Ломоносов, Сумароков, Херасков, Державин [Текст]: автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Т. Е. Абрамзон. М., 2007. С. 26.

4. См.: *Кочеткова, Н. Д.* Тема «золотого века» в поэзии Державина [Текст] / Н. Д. Кочеткова // Г. Р. Державин и его время: сб. науч. тр. Вып. 2. СПб., 2005. С. 8–16.

5. *Державин, Г. Р.* Стихотворения [Текст] / Г. Р. Державин. М.: Изд-во худож. лит., 1958. С. 18. Далее ссылки в тексте на это издание даны с указанием страниц.

6. *Пумпянский, Л. В.* Классическая традиция: Собр. трудов по истории русской литературы [Текст] / Л. В. Пумпянский. М., 2000. С. 247.

7. *Зверева, Т. В.* Взаимодействие слова и пространства в русской литературе второй половины XVIII века [Текст] / Т. В. Зверева. Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2007. С. 253–268.

8. *Алпатова, Т. А.* Образ Царского Села в русской литературе конца XVIII – начала XIX вв. (Г. Р. Державин и ранний А. С. Пушкин) [Текст] / Т. А. Алпатова // Творчество Г. Р. Державина. Специфика. Традиции. Тамбов, 1993. С. 177.

9. *Эпштейн, М. Н.* Новое в классике (Державин, Пушкин, Блок в современном восприятии) [Текст] / М. Н. Эпштейн. М., 1982. С. 14.

10. Человек и вселенная в ораторской прозе Епифания Славинецкого [Текст] / А. С. Елеонская // Развитие барокко и зарождение классицизма в России XVII – начала XVIII вв. М.: Наука, 1989. С. 208.

11. *Боева, Л. И.* Художественное время и пространство в оде Г. Р. Державина «Бог» [Текст] / Л. И. Боева // Творчество Г. Р. Державина. Специфика. Традиции. Тамбов, 1993. С. 5–14.

12. Там же. С. 7.

В. А. Береснева

УЧЕНИЕ О ВСЕЕДИНСТВЕ С. Л. ФРАНКА КАК ОДНА ИЗ ФИЛОСОФСКИХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО СИНКРЕТИЗМА

В статье рассматривается теория всеединства выдающегося отечественного мыслителя С. Л. Франка. Особое внимание уделяется «закону определенности» и «закону единства». Показывается, что онтологическое единство находит отображение в языке. Делается вывод о том, что лингвистический синкретизм является субфеноменом философской картины мира, а учение о всеединстве Франка составляет философский фон лингвистического синкретизма.

Как известно, «любая новая идея, чтобы стать либо постулатом картины мира, либо принципом, выражающим новый идеал и норматив научного познания, должна пройти через процедуру философского обоснования» [1]. К философским

БЕРЕСНЕВА Виктория Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент по кафедре романо-германской филологии ВятГУ
© Береснева В. А., 2008

основаниям предлагаемой нами идеи лингвистического синкретизма [2] наряду с теорией всеединства, развитой такими выдающимися отечественными мыслителями, как В. С. Соловьев [3], Е. Н. Трубецкой, Л. П. Карсавин, П. А. Флоренский, С. Н. Булгаков, принадлежит рассматриваемое в настоящей работе учение о всеединстве С. Л. Франка.

Семен Людвигович Франк (1877–1950) строит свою систему, исходя из анализа познания. Гносеологический фундамент философии Франка заложен в его магистерской диссертации, вышедшей в 1915 г. под названием «Предмет знания. Об основах и пределах отвлеченного знания».

Анализируя в работе знание, реализуемое в понятиях, так называемое «отвлеченное знание» [4], Франк замечает, что из «готовых определенных содержаний *A, B, C*», в которых выражено знание, «необъяснимо развитие знания» [5]. «Жизнь знания», по его мнению, «возможна только, если у него есть живая творческая глубина, из которой берутся отдельные содержания и в которой дано их исконное единство» [6]. Развитие знания из предшествующего образованию понятия «первичного единства» *abc* совершается в той форме, что «каждая выделенная определенность» «мыслится на почве этого единства, и потому непосредственно связана с тем, что выходит за ее пределы» [7].

Задаваясь далее вопросом о том, что представляет собой это «исконное единство» в его отношении к отдельным определенностям, Франк исследует «закон определенности». Определенность у Франка конституируется тремя моментами, соответствующими трем законам мышления (философ называет их «законами мыслимости» [8]): закону тождества, закону противоречия и закону исключенного третьего. Содержание *A* есть, во-первых, «*нечто вообще*», во-вторых, – «*нечто особое*», «*не-иное*», в-третьих, – «*именно такое, а не иное*» [9].

Такое «существо» определенности обуславливает следующее понимание Франком «законов мыслимости». Закон тождества состоит, по его мнению, в том, «что вообще есть нечто такое, что мы называем *A*, т. е. что предмет содержит в себе “мыслимое как таковое”» [10]. Закон противоречия заключается в том, что «положительная определенность *A* есть продукт необходимой дифференциации мыслимого, через функцию отрицания, на соотносительную пару *A* и *non-A*, так что каждый из членов этой пары исключает из себя другой и вместе с тем предполагает его вне себя» [11]. Закон же исключенного третьего говорит, что «все мыслимое в своем разложении на пару *A* и *non-A* исчерпывается этой парой» [12]. Как окончательный итог Франк формулирует «закон определенности как целое»: «из *x*

возникает *A* в силу того, что *x* разлагается на *A* и *non-A* так, что отрицательное отношение к *non-A* (*non-non-A*) всецело и однозначно определяет *A*» [13] (В примечании философ обращает наше внимание на то, что его понимание «закона определенности» «воспроизводит одну из основных мыслей логики Гегеля», замечая при этом, однако, что «как в <...> критике обычного понимания логических законов, так и в положительном разъяснении их значения» он «далеко уклоняется от учения Гегеля» [14]).

На основании вышеприведенного анализа Франк приходит к существенному заключению: «определенность *A*, конституируемая в силу отношения к *non-A*, мыслима лишь на почве комплекса, *объемлющего A* и *non-A*; в силу своей собственной природы определенность указывает на то начало, из которого она происходит, в отнесенности к которому и состоит ее смысл» [15]. В отношении комплекса (*A + non-A*) закон определенности не имеет силы, потому что «этот комплекс есть условие самого закона определенности» [16]. Конституирующий отдельные определенности закон определенности «непосредственно предполагает над собой высший закон – закон единства (выделено нами. – В. Б.)» [17].

«То, из чего истекает отдельная определенность и в отношении к чему она только и имеет бытие», единство *A* и *non-A*, «единое начало для того и другого», и есть установленное ранее «исконное единство», которое только что получило «подтверждение в исследовании природы закона определенности» [18]. Отношение между «исконным единством» и отдельными определенностями Франк характеризует как отношение «металогического единства» [19]. «Металогическое единство», подчеркивает исследователь, есть «первичное и неразложимое единство, из себя самого порождающее различие между <...> отдельными определенностями <...> и <...> исконным единством» [20].

Рассматривая «исконное единство» не в его отношении к определенностям, а «в его собственном существе», Франк высказывает важную мысль: поскольку «исконное единство» не является особой определенностью, оно «не имеет ничего вне себя» [21]. Это, убежден Франк, «есть абсолютное единство, или всеединство» [22]. «Исконное единство» как «условие самого множества <...> содержит множество лишь внутри себя самого, а не предполагает его вне себя» [23], подчеркивает философ.

Возвращаясь далее к теме отвлеченного знания, Франк пишет: «Мы видим теперь, что это отвлеченное знание возможно не иначе, как на почве непрерывного всеединства <...>. Для того чтобы мы могли выделить отдельную определенность или систему определенностей, мы должны иметь – в форме, предшествующей отвлеченно-

му знанию – то непрерывное единство, которое, возвышаясь над системой определенностей – непосредственно указывает на нее и ведет к ней. Это есть *интуиция целостного бытия, как такового*, которое в акте познания через посредство закона определенности распадается перед нами на систему определенностей и в этой форме образует *содержание знания*» [24].

Установленное в «Предмете знания» понятие «металогического единства» становится исходным пунктом учения о всеединстве, разрабатываемого Франком в книге «Непостижимое. Онтологическое введение в философию религии» (1939). «Познаваемый мир со всех сторон окружен для нас темной бездной непостижимого» [25], – утверждает он, размышляя об «ограниченности» нашего познания в отношении «пространственной и временной бесконечности» [26]. В соответствии со своей концепцией всеединства Франк называет «областью *непостижимого*» и «область металогического, сверхрационального знания» [27].

Непостижимое в реальности как «металогическом единстве» философ усматривает «в характере реальности как некоей безусловно нераздельной сплошности, как некоего исконно первичного *целого*» [28]. Это «целое» характеризуется Франком как «*трансдефинитное*» [29], в силу того что оно «выходит за пределы всего определенного» [30], и «*трансфинитное*», поскольку «*оно есть нечто большее и иное, чем все, что оно как бы в готовом, законченном виде уже есть*» [31]. Бытие, пишет исследователь, «есть и то, что еще будет или может быть», «оно есть *потенциальность*» [32].

«Все возникающее <...> рождается из темного – и притом не только для нас, но и в самом себе темного – лона потенциальности» [33]. «Темным материнским лоном», «в котором впервые зарождается и из которого берется все то, что мы зовем предметным миром», является для Франка «творчески *безусловное бытие*». Оно «*трансрационально*», «непостижимо по существу» [34]. «Трансрациональное, непостижимое по существу, – замечает автор, – <...> не лежит где-либо далеко или скрыто от нас. <...> реальность как таковая <...> совпадает с непостижимым» [35].

Но «непостижимая реальность есть *реальность, сама себя себе открывающая*» [36], и мы «сознаем себя самих лишь *через его* (бытия. – В. Б.) *собственное самооткровение в нас*» [37]. На основании того что предметный мир и мир нашего самосознания «укоренены в некоей *общей почве*, возникли из некоего *общего первоисточника*», Франк делает вывод о «метафизическом *монизме бытия*» [38], о «всеединстве бытия» [39].

«Первооснову бытия», «первореальность» [40], «первожизнь» [41], «средоточие, в котором

все сходится, конвергирует и из которого все исходит» [42], т. е. «*всеединство, или всеединое*» [43], Франк называет ««Святыней» или «Божеством»» [44]. Он пишет: «То, что язык религиозной жизни называет «Богом», есть <...> форма обнаружения или откровения того, что мы разумеем под «Святыней» или «Божеством»» [45]. При этом философ замечает, что «ради краткости и приспособляясь к обычному словоупотреблению» будет вынужден пользоваться далее «священным именем» «Бог» [46].

В концепции всеединства Франка Бог – «не только Бог, и больше ничего», а «есть по самому своему существу «Бог и я»» [47]. Подобно тому как «*человечно* в человеке не чисто человеческое, а именно богочеловеческое его существо» [48], так и Бог «есть истинный Бог именно как *Богочеловек*» [49].

Большой заслугой С. Л. Франка является его учение о человеке. Как отмечает известный историк русской философии В. В. Зеньковский, если у В. С. Соловьева «намечены основные линии той антропологии, которая соответствует системе всеединства», то «только Франк договорил до конца, довел до предельной четкости учение о человеке в пределах системы всеединства» [50].

Книга «*Душа человека. Опыт введения в философскую психологию*» (1917, докторская диссертация) представляет применение основных положений работы «Предмет знания» к изучению души. «В самом широком <...> смысле под понятием «души», – пишет Франк, – следует разуметь <...> *общую природу душевной жизни*» [51]. Ключ к пониманию душевной жизни как «чистой потенции», «бесформенного, хаотического *материала*», «стихии» [52] философ видит в факте «*детерминирующего и формирующего единства душевной жизни*» [53].

Франк подчеркивает отличие этого единства души от «чисто феноменологического внешнего <...> единства самой стихии душевной жизни» [54]. В то время как последнее единство «есть лишь иное обозначение для сплошности или слитности душевной жизни и не имеет никакого формирующего значения», «формирующее единство души есть *реальная действующая инстанция*, логически отличная от формируемого ею материала душевной жизни» [55].

В основе каждой конкретной душевной стихии, считает Франк, находится «начало совершенно *сверхиндивидуальное и сверхличное*», «чистый разум», «луч света» [56]. Это есть «чистое «я»», с которым «индивидуальное «я»» «неразрывно связано» [57]. Неразрывная связь «чистого «я»» «с индивидуальным «я» как единичным душевным организмом и его формирующим единством», убежден философ, может быть объяснима «лишь так, что наше индивидуальное, частное

“я” своими последними корнями слито с сверхиндивидуально-всеобъемлющим светом разума», «абсолютной первоосновой единства душевного бытия» [58]. В этом положении – основная идея Франка о человеке. Подобно тому как предметный мир входит во «всеединство бытия во всей его бесконечной полноте» [59], так и «наше единичное “я”» связано с «абсолютным корнем» [60], заключает мыслитель.

Некоторые новые мысли Франка о человеке содержатся в его книге «Духовные основы общества. Введение в социальную философию» (1930). В ней исследователь предлагает свое учение о включенности всякого «я» в «мы», которое, с его точки зрения, представляет собой «первичное единство многих субъектов» [61]. «Мы», утверждает Франк, не есть «простая совокупность многих “я”» [62]. Это есть «единство “я” и “ты”» [63].

«Мы» есть <...> некая первичная категория личного человеческого, а потому и социального бытия», пишет далее Франк [64]. Он убежден, «то, что человеческая жизнь во всех ее областях – начиная с семьи и экономического сотрудничества и кончая высшими духовными ее функциями – научной, художественной, религиозной жизни – имеет форму общественной жизни, совместного бытия или содружества, – это есть необходимое и имманентное выражение глубочайшего онтологического всеединства, лежащего в основе человеческого бытия» [65].

Согласно рассуждениям Франка, «общество есть всегда нечто большее, чем комплекс фактических человеческих сил» [66]. Мыслитель подчеркивает, что «общество со всей громоздкостью, механичностью и внешней тяжеловесностью его строения и функционирования творится и приводится в движение скрытой силой некоего первичного духовного организма, лежащего в его основе» [67]. Этим первичным духовным организмом у него выступает «богочеловечество, слитность человеческих душ в Боге» [68].

Воплощение системы всеединства обнаруживается и в этике С. А. Франка. В соответствии с «принципом систематического единства» философу не представляется возможным «адекватно» выразить «в каком-либо определенном содержании» «этический идеал» – «идею абсолютной цели или абсолютного блага» [69]. В его понимании этический идеал «есть конкретная полнота духовного развития, выразимая лишь в всеединстве системы стремлений и оценок» [70].

Поскольку «то, что истинно есть, еще не сполна осуществимо в эмпирической действительности и должно быть осуществлено», «цель человеческой жизни – не осуществление того или иного отдельного идеала, а соучастие в всемирно-историческом процессе <...> внутреннего духовного развития бытия» [71]. Развитие бытия

как «единства многообразия» должно, по Франку, идти «в сторону наибольшего углубления единства при наибольшем развитии многообразия» [72]. Отсюда следует необходимость «укрепления *единства* между людьми не путем слияния всех в безразличную массу, а в связи с углублением начала своеобразия в человеческой жизни – начала свободной личности» [73]. Таков, по мнению Франка, «высший и общий идеал человеческих отношений и строя человеческой жизни», «вытекающий из онтологического обоснования этики на принципе всеединства» [74].

Итак, идея всеединства играет в философской системе С. А. Франка определяющую роль. В опоре на «закон определенности» и «непосредственно предполагаемый» им «высший закон», «закон единства», на протяжении многих лет Франк последовательно развивал парадигму всеединства. За долгие годы философского творчества, как отмечал сам мыслитель, его «воззрения, конечно, эволюционировали», но «определяющая» его мировоззрение «центральная интуиция бытия» как «сверхрационального всеединства» оставалась «неизменной» [75].

Для нашего исследования особенно важен *объективный* характер установленного С. А. Франком закона определенности. Рассуждая о том, какое значение имеет закон определенности, философ вопрошает: «Должны ли мы считать его выражением своеобразной природы человеческого мышления, как психического явления, например, считать его следствием “дискурсивности” человеческого мышления?» [76]. «С таким допущением, – уверен он, – невозможно согласиться, так как оно противоречит самому смыслу этого закона. Закон определенности есть закон всякого мыслимого содержания вообще, или – точнее говоря – условие, в силу которого всякое содержание становится впервые вообще мыслимым. Ставя его в зависимость от частных свойств некоторой ограниченной реальности, мы тем самым пытаемся усмотреть основание высшей, т. е. наиболее общей идеальной истины в некотором частном реальном факте, что противоречиво» [77]. Веским доводом здесь, по мнению Франка, является то, что «всякое <...> частное содержание – в том числе и то, что мы называем “человеческим сознанием” – само есть тоже “мыслимое содержание” и в качестве такового уже подчинено закону определенности, так что не может логически предшествовать ему» [78]. «И, с другой стороны, – замечает автор, – во всяком суждении, в котором мы пытаемся *отрицать* объективное значение закона определенности или *сомневаться* в нем, мы *пользуемся этим же законом*; а так как самому этому суждению мы приписываем объективное значение, то тем самым мы уже признаем объективное значение и его условия, – закона

определенности» [79]. Убедительность приводимых Франком аргументов не оставляет места сомнениям: закон определенности как «закон самих мыслимых *содержаний*» [80] свойственен *самому бытию*.

В силу того что наше *мышление подчинено* закону определенности, вместе с тем и предполагаемому им высшему *закону единства*, а язык есть *форма проявления мышления, онтологическое единство* обязательно находит отображение в языковых формах. Лингвистический синкретизм как *совмещение двух и более функций одним языковым знаком* может быть назван, таким образом, *субфе-номеном философской картины мира*, а учение о всеединстве С. Л. Франка принадлежит к *философскому фону лингвистического синкретизма*.

Примечания

1. Введение в философию [Текст]: учеб. пособие для вузов / авт. колл.: И. Т. Фролов и др. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Республика, 2002. С. 554.

2. См. об этом в: Береснева, В. А. Синкретизм временных форм современного немецкого языка [Текст] / В. А. Береснева. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2008.

3. См. об этом в: Береснева, В. А. Теория всеединства В. С. Соловьева как философская составляющая учения о лингвистическом синкретизме [Текст] / В. А. Береснева // Актуальные проблемы теории и методики преподавания иностранных языков в школе и в вузе: м-лы первой межвуз. науч.-практ. конф. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2006. С. 10–12.

4. Франк, С. Л. Предмет знания. Об основах и пределах отвлеченного знания [Текст] / С. Л. Франк // Франк С. Л. Предмет знания. Душа человека. СПб.: Наука, 1995. С. 220.

5. Там же. С. 192.

6. Там же.

7. Там же. С. 193.

8. Там же. С. 197.

9. Там же. С. 201.

10. Там же.

11. Там же.

12. Там же. С. 202.

13. Там же. С. 202–203.

14. Там же. С. 204.

15. Там же.

16. Там же.

17. Там же. С. 220.

18. Там же. С. 204.

19. Там же. С. 217.

20. Там же. С. 219.

21. Там же.

22. Там же.

23. Там же.

24. Там же. С. 220.

25. Франк, С. Л. Непостижимое. Онтологическое введение в философию религии [Текст] / С. Л. Франк // Франк С. Л. Сочинения / вступ. ст., сост., подготовка текста и прим. Ю. П. Сенокосова. М.: Правда, 1990. (Сер. «Из истории отечественной философской мысли».) С. 217.

26. Там же. С. 214–215.

27. Там же. С. 231.

28. Там же. С. 233.

29. Там же. С. 235.

30. Там же. С. 243.

31. Там же.

32. Там же. С. 247.

33. Там же. С. 250.

34. Там же. С. 279.

35. Там же. С. 281.

36. Там же. С. 317.

37. Там же. С. 285.

38. Там же. С. 418.

39. Там же. С. 433.

40. Там же. С. 439.

41. Там же. С. 443.

42. Там же. С. 444.

43. Там же. С. 445.

44. Там же. С. 450.

45. Там же.

46. Там же.

47. Там же. С. 509.

48. Там же. С. 508.

49. Там же. С. 509.

50. Зеньковский, В. В. Учение С. Л. Франка о человеке [Текст] / В. В. Зеньковский // Франк С. Л. Реальность и человек / сост. П. В. Алексеев; прим. Р. К. Медведевой. М.: Республика, 1997. (Мыслители XX века.) С. 437.

51. Франк, С. Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию [Текст] / С. Л. Франк // Франк С. Л. Предмет знания. Душа человека. СПб.: Наука, 1995. С. 437.

52. Там же. С. 531.

53. Там же. С. 539.

54. Там же. С. 540.

55. Там же.

56. Там же. С. 563.

57. Там же.

58. Там же. С. 563–564.

59. Там же. С. 570.

60. Ср. там же. С. 580.

61. Франк, С. Л. Духовные основы общества. Введение в социальную философию [Текст] / С. Л. Франк // Франк С. Л. Духовные основы общества. М.: Республика, 1992. (Мыслители XX в.) С. 47.

62. Там же. С. 50.

63. Там же. С. 51.

64. Там же.

65. Там же. С. 53.

66. Там же. С. 74–75.

67. Там же. С. 92.

68. Там же.

69. Франк, С. Л. Введение в философию в сжатом изложении [Текст] / С. Л. Франк. СПб.: АБРИС-КНИГА, 1993. С. 91.

70. Там же.

71. Там же.

72. Там же.

73. Там же.

74. Там же.

75. Франк, С. Л. Реальность и человек [Текст] / С. Л. Франк; сост. А. А. Ермичева. СПб.: РХГИ, 1997. С. 4.

76. Франк, С. Л. Предмет знания. Об основах и пределах отвлеченного знания... С. 278.

77. Там же.

78. Там же.

79. Там же.

80. Там же.

ПЕДАГОГИКА

Т. В. Машарова

ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ВОСПИТАНИИ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

В статье рассматривается проблема воспитания будущего специалиста на основе интегративного подхода, выделяется интеллигентность как ведущее качество личности будущего специалиста.

«Воспитание как первостепенный приоритет в образовании должно стать органичной составляющей педагогической деятельности, интегрированной в общий процесс обучения и развития», – говорится в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». Таким образом, воспитание становится, по сути, характеристикой педагогической деятельности, определяющей собственно педагогический ее характер, отличающий от деятельности организационной, информационной, пропагандистской и иной другой.

Методологической основой интеграции образования служит философская идея целостности человека и необходимости интегративного подхода к изучению ее становления.

Проблемы интеграции в высшем образовании получили свое развитие в двух направлениях:

– образование как форма отражения интегративных тенденций развития науки и культуры в целом, единой картины мира, которая становится основой мировоззрения студента;

– образование как интегрированная область человеческой деятельности, предметом которой является профессионально-личностное становление человека в системе профессионального образования.

В современных условиях интеграция представляет собой взаимопроникновение и взаимообогащение всех основных сфер труда и общественной деятельности на базе социально-экономического развития. Исходя из методологического положения о том, что объем и содержание образования определяются взаимосвязанными социально-экономическими, производственно-техни-

ческими, психолого-физиологическими и медицинскими факторами, единый обязательный уровень содержания профессионального образования (стандарт) моделируется как необходимый базисный профессионально-квалификационный потенциал, без которого невозможно развитие научно-технического прогресса.

Профессиональное образование специалиста, как это становится все более очевидным, не может быть сведено лишь к обучению, к его функциональной подготовке, т. е. требует целенаправленного воспитания. При этом истинным субъектом воспитания оказывается сам воспитанник, именно он является автором своего воспитательного пространства. Интеллигентность как свойство человека основана на духовности, деятельности духа. Интеллигентность включает в себя сознательную часть деятельности духа, разумную, интеллектуальную, рациональную. Интеллигентность – это часть духовности в когнитивно-аксиологическом понимании.

Если рассматривать духовность как свойство психики человека, то эти свойства даны человеку от рождения. Интеллигентность необходимо в себе воспитывать. Необходимо воспитывать потребность самосовершенствования и действовать согласно этой потребности. В этом интеллигентность и духовность едины. Без ценностной ориентации интеллигентность невозможна. Духовные чувства являются составной частью интеллигентности.

А что объединяет понятия «интеллигентность» и «образованность»? Как они соотносятся и дополняют друг друга?

Основой для появления интеллигентности служит образование. Однако наличие образования еще не гарантирует появление этого качества, поскольку интеллигентность требует, в частности, самообразования и самовоспитания.

Прежде чем выявлять соотношение понятий «интеллигентность» и «образованность», необходимо рассмотреть современную российскую государственную политику в области образования. Основные направления совершенствования законодательства в области образования отражены в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации». Этот документ определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения – посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 г.

Среди целей и задач образования, отраженных в доктрине, наиболее важными с позиции воспитания интеллигентности являются следующие:

1) формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения;

2) разностороннее и своевременное развитие у детей и молодежи их творческих способностей, формирование навыков самообразования, самореализация личности;

3) непрерывность образования в течение всей жизни человека;

4) воспитание патриотов России, граждан правового, демократического государства, способных к социализации в условиях гражданского общества, уважающих права и свободы личности, обладающих высокой нравственностью и проявляющих национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов;

5) организация учебного процесса с учетом современных достижений науки, систематическое обновление всех аспектов образования, отражающего изменения в сфере культуры, экономики, науки, техники и технологий.

Национальная доктрина образования фактически предполагает формирование интеллигентной личности, хотя слова «интеллигентность» в этом документе нет. Отмечаются ведущие приоритеты в образовании: воспитание нравственности, формирование собственного мировоззрения, самообразование в течение всей жизни, творчество. Все эти качества являются основой для становления и развития интеллигентности.

На современном этапе развития общества, в эпоху глобальной информатизации, происходит бурное развитие науки и техники. Появляются новые области знания, новые отрасли науки, расширяется диапазон направлений исследований, увеличивается арсенал доступных человеку методов и средств познания окружающей его действительности, постоянно изменяются представления о мире. Образование стремится успеть за всеми изменениями в науке, учесть динамику ее развития и как своеобразное зеркало отразить в своем содержании. Поэтому в настоящее время современное образование нередко критикуют за излишнее количество предметов и перегрузку учащихся.

Все изменения, происходящие в области науки, несомненно, оказывают влияние на изменение содержания понятия «образованность». Для современного образованного человека необходимо, во-первых, знание философии, так как возросла ее роль в науке и культуре в целом. Для представителя современного научного сообщества стало необходимо хорошо ориентироваться в методологии, онтологии, гносеологии, аксио-

логии и на основании имеющихся знаний сформировать собственное мировоззрение.

Во-вторых, необходимо признать, что опоры только на методологию в исследованиях на нынешнем уровне развития науки недостаточно. В современной науке уже нельзя ограничиваться лишь логикой, диалектикой и эпистемологией, нужны интуиция, фантазия, воображение и другие подобные факторы, средства постижения действительности.

В-третьих, нужно знать разные методы, способы познания, уметь проверить надежность методов познания истины. Владеть диалектическим методом, поскольку этого требует сам предмет исследования, его целостность, саморазвитие, противоречивость и диалектический характер самого процесса познания.

Таким образом, можно сказать, что образованность включает в себя сумму знаний, полученных в процессе обучения в вузе или среднем специальном заведении, а также информацию об изменениях в этой науке с течением времени. Человек образованный должен иметь свое мнение по поводу новых научных данных и уметь аргументированно обосновать его.

Но чуда не происходит, удовлетворенности результатами воспитания не обнаруживается. Вероятно, секреты успешного воспитания не лежат на поверхности, их обнаружение требует теоретического поиска. Такой поиск ведется исследователями и научными коллективами. В практике профессионального образования также создается ценный опыт, который теоретически осмысливается учеными. Так выявляются закономерности профессионального воспитания, учет которых позволяет технологизировать его, сделать реальным и результативным. При этом приходится учитывать ситуацию жизни современного студента. Целью воспитания студента является формирование интеллигентного – гражданина, компетентного специалиста, человека творческого, инициативного, способного к инновациям, обладающего демократическим сознанием, ответственного за свою профессиональную деятельность перед обществом и государством, признающего отношение к человеку как наивысшей ценности, уважающего права, свободу, личное достоинство, толерантного и коммуникабельного (интеллигентность – это качественный показатель проявления компетентности).

Существует ряд высказываний по определению данной дефиниции.

«Интеллигентность – это идеал воспитания, к которому стремится развитое демократическое общество».

«Интеллигенция – разумная, образованная, умственно развитая часть жителей» (В. Даль).

«Интеллигент – человек, обладающий большой внутренней культурой» (С. И. Ожегов).

Интеллигент – это толерантный и ответственный человек, обладающий большой внутренней культурой, признающий самоценность личности, уважающий ее права и достоинство, руководствующийся в своих поступках и действиях совестью и справедливостью, сохраняющий активную гражданскую позицию.

Составляющими интеллигентности как интегративного качества личности выступают духовно-нравственная, профессионально-интеллектуальная и гражданская культура.

Интеллигент – это человек, думающий о людях лучше, чем они о нем (Б. Крутинер).

Нашей задачей является осмысление значения высшего гуманитарного образования и его роли в становлении личности будущего специалиста, разработка вопросов по формированию методологической компетенции профессорско-преподавательского состава в реализации интегративного подхода в воспитании интеллигентности будущего специалиста, развитие индивидуальности студентов в гуманитарной среде вуза, выявление основных направлений интеллигентности как интегративного качества и выявление сущностных характеристик, роль и функции духовно-нравственного компонента в формировании интеллигентности, разработка эмоционально-ценностной составляющей в процессе формирования интеллигентности, исследования менталитета российской интеллигентности в отечественной литературе и менталеобразующей функции образования, осмысление креативности как составляющей интеллигентности будущего специалиста, интеллектуальности как компонента интеллигентности, обоснование совокупности творческой деятельности преподавателей и студентов, разработка и апробация образовательных технологий, направленных на самоопределение и самореализацию личности.

Планетарная взаимозависимость и глобализация представляют собой главные явления нашего времени. Поэтому необходим комплексный анализ их влияния во всех сферах, в том числе в области образования и культуры. Образование, обеспечивающее доступ к знаниям для всех, призвано сыграть вполне определенную роль в решении универсальной задачи, стоящей перед мировым сообществом: помочь понять мир и понять другого, с тем чтобы лучше понять самого себя. И особое место в решении этой задачи принадлежит системе высшего образования и университетам.

Именно университет выступает в роли основного партнера в области международного сотрудничества, которое позволяет обеспечить обмен преподавателями и студентами и, благодаря наличию образовательных программ с международной ориентацией, распространение наиболее совершенных методов преподавания и знаний.

Таким образом, университет вновь обретает свою изначальную интеллектуальную и социальную миссию в обществе в качестве гаранта универсальных ценностей и культурного наследия.

На пути решения проблемы непрерывного образования в XXI в. лежат большие препятствия, которые возможно преодолеть, только объединив усилия всего мирового сообщества. Необходимость в организации международного сотрудничества, которое следует полностью переосмыслить, относится также и к области образования. Возникает вопрос, как организовать совместную жизнь в «планетарной деревне» в условиях, когда мы не способны ужиться в рамках естественных сообществ: нации, региона, города, деревни, просто с соседом. Важным аспектом международного сотрудничества должна быть не односторонняя помощь, а партнерство, поскольку именно партнерство может принести пользу всем. Поэтому всем странам следует содействовать более широкому взаимному пониманию в мире, развитию более высокого чувства ответственности и солидарности с учетом всех наших духовных и культурных различий. Именно сотрудничество в области образования, языка и культуры будет творить мир в XXI в.

Подводя итог сказанному, можно выделить следующие векторы развития научного поиска в решении данной проблемы:

- осмысление значения высшего гуманитарного образования и его роли в становлении личности будущего специалиста;
- разработка вопросов по формированию методологической компетенции профессорско-преподавательского состава в реализации интегративного подхода в воспитании интеллигентности будущего специалиста;
- развитие индивидуальности студентов в гуманитарной среде вуза;
- выявление основных направлений интеллигентности как интегративного качества и выявление сущностных характеристик;
- роль и функции духовно-нравственного компонента в формировании интеллигентности;
- разработка эмоционально-ценностной составляющей в процессе формирования интеллигентности;
- исследования менталитета российской интеллигентности в отечественной литературе и менталеобразующей функции образования;
- осмысление креативности как составляющей интеллигентности будущего специалиста;
- осмысление интеллектуальности как компонента интеллигентности, обоснование совокупности творческой деятельности преподавателей и студентов;
- разработка и апробация образовательных технологий, направленных на самоопределение и самореализацию личности.

Г. Н. Некрасова, В. А. Крысова

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ

В статье рассмотрены организационно-технические условия сельских школ, которые влияют на успешность информатизации образования на селе. Обращено внимание на интегративный и дифференцированный подходы в организации предметного обучения с использованием современных информационных технологий. В качестве педагогической модели предложена система заданий для технологической подготовки школьников в процессе выполнения ими практических работ на уроках технологии.

В настоящее время много внимания уделяется реформированию образования, в частности поднятию уровня и повышению качества образования в сельских школах. В исследованиях ученых, занимающихся проблемами сельских школ (М. П. Гурьяновой, М. В. Груздева, В. С. Данюшенкова, О. Г. Гилязовой, М. И. Зайкина, О. В. Коршуновой), отмечается, что широта и сложность задач, поставленных в нормативных документах по модернизации образования, не всегда соотносятся с особенностями и возможностями сельской школы, даже работающей в относительно благоприятных организационно-технических условиях. Кроме того, говорится, что для улучшения учебно-воспитательного процесса, особенно в малочисленной сельской школе, необходима и разработка эффективных образовательных методик.

Большое значение в направлении разработки современных технологий обучения приобретает информатизация образования, которая, по мнению ученых, позволит модернизировать сельскую школу, повысить доступность и качество образовательных услуг. Очевидно всем, что для повышения образовательного уровня сельских школьников, их конкурентоспособности нужна современная сельская школа с хорошей материально-технической и информационной базой, в которой учителя смогут по-новому проектировать учебный процесс с использованием новых технологий обучения.

На государственном уровне информатизации образовательной сферы придается особая значимость. Так, благодаря Федеральной целевой

программе «Развитие единой информационной среды (2001–2005 годы)» созданы условия для поэтапного перехода к новому уровню образования на основе информационных технологий за счет оснащения школ персональными компьютерами и подключения их к сети Интернет. Осуществляется государственная поддержка разработки электронных образовательных продуктов, ведется переподготовка преподавателей в области информационно-коммуникационных технологий.

На современном этапе развития системы образования учеными (Н. В. Апатова, А. Н. Богатырев, Б. С. Гершунский, В. В. Лаптев, Г. Н. Некрасова, С. В. Панюкова, И. В. Роберт, Е. С. Полат, А. В. Смирнов и др.) доказано, что использование информационных технологий позволяет повысить качество учебного процесса и усилить образовательные эффекты, поскольку современные технологии дают учителям возможность реализовать дифференцированный подход к учащимся с разным уровнем готовности к обучению, разными интересами, способностями и возможностями, познавательной активностью. Дидактический потенциал интерактивных обучающих программ, учебных слайд-фильмов, электронных энциклопедий позволяет обеспечить достойное продвижение вперед сильным учащимся и поддержку относительно слабым, создать определенную систему обучения с учетом специфики учебных заведений. В конечном итоге появляются дополнительные возможности для построения индивидуальных образовательных траекторий учащихся, а следовательно, для реализации дифференцированного обучения на основе использования компьютерных технологий.

Но, несмотря на государственную поддержку, которая заключается в оснащении сельских школ компьютерной техникой и подключении к сети Интернет, в подготовке учителей сельских школ к использованию информационно-коммуникационных технологий на курсах повышения квалификации, в настоящее время сложились **противоречия:**

– между оснащенностью сельских школ компьютерной техникой, подключением к сети Интернет и отсутствием специализированных программных средств и методических материалов для проведения уроков с использованием современных технологий;

– общей информационной подготовкой учителей и отсутствием специализированной подготовки учителей в области методики использования средств информационных технологий в предметном обучении в условиях школ данного типа;

– между высокими требованиями, предъявляемыми к современному выпускнику школы, и отсутствием условий в сельской школе для получения полноценного образования.

НЕКРАСОВА Галина Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, декан факультета технологии и дизайна, зав. кафедрой технологии и методики преподавания технологии ВятГУ

КРЫСОВА Виктория Анатольевна – старший преподаватель кафедры технологии и методики преподавания технологии ВятГУ

© Некрасова Г. Н., Крысова В. А., 2008

Отсюда **проблема** заключается в том, чтобы выявить «Почему, несмотря на наличие в сельских школах компьютерной техники, современные информационные технологии не используются в предметной подготовке учащихся?» и «Как с большей эффективностью использовать имеющуюся компьютерную технику в технологической подготовке учащихся в условиях сельских школ?» Для этого надо выявить необходимые и достаточные условия сельских школ для информатизации технологической подготовки учащихся и предложить методику организации учебного процесса с применением компьютерной техники, способствующую повышению качества образования учащихся.

Решению этой проблемы посвящено наше исследование по теме «Дифференцированное обучение в условиях информатизации технологической подготовки учащихся сельских школ», выполненное на кафедре технологии и методики преподавания технологии Вятского государственного гуманитарного университета в 2003–2007 гг.

К исследованию данной проблемы привлекались учителя сельских школ Кировской области, Шадринского района Курганской области, Пермского края, Троицко-Печорского района Республики Коми; студенты Вятского государственного гуманитарного университета, обучающиеся по специальности «Технология и предпринимательство». Большой вклад в решение проблемы информатизации образования внесли преподаватели кафедры технологии и методики преподавания технологии ВятГГУ А. Н. Богатырев, А. В. Коптелов, Г. Н. Некрасова, Л. Г. Казакова, Н. Г. Тарасова. Научные труды данных авторов явились научно-методической основой для проведения исследования о возможности дифференцированного обучения в сельских школах с использованием информационных технологий.

Первоначально были поставлены **задачи**:

– обосновать условия реализации дифференцированного обучения с использованием средств информационных технологий на уроках технологии в условиях сельских школ;

– выявить особенности организации уроков технологии, на которых используется компьютерная техника;

– разработать систему разноуровневых заданий с использованием информационных технологий для дифференцированного обучения на уроках технологии.

В основу исследования были положены научные идеи, отражающие современные тенденции развития образовательных технологий. Личностно-ориентированный подход к организации учебного процесса, заключающийся в построении индивидуального образовательного маршрута и определении характера деятельности для каж-

дого учащегося (Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин, И. С. Якиманская и др.). Теория и методика реализации дифференцированного обучения, целью которого является создание оптимальных условий успешного усвоения содержания образования каждым учащимся (И. Э. Унт, Н. С. Пурышева, И. М. Осмоловская и др.). Интегративный подход в обучении, реализующийся через активные методы и формы, оптимальные средства обучения, интегрирующие знания разных наук и способы деятельности, побуждающие к творческому поиску, формирующие интегральный стиль мышления (В. С. Данюшенков, О. Г. Гилязова, Л. П. Качалова, О. В. Коршунова и др.). Концепция технологического образования, позволяющая определить роль и место средств современных информационных технологий в системе школьного технологического образования (П. Р. Атутов, А. Н. Богатырев, В. Д. Симоненко, Ю. Л. Хотунцев и др.). Теоретические основы использования информационных технологий в образовательном процессе, позволяющие обосновать эффективность использования компьютерной техники в обучении (Н. В. Апатова, Б. С. Гершунский, В. В. Лаптев, С. В. Панюкова, И. В. Роберт, Е. С. Полат, А. В. Смирнов и др.).

Изучение и анализ вышеназванных работ показал, что в исследованиях последнего периода, начиная примерно с 2000 г. (С. В. Горшенин, Ю. С. Иванов, С. В. Панюков и др.), вопросы дифференцированного обучения рассматриваются уже с позиции информатизации образовательного процесса. Результаты научно-методических работ и их внедрение в образовательную программу свидетельствуют, что компьютерные технологии дают учителям дополнительные возможности для построения индивидуальных образовательных траекторий. Однако в процессе изучения мы выяснили, что большинство работ, посвященных информатизации предметной подготовки учащихся, направлены на разработку методики организации учебного процесса при использовании полноценного компьютерного класса без учета особых организационных и технических условий небольших сельских школ, в которых ограничено число компьютеров и не каждый учащийся имеет компьютерное рабочее место.

На первоначальном этапе исследования, в ходе опросов учителей, нами выявлено, что сложности реализации компьютерного обучения в сельских школах связаны со спецификой образовательного процесса: малая наполняемость классов, многопредметность в работе учителя, недостаточная материально-техническая база школ на селе. Раскроем перечисленные особенности.

Малая наполняемость классов. В настоящее время основная часть сельских школ насчитывает

небольшое число учащихся (от 30 до 100 учеников). В классе малой наполняемости (4–10 учащихся) индивидуальные различия и поляризация знаний выступают настолько явно, что появляется возможность ориентировать учебный процесс непосредственно на каждого учащегося, присутствующего в классе. Такой класс становится качественно новым коллективом, где ярко проявляются индивидуальные особенности каждого ученика. А это, в свою очередь, влияет на выбор учителем целей, содержания учебного материала, методов, приемов, конкретных форм организации учебной работы и средств обучения.

Кроме того, следует отметить как негативное обстоятельство, что в школах с небольшим числом учеников в классе из-за введения новых форм финансирования образовательных учреждений (так называемого подушевого) приходится очень жестко экономить ресурсы. Для рационального распределения учебной нагрузки педагога и эффективного построения учебного процесса в сельских школах на одном уроке осуществляется изучение родственных по содержанию учебных дисциплин (например, технология – физика, технология – информатика). Или на уроке по одному предмету вместе обучаются школьники разных классов (например, часто встречается на уроках технологии объединение в одну группу учеников с 5-го по 8-й классы). В этих условиях от учителя требуется широкое использование групповых форм работы с применением дифференцированных и межпредметных заданий.

Многопредметность в работе учителя. Учителю сельской школы приходится вести занятия по нескольким предметам, иногда даже не смежных дисциплин, а иногда одновременно на одном уроке с учащимися разных классов. В этих условиях возникает масса организационно-методических проблем. Практически в такой школе разновозрастные учащиеся на одном уроке являются участниками учебного процесса нескольких уровней сложности. Это замедляет темп обучения, нарушает логику усвоения учебного материала, ведет к переутомлению детей. Значительные усилия учителя в таких школах затрачиваются на организацию разноуровневого дифференцированного обучения, на создание групп учащихся, объединенных в зависимости от видов учебной деятельности. При этом содержательной стороне учебного процесса уделяется меньше внимания.

Для уроков технологии сложности в организации таких уроков еще связаны и с материально-технической базой школы, так как большая часть времени занята практической работой учащихся, а учителю приходится индивидуально работать с каждым учеником при выполнении им конкретного задания. В данном случае наиболее

оправданным и часто используемым на практике вариантом при организации учебного процесса является использование групповых форм работы и дифференцированных заданий.

Как положительный момент в работе сельской малочисленной школы отмечается то, что, проводя уроки по нескольким предметам и общаясь с детьми практически в течение всего дня, у учителя имеется возможность более глубоко изучить склонности и интересы учащихся. Отсюда вытекает следующая особенность сельской школы.

Яркое проявление индивидуальных различий и уровня развития учащихся на фоне малочисленности класса. В сельской школе наиболее четко по сравнению с городскими школами видно, что каждый ученик не похож на другого. Именно в малочисленных классах есть возможности для постоянного наблюдения за ребенком, изучения склонностей и индивидуальных особенностей каждого, в организации образовательного процесса, основанного на принципе индивидуализации. Следовательно, для сельской школы необходимы такие образовательные технологии, которые соответствовали бы развитию каждого ученика и для каждого создавали бы мотивацию для достижения поставленной на уроке цели, в соответствии с его индивидуальной образовательной траекторией. С учетом малочисленности и объединения учебных групп образовательный процесс предлагается строить на сочетании индивидуальных и групповых форм работы и (что особенно важно для технологической подготовки) расширять при этом инструментарий выполнения заданий за счет использования современных технологий обработки материалов и информации.

В ходе изучения особенностей сельских школ, в том числе влияющих на успешность информатизации обучения, нами выявлены *дополнительные особенности*, которые необходимо учитывать при организации учебного процесса с использованием информационных технологий: *уровень информационной подготовки учащихся; техническое состояние компьютерной техники; дидактические возможности электронных ресурсов.*

Уровень информационной подготовки учащихся. В условиях недостаточной материально-технической базы и кадрового обеспечения не во всех сельских школах, особенно в малочисленных, проводятся уроки информатики или проводятся, но только в старших классах. Поэтому в среднем звене школы уровень информационной подготовки учащихся определяется как низкий или разнородный. Данный факт существенно влияет на содержание разрабатываемых учителем и предлагаемых школьникам заданий, выполнение которых требует от них определенного уровня подготовки.

Количество и качество компьютерной техники. В малочисленных сельских школах, в основном, имеются один-два (не всегда мультимедийные) компьютера. В данном случае не каждый школьник может индивидуально работать с компьютерной техникой. Кроме того, проблемы вызывают и разные технические характеристики компьютеров. А ведь известно, что чем выше технические характеристики компьютера, тем быстрее идет обработка информации, значит интереснее, объемнее и сложнее могут предлагаться задания учащимся.

Дидактические возможности электронных ресурсов. Возможности информационных технологий позволяют расширить средства и методы обучения. В более раннем исследовании нами рассмотрено влияние средств информационных технологий на то, как изменяются методы, применяемые учителем на уроках технологии [1]. Представим краткую их интерпретацию. Словесные методы: подача текстовой информации с помощью диктора предоставляет возможность многократно повторить в точности одно и то же содержание; осуществляется быстрее поиск необходимой информации. Наглядные методы: в наиболее доступной и привлекательной форме за счет средств мультимедиа демонстрируются приемы и последовательность выполнения трудовых операций; появляется возможность виртуального преобразования предметов в пространстве и на плоскости, также визуализации процессов, невозможных для рассмотрения в реальных условиях. Практические методы дополняются тем, что появляется возможность виртуального моделирования объектов и возможность автоматизировать отдельные операции. Методы контроля расширяют свои возможности за счет использования тестовых оболочек и компьютерных программ. С точки зрения педагогического труда использование средств информационных технологий меняет роль учителя, он чаще всего выступает в качестве консультанта по координации работы учащихся с различными источниками информации. У учителя появляется возможность выделить время для индивидуальной работы со школьниками. Ученик в свою очередь приобретает большую самостоятельность в учебном процессе, что способствует развитию его познавательной активности и более полному усвоению учебной информации, также у него появляется возможность обучаться по индивидуальному образовательному маршруту.

Итак, можно сделать вывод, что успешность информатизации образования на селе во многом зависит от осознания и учета особых условий сельских школ. В ходе изучения особенностей организации учебного процесса и материально-технической базы нами выявлены и обоснованы следующие *организационно-методические условия*, не-

обходимые для реализации дифференцированного обучения: уровень обученности учащихся; индивидуальные особенности учащихся; материально-техническая база сельских школ; *уровень информационной подготовки учащихся; техническое состояние компьютерной техники; дидактические возможности электронных ресурсов.*

Нами в качестве одного из способов повышения эффективности образовательного процесса, с учетом особенностей школ данного типа, предлагается дифференцированное обучение. Его реализация рассматривается на этапе выполнения учащимися практических работ в процессе технологической подготовки. Практическая составляющая дифференцированного обучения связана с особенностями технологической деятельности, которые выявлены нами на основе концепции технологического образования и анализа образовательной программы «Технология». В качестве дидактической модели предлагается система разноуровневых вариативных заданий с использованием информационных технологий. Элементами данной модели являются теоретико-методологическая основа; система заданий трех уровней; критерии и показатели технологической и информационной подготовки при условии использования информационных технологий для решения технологических задач (см. рис. 1).

В основу разрабатываемой системы заданий для технологической подготовки учащихся положено сочетание дифференцированного и интегративного подходов. Интеграция информационной и технологической составляющих обучения способствует интенсификации учебного процесса за счет дидактических возможностей средств информационных технологий, позволяет расширить содержание и инструментарий практической деятельности учащихся; дает учителю возможность организовывать учебную деятельность с учетом современных тенденций развития образования. Информатизация образовательного процесса способствует выравниванию условий получения полноценного образования независимо от специфики и местоположения учебного заведения, расширяя доступ к получению информации. Дифференцированный подход позволяет индивидуализировать учебный процесс с учетом личностных особенностей учащихся и организационно-методических условий сельских школ через вариативность способа выполнения учебных заданий для практических работ в зависимости от целей урока, характера задания и личностных целей учащегося, используя традиционные или информационные источники обработки информации, материала. Это способствует повышению познавательной активности учащихся, повышает качество знаний и самостоятельность при выполнении практических работ.

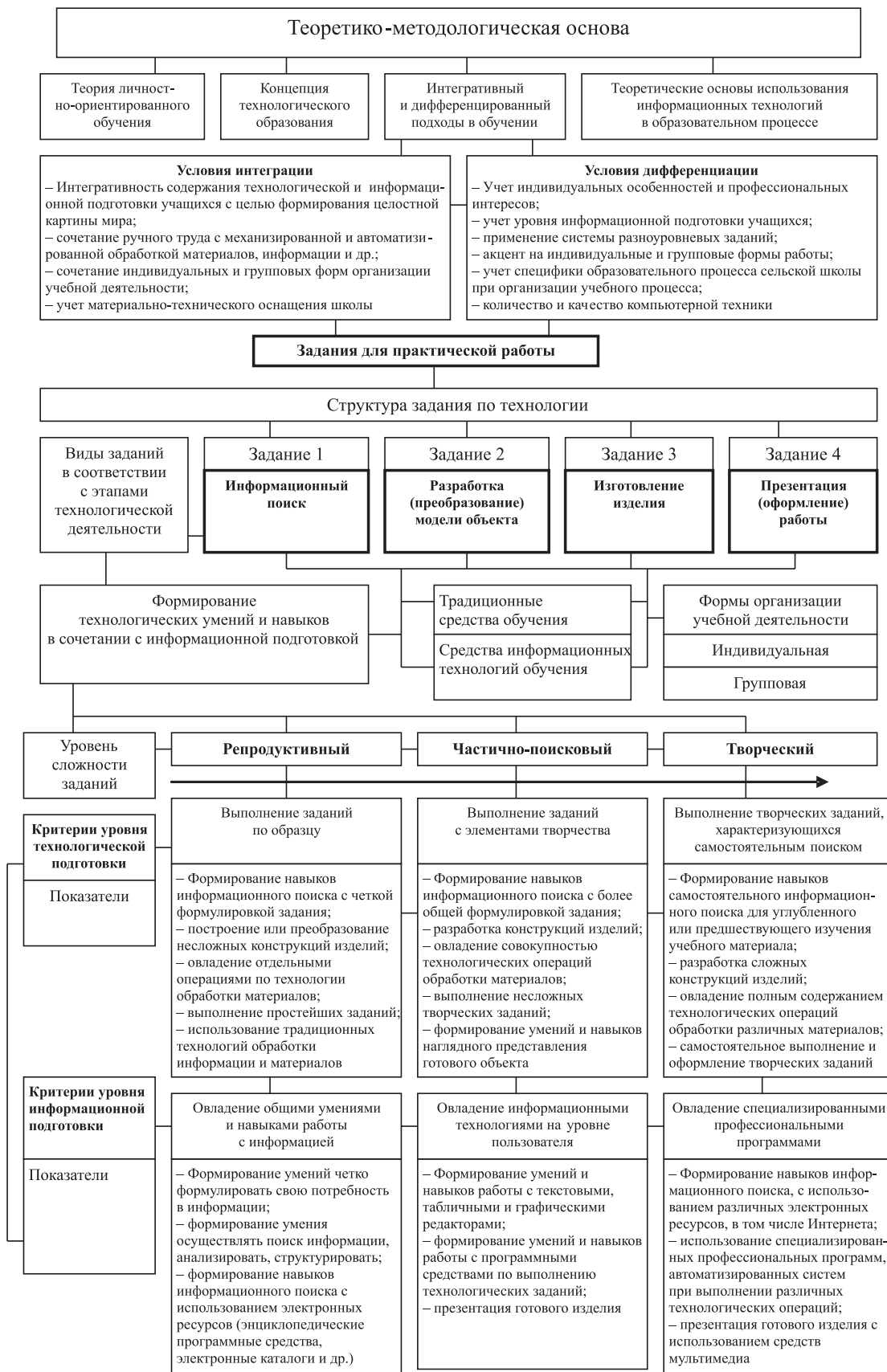


Рис. 1. Система разноуровневых вариативных заданий с использованием средств информационных технологий для практической технологической подготовки учащихся сельских школ

Практическая деятельность школьников в соответствии с особенностями технологической подготовки условно делится на четыре этапа, на которых учащиеся осуществляют поиск необходимой информации, разрабатывают объекты, изготавливают изделия и оформляют результаты работы в виде пояснительной записки технологического проекта. С одной стороны, каждый компонент является самостоятельным заданием со своим содержанием, способом выполнения, инструментарием, формой организации учебной деятельности учащихся и может отличаться уровнем сложности задания. С другой стороны, качество выполнения каждого задания влияет на результат технологического задания в целом.

Все задания для выполнения школьниками практических работ мы делим на четыре большие группы в соответствии с этапами технологической деятельности: 1) информационный поиск; 2) разработка (преобразование) модели объекта; 3) технология изготовления изделия; 4) презентация (оформление) результата работы. Традиционные задания и задания с использованием информационных технологий входят в предложенную систему, конкретизируясь в соответствии с возможностью применения информационных технологий на определенном этапе технологической деятельности учащихся. В каждой группе имеются задания трех уровней сложности (в зависимости от алгоритма, характера действий, источника информации, инструментария и содержания). Сложность данных заданий определяется не только технологической составляющей (хотя она является основной), но и характером и объемом информационной поддержки задания.

Рассмотрим подробно каждую из предложенных в системе группу заданий.

1. Информационный поиск: задание первого уровня сложности – информационный поиск с четкой формулировкой задания; второго уровня – поиск по ключевому слову заданной темы; третьего уровня – по заданной теме, направленный на углубленное изучение темы.

Информационный поиск может осуществляться не только с использованием традиционных источников информации (учебник, журналы, тетради на печатной основе, энциклопедии, справочники и т. д.), но и электронные ресурсы (мультимедийные энциклопедии, электронные каталоги, электронные учебники, Интернет и т. д.). Сочетание традиционных и электронных источников информации позволяет углубить знания в определенной области, заинтересовать учащихся (новый инструмент выполнения задания), расширить кругозор, научить работать и анализировать разные источники информации.

Выбор источника информационного поиска зависит

– от материально-технической базы сельской школы (богатый библиотечный фонд, наличие медиатеки, выход в Интернет, количество компьютеров и их технические характеристики и др.);

– от уровня информационной подготовки учащихся (умение работать с ресурсами Интернет, с программными средствами энциклопедического характера, электронными каталогами, пакетом программ Microsoft Office и др.), отсюда зависит и выбор формы организации деятельности учащихся (групповая, индивидуальная);

– от характера задания и личной мотивации учащегося (например, задание связано с будущей предполагаемой профессией или задание, предшествующее изучению определенной темы (раздела), соответственно учащийся анализирует информацию, полученную из различных источников как традиционных, так и электронных ресурсов с целью первоначального знакомства с материалом либо с целью углубленного изучения отдельного вопроса).

2. Разработка (преобразование) модели объекта: задание первого уровня сложности – преобразование модели объекта; задание второго уровня сложности – разработка объекта с простым алгоритмом действий; задание третьего уровня – разработка объекта с использованием специализированных программных средств.

Моделирование объекта, разработка конструкции, построение чертежа будущего изделия, составление схемы для вышивки, для лоскутного шитья, подбор цветового решения – это основные традиционные задания для уроков технологии для данного этапа изготовления трудового объекта. Использование информационных технологий в данном случае дает возможность экономить время на выполнении задания; быстро вносить коррективы, не переделывая всей работы; использовать готовые схемы, конструкции; подбирать цветовые сочетания и т. д.

Выполнение заданий данной группы позволяет познакомить учащихся с разными способами обработки информации, с моделирующими возможностями стандартных компьютерных программ и специализированных программных средств. Сложность заданий зависит от сложности технологических операций и от алгоритма работы с электронным ресурсом.

3. Изготовление изделия: задание первого уровня сложности – простая технологическая последовательность; задание второго уровня сложности – сложная технологическая последовательность; задание третьего уровня – использование автоматизированных систем.

Технология изготовления изделия связана с материальным воплощением объекта, а использование информационных технологий на данном этапе минимальное. Уровень задания зависит от

сложности конструкции и выбора способов обработки изделия. Современным направлением является использование автоматизированных систем поузловой обработки изделий. К сожалению, в условиях сельских школ это направление трудно реализуемо в силу своей дороговизны, да и в городских школах современное оборудование пока редко встречается в школьных мастерских, в основном это бытовые швейные машины с автоматизированным управлением.

4. Презентация (оформление) результата работы: задание первого уровня сложности – наглядное представление готового объекта (без использования информационных технологий); второго – наглядное представление готового объекта с использованием текстовых и графических редакторов; задание третьего уровня сложности – наглядное представление готового объекта с использованием текстовых и графических редакторов и средств мультимедиа.

Результаты работы (чертежи, таблицы, схемы, доклады, рефераты и т. д.) с использованием информационных технологий могут быть оформлены аккуратнее, нагляднее с помощью различных программ Microsoft Office. Выполняя задания более сложного уровня с применением новых современных средств для обработки информации, учащиеся, продумывая алгоритм своего выступления, прорабатывая электронную презентацию, оформляя буклет по теме и т. д., учатся не только осуществлять информационный поиск, но и анализировать информацию, выделять главное, кратко и четко выражать свои мысли, подбирать соответствующее иллюстративное сопровождение. В конечном итоге школьники учатся правильно оформлять печатные документы, работать с графикой, тем самым подготавливаясь к осуществлению проектной деятельности.

В разработанной нами системе задания из разных групп могут сочетаться между собой, дополняя и усложняя практическую работу в целом. В этом и заключается их вариативность и уровневость. Выполнение многоуровневых дифференцированных практических заданий позволяет учащимся от класса к классу совершенствовать свои навыки по компьютерной обработке, постепенно усложняя алгоритм своих действий и увеличивая объем использования информационной поддержки при выполнении практических работ. Сначала учащиеся начинают работать с готовыми электронными продуктами, и первые задания направлены на их знакомство с возможностями современных технологий при информационном поиске (энциклопедические, демонстрационные программные средства, учебные слайд-фильмы). Постепенно задания усложняются, усложняется информационное обеспечение, и деятельность учащихся от простого информационного поиска и выполнения

заданий по образцу или строгому алгоритму действий переходит к деятельности, связанной с самостоятельным поиском творческих идей, с использованием различных источников информации, самостоятельной разработкой изделий с помощью компьютерных программ, адаптированных или специализированных электронных ресурсов; школьники учатся разрабатывать презентацию своего изделия, в том числе используя информационные технологии.

Преимущества разработанной системы разноуровневых заданий заключаются в следующем:

- использование информационных технологий позволяет повышать образовательный потенциал учебных заданий, расширяет систему традиционных заданий для практических работ и инструментарий их выполнения, кроме того, возможность самостоятельно добывать и критически оценивать знания о предметной области способствует развитию учебных компетенций, стимулирует самостоятельную работу учащихся;

- использование средств информационных технологий предоставляет возможность учащемуся не только принимать фиксированную информацию, но и активно самому участвовать в информационном поиске теоретических сведений, оригинальных форм изделий, конструкций и т. д., привлекая внимание к учебе как к творческому процессу, такая учебная деятельность обладает большей продуктивностью за счет активного применения знаний и усвоения их в процессе деятельности;

- при использовании электронных энциклопедий, ресурсов Интернет и других справочных программных средств расширяются возможности в изучении аналогов существующих объектов, предоставляется возможность знакомиться с новыми способами обработки материалов и информации, со способами автоматизации технологических процессов;

- обработка информации на компьютере позволяет комплексно решать многие технологические задачи, экономя учебные ресурсы (время, материалы, физические и эмоциональные затраты труда учителя и учеников): выполнять рутинные операции, быстро вносить коррективы в сложные проекты, не переделывая работы в целом; подбирать конструктивное или технологическое решение; виртуально проверять результат (просмотр в трехмерной графике) и др., в результате возрастает качество работ учащихся;

- формирование более высокого уровня информационной и технологической культуры учащихся.

Подводя итог всему вышеизложенному, можно сделать вывод, что методика реализации дифференцированного обучения с использованием информационных технологий в условиях сельских школ имеет следующие особенности:

– научную основу организации практических работ учащихся составляют интегративный и дифференцированный подходы, при этом интеграция понимается как процесс совместной информационной и технологической подготовки на уроках технологии, дифференциация осуществляется посредством реализации разноуровневых вариативных заданий по технологии;

– дифференцированное обучение реализуется через уровневую дифференциацию: позволяет учитывать особенности и интересы каждой

личности при обучении и способна обеспечить вариативность в овладении знаниями по предмету с учетом индивидуальных особенностей и специфики сельских школ; является единственным реальным вариантом организации дифференцированного процесса обучения с учетом малой наполняемости классов; проявляется в дифференциации содержания, структурировании учебной информации, в подборе соответствующих дидактических средств, методов и организационных форм процесса обучения;

Общая характеристика этапов экспериментальной работы

Этап	Сроки проведения	Экспериментальная база, участники	Основная цель этапа	Методы
Констатирующий	2003–2006 гг.	Учителя технологии сельских школ Кировской области, Пермского края, Республики Коми. Студенты заочного отделения IV–V курсов физико-математического факультета специальности «Технология и предпринимательство» Вятского государственного гуманитарного университета, физического факультета Пермского государственного педагогического университета. Всего 120 человек, 75 сельских школ	Изучение специфики сельских школ, особенностей организации учебного процесса, состояния информационно-технической базы сельских школ. Изучение уровня информационной подготовки сельских учителей	Беседы с учителями технологии, наблюдения, анализ документов и литературы. Анкетирование учителей и студентов
Поисковый	Апрель 2006 – июнь 2006 г.	Кировская область, Нолинский район, школа № 1, 2. Республика Коми, Троицко-Печерский район, школа № 1. Всего 3 учителя технологии, 94 учащихся	Изучение возможных путей использования ИТ на уроках технологии в условиях сельских школ. Разработка системы разноуровневых заданий для практических работ для уроков технологии с использованием средств информационных технологий с учетом специфики сельских школ	Экспериментальное проведение уроков, метод моделирования, беседы с учителями, опросы учащихся, наблюдение за учащимися. Учебные семинары с учителями
Формирующий	Сентябрь 2006 – июнь 2007 г.	Кировская область, школы № 1, 2 Нолинского района; Аркульская средняя общеобразовательная школа п. Аркуль Нолинского района; школа с. Кырчаны Нолинского района; Елизаровская средняя школа, Лебяжского района; Республика Коми, Троицко-Печерский район, школа № 1. Всего 7 учителей технологии, 130 учащихся	Опытно-экспериментальная проверка соответствия методики проведения уроков технологии с использованием средств информационных технологий и системы разноуровневых заданий для практических работ условиям и специфике сельских школ	Экспериментальное преподавание, экспертные оценки, беседы с учителями, тестирование, наблюдение
Обобщающий	Июль 2007–2008 гг.	Внедрение в сельские школы Кировской области, Троицко-Печерского района республики Коми, Шадринского района Курганской области методики организации уроков технологии с использованием средств информационных технологий	Подтверждение гипотезы исследования	Обработка теоретических и экспериментальных материалов, первичные методы математической статистики

– использование средств информационных технологий при выполнении практических работ расширяет содержание и инструментарий решения технологических задач, что позволяет предоставлять учащимся возможность выбора способа выполнения и уровня сложности одного и того же практического задания в зависимости от этапа технологической деятельности, традиционно или в сочетании с компьютерной техникой с учетом индивидуальных особенностей учащихся;

– в основе организации практической деятельности учащихся лежит сочетание индивидуальных и групповых форм работы, позволяющих эффективно использовать ограниченное количество компьютерной техники; использование групповых форм работы обусловлено еще и тем, что, имея разный уровень информационной подготовки, работая в группе, учащиеся на начальном этапе могут совместно осваивать возможности электронных ресурсов, приобретая умения и навыки использования информационных технологий на уровне пользователя, что в дальнейшем позволит сделать акцент на индивидуальной форме работы.

В течение пяти лет (2003–2008 гг.) проводилась экспериментальная проверка разработанной методики (см. таблицу).

В опросах приняли участие учителя технологии Кировской области, Пермского края, Троицко-Печерского района Республики Коми, всего

120 учителей-предметников и педагогов дополнительного образования 75 сельских школ.

Опросы показали, что 45% обследуемых сельских школ являются малочисленными с контингентом учащихся до 100 человек. Обеспеченность сельских школ компьютерными классами составляет примерно 60%, малочисленных сельских школ – 120% (рис. 2). Компьютерную технику в учебном процессе используют 35% учителей, при этом в малочисленных школах и отдаленных от районных центров данный показатель является минимальным (рис. 3).

Предложенная на поисковом этапе методика проведения уроков технологии с использованием средств информационных технологий и система разноуровневых вариативных заданий для практических работ, перед тем как были переданы в школы, проходили экспертную оценку. С этой целью была создана группа экспертов, в которую вошли преподаватели высокой квалификации из педагогических университетов и учителя технологии г. Кирова и Кировской области, г. Шадринска и Шадринского района Курганской области.

После экспертной оценки система уроков прошла опытно-экспериментальную проверку соответствия методики проведения уроков технологии с использованием средств информационных технологий и системы разноуровневых заданий для практических работ условиям и специфике сельских школ. Опытно-экспериментальная про-

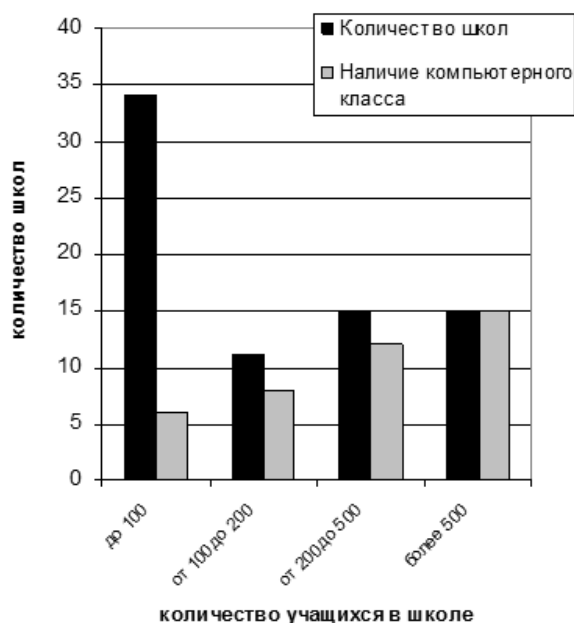


Рис. 2. Наличие компьютерной техники в сельских школах

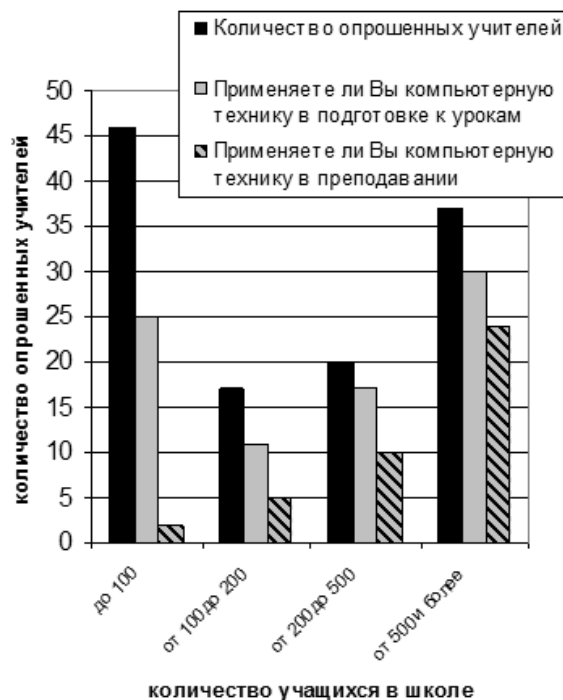


Рис. 3. Результаты опроса учителей по применению компьютера

верка проходила на базе школ Нолинского района и Елизаровской средней школы Лебяжского района Кировской области; школы № 1 Троицко-Печерского района Республики Коми. Всего в эксперименте приняли участие 7 учителей технологии и 130 учащихся сельских школ с 5-го по 7-й класс.

Проверка эффективности методики проведения уроков технологии с использованием средств информационных технологий предполагала сравнительный анализ уровня познавательной активности учащихся на уроках технологии. Анализ осуществлялся на основе сравнения результатов успеваемости школьников 5, 6, 7-х классов за два с половиной года обучения: при традиционной методике (2005–2006 учебный год) и при использовании средств информационных технологий на практических работах (2006–2007, 2007–2008 учебные годы) и на основе наблюдений учителей технологии. Результаты разных лет сравнивались с целью выявления динамики положительного влияния предложенной методики на развитие познавательной активности учащихся, а следовательно, повышение уровня успеваемости по предмету «технология». В результате расчетов выборочного среднего по годам, показывающих средний балл успеваемости учащихся, были получены следующие результаты: 2005–2006 учебный год – 4,0; 2006–2007 учебный год – 4,3; 2007–2008 учебный год – 4,3. Данные свидетельствуют о положительном влиянии использования средств информационных технологий на качество усвоения учебного материала учащимися как результат формирования устойчивой познаватель-

ной активности, за счет интеграции предметной и информационной подготовки, индивидуализации и дифференциации процесса обучения. Об этом свидетельствуют и данные по следующим критериям: проявление самостоятельности при выполнении заданий (высокий, средний, низкий уровень) (рис. 4); качество выполненного задания (высокое, среднее, низкое) (рис. 5).

Таким образом, опытно-экспериментальная проверка разработанной методики дифференцированного обучения на уроках технологии в 5–7-х классах с использованием средств информационных технологий в условиях сельских школ показала ее эффективность. Представленные в работе материалы внедрены в учебный процесс школ Нолинского района Кировской области, МОУ ООШ д. Елизарово Лебяжского района Кировской области, школ п. Троицко-Печорск Республики Коми, МОУ СОШ с. Погорелка Шадринского района и МОУ СОШ № 8 Шадринского района Курганской области.

Результаты диссертационной работы «Дифференцированное обучение в условиях информатизации технологической подготовки учащихся сельских школ», выполненной В. А. Крысовой под руководством д. п. н., доцента Г. Н. Некрасовой, позволили сделать следующие выводы:

1. В условиях личностно-ориентированного обучения, одной из задач которого является создание оптимальных условий для успешного усвоения содержания образования каждым учащимся, с целью эффективности организации учебного процесса предлагается сделать акцент на дифференцированное обучение с использованием совре-

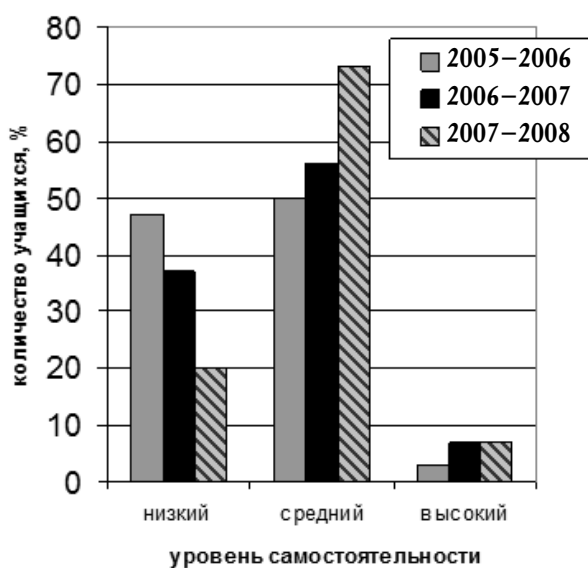


Рис. 4. Распределение учащихся в зависимости от самостоятельности выполнения задания

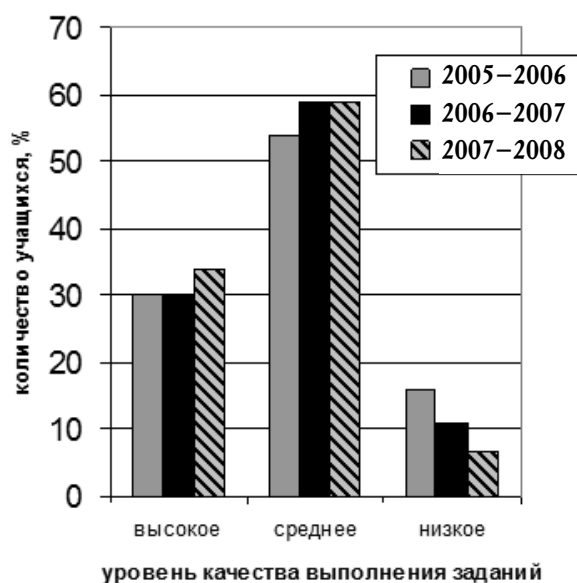


Рис. 5. Распределение учащихся в зависимости от качества выполнения задания

менных информационных технологий. При организации дифференцированного обучения в сельских школах необходимо учитывать организационно-методические условия (численность учащихся в школе, материальная база школ, количество компьютерной техники и ее техническое состояние, наличие медиатеки, готовность учителей использовать компьютерную технику в предметной подготовке учащихся); индивидуально-типологические особенности учащихся (интересы, склонности, способности, уровень обученности, уровень информационной подготовки учащихся); особенности заданий по технологии, связанные с этапами технологической деятельности.

2. С учетом организационно-методических условий сельских школ особенности организации уроков технологии с использованием средств информационных технологий заключаются в дифференциации учащихся по группам с учетом их уровня обученности, информационной подготовки и профессиональных интересов; сочетании индивидуальных и групповых форм работы, что позволяет эффективно использовать ограниченное количество компьютерной техники, способствует чередованию видов деятельности за компьютером и на традиционных рабочих местах.

3. Для реализации дифференцированного обучения в условиях информатизации на этапе выполнения школьниками практических работ предлагается система разноуровневых вариативных заданий. В соответствии с этапами технологической деятельности учащихся она содержит четыре вида заданий: 1) информационный поиск; 2) разработка (преобразование) модели объекта; 3) изготовление изделия; 4) презентация (оформление) результата работы. Каждому виду соответствуют задания трех уровней, зависящие от применяемых традиционных и информационных средств при обработке материалов и информации. В соответствии с уровнем сложности определены критерии и показатели технологической и информационной подготовки учащихся.

4. В качестве научно-методической основы разработанной методики для организации технологической подготовки учащихся в условиях информатизации сельских школ лежат интегративный и дифференцированный подходы. Интеграция проявляется в сочетании технологической и информационной (на пропедевтическом уровне) подготовки учащихся. Реализация дифференцированного обучения зависит от определенных организационно-методических условий сельских школ и особенностей технологической деятельности учащихся, что влияет на выбор учителем формы организации учебной деятельности школьников (индивидуальная или групповая); дидактические возможности электронных ресурсов предоставляют учащимся вариативность инстру-

ментария для выполнения технологических заданий (традиционный или с использованием информационных технологий). Выбор уровня сложности предлагаемых заданий (репродуктивный, частично-поисковый, творческий) зависит от индивидуальных особенностей и возможностей учащегося. Такая организация практических работ позволяет развивать способности школьников к целесообразной, самостоятельной, продуктивной творческой деятельности.

5. По итогам исследования полученные материалы обработаны и составлены методические рекомендации по организации учебной деятельности учащихся на уроках технологии при использовании средств информационных технологий в условиях сельских школ (в виде двух методических пособий для учителей и студентов педагогических специальностей [2]).

Примечания

1. Некрасова, Г. Н. Подготовка учителя технологии к использованию средств информационных технологий в профессиональной деятельности [Текст]: монография / Г. Н. Некрасова. М.: Изд-во «Школа будущего», 2004. 255 с.

2. Некрасова, Г. Н. Каталог программных средств для уроков технологии [Текст]: методические рекомендации / Г. Н. Некрасова, В. А. Крысова. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2006. 32 с.; Некрасова, Г. Н. Методика дифференцированного обучения с использованием компьютера на уроках технологии в сельских школах [Текст]: методическое пособие для учителей технологии / Г. Н. Некрасова, В. А. Крысова. Киров: Изд-во ВятГГУ, 2008. 147 с.

З. Н. Калинина

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ПО РАБОТЕ С МОЛОДЕЖЬЮ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ВУЗА

В статье представлен опыт подготовки специалистов по работе с молодежью в Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого. Раскрыты возможности социально-педагогических проектов на примере организации работы со студенческой семьей в воспитательной системе вуза.

Происходящие изменения предъявляют новые требования к личности человека: быть инициативным, уметь сотрудничать, обладать чувством ответственности за судьбу страны, за ее процветание, уметь не только жить в гражданском обществе и правовом государстве, но и создавать их.

КАЛИНИНА Зинаида Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и психологии организации работы с молодежью, проректор по воспитательной работе Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого
© Калинина З. Н., 2008

Многочисленные российские исследования и наши собственные работы свидетельствуют о том, что в целом у студентов снижается позитивная социальная активность, утрачен опыт общественной жизни. Вместе с тем вузовские формы обучения и социализации недостаточны для решения задач развития профессиональной компетентности будущего специалиста. Высшее учебное заведение, реализующее основную образовательную программу подготовки специалиста по работе с молодежью, должно решать задачу формирования его индивидуальной профессиональной компетенции.

Индивидуальная профессиональная концепция специалиста по работе с молодежью представляет собой субъективное, личностное видение системы основных профессиональных проблем, содержания, способов и приемов труда, трудностей в организации взаимодействия и личного труда. Индивидуальная профессиональная концепция в ее сформированном виде раскрывает личностный смысл деятельности работника, оказывает влияние на мотивацию труда, постановку конкретных служебных и жизненных целей. Цель деятельности организатора работы с молодежью – способствовать развитию созидательной, творческой деятельности молодежи, реализации ее инициатив во всех сферах жизнедеятельности: содействие социальному, культурному, духовному и физическому развитию молодежи; расширение возможностей молодого человека в достижении личного успеха; обеспечение правовой защиты молодежи; воспитание и формирование гражданской ответственности и патриотизма; обеспечение занятости досуга и отдыха молодежи; вовлечение в процесс реформирования российского общества.

К основным должностным обязанностям специалиста по работе с молодежью относят следующие:

- координирует деятельность детских и молодежных объединений;
- анализирует состояние и разрабатывает меры по организации досуга воспитанников;
- ведет работу с деструктивными детскими и молодежными неформальными объединениями;
- прогнозирует и планирует работу на курируемой территории с молодежью, используя разнообразные современные формы, приемы, методы и средства, и несет ответственность за результаты работы в целом;
- осуществляет работу по защите прав подростков, молодежи, молодых семей, работает с лидерами неформальных группировок;
- участвует в работе по формированию молодежной политики, развитию сети культурно-просветительных учреждений и организаций на территории обслуживания;
- выступает с лекциями по вопросам молодежной политики. Способствует формированию общей культуры личности;

- участвует в деятельности методических объединений и других формах методической работы.

Главным средством подготовки специалистов по работе с молодежью сегодня исследователи называют социально-педагогические проекты.

Проект в ТГПУ им. А. Н. Толстого рассматривается как источник образования, как жизнедеятельность самих студентов и преподавателей в определенном воспитательном пространстве вуза и окружающей социокультурной жизни общества. Вся проектная деятельность в подготовке специалистов по работе с молодежью осуществляется в контексте целей и задач содержания профессионального образования с опорой на основную образовательную программу. Каждый проект определяется личностными и общественными проблемами в разных сферах жизни, в решение которых включаются студенты в соответствии с их возрастными особенностями и способностями. При этом студенту предоставляется возможность занять субъектную позицию на всех этапах решения проблемы от ее осмысления, желания решить до совместного практического решения, оценки результатов.

Важно, что это позволяет будущим специалистам по работе с молодежью научиться ставить цель, планировать свою деятельность, анализировать, оценивать. Проведенный нами анализ показывает, что в работе над совместным проектом изменяется позиция преподавателя. Как профессиональный воспитатель он является помощником (активизирует, поддерживает) студентов, содействует в освоении студентом опыта позитивной деятельности, созидательного решения осознанных проблем. Опыт нашего университета демонстрирует, что проектная деятельность в системе подготовки специалистов по работе с молодежью способствует становлению профессиональной компетентности будущих организаторов работы с молодежью, способностей решать актуальные задачи на основе гуманистических ценностей и ответственного нравственного выбора.

Вся проектная деятельность строится на принципах добровольности, вариативности, права выбора студентов участвовать в решении значимых для него личных и общественных проблем. По сути, проект – это программа реальных действий, в основе которой лежат социальные проблемы, требующие разрешения, а его реализация должна способствовать улучшению социальной ситуации в университете и в целом в регионе. Социально-педагогический проект – это один из способов участия и будущих специалистов по работе с молодежью, и педагогов в общественной жизни путем практического решения насущных социальных проблем.

Важно, чтобы на каждом этапе работы над проектом студенты могли бы получать педагоги-

ческую поддержку со стороны педагога – преподавателя. В приведенной ниже таблице представлена деятельность студентов и педагогов по разработке социально значимых проектов.

В современном российском обществе наблюдаются многие негативные явления, которые так или иначе обусловлены неэффективным выполнением семьей своих социальных функций. Например, в настоящее время значительное распространение получила детская беспризорность. Социальный кризис вызвал к жизни и такое явление, как «отказные дети», матери которых не желают брать из роддома своих родившихся детей, а отсюда появившееся в нашей стране новое негативное явление – социальное сиротство, когда дети являются сиротами при живых родителях. Все эти явления происходят на фоне снижающейся рождаемости и роста заболеваемости детей, что может привести к социально-демографической катастрофе для российского общества и государства, если оно не примет действенных мер по укреплению социального института семьи, особенно молодой семьи. Существенной чертой нашего времени стало увеличение социальных типов молодой семьи, нуждающихся в комплексной под-

держке со стороны общества и государства. В их числе: студенческие семьи, матери-одиночки и разведенные матери с маленькими детьми, семьи с безработным супругом с детьми, семьи аспирантов и молодых специалистов.

В отношении становления и стабилизации молодой семьи будущие специалисты по работе с молодежью разработали социальный проект «Поддержка студенческой семьи».

Основные направления проекта поддержки молодой семьи были разработаны, исходя из непреходящей ценности семьи для жизни и развития человека; понимания важности семьи в жизни общества, ее роли в воспитании нового поколения, обеспечении общественной стабильности и прогресса, признания необходимости учета интересов учащейся в вузе семьи. Основные задачи проекта:

- проведение социологических исследований по проблемам поддержки студенческой семьи и анализ полученных результатов;
- выработка предложений и рекомендаций по развитию системы мер по поддержке молодой студенческой семьи;
- содействие в адаптации и оптимизации студенческой семьи в условиях обучения в вузе;

Этап	Деятельность студентов	Деятельность педагогов
1. Разработка проекта	Изучение общественного мнения и определение актуальной и социальной проблемы. Привлечение участников и общественности для решения данного социального проекта. Определение целей и задач социального проекта. Составление плана работы. Распределение обязанностей. Определение необходимых ресурсов и составление бюджета. Разработка системы оценки проекта. Формирование общественного мнения	Системное руководство студентами (учащимися), оказание им поддержки в выборе темы проекта, в формулировании проблемы исследования, овладение исследовательскими умениями и навыками, поиск источников информации. Организация необходимых экскурсий, анализ деятельности социальных объектов, определение нерешенных проблем, изложение преподавателем конкретной социальной ситуации, в которой выявляется проблема. Помощь студентам (учащимся) в осознании проблемы, создание мотивации к ее решению и получению конкретного результата. Помощь в поиске возможных источников информации, подсказка способов сбора и анализа информации, вариантов представления результатов, помощь в определении критериев оценки труда. На этом этапе осуществляется совместное обсуждение полученных исходных материалов, разработок проекта
2. Практическая реализация проекта	Поиск деловых партнеров. Составление предложений по проекту. Проведение официальных переговоров. Получение необходимых ресурсов. Проведение плановых мероприятий	Совместное обсуждение полученных исходных материалов, разработка проекта. Координация всего процесса работы над проектом, осуществление обратной связи, коррекция поисковой деятельности студентов (учащихся)
3. Подведение итогов работы над проектом	Оформление результатов работы. Анализ результатов деятельности	Организация оформления и защиты проектов. Организация групповой рефлексии, самоанализа процесса и результата деятельности; анализа и оценки качества проекта другими студентами (учащимися), экспертами, преподавателем, организация итогового обсуждения

- информационно-правовая и консультационная поддержка молодой семьи;
- социально-экономическая поддержка молодой семьи, содействие занятости студентов;
- сохранение психического здоровья супругов и профилактика эмоциональных расстройств, снятие психического напряжения;
- подготовка студентов к семейной жизни, сознательному родительству. Распространение специальной литературы для молодых родителей;
- создание условий для улучшения нравственного и духовного состояния студенческих семей;
- организация досуга семейных студентов.

При осуществлении проекта предполагалось использовать опыт поддержки молодой студенческой семьи в системе воспитательной работы университета. В разработанном проекте было выделено несколько направлений работы с молодыми студенческими семьями:

1. Социально-правовая помощь. Оформляются социальные паспорта факультетов, где представлена информация по семейным студентам, имеющим детей. Оформление социальных паспортов позволяет своевременно оказывать необходимую социальную и психологическую помощь нуждающимся студентам, аккуратно вести контроль выплаченных социальных пособий и материальной помощи, регулярно следить за изменениями в списках, адресно организовывать работу с этими студентами. В течение года и на период летних каникул работает студенческая биржа труда. Семейные студенты имеют возможность получения дополнительного заработка: в строительных отрядах по ремонту общежитий, педагогических отрядах. В студенческом городке университета имеется семейный этаж. Это отдельный блок, где проживают семейные студенческие пары с разных факультетов. Семейным студентам предоставляются льготы по оплате за общежитие. Семейные студенты, студенты, имеющие детей, и беременные пользуются льготным первоочередным правом на получение материальной помощи, адресной материальной помощи (из средств налогового освобождения), путевок в санаторий-профилакторий университета. Ежегодно при поддержке администрации области и комитета по вопросам женщин, семьи и демографии проводятся мероприятия, посвященные Дню матери, и выделяется материальная помощь студенткам, имеющим детей.

2. Психолого-педагогическая поддержка. В течение всего учебного года молодым семьям предлагается:

- укрепить духовное здоровье, снять напряжение, раскрыть свои таланты и возможности в творческих коллективах университета;
- посетить спортивный студенческий центр «Здоровье», его тренажерные залы и многочисленные секции.

Ежегодно по инициативе студентов в вузе осуществляется организация и проведение праздника «День студенческой семьи» в рамках фестиваля «Студенческая весна»; организация деятельности «Школы молодой семьи» в вузе; организация и проведение ежегодного конкурса на лучшую студенческую семейную комнату в общежитии в рамках целевой программы «Дом, в котором мы живем»; проведение областного «Дня здоровья» для семейных студентов; проведение устных журналов «Моя родословная», «Семейные традиции», семинар-тренинг «Жизнь, достойная человека». В ТГПУ им. Л. Н. Толстого проводится конкурс студенческих семей в рамках праздника студенческого городка «Дом, в котором мы живем!». Конкурс проводится с целью возрождения института семьи и повышения эффективности выполнения его функций, адресной поддержки молодой семьи, для создания условий успешного саморазвития семьи и повышения качества жизни членов семейного союза, формирования культурно-нравственной среды среди молодежи, формирования активной жизненной позиции и поддержки творческой инициативы студентов. В конкурсе «Дом, в котором мы живем!» каждый факультет представляет студенческую семью. Конкурс проводится в два этапа: заочный (факультетский), где формируется группа поддержки, представляющая визитную карточку студенческой семьи; и второй, межфакультетский конкурс, проводимый по номинациям: конкурс семейных газет «Загляните в семейный альбом», визитка «Вместе дружная семья», конкурс поделок «Берегиня», конкурс семейных блюд «Вкусные истории», песенный конкурс «И конечно запевать лучше хором...». В конкурсе нет проигравших. Каждая пара является победителем в одной из номинаций: «Самая художественная семья», «Самая обаятельная семья», «Самая сердечная семья», «Самая элегантная семья», «Самая идеальная семья», «Самая творческая семья», «Самая звездная семья», «Самая гостеприимная семья».

В заключение необходимо отметить, что участие будущих специалистов по работе с молодежью и реализации подобных социально значимых проектов позволяет им овладеть следующими профессиональными компетенциями:

- способами исследования, диагностики и оценки положения молодых людей в обществе;
- навыками эффективного взаимодействия с молодыми людьми;
- навыками проектирования, внедрения и сопровождения молодежных проектов;
- способами информирования и консультирования молодых людей, молодых семей;
- навыками управленческой деятельности;
- технологиями разработки и внедрения услуг, востребованных в молодежной среде;

– способами организации взаимодействия с органами власти и управления, с государственными и неправительственными организациями и учреждениями;

– технологиями эффективного вовлечения молодых людей в экономическую, общественно-политическую, культурную жизнь общества;

– способами, методами и технологиями интеграции молодых людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации в жизнь общества.

Е. В. Помелова

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРОСВЕТИТЕЛЯ К. А. АНДРЕЕВА СРЕДИ УДМУРТСКОГО НАСЕЛЕНИЯ ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ

Кузьма Андреевич Андреев (1857–?) вошел в историю Вятского края как один из видных просветителей удмуртского народа. Преодолевая огромные материальные и бюрократические трудности, он, с помощью великого просветителя нерусских народов Поволжья XIX в. Николая Ивановича Ильминского, открыл в с. Старый Карлыган первую школу для подготовки учителей-удмуртов.

В 2007 г. исполнилось 150 лет со дня рождения одного из видных просветителей нерусских народов Вятской губернии Кузьмы Андреевича Андреева. Значимость его просветительской деятельности определяется тем важным обстоятельством, что к концу XIX в. в Вятской губернии проживало около 440 000 удмуртов, но в массе своей удмуртское население было неграмотным. Это и неудивительно: удмуртский язык сложен для усвоения. Поэтому усилия русских учителей-миссионеров в просвещении удмуртов часто были напрасными: учителя и ученики просто не понимали друг друга.

Начальные практические шаги по созданию системы просвещения для «малых» народов Среднего Поволжья начали осуществляться с конца 1860-х гг. Первая школа для удмуртов в Вятской губернии была открыта в селе Елеево Глазовского уезда в 1869 г. [1].

В 1879 г. во всех типах школ в Вятской губернии обучалось немногим более двух тысяч удмуртов. Грамотность у них была втрое ниже, чем у русских. Один учащийся-«иноходец» приходился на 182 жителя, у русских – один на 62 жителя [2].

Удмуртские национальные школы, хотя и поддерживались несколькими ведомствами (Министер-

ство государственных имуществ, Святейший Синод, православное миссионерское общество, инородческая миссия), но все же были немногочисленны, бедны, а методический уровень преподавания в них оставался низким.

Переводчики учебных пособий жаловались на то, что «при грубости и бедности вотского языка, в котором нет слов для выражения отвлеченных понятий», невозможно передавать высокие истины христианского учения. «В Глазовском уезде один священник, – сообщали “Вятские губернские ведомости”, – читал вотнякам Евангелие на вотском языке. Вотяки слушали, да и говорят: “Ты, бачко, лучше уж по-русски читай”. Вотяки сами говорят: “На нашем языке чего скажешь, то ли дело по-русски”» [3].

В указанный период на всю Вятскую губернию насчитывалось около 70 учителей-удмуртов и 4 священника-удмурта, что было поистине каплей в море. Учителями во многих национальных удмуртских школах были, помимо русских учителей, крещеные «инородцы» – выпускники Казанской учительской семинарии, Симбирской центральной чувашской школы, Уфимской марийской школы и Бирской инородческой учительской школы. Но марийские, чувашские и татарские учителя, так же как и русские, нередко наткнулись на все тот же языковой барьер.

Мешали полноценному образованию и даже общению учеников и учителей различия в особенностях национальных культур и национальных менталитетах и, разумеется, традиционные причины: нехватка средств, оборудования и учебников, отсутствие серьезной поддержки со стороны властей, предвзятое отношение к просвещению «малых народов» со стороны националистических кругов и постоянная борьба религий – христианства и ислама – за умы и души многочисленного удмуртского народа, в тот период еще крепко державшегося за свои языческие верования.

В указанные выше национальные учительские школы удмуртов принимали неохотно. Так, в Казанскую учительскую семинарию ежегодно поступали 20–30 удмуртов, но принимали из них всего от трех до пяти человек. К 1890 г. эту семинарию закончили лишь 26 удмуртов. Между тем основная часть удмуртского населения проживала в Вятской губернии.

Именно здесь была нужна удмуртская учительская школа, тем более что другие народы Поволжья уже имели свои национальные центральные школы повышенного типа, готовившие кадры национальной интеллигенции – учителей и священников. Поэтому неудивительно, что идея создания удмуртской учительской школы возникла именно в Вятской губернии.

Большую активность и настойчивость в деле открытия такой школы проявил выдающийся

ПОМЕЛОВА Елена Владимировна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков для неязыковых специальностей ВятГУ

© Помелова Е. В., 2008

просветитель нерусских народов Поволжья Николай Иванович Ильминский (1822–1891).

В ходатайстве на имя управляющего Казанским учебным округом (1888 г.) он предлагал открыть учительскую школу в селе Старый Карлыган Уржумского уезда Вятской губернии (ныне территория Республики Марий Эл) на базе существовавшей с 1881 г. начальной удмуртской школы. «Пусть эти учителя, – писал он, – будут сначала плохо знающими по-русски, но добрыми людьми и истинными христианами; они принесут делу такую пользу, какую несомненно принесли учителя братских школ, хотя они и обвинялись иногда даже в малограмотности» [4].

В стремлении решить вопрос об открытии удмуртской учительской школы Н. И. Ильминскому пришлось даже жаловаться видному церковному и педагогическому деятелю обер-прокурору Священного Синода Константину Петровичу Победоносцеву на действия директора народных училищ Вятской губернии Александра Алексеевича Красева (1844–1921), возражавшего, по словам Ильминского, против открытия школы.

Следует заметить, что Красев был одним из выдающихся местных деятелей просвещения, который за годы своего руководства делом народного образования в Вятской губернии (1888–1902) сумел поднять уровень школ и других учебных заведений на такую значительную высоту, что на Всемирной выставке в Париже (1900 г.) Вятская губерния была удостоена нескольких золотых медалей за успехи в деле просвещения, и в том числе в деле просвещения «иногородцев».

Так что причина, по которой Красев поначалу не соглашался с открытием удмуртской школы в селе Старый Карлыган, заключалась в том, что, по его мнению, в Уржумском уезде был невысокий процент удмуртского населения (всего 0,17%). В то же время он был вынужден признать, что «район влияния школы... распространяется на другие селения, отстоящие от Карлыгана» [5].

Н. И. Ильминский считал неверным мнение А. А. Красева о том, что удмуртская учительская школа должна непременно размещаться в крупном торговом селе или городе. Он отмечал, что удмурты – народ скромный, застенчивый и в массе своей избегают тесного общения с иноплеменниками», а потому в большом населенном пункте им будет неуютно.

Кроме того, отмечал Н. И. Ильминский, «зародыш такой школы уже сложился и существует. В ней уже и учитель (К. А. Андреев) трудится без определенного денежного вознаграждения... и его семейные позволяют ему употреблять свое время и свой труд на обучение детей, вместо какого-нибудь прибыльного ремесла. А вотяки не только его деревни, но и других селе-

ний, нескольких соседственных приходов расположились уже к его школе и охотно отдают в оную своих детей» [6].

На содержание Карлыганской центральной удмуртской школы были выделены средства из фондов незадолго до этого закрытого Вятского земского училища по подготовке учителей и распространению сельскохозяйственных знаний. Но первый учитель школы К. А. Андреев длительное время вообще не получал никакого жалования, если не считать единовременного пособия, вытребованного Ильминским после обращения в Святейший Синод.

Один из первых удмуртских просветителей Кузьма Андреевич Андреев (1857–?) был родом из крестьян. Он закончил Старо-Цыпьянскую школу грамоты и Сардабашскую крещено-татарскую школу. Некоторое время был бродячим учителем – учил удмуртов грамоте и проповедовал христианское учение, переходя из села в село. Потом получил назначение учителем в Карлыганскую школу. Ему были присвоены звания священника и учителя начальной школы.

Одновременно К. А. Андреев занимался миссионерской деятельностью: читал книги удмуртам в деревнях, обучал их грамоте, проповедовал христианское вероучение, боролся с проявлениями языческой религии.

В 1896 г. К. А. Андреев был назначен помощником губернского епархиального миссионера, которым был Павел Петрович Глезденев, впоследствии сотрудник Вятского педагогического института.

В этой должности К. А. Андреев находился в течение двадцати лет. По делам службы он часто выезжал в Вятку и Казань, где активно участвовал в работе переводческой комиссии, существовавшей при миссионерском обществе и занимавшейся подготовкой к изданию и изданием книг для нерусских народов Поволжья.

Здесь работа К. А. Андреева состояла в переводе азбук и других учебных пособий на удмуртский язык. Эти книги использовались в учебном процессе и в Карлыганской школе.

Поначалу К. А. Андреев недостаточно владел русским литературным языком, не имел достаточного образования. В связи с этим директор Казанской учительской семинарии Николай Александрович Бобровников писал: «Кузьме Андрееву нужно дополнить свое образование и выучиться несколько говорить по-русски. В Карлыгане это сделать невозможно» [7].

Н. А. Бобровников считал, что жизнь в Казани в течение одного-двух месяцев в год и переводческая работа помогут Андрееву улучшить свое образование. При этом он ссылаясь на примеры таких удмуртских просветителей-самоучек, как Т. Яковлев и В. Тимофеев, которые получи-

ли развитие благодаря общению с Н. И. Ильминским.

Н. А. Бобровников помогал К. А. Андрееву решать вопрос с командировками в Казань, благодаря чему Андреев имел возможность общаться с видными учеными – просветителями и миссионерами.

Но на первый план по своей значимости Н. А. Бобровников все-таки ставил миссионерскую и учительскую, а не переводческую, деятельность Андреева.

Определяя характер работы Карлыганской школы, Н. И. Ильминский указывал: «В Карлыганской школе религиозное обучение и воспитание должны иметь не только главное и преобладающее, но, так сказать, всеобъемлющее место и значение. И должно оно производиться лицом от всей глубины души верующим и преданным, имеющим дар слова убедительного, пламенного, ревность к христианскому просвещению. Такие свойства вместе со здравым смыслом и христианскими понятиями несомненно присущи К. Андрееву, который уже около десяти лет трудится на этом благом поприще» [8].

Посетивший в те годы школу инспектор народных училищ писал в отчете: «Мною подробно осмотрено Карлыганское вотское двухклассное училище. Учащихся в училище 120, все вотяки... Задача школы – дать образование детям исключительно инородцев-вотяков, а вместе с тем из этой школы выходят молодые, способные быть учителями в инородческих школах грамоты... В Казанскую учительскую инородческую школу за короткое время своего существования Карлыганское училище уже немало дало дельных учителей – просветителей-инородцев, почему и обратило на себя внимание руководства учебного округа» [9].

Педагогическая работа в школе сочеталась у К. А. Андреева с миссионерством. Он писал в одном из отчетов: «Я ездил к бывшим ученикам Карлыганской школы. Жил между ними неделю. Между тем я успел хорошо познакомиться с вотяками, которые очень полюбили меня и приглашали в гости чай пить. Всюду, куда приглашали, я читал вотские книги и молитвы на вотском языке. Это им очень понравилось. Между собой они порядочно распространили про меня, что я хорошо читаю и говорю по-вотски нравоучения» [10].

В 1890 г. Вятская духовная консистория дала свое согласие на постройку школы и церкви при ней. В том же году Министерство народного просвещения выделило 1132 р. 50 к. на строительство и содержание Карлыганской школы.

Предполагалось полностью закончить ее строительство в 1894 г. Министерство даже выпустило «Временное положение о центральной вот-

ской Карлыганской Министерства народного просвещения школе» [11], в котором отмечалось, что в полном составе школа откроется после окончания постройки здания школы и церкви при ней.

При выборе территории для школы учитывалось, что село Старый Карлыган и 25 ближайших к нему селений заселены исключительно «инородцами», преимущественно удмуртами. Для школы было отведено удобное место на возвышенности.

Проект школы был разработан окружным архитектором таким образом, чтобы школа служила одновременно и церковью. Поэтому в постройку входило помещение алтаря. Церковь при школе расписывалась палехским художником. Строительство требовало по смете 6038 р., что значительно превышало выделенные средства. Поэтому для экономии средств учителям недоплачивали зарплату [12].

Карлыганское училище, открытое в 1890 г. на основании «Временного положения о центральной вотской Карлыганской Министерства народного просвещения школе», было организовано по образцу уже существовавших центральных национальных училищ и преследовало целью подготовку учителей для национальных удмуртских школ. Училище было поначалу трех-, а потом четырехгодичным.

В программу обучения входили Закон Божий и церковно-славянское чтение, вотский язык, русский язык, арифметика и начала геометрии, природоведение, пение и музыка, педагогика и методика первоначального обучения. В училище принимались лучшие выпускники начальных школ в возрасте не моложе 12 лет.

При училище был интернат. Учащиеся проходили педагогическую практику в начальных вотских школах. В училище был создан педагогический совет. Для оказания помощи в решении хозяйственных вопросов образован попечительский совет.

Тем не менее материальное положение училища было тяжелым. Кузьма Андреев и второй учитель, выпускник Казанской учительской семинарии Петр Васильев длительное время не получали зарплаты, хотя предполагалось в первый год официального открытия школы (1890 г.) выдать ему 200 р., а П. Васильеву – 100 р.

Через три года планировалось поднять годовую зарплату до 300 р. и 240 р. соответственно. Однако в полном объеме жалованье не платилось. Нередко голодали учащиеся.

Неудивительно, что из школы неоднократно поступали жалобы учителей на невыплату жалованья «в течение трех месяцев» и от учеников, которым поначалу негде было жить и они жили прямо в доме Андреева [13].

В 1891 г. школу посетил Н. А. Бобровников. В школе учились 67 человек (57 мальчиков и 10 девочек), из них 52 удмуртской национальности. Свирепствовали тиф, скарлатина, голод. Школа то открывалась, то закрывалась. Инспектор народных училищ Вятской губернии, посетивший школу, писал в своем отчете: «В Карлыганской школе учащиеся голодают. Надо бы открыть столовую, но на это у меня нет средств. Не знаю, как и чем помочь Карлыганской школе» [14].

Материальное положение школы усугублялось тем, что его благосостояние зависело, в основном, от помощи частных лиц. Уже в первые годы своей работы училище получило тяжелый удар в связи с банкротством его мецената, почетного блюстителя казанского купца Анисимова. На его средства содержались в училище 22 ученика, из которых 13 заканчивали курс обучения и готовились к экзаменам на звание учителя. Но все они, с горечью отмечал инспектор народных училищ, вынуждены оставить училище, хотя большинство из них отличалось способностями и успехами в учебе. Он просил министерство ассигновать хотя бы 100 рублей на поддержку десяти наиболее бедных учащихся. Но эта просьба не была услышана, и училище продолжало существовать благодаря энтузиазму учителей и сборам «сельского общества».

Несмотря на трудности школа постепенно приобретала авторитет и вскоре стала известна за пределами уезда. Ее выпускники успешно выдерживали экзамены на звание учителя в Казанской учительской семинарии, представлявшей собой своего рода высшее учебное заведение по подготовке учителей для «иногородческих» школ. Некоторые из карлыганских выпускников затем продолжали обучение в этой семинарии.

Первый выпуск учеников школы был представлен к испытаниям на получение звания учителя в Казанскую учительскую семинарию в 1893 г. в составе 16 человек. Все успешно выдержали экзамены, но «по малолетству» получение звания учителя пятерым выпускникам было отложено. Попечитель Казанского учебного округа, присутствовавший на экзамене, отмечал хорошую подготовленность учеников. По его словам, «две ученицы превосходно читали по церковно-славянски. Одна из учениц написала под диктовку на классной доске несколько предложений без единой ошибки и сделала правильный грамматический разбор написанных предложений» [15].

Успешная деятельность училища дала основание дирекции народных училищ Вятской губернии присвоить ему в 1895 г. звание «Центральное». И оно действительно оправдывало это название, поскольку являлось методическим центром для учителей-удмуртов всей Вятской и соседних с ней губерний.

После окончания школы многие молодые учителя посещали Карлыганскую школу, где для них устраивались краткосрочные педагогические курсы. Для этого собиралась группа курсантов в составе примерно 30 человек, приглашались преподаватели из Казани.

Как помощник миссионера К. А. Андреев часто бывал в школах Вятской и соседних с ней губерний с многонациональным составом учащихся, в частности в Осинском, Красноуфимском уездах, где обучение велось по системе Н. И. Ильминского.

(Ведущими чертами этой системы было использование национальных языков в качестве начальной основы обучения, с дальнейшим переходом к обучению на русском языке, и активное внедрение национальных учительских кадров взамен не пользовавшихся популярностью русских учителей-миссионеров.)

В отчетах инспектору он отмечал, что в тех школах, где обучением вотяков занимаются выпускники Карлыганской школы, обучение поставлено удовлетворительно. К таковым он относил удмуртские школы Малмыжского и Елабужского уездов, Базезинскую школу Глазовского уезда Вятской губернии и др.

Новым явлением для того времени было появление первых учительниц-женщин. Существовавшая в тот период общественная мораль не одобряла какую бы то ни было общественную деятельность женщин, причем среди нерусского населения России и особенно в районах распространения исламской религии это неодобрение фактически носило характер запрета. Вот почему педагогическая деятельность первых учительниц-удмурток была сродни подвигу.

Неоднократно отмечались случаи, когда родные и близкие отрекались от женщины, решившей стать учительницей. В то же время первые удмуртки-учительницы, выпускницы Карлыганского училища, отмечались епархиальными священниками как способные наставники.

Так, учительница-удмуртка Кузбаевской школы Елабужского уезда Н. И. Кибечеева владела русским, татарским и марийским языками. В своей школе она стремилась осуществлять сочетание учебы с трудом. Школа имела земельный участок, пасеку. Учительница ушла из своей семьи, которая осудила ее за принятие христианства, отказ от языческой религии, и полностью посвятила себя работе с детьми.

Просветительская деятельность К. А. Андреева оставила яркий след в истории просвещения в Вятской губернии. При этом его любимым детищем была Карлыганская центральная удмуртская школа.

Деятельность школы положительным образом сказывалась на общеобразовательном и методическом уровне учителей-удмуртов. Применение

в процессе обучения грамоте натурального и переводного методов и принципа наглядности, отсутствие наказаний и другие прогрессивные моменты в деятельности этого училища сделали его центром подготовки поначалу очень немногочисленной удмуртской интеллигенции.

Среди выпускников Карлыганской школы народные поэты Удмуртии Максим Прокопьев и Ашальчи Оки (Л. Векшина), известный педагог Григорий Медведев, профессор Удмуртского государственного университета М. П. Прокопьев и др. [16]

Примечания

1. Луппов, П. Н. Христианство среди вотяков со времени первых исторических известий о них до XIX в. [Текст] / П. Н. Луппов. СПб., 1899. С. 1.

2. Фролова, Г. Д. Из истории удмуртской школы [Текст] / Г. Д. Фролова. Ижевск, 1971. С. 58.

3. По поводу мултанского дела // Вятские губернские ведомости. 1896. № 37. С. 6.

4. Ильминский, Н. И. Письма [Текст] / Н. И. Ильминский. Казань, 1898. С. 152.

5. Там же.

6. К истории просвещения вотяков Вятской губернии [Текст] // Вятские епархиальные ведомости. 1898. № 8. С. 433.

7. Государственный архив Кировской области (ГАКО). Ф. 205. Оп. 2. Д. 2120. Л. 25.

8. ГАКО. Ф. 205. Оп. 2. Д. 2018. Л. 20.

9. Фролова, Г. Д. История школы в Удмуртской АССР [Текст]: дис. ... канд. ист. наук / Г. Д. Фролова. Ижевск, 1967. С. 127.

10. Чичерина, С. В. Положение просвещения у приволжских инородцев [Текст] / С. В. Чичерина. СПб., 1906. С. 606.

11. ГАКО. Ф. 205. Оп. 2. Д. 2018.

12. Там же. Д. 2185. Л. 7

13. Там же. Д. 2248.

14. Там же. Д. 2120. Л. 48.

15. Там же. Д. 2249. Л. 18.

16. Карлыганская школа [Текст] // Удмуртский календарь на 1966 г. Ижевск, 1965. С. 45–46.

А. В. Макаров

К ПРОБЛЕМЕ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ КИТАЙСКОЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ГИМНАСТИКИ УШУ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СО СТУДЕНТАМИ

В статье раскрываются подходы к проблеме разработки педагогических технологий оздоровительной направленности с использованием средств китайской оздоровительной гимнастики ушу, которая способствует росту уровня физического развития, физической подготовленности и умственной работоспособности студентов.

МАКАРОВ Александр Владимирович – старший преподаватель кафедры физического воспитания ВятГУ
© Макаров А. Н., 2008

Коренное реформирование системы образования России и, как следствие, преобразования, проводимые в системе высшей школы, актуализировали проблему физического воспитания студентов. Анализ здоровья, физического развития и физической подготовленности молодежи показывает, что в настоящее время среди студентов растет заболеваемость [1; 2; 3; 4; 5], снижается уровень физического развития [6], физической подготовленности [7], увеличивается численность студентов, полностью освобожденных от практических занятий по состоянию здоровья, и количество занимающихся, отнесенных к специальной и подготовительной медицинским группам [8; 9; 10; 11; 12].

Интенсификация процесса обучения, внедрение компьютерных технологий в современном вузе создают повышенные нагрузки на организм студентов. При возрастающих учебных нагрузках снижаются физическая и умственная работоспособность, что сказывается на физическом развитии и состоянии здоровья студентов [13].

Выраженное ухудшение здоровья студентов требует поиска новых, действенных средств и методов физического воспитания для решения проблемы укрепления физического и духовного здоровья молодежи, формирования здорового образа жизни.

Непонимание благоприятного воздействия физкультурной деятельности на состояние здоровья, невысокая мотивация к занятиям физической культурой, неадекватное восприятие состояния собственного организма приводят к формальному отношению студентов к своему здоровью, его сохранению и укреплению.

За последние годы в России наблюдается рост общественного интереса к занятиям восточными оздоровительными гимнастками, в частности к китайской оздоровительной гимнастике ушу, получившей развитие в нашей стране сравнительно недавно и до сих пор недостаточно разработанной и мало применяющейся на занятиях по физическому воспитанию в вузах.

В то же время оздоровительные эффекты гимнастики ушу не вызывают сомнений у специалистов и используются в настоящее время не только для профилактики ряда заболеваний, но и с целью коррекции уже наступивших отклонений в состоянии здоровья [14; 15; 16; 17; 18].

Актуальность темы исследования обусловлена наличием существующего противоречия между объективно существующей необходимостью улучшения состояния здоровья учащейся молодежи, показателей их физического развития, физической подготовленности и отсутствием научно обоснованных путей педагогических воздействий в рамках физического воспитания студентов средствами китайской оздоровительной гимнастики ушу.

Выявленное противоречие и недостаточная разработанность содержания средств и условий организации физического воспитания студентов на основе китайской оздоровительной гимнастики ушу предопределили выбор темы исследования.

Теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы позволил определить объект, предмет, цель и рабочую гипотезу.

Педагогический эксперимент проводился на базе Вятского государственного гуманитарного университета. В педагогическом эксперименте принимали участие 36 студентов I курса физического факультета. Комплектование контрольной и экспериментальной групп проводилось методом случайной выборки [19].

Студенты, принявшие участие в педагогическом эксперименте, по состоянию здоровья были отнесены к основной медицинской группе и были идентичны по возрасту (17–18 лет). Студенты контрольной группы занимались по примерной программе дисциплины «Физическая культура» [20] с учетом специфики вуза и индивидуальных особенностей студентов, а экспериментальная группа занималась по той же программе, но модифицированной в соответствии с целевой установкой настоящего исследования.

Занятия в экспериментальных и контрольных группах проводились два раза в неделю по два академических часа. Всего было проведено 68 занятий длительностью по 80 минут. В экспериментальной группе из 68 занятий проведено 52 занятия в соответствии с базовой частью программы по дисциплине «Физическая культура», в содержание которых включались комплексы китайской оздоровительной гимнастики ушу и 16 специализированных занятий, содержание которых полностью составлялось на основе комплексов китайской оздоровительной гимнастики ушу.

В начале эксперимента показатели функциональной подготовленности, физического развития, физической подготовленности и умственной работоспособности студентов контрольной и экспериментальной групп статистически не различались ($P > 0,05$).

На первом, подготовительном, этапе исследования (декабрь 2003 – сентябрь 2004 г.) осуществлялся теоретический анализ и обобщение литературных источников отечественной, иностранной и научно-методической литературы по исследуемой проблеме.

Были разработаны теоретические основы экспериментального исследования, сформулирована методология, определены объект, предмет, цель и рабочая гипотеза.

На втором этапе (сентябрь 2004 – май 2005 г.) проведен первичный сбор и анализ эмпирического материала; конкретизированы задачи и методы исследования, разработаны педагогические

технологии комплексного использования средств китайской оздоровительной гимнастики ушу в физическом воспитании студентов.

На третьем, экспериментальном, этапе (май 2005 – май 2006 г.) проводился формирующий эксперимент, организованный в соответствии с научно-методическими положениями теоретико-экспериментальной работы, в процессе которой исследовалась эффективность комплексного применения средств китайской оздоровительной гимнастики ушу у юношей I курсов.

На четвертом, обобщающем, этапе (июнь 2006 – декабрь 2007 г.) осуществлялась проверка достоверности материала формирующего эксперимента и его обработка методами математической статистики, систематизация, интерпретация с формулированием выводов и практических рекомендаций. Осуществлялось написание научной диссертации в соответствии с общими требованиями, формировались выводы, разрабатывались практические рекомендации. Апробация исследования и внедрение полученных результатов в практику осуществлялась в ходе экспериментального обучения студентов физического факультета Вятского государственного гуманитарного университета.

Поскольку повышение эффективности процесса физического воспитания студентов в вузе невозможно без его рационального планирования, за основу такого планирования был принят годичный образовательный цикл (макроцикл), который делился на 2 периода, соответствующих зимнему и зимне-весеннему семестрам.

Учебный план-график занятий контрольной группы отличался от экспериментальной группы только тем, что в октябре и апреле студенты контрольной группы занимались общефизической подготовкой, тогда как экспериментальная группа в это время занималась специализированными занятиями по ушу.

Распределение материала учебно-практического подраздела экспериментальной программы по часам: специализированные занятия по ушу – 32 ч; легкая атлетика – 30 ч; лыжный спорт – 16 ч; спортивные игры – 36 ч; плавание – 16 ч.

Опираясь на рекомендации ведущих специалистов по китайской оздоровительной гимнастике ушу, в содержание разработанных педагогических технологий включили столбовой цигун, дыхательные упражнения системы цигун, классические психомоторные гимнастики, упражнения системы тайцзицюань и лечебно-профилактический массаж [16; 18; 21; 22; 23; 24; 25; 26].

На занятиях по экспериментальным педагогическим технологиям применяли следующие методы обучения:

- метод наглядности применялся на начальном этапе разучивания комплексов упражнений;

- в процессе выполнения комплексов китайской оздоровительной гимнастики ушу использовался фронтальный метод;

- равномерный, переменный-непрерывный методы применяли для совершенствования дыхательной и сердечно-сосудистой систем организма, а также для развития выносливости;

- повторный метод использовали для развития гибкости и подвижности в суставах;

- метод повторных усилий применяли для развития скоростно-силовых способностей, мотивации, потребности к регулярным занятиям физическими упражнениями, а также для создания соответствующего эмоционального настроя.

Экспериментальные педагогические технологии включали следующие формы занятий:

1. Комплексные уроки по физическому воспитанию, в содержание которых входили теоретическая и методико-практическая подготовка, основы методики обучения базовым видам двигательной деятельности (легкой атлетики, лыжной подготовки, плавания, спортивных игр) с введением комплексов упражнений китайской оздоровительной гимнастики ушу.

2. Специализированные занятия по ушу с оздоровительной направленностью, на которых приобретались теоретические знания основ истории, философии ушу и применялись комплексы китайской оздоровительной гимнастики ушу как самостоятельные элементы базовой части программы.

3. Индивидуализированные домашние задания по выполнению комплексов гимнастики ушу, предусматривающие индивидуальный и дифференцированный подходы к студентам с целью коррекции выявленных у них индивидуальных отклонений от нормы в физическом развитии и физической подготовленности.

Отличия содержания экспериментальных педагогических технологий от обычных занятий по физическому воспитанию заключались в том, что при их проведении в содержание уроков включались комплексы китайской оздоровительной гимнастики ушу одной школы. Кроме того, использовались классические психомоторные гимнастики, применялись дыхательные упражнения с элементами пассивной и активной медитации.

При проведении комплексных учебных занятий в экспериментальной группе по легкой атлетике, спортивным играм и плаванию в качестве вспомогательного средства в подготовительной части занятия применялся лечебно-оздоровительный комплекс суставной гимнастики, а в заключительной части занятия – дыхательные упражнения и комплекс индивидуального самомассажа.

На занятиях по плаванию в конце основной части занятия выполняли комплекс психофизи-

ческих упражнений в воде. Большая плотность воды, чем воздуха, принуждала занимающихся выполнять движения значительно медленнее и плавнее, испытывая при этом значительную нагрузку [27]. Улучшалась деятельность сердечно-сосудистой и дыхательной систем, повышалась жизненная емкость легких, увеличивалась интенсивность обменных процессов.

На занятиях по лыжной подготовке в заключительной части занятия для приведения организма в относительно спокойное состояние использовали комплекс психофизических упражнений.

На специализированных учебных занятиях для формирования навыков правильной осанки, а также для общей психоэмоциональной нормализации, стабилизации энергетического состояния организма, развития и укрепления тазобедренных, коленных и голеностопных суставов, статической выносливости мышц ног и мышц, образующих мышечный корсет для позвоночного столба, использовался статический цигун «стояние столбом».

В специализированных учебных занятиях по ушу в подготовительной части занятия выполнялся лечебно-оздоровительный комплекс суставной гимнастики. Упражнения, входящие в данный комплекс, готовили организм к предстоящей нагрузке, значительно улучшали функциональную и физическую подготовленность юношей.

В основной части занятия применялся комплекс психофизических упражнений. Студенты учились гармонично сочетать движения с правильным дыханием, приобретали навыки концентрации и переключения внимания, становились более спокойными и уравновешенными, значительно увеличилась их умственная работоспособность и, как следствие, улучшалась успеваемость. Студенты развивали силовую выносливость четырехглавых мышц бедра, значительно улучшали координационные способности, гибкость, а также подвижность суставов, формировали навыки правильной осанки.

Упражнения, входящие в комплекс, позволяли решать задачи, свойственные лечебной гимнастике, воздействуя практически на все сегменты спинного мозга, и способствовали нормализации функционального состояния ЦНС.

Использование музыки на таких занятиях оказывало положительное влияние на физическую и психическую сферы личности студентов.

Проведение специализированных занятий по ушу босиком обеспечивало профилактику плоскостопия и уменьшало количество острых респираторных заболеваний, а выполнение силовых упражнений способствовало формированию мышечного корсета.

Дыхательные упражнения в подготовительной части занятия применяли для повышения общей возбудимости ЦНС и активизации внешнего дыхания.

В основной части занятий дыхательные упражнения использовали, чтобы обеспечить более быстрое восстановление после нагрузок.

Дыхательные упражнения в заключительной части занятий применяли с целью ускорения восстановительных процессов в организме. Эти дыхательные упражнения носили успокаивающий характер.

Применение индивидуального самомассажа использовалось для снижения и профилактики утомления в заключительной части занятия.

Применение индивидуализированных домашних заданий по выполнению комплексов гимнастики ушу было направлено на коррекцию выявленных индивидуальных отклонений от нормы в физическом развитии и физической подготовленности студентов.

Примечания

1. Зайцев, В. П. Валеология: проблема, воспитание и образование студентов в техническом вузе [Текст] / В. П. Зайцев // Теория и практика физической культуры. 1998. № 9. 12 с.

2. Богатырев, В. С. Здоровье юношей социально-гуманитарного факультета [Текст] / В. С. Богатырев, А. В. Макаров // Гуманитарные проблемы современного информационного общества: м-лы науч.-теор. студ. конф. Киров, 2004. С. 117–121.

3. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности [Текст]: учеб. пособие для вузов по направлению 5219000 «Физическая культура» и специальности 0223000 «Физическая культура и спорт». М.: Сов. спорт, 2005. 192 с.

4. Мудриевская, Е. В. Оздоровительная гимнастика хатха-йога в практике физического воспитания студентов 17–18 лет [Текст] / Е. В. Мудриевская, А. С. Гречко // Теория и практика физической культуры. 2007. № 1. С. 19–21.

5. Петров, М. В. Здоровье молодежи призывного возраста и обоснование системы мер по его улучшению (на примере Кировской области) [Текст]: дис. ... канд. мед. наук: 14.00.33 / М. В. Петров. СПб., 2007. 152 с.

6. Доскин, В. А. Морфофункциональные константы детского организма [Текст] / В. А. Доскин, Х. Келлер, Н. М. Мурашенко. М.: Медицина, 1997. С. 65, 75–79.

7. Тарасов, В. М. Опыт организации спортивно-оздоровительной программы «Президентские состязания в Челябинске» [Текст] / В. М. Тарасов, Ю. Н. Вавилов // Физическая культура. 1998. № 3. С. 18–23.

8. Янкаускас, И. М. К выбору об оздоровительной и профилактической направленности занятий по физическому воспитанию со студентами [Текст] / И. М. Янкаускас // Теория и практика физической культуры. 1986. № 10. С. 10–12.

9. Циркин, В. И. Физическое здоровье человека [Текст]: учеб. пособие / В. И. Циркин, В. С. Богатырев. Киров: Изд-во ВГПУ, 1998. 93 с.

10. Богатырев, В. С. Здоровье студентов [Текст]: сб. науч. трудов / В. С. Богатырев. Киров, 2000. 108 с.

11. Коваленко, Т. Г. Биоинформационные технологии при проблемно-модульном обучении в системе физического воспитания и реабилитации студентов с ослабленным здоровьем [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Т. Г. Коваленко. Волгоград, 2000. 54 с.

12. Белкина, Н. В. Здоровьеформирующая технология физического воспитания студентов вуза [Текст] / Н. В. Белкина // Теория и практика физической культуры. 2006. № 2. С. 7–11.

13. Будяченко, А. Ю. Физическое развитие и здоровье студентов-первокурсников [Текст] / А. Ю. Будяченко, А. К. Бусловская // Физиология человека. 2004. № 53. С. 31–35.

14. Чжоу Цзунхуа. Дао тайцзи-цюаня. Путь к омоложению [Текст] / Чжоу Цзунхуа. Киев, 1995. 352 с.

15. Мантек Чиа. Пробуждение целительной энергии ДАО [Текст] / Мантек Чиа. Киев: София, 1997. С. 30–98.

16. Лю Шухуэй. Пути адаптации тайцзицюань к системе физической культуры России: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 [Текст] / Лю Шухуэй; Санкт-Петербургская гос. академия физич. культуры им. П. Ф. Лесгафта. СПб., 1999. 24 с.

17. Вон Кью-Кит. Искусство цигун [Текст] / Вон Кью-Кит. М.: ФАИР – Пресс, 1999. 320 с.

18. Алтанчулуу. Повышение эффективности физического воспитания в вузе средствами психофизического тренинга ушу [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Алтанчулуу. Улан-Уде, 2007. 160 с.

19. Ашмарин, Б. А. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании: пособие для студентов, аспирантов и преподавателей институтов физической культуры [Текст] / Б. А. Ашмарин. М.: Физкультура и спорт, 1978. 223 с.

20. Ильинич, В. И. Примерная учебная программа [Текст] / В. И. Ильинич, Ю. И. Евсеев. М.: Физическая культура, 2000.

21. Янь Хай. Традиционные китайские оздоровительные системы и физическая подготовка в вузах [Текст] / Янь Хай // Цигун и спорт. 1991. № 2. С. 40–46.

22. Гагонин, С. Г. Развитие теории и практики физической культуры путем обобщения опыта боевых искусств Востока [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / С. Г. Гагонин. СПб., 1997. 22 с.

23. Цзюньмин. Секреты молодости (Цигун изменения мышц и сухожилий. Цигун промывания костного и головного мозга) [Текст] / Цзюньмин. Киев, 2000. 272 с.

24. Гаськов, А. В. Психофизические аспекты укрепления здоровья детей 7–14 лет средствами ушу [Текст] / А. В. Гаськов, И. В. Марковец // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2000. № 2. С. 42–44.

25. Куликова, О. А. Влияние психофизических упражнений у-шу на работоспособность студентов I–II курсов [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. А. Куликова // Улан-Уде, 2004. 171 с.

26. Воронов, И. А. Психотехника восточных единоборств [Текст] / И. А. Воронов. Минск, 2005. 432 с.

27. Смолевский, В. М. Нетрадиционные виды гимнастики [Текст] / В. М. Смолевский, Б. К. Ивлев. М.: Просвещение. 1992. 72 с.

ПСИХОЛОГИЯ

Н. А. Росина

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОБУЧАЕМОСТИ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

В статье представлены теоретические подходы к изучению профессиональной обучаемости студентов-психологов, выделяются сущность, структура этой способности и ее основные компоненты: мотивационный, интеллектуальный, регуляционный, рефлексивный.

Проблема повышения субъектной активности студентов ставит задачу изучения и развития способностей, обеспечивающих успешность их профессиональной подготовки. Особой задачей применительно к подготовке психологов в вузе называется развитие у них способности учиться профессии (И. В. Вачков, Е. А. Климов, В. Я. Ляудис, Н. С. Пряжников и др.). Это связано не только со спецификой профессиональной подготовки и сложностью профессии психолога, требующей непрерывного самообразования и личностного роста, но и с тем, что свою главную задачу – научить учиться – школа часто не выполняет. Современная практика вузовской подготовки психолога остро ставит ряд сложных вопросов: как совместить задачи профессионализации с задачами саморазвития, как в процессе профессионального обучения актуализировать потенциал студентов, как создать для них образовательное пространство, обеспечивающее личностный рост.

Тезис о том, что подготовка психолога в большей степени должна быть направлена на развитие профессионально важных личностных новообразований, сегодня ни у кого не вызывает сомнений. Но как от справедливых утверждений о необходимости обеспечения учащимся возможности саморазвития в учебном процессе перейти к конкретике формирования способностей к овладению новой учебно-профессиональной деятельностью? Поиск ответов на этот вопрос ведется в рамках различных теоретических концепций и в конечном счете связывается с разработ-

кой технологий становления субъектности в обучении. Размышляя на эту тему, мы выделяем в качестве перспективной проблему формирования профессиональной обучаемости студентов психологов как специфического новообразования.

Вопрос о природе обучаемости, как общей, так и профессиональной, выступает ключевым для психологических исследований, связанных с поиском эффективных средств воздействия на развитие личности учащихся. Теоретические подходы к изучению этих психологических феноменов, к определению их сущности, характерных черт и специфики определены в работах фундаментального плана (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубинштейн и др.). Сам термин «профессиональная обучаемость» в словарях не обозначен. Однако проблема изучения и развития умения учиться в вузе неизменно привлекает к себе внимание ученых (Б. Ц. Бадмаев, И. В. Вачков, И. Б. Гриншпун, В. Н. Карандашев, А. К. Маркова, Н. П. Ничипоренко, Н. С. Пряжников и др.).

Обращаясь к понятию «умение учиться», В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман рассматривают его как способность учащегося преодолевать собственную ограниченность не только в области конкретных знаний и навыков, но и в любой сфере деятельности и человеческих отношений, в том числе и в отношениях с самим собой [1]. Прямая цель развивающего обучения, по В. В. Давыдову, формирование субъекта учения, желающего и умеющего учиться [2].

Идея формирования способности самостоятельно учиться выдвинута в отечественной психологии в концепции общей обучаемости. Теоретические подходы к определению сущности общей обучаемости, ее характерных черт и специфики обозначены в работах Б. Г. Ананьева, З. И. Калмыковой, Н. А. Менчинской, С. Л. Рубинштейна, У. В. Ульенковой, И. С. Якиманской и др.

По определению Н. А. Менчинской, которая ввела в научный оборот термин «обучаемость», данное свойство является индивидуальным интегративным, относительно устойчивым и означает «восприимчивость к усвоению знаний и способностей учебной деятельности» [3].

Проблема умения учиться рассматривается в рамках концепции саморегуляции произвольной активности человека как умение успешно строить свою учебную деятельность, добиваться наи-

высшей успешности в обучении (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова и др.).

Более частные подходы к умению учиться в вузе – рассмотрение умения учиться как условия самообразования и осуществления самостоятельной учебной работы (И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис, А. К. Маркова, Н. П. Ничипоренко, Н. М. Пейсахов и др.); в связи с развитием Я-концепции как ученика, так и учителя (Р. Бернс, К. Роджерс, N. J. Entwistle, G. Gibbs). Н. П. Ничипоренко, рассматривая понятие «умение учиться» применительно к студенту вуза, определяет его как умение целенаправленно и целесообразно преобразовывать свой индивидуальный опыт в интересах саморазвития личности [4].

Профессиональную обучаемость можно рассматривать в аспекте проблемы профессиональных способностей (В. Н. Дружинин, А. В. Карпов, В. Д. Шадриков и др.). Мы разделяем позицию В. Д. Шадрикова, указывающего, что процесс развития специальных способностей представляет собой процесс развития функциональной системы, реализующий конкретную психическую функцию [5]. Мы полагаем, что профессиональную обучаемость необходимо рассматривать и как общую, и как специальную способность. Общей она является в том смысле, что включена в любую профессиональную деятельность и является ее неотъемлемой составной частью. Специальной способностью профессиональная обучаемость выступает применительно к конкретной профессии психолога, поскольку ее целью является овладение конкретной профессией.

А. Н. Леонтьев отмечает, что новообразования в психическом развитии человека реализуют функциональные органы как прижизненные образования [6]. В связи с этим профессиональная обучаемость может рассматриваться как новый функциональный орган субъекта профессионального обучения, как особая реальность, имеющая свои закономерности становления и формирования. В. В. Давыдов справедливо указывает на необходимость специальных исследований в целях установления условий и механизмов превращения объективной структуры деятельности, в частности учебной, в форму субъективной активности субъекта [7]. Такие исследования, на наш взгляд, крайне необходимы и применительно к студенческому возрасту.

Раскрыть сущность профессиональной обучаемости психолога можно, выделив ее психологические компоненты. На основании анализа той деятельности, в которой эта способность развивается. Учебно-профессиональная деятельность студента, с одной стороны, выступает как деятельность по приобретению профессиональных знаний, а с другой – как деятельность, в которой развиваются профессионально важные свойства.

В контексте профессионального становления главное, по мнению Л. М. Митиной, активное качественное преобразование своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности [8].

В последние годы умение учиться рассматривается в связи с понятием субъектности как интегративной характеристики. Субъект в психологии – это распорядитель деятельности и распорядитель своих сущностных сил, своих способностей (К. А. Абульханова, А. В. Брушлинский, В. И. Слободчиков и др.). В контексте профессиональной подготовки субъектность рассматривается как способность студента быть инициатором и автором активности в учебно-профессиональной деятельности, ответственно реализовывать самостоятельно поставленные цели (К. А. Абульханова, Н. Я. Большунова, А. В. Брушлинский, Е. Н. Волкова, И. А. Серегина, В. И. Слободчиков, Л. В. Темнова, У. В. Ульяновская и др.). В позиции субъекта учения выделяют три основные составляющие: когнитивную, регуляторную и личностно-смысловую. Анализ психологических исследований разных лет позволяет констатировать, что позиция субъекта учения складывается далеко не у всех учащихся, кроме того, она развивается неравномерно: становление одних ее компонентов может обгонять формирование других.

Профессиональная обучаемость с позиций субъектно-деятельностного подхода выступает как учебная субъектность, как комплексная способность к активному присвоению учебно-профессиональной деятельности и направленному саморазвитию. Речь идет о становлении в учебно-профессиональной деятельности способности к построению процесса самообучения и саморазвития, о сознательной выработке в ней профессионально важных личностных свойств. Профессиональную обучаемость можно рассматривать как индивидуальную характеристику степени соответствия студента требованиям будущей профессии.

Анализ современных теоретических подходов к психологической сущности профессиональной обучаемости показывает, что несмотря на то, что само понятие еще не оформилось в психологии, методологические основы для изучения этой способности уже сложились. Вместе с тем следует подчеркнуть, что детального изучения профессиональной обучаемости, в том числе у студентов-психологов, еще не предпринято, поэтому, резюмируя основные подходы к психологической интерпретации самого понятия, все разнообразие представленных трактовок можно свести в конечном итоге к двум основным позициям.

Во-первых, мы считаем правомерным рассматривать профессиональную обучаемость с позиции понятия «функциональный орган». В этом

контексте она выступает как личностное новообразование, порождаемое специфичной деятельностью и возникающее на этапе обучения в вузе. Можно говорить о сходстве данного явления с общей обучаемостью и профессиональными способностями, о единой структурной организации этих образований.

Во-вторых, можно рассматривать профессиональную обучаемость психолога как компонент в структуре таких интегративных личностных образований, как профессиональная идентичность, профессиональная компетентность, профессионализм, и в структуре субъектности в целом.

Немаловажным является и то обстоятельство, что в профессиональной обучаемости наиболее ощутимо проявляется закономерность перехода внешнего во внутреннее. Как любая психическая функция, она формируется в ходе социального взаимодействия, в сотрудничестве с другими людьми вначале в плане социальном и лишь впоследствии становится внутренней психической функцией субъекта. При этом успешность ее становления зависит как от организации обучения, так и от потенциала активности самого субъекта. Одним из аспектов проблемы профессиональной обучаемости, требующих пристального внимания, является вопрос о ее показателях, о признаках ее проявления, поскольку судить о наличии и степени развития этой способности можно лишь на основании определенных особенностей поведения личности.

К началу вузовского обучения у студента имеется определенный уровень сформированности общей способности к учению. Можно предполагать, что все компоненты, входящие в структуру обучаемости, будут характерны и для профессиональной обучаемости. Однако в качестве ведущих будут выступать главные возрастные новообразования. Применительно к студентам-психологам в подавляющем большинстве исследовательских работ указывается прежде всего на мотивацию как определяющий компонент способности учиться. Изучению мотивации студентов-психологов посвящено большое количество работ (Н. Н. Зотова, Т. А. Казанцева, Ю. Н. Олейник, П. Н. Прудков, А. А. Реан, О. Н. Родина и др.). Ключевую роль в мотивационной сфере в студенческом возрасте выполняет ценностно-смысловая сфера (Т. М. Буякас, О. А. Белобрыкина, Г. Ю. Любимова, В. И. Слободчиков, Л. В. Темнова и др.).

Практически все исследователи указывают, что второй фактор успешности обучения после мотивационного – организационный. Умение строить учебную деятельность так, чтобы добиться наивысшей успешности обучения, – это и есть умение учиться. В исследованиях Е. Г. Ефремо-

ва, А. Д. Ишкова, В. И. Моросановой, Н. М. Пейсахова, А. К. Осницкого, В. И. Степанского доказано, что учебная успешность студентов в большей степени определяется уровнем их самоорганизации, чем стилем межличностных отношений, уровнями субъективного контроля и интеллекта. Исследователи отмечают: чтобы деятельность студента была эффективной, уровень сформированности системы саморегуляции должен быть достаточно высок.

Ведущими в профессиональной обучаемости выступают показатели профессионального мышления (Б. П. Бархаев, О. А. Белобрыкина, М. М. Кашапов, Л. А. Регуш и др.). Совершенствование профессионального мышления психолога обеспечивается совершенствованием его продуктивности и развитием интегративных характеристик.

В подавляющем большинстве работ указывается на зависимость учебной субъектности от развития рефлексивных способностей (В. В. Давыдов, А. В. Карпов, Н. А. Киселевская, Е. О. Мальская, А. А. Сидельникова, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман и др.). Рефлексивные способности выделяются как основные среди профессионально важных качеств психолога (А. А. Деркач, И. В. Вачков, Е. А. Климов, Н. С. Пряжников, В. М. Розин и др.). Исследования А. В. Карпова доказали, что по отношению ко всем другим качествам рефлексивность выступает как координирующее, организующее и интегрирующее начало. Степень сформированности рефлексивности влияет на способность субъекта координировать и интегрировать все иные свои качества для эффективной организации деятельности [9].

Дополнительными характеристиками профессиональной обучаемости называются креативность и творческий подход к делу (С. В. Алехина, Т. М. Буякас, Е. П. Кринчик и др.); коммуникативные качества (О. А. Белобрыкина, Ю. В. Владова, Е. А. Климов, В. Я. Ляудис и др.).

В большинстве зарубежных исследований при описании изменений, происходящих со студентами в ходе обучения, указывается на изменение личностных характеристик студентов в контексте условий, создаваемых учебным заведением. Основным направлением изменений выступает движение студентов к интеграции личностных характеристик: развитию мышления, целеполагания и планирования поведения и системы интегрирующих их профессиональных ценностей. При этом уяснение и согласование внутренних ценностей и убеждений порождает обособление поведения. Это упорядоченный, последовательный, иерархичный процесс, проходящий через все более высокие уровни (W. Perry, A. Chickering, L. Kohlberg).

Основные признаки умения учиться в вузе, представленные в работе Н. П. Ничипоренко,

отражают включенность в способность учиться интеллектуальных и регулятивных процессов. Автор выделяет в структуре умения учиться группу самоорганизационных и группу инструментальных умений. Первая группа включает в себя умения целеполагания, обеспечивающие постановку субъектом целей и задач, «стратегическую» регуляцию деятельности; умения, обеспечивающие процесс достижения целей – самоорганизацию и планирование деятельности, конструирование наиболее оптимальной стратегии достижения поставленных целей; рефлексивные умения, обеспечивающие контроль и «обратную связь» в процессе выполнения деятельности. Глубина рефлексии и умение принимать решения относительно собственной деятельности, по мнению автора, выступают ведущими детерминантами успешного осуществления этой группы умений. К группе инструментальных умений, обеспечивающих механизм реализации деятельности, относятся приемы умственной деятельности, интеллектуальные умения, не связанные с тем или иным предметным содержанием [10].

Проблема профессиональной обучаемости студентов-психологов может быть рассмотрена и сквозь призму явлений, образующих с ним общее семантическое пространство. Это субъектность в профессиональном становлении, профессиональная идентичность, профессиональная компетентность, профессионализм. В этом направлении можно выделить ряд исследований обобщающего характера. А. В. Темнова в исследовании, посвященном изучению личностно-профессионального развития студентов-психологов, определяет критерии, позволяющие фиксировать и анализировать субъектную позицию студента, называет ведущие элементы ее структуры, развитие которых может служить показателем сформированности как отдельных компонентов, так и исследуемого образования в целом. Автор выделяет такие компоненты: осознанный выбор профессии, стремление к личной и профессиональной самореализации, устойчивый интерес к учебной деятельности, отношение к себе как к субъекту, субъектные связи между студентами и преподавателем, умение самостоятельно ставить цели, планировать и прогнозировать, контролировать, анализировать, оценивать свою личность, деятельность и поведение, умение осуществлять коррекцию собственной жизнедеятельности, наличие выраженного стремления к самообразованию и самовоспитанию. Автор особенно подчеркивает роль ценностно-смысловой сферы в развитии субъектной позиции. Чем более в системе ценностных ориентаций студента представлены ценности личностного роста, тем быстрее при повышении субъективной значимости профессии формируется позитивная ориентация на самоут-

верждение в ней как основа развития субъектной позиции. Мотивационно-ценностный и отношенческий компоненты субъектной позиции студента определяют стратегию его личностно-профессионального поведения, стратегию жизнедеятельности, а регулятивно-деятельностный компонент характеризует реализацию этой стратегии. Способность личности к самоуправлению, то есть к управлению собственной деятельностью и поведением, отражает регулятивно-деятельностный компонент ее осуществления и проявления как субъекта. Эта способность демонстрирует степень деятельной, активной стратегии субъекта по отношению к жизни в целом. Такая многоаспектность способности к самоуправлению позволяет выделить ее в качестве базовой составляющей регулятивно-деятельностного блока субъектности [11].

Ю. В. Варданын включает в структуру профессиональной компетентности психолога субъектный, объектный и предметный компоненты, которые выражают качественное своеобразие специалиста как целеобразующего, развивающегося существа, умеющего осуществлять самодиагностику, самоизменение, самооценку и самоанализ, а также изменение, оценку и анализ профессиональной деятельности и ее результатов [12].

Мы не ставили перед собой цели всеобъемлющего охвата и обзора многочисленного числа научных работ, выполненных в области изучения специфики профессионального становления студентов-психологов в вузе, однако рассмотренные нами исследования убедительно показывают возможности рассмотрения профессиональной обучаемости через призму субъектности. На основании анализа исследований, посвященных развитию новообразований в процессе профессионального обучения студента-психолога, можно говорить о совпадении «вектора» развития профессиональной обучаемости с вектором развития субъектности на этапе обучения в вузе.

Изучение проблемы формирования профессиональной обучаемости в указанном ключе дало возможность установить роль и место этой способности в структуре субъектности в целом, а также в структуре более поздних по отношению к вузовскому обучению профессионально важных новообразований, и прежде всего в структуре профессионализма психолога. Многочисленные исследования, посвященные изучению становления и развития способности учиться в студенческом возрасте, дают возможность получить необходимые данные о структуре и возрастной специфике профессиональной обучаемости применительно к вузовскому обучению психолога, ее генезисе на протяжении студенческого возраста; о характере изменений на протяжении ву-

зовского обучения, а также обрисовать в общих чертах ситуацию с ее формированием в условиях стихийного становления в вузе при отсутствии специально организованной педагогической деятельности.

Несмотря на то что явление профессиональной обучаемости в качестве компонента в структуре субъектности недостаточно исследовано, этот компонент может быть фиксирован как реально существующий и перспективный для дальнейшего исследования. Можно полагать, что эффективность профессионального обучения студента-психолога в вузе обеспечивают оптимальные уровни сформированности ценностно-смысловой сферы, интеллектуальных свойств, самоуправления и рефлексии. Эти показатели на начальном этапе вузовского обучения могут выступать в качестве предпосылок развития профессиональной обучаемости. Они могут быть как объектом диагностики в целях прогнозирования успешности профессионального обучения, так и предметом целенаправленного формирования в ходе обучения.

Примечания

1. Давыдов, В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности [Текст] / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. И. Цукерман // Вопросы психологии. 1992. № 3. С. 112.
2. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения [Текст] / В. В. Давыдов. М., 1996. С. 190.
3. Менчинская, Н. А. Проблемы учения и развития [Текст] / Н. А. Менчинская // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. М., 1978. С. 142.
4. Ничипоренко, Н. П. Развитие представлений студентов-педагогов об умении учиться [Текст] : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. П. Ничипоренко. Калуга, 2000. С. 9.
5. Шадриков, В. Д. Способности человека [Текст] / В. Д. Шадриков. М., 2004. С. 46.
6. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. М., 1972. С. 54.
7. Давыдов, В. В. Указ. соч. С. 180.
8. Митина, Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности [Текст] / Л. М. Митина. М., 2002. С. 153.
9. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности [Текст] / А. В. Карпов. М., 2004. С. 171.
10. Ничипоренко, Н. П. Указ. соч. С. 10.
11. Темнова, Л. В. Личностно-профессиональное развитие психолога в системе высшего образования [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Л. В. Темнова. М., 2001. С. 17.
12. Варданян, Ю. В. Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием (на материале подготовки педагога и психолога) [Текст] : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Ю. В. Варданян. М., 1999. С. 52.

Е. К. Черанева

ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ РАЗНОГО СОЦИОМЕТРИЧЕСКОГО СТАТУСА В УЧЕНИЧЕСКОЙ ГРУППЕ

Статья посвящена особенностям взаимоотношений подростков в школьном классе. Представлены результаты экспериментального исследования некоторых сторон конфликтного поведения школьников, занимающих разный социометрический статус в ученической группе. В результате исследования подтверждается гипотеза о взаимосвязи агрессивного поведения ученика и его статусной категории в классе.

Человек живет и трудится совместно с другими людьми, образуя с ними разнообразные общности, которые в обычной жизни представлены в виде многочисленных групп. Малая группа является начальной ячейкой человеческого общества и первоосновой всех других его составных элементов. В ней объективно проявляется реальность жизни, деятельности и взаимоотношений большинства людей, и задача состоит в том, чтобы правильно понимать, что происходит с человеком в малых группах, а также четко представлять те социально-психологические явления и процессы, которые в них возникают и функционируют.

В возрастной психологии проблема конфликтного поведения в школьном классе недостаточно широко изучена теоретически и экспериментально. В подростковом возрасте ребенок, общаясь со сверстниками и взрослыми, учится выстраивать новую систему взаимоотношений. Без конфликтов такой сложный процесс практически невозможен. В связи с этим данная проблема представляется актуальной на сегодняшний день.

Мы будем рассматривать конфликтное поведение подростков в школьном классе как некую часть модели поведения, которая влияет на отношения подростка со сверстниками. Подростков, которые постоянно вступают в конфликтные ситуации, сверстники не уважают и часто навешивают ярлыки «самых конфликтных» и «самых неприятных».

В подростковом возрасте социально-психологические характеристики оказывают значительное влияние на эмоциональное состояние подростка (Я. А. Коломинский). Низкий социометрический статус, переживаемый и осознаваемый подростком в среде референтных сверстников, способствует развитию внутренней конфликтности и негативного самоотношения, является од-

ЧЕРАНЕВА Елена Константиновна – кандидат психологических наук, доцент по кафедре психологии ВятГГУ
© Черанева Е. К., 2008

ним из условий развития тревожности (Б. П. Алмазов; А. А. Бодалев, Р. Л. Кричевский; Л. И. Белозерова; А. М. Прихожан; В. Ф. Сафин; Х. Решмидт и др.).

В связи с этим нами было проведено исследование, целью которого являлось изучение особенностей конфликтного поведения учащихся, занимающих различный социометрический статус в ученической группе.

Объектами исследования являются социометрическая структура малой группы и конфликтность как характеристика поведения.

Предмет исследования – уровень агрессии и стратегии поведения в конфликтной ситуации учащихся разного социометрического статуса в ученической группе.

Гипотеза: подростки с разными социометрическими статусами по-разному ведут себя в конфликтных ситуациях.

1. Подросткам с благополучными статусными категориями свойственно более конструктивное и менее агрессивное поведение в конфликтной ситуации.

2. Подросткам с неблагополучными статусными категориями в конфликтных ситуациях свойственно проявление более агрессивного поведения.

В данной работе нами решались следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме конфликтного поведения в классном коллективе.

2. Подобрать методики, организовать эмпирическое исследование по выбранной теме.

3. Проанализировать особенности конфликтного поведения подростков, занимающих различный социометрический статус в ученической группе.

Методики исследования: 1. Методика «Социометрия» в интерпретации Я. Л. Коломинского. 2. Тест Т. Томаса. 3. Тест А. Ассингера.

Теоретический анализ проблемы конфликтного поведения подростков в школьном классе позволил сделать следующие выводы.

Подростковый возраст характеризуется резкими качественными изменениями, затрагивающими все стороны развития. Центральными факторами психологического развития подросткового возраста, его важнейшими новообразованиями являются становление нового уровня самосознания, изменение Я-концепции, определяющиеся стремлением понять себя, свои возможности и особенности, как объединяющие подростка с другими людьми, так и отличающие его от них, делающие его уникальным и неповторимым. С этим связаны резкие колебания в отношении к себе, неустойчивость самооценки.

Основное содержание подросткового возраста рассматривается либо как время перехода к взрослости, либо как самостоятельная фаза, относительно независимая от других. Чувство принадлежности к особой «подростковой» общности и к определенной группе внутри этой общности, которая часто отличается не только интересами и формами проведения досуга, но и одеждой, языком, имеет существенное значение для развития личности подростка. В подростковом возрасте важна не столько сама по себе возможность самостоятельно распоряжаться собой, сколько признание окружающими взрослыми этой возможности и принципиального равенства подростка со взрослым с точки зрения прав. При этом подростки продолжают ждать от взрослых помощи и защиты. Указанная противоречивость, подчиненность нормам группы делает подростковый возраст особо опасным из-за возможности возникновения различных форм делинквентного (противоправного) и девиантного поведения.

Изучая особенности проявления конфликтных ситуаций в подростковом возрасте, можно отметить, что они не неизбежны. Процесс развития всегда содержит потенциальные конфликты, но управление, предупреждение и профилактика конфликтов позволяют свести их количество к минимуму. Одним из средств профилактики являются конфликтологическая грамотность и толерантность сознания. Ведь если в подростковом возрасте заложено такое же отношение к другому, иному, чем Я сам, как к самому себе, то деструктивных конфликтов станет меньше.

В исследовании принимали участие 47 подростков, возраст 15–16 лет, обучающихся в 9а, б классах в СШ № 12 г. Сыктывкара в период с сентября по октябрь 2007 г.

Экспериментальная выборка состояла из 3 школьных классов. В 9а классе 15 человек, из них 5 мальчиков и 10 девочек, в 9б классе 14 человек, из них 2 мальчика и 12 девочек, в 9в классе 18 человек, из них 3 мальчика и 15 девочек. В общей сложности исследованием было охвачено 47 человек.

В результате социометрического исследования были выявлены следующие особенности.

Произведенный анализ наличия статусных категорий у подростков 9-х классов позволил определить, что у юношей и девушек складываются благоприятные отношения в группе сверстников, это обстоятельство подтверждает отсутствие такой неблагополучной статусной категории, как «изолированные». Подводя результаты социометрических исследований в 9-х классах, можно отметить, что преобладание благополучных статусных категорий наблюдалось в 9а классе, самый низкий показатель благополучия отношений – в 9в классе.

Результаты исследования тенденции поведения в конфликтных ситуациях у подростков представлены в табл. 1.

Таблица 1
Результаты исследования тенденции поведения в конфликтных ситуациях у подростков 9-х классов

Класс	Показатели (средний балл)				
	соревнование	сотрудничество	компромисс	избегание	приспособление
9а	6,3	4,6	5,7	5,6	6
9б	3	6,1	5,6	6,7	7,6
9в	4,5	4,9	6,5	5,7	6,8

Как видно из таблицы, учащимся 9а класса свойственно преобладание такого типа поведения в конфликтных ситуациях, как соревнование (конкуренция). Данное поведение характеризуется тем, что подростки стремятся чаще всего добиваться удовлетворения своих интересов в ущерб другому. Подобное поведение является типичным для подросткового возраста, когда эгоистические намерения выходят на первый план и в общении со сверстниками преобладает стремление к самоутверждению.

Для учащихся 9б и 9в классов в большей степени характерна такая стратегия, как приспособление. Подобное поведение характеризуется тем, что человек приносит в жертву собственные интересы ради другого. Такие результаты можно объяснить тем, что в данном возрасте у некоторых учащихся еще не сформирована собственная система убеждений, которую можно было бы отстаивать в кон-

фликтных ситуациях. Поэтому подросткам проще приспособиться, подстроиться под собеседника, не вступая в открытую конфронтацию. Кроме того, в 9в классе наряду с приспособлением выделяется компромиссное поведение, то есть школьники пытаются договориться в конфликте, совместить противоположные точки зрения.

На следующем этапе нашего экспериментального исследования осуществлялась оценка агрессивности в отношениях между испытуемыми.

Результаты исследования агрессивности представлены в табл. 2.

Как можно увидеть из таблицы, результаты, полученные в 9а классе, подтверждают результаты теста Томаса. Тенденция к соревновательному поведению сочетается с наибольшим процентом умеренно агрессивного поведения, которое не носит разрушительного характера.

Для всех учащихся 9-х классов свойственна умеренная степень агрессивности. Умеренная агрессивность характеризуется тем, что подростки демонстрируют в своем поведении здоровое честолюбие и самоуверенность.

Изучая характер появления агрессии, важно отметить, что у большинства учеников агрессия носит сдержанный характер. К 9-му классу у подростков уже сформированы волевые качества, поэтому учащиеся могут контролировать свои агрессивные намерения и стараться направить их в мирное русло.

Анализ особенностей конфликтного поведения подростков, занимающих различный социометрический статус в школьном классе, осуществлялся на основании табл. 3.

Таблица 2
Результаты исследования агрессивности у подростков 9-х классов

Класс	Среднее количество баллов	Степени агрессии		Характер агрессивности	
		умеренная агрессия (%)	чрезмерная миролюбивость (%)	чрезмерная замкнутость (%)	разрушительный характер (%)
9а	39	93	7	86	14
9б	37	86	14	93	7
9в	36	73	27	83	17

Таблица 3
Показатели конфликтного поведения учащихся разных социометрических статусов, количество человек

Статус	Уровни агрессии		Стратегии поведения в конфликтной ситуации				
	умеренная агрессия	чрезмерное миролюбие	приспособление	избегание	соперничество	компромисс	сотрудничество
Звезда	0	2	1	1	0	0	0
Принятые	25	5	14	3	6	5	2
Непринятые	13	2	7	2	2	2	2
Отверженные	0	0	0	0	0	0	0

Как можно увидеть из таблицы, для статусной категории «Звезда» (2 человека) свойственна чрезмерная миролюбивость, но при этом не выявлено единой стратегии поведения в конфликтной ситуации. Для испытуемых данной группы свойственно приспособление и избегание. Можно объяснить подобные результаты тем, что ученики, пользующиеся авторитетом в учебной группе, предпочитают не вступать в открытую конфронтацию. Уклонение от разрешения проблем, согласие с оппонентом в конфликте позволяют сохранять уважение со стороны одноклассников и занимать высокий статус в ученической группе.

Для статусной категории «Принятые» характерны следующие особенности проявления агрессии: 83% учащихся – с умеренной агрессией, остальные 17% – с показателями чрезмерной миролюбивости. Такие подростки популярны среди одноклассников в силу своей напористости, открытости намерений, умения отстаивать свою точку зрения

При этом не выявлено единой стратегии поведения в конфликтной ситуации. Процентные соотношения стратегий поведения демонстрируют, что для испытуемых данной группы в большей степени характерны такие тактики поведения, как приспособление и соперничество (47% и 27% соответственно). Мы полагаем, что значительное преобладание приспособительного поведения в данной статусной категории соответствует возрастным особенностям школьников. Подростки стремятся принадлежать к данной общности, иметь схожие интересы и способы взаимодействия как со взрослыми, так и друг с другом.

Для статусной категории «Непринятые» характерны следующие особенности проявления агрессии: 87% подростков – с умеренной агрессией, остальные 13% – с показателями чрезмерной миролюбивости. Подобная картина присутствует и в категории «Принятые», но распределение стратегий поведения в данной группе несколько иное. 48% подростков выбирают тактику поведения приспособление, соперничество – 13%, компромисс – 13%, избегание – 13%, сотрудничество – 13%.

На наш взгляд, такие результаты объясняются тем, что излишняя уступчивость в сочетании с агрессивностью не позволяет ребенку в классе раскрыть свои личностные качества в полной мере. С другой стороны, умеренная агрессивность поведения может не проявляться в открытом конфликте, а быть одной из особенностей ежедневных взаимоотношений таких школьников. Поэтому им трудно завоевать признание и авторитет среди своих одноклассников.

Для математического подтверждения полученных данных нами был использован статистический

непараметрический критерий χ^2 . Использование данного критерия позволило утверждать, что подростки различных социометрических статусов не отличаются друг от друга в выборе стратегии поведения в конфликтной ситуации ($p \geq 0,1$). Но при этом чем ниже статусная категория, которую занимает школьник, тем выше его уровень агрессивности в отношениях со сверстниками ($p < 0,05$). Таким образом, выдвинутая гипотеза подтверждена частично.

В заключение следует отметить, что данное исследование следует рассматривать как пилотажное. Результаты, полученные в эксперименте, требуют дальнейшего подтверждения на большем количестве ученических групп.

С. Г. Касимова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПРЕОДОЛЕНИЯ СУБЪЕКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ УЧИТЕЛЕЙ

Проведено исследование особенностей субъективного переживания коммуникативных трудностей, проявляющихся в виде комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей общеобразовательных школ; определено влияние коммуникативной компетентности и личностных особенностей на проявление комплекса коммуникативной некомпетентности учителя; выявлены психологические условия преодоления субъективного переживания коммуникативных трудностей учителей.

Комплексный анализ существующих современных подходов к исследованию психологических особенностей общения и коммуникативной компетентности учителя позволяет отметить, что чаще всего данная проблема рассматривается через представленность в структуре профессиональной программы учителя требований к уровню коммуникативных знаний, умений, навыков (Ф. Н. Гोनоболдин, Н. Ф. Кузьмина, В. А. Сластенин), через особенности стилей педагогического общения (Г. С. Абрамова, В. П. Симонов, В. А. Горячина), особенности взаимоотношений и отношений к другому субъектов образовательного процесса (Я. А. Коломинский, В. Н. Мясищев, Н. Н. Обозов). Коммуникативная компетентность учителя определяется как способность личности устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми (А. А. Крылов, Е. В. Прозорова); как ориентированность в различных ситуациях общения, основанная на зна-

КАСИМОВА Светлана Геннадиевна – старший преподаватель кафедры практической психологии ВятГГУ

© Касимова С. Г., 2008

ниях, навыках, умениях, чувственном и социальном опыте индивида в сфере межличностного взаимодействия (Ю. Н. Емельянов, Н. И. Конюхов); как интегративное личностное качество, обеспечивающее ситуационную адаптивность и свободу владения вербальными и невербальными средствами общения, возможность адекватного отражения психических состояний и личностного склада другого человека, верной оценки его поступков, прогнозирование на их основе особенностей поведения воспринимаемого лица (А. Б. Добрович, Т. П. Абакирова).

Несмотря на достаточно большое количество исследований особенностей педагогического общения и коммуникативной компетентности, в которых чаще всего внимание уделяется нормативной модели оптимального взаимодействия учителя с другими участниками образовательного процесса, малоизученной остается проблема затрудненного общения в педагогическом процессе. При рассмотрении проблемы затрудненного общения (трудностей, барьеров, нарушений) в большей степени исследуются внешние, объективные факторы затрудненного общения и недостаточно изученными остаются субъективные факторы (переживания человека, в основе которых лежат неудовлетворенные потребности, мотивационный, когнитивный, эмоциональный диссонансы, внутриличностные конфликты) [1].

Мы считаем, что затрудненное общение как субъективное переживание коммуникативных трудностей у учителей может проявляться в виде комплекса коммуникативной некомпетентности, переживаемого эмоционального состояния (по поводу мнимых или реальных проблем, своей некомпетентности в системе межличностных отношений), приводящего к снижению способности ориентироваться в различных ситуациях общения [2].

Анализ работ, посвященных затрудненному общению педагога, выявил, что проблема комплекса коммуникативной некомпетентности учителя как психического состояния в педагогической психологии не рассматривается, не выделяются причины возникновения и особенности его проявления. В силу вышеизложенного изучение особенностей проявления комплекса коммуникативной некомпетентности и условий его преодоления у педагогов представляется нам актуальным и значимым.

Задача данной статьи – показать полученные нами результаты исследования субъективного переживания коммуникативных трудностей учителей.

Целью исследования явилось изучение особенностей субъективного переживания коммуникативных трудностей, проявляющихся в виде комплекса коммуникативной некомпетентности у

учителей общеобразовательных школ, и выявление психологических условий его преодоления. Объект исследования – субъективное переживание коммуникативных трудностей учителя, проявляющееся в виде комплекса коммуникативной некомпетентности. Предмет исследования – особенности проявления комплекса коммуникативной некомпетентности и психологические условия его преодоления у учителей общеобразовательных школ.

Изучение комплекса коммуникативной некомпетентности проводилось у учителей общеобразовательных школ г. Кирова (в пилотажном исследовании участвовало 504 учителя, в констатирующем эксперименте приняли участие 156 учителей). Пилотажное исследование посвящено диагностике выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей общеобразовательных школ. Констатирующий эксперимент включал изучение причин возникновения, особенностей проявления комплекса коммуникативной некомпетентности, а также рассматривал влияние коммуникативной компетентности и личностных особенностей (эмоциональной устойчивости, эмоционального выгорания, внутриличностных противоречий, субъективного благополучия, эмпатии) на выраженность данного состояния у педагогов. Формирующий эксперимент направлен на снижение выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности посредством реализации развивающей программы.

Методами исследования выступили фокусированная беседа и авторский модифицированный вариант методики И. Л. Соломина. Данные методы позволяют определить выраженность комплекса коммуникативной некомпетентности, причины его возникновения и особенности проявления у учителей. Для изучения коммуникативных особенностей учителя применялась методика Л. М. Митиной «Оценка коммуникативных способностей учителя», методика В. П. Симонова «Стиль взаимодействия субъектов образовательного процесса», опросник «Социально-психологические характеристики субъекта общения» В. А. Лабунской, «Опросник межличностных отношений» В. Шутца. Для изучения личностных особенностей учителей применялись «Шкала субъективного благополучия» А. А. Рукавишниковой, «Шкала эмоциональной возбудимости» А. А. Рукавишниковой, М. В. Соколовой, личностный опросник Г. Айзенка, «Опросник психического выгорания для учителей» А. А. Рукавишниковой; методика «Уровень соотношения “Ценности” и “Доступности” в различных жизненных сферах» Е. Б. Фанталовой, «Шкала эмоционального отклика» А. Меграбиана и Н. Эпштейна. Для количественной и качественной обработки данных эмпирического исследования

применялись математико-статистические методы (критерии Манна – Уитни, Крускала – Уоллиса, коэффициент линейной корреляции Пирсона), обработка проводилась с помощью компьютерной программы SPSS, версия 14.0.

Рассмотрим основные результаты эмпирического исследования выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей.

В ходе анализа полученных результатов установлено, что 66% учителей характеризуют комплекс коммуникативной некомпетентности как отсутствие или недостаточное развитие отдельных коммуникативных навыков. 34% учителей отметили, что это состояние, связанное с острым, длительным переживанием трудностей, возникших в неопределенных или трудных ситуациях взаимодействия. Низкий уровень выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности диагностирован у 37%, средний – у 45% и высокий – у 18% учителей.

Наиболее значимыми показателями комплекса коммуникативной некомпетентности выступают: выраженное снижение ориентированности в ситуации взаимодействия (выбор неконструктивных стилей взаимодействия); негативное длительное или ситуативное переживание учителем реальных или мнимых проблем, возникающих в процессе взаимодействия, сопровождающееся отрицательными эмоциональными состояниями (переживаниями, тревогой, агрессивностью); боязнь контактов с определенной категорией людей (учащимися, их родителями, коллегами, администрацией); скованность и зажатость, проявляющиеся в процессе общения; трудности в принятии коммуникативных решений; неуверенность в себе и другие.

Переживание комплекса коммуникативной некомпетентности определяется особенностями коммуникативной компетентности учителя. Сопоставление результатов исследования выраженности коммуникативной компетентности (результаты методики Л. М. Митиной, опросника В. П. Симонова) и особенностей переживания комплекса коммуникативной некомпетентности позволило выделить четыре группы учителей: 1-я группа – учителя с низким уровнем коммуникативной компетентности, переживающие комплекс коммуникативной некомпетентности; 2-я группа – коммуникативно компетентные учителя, переживающие комплекс коммуникативной некомпетентности; 3-я группа – учителя с низким уровнем коммуникативной компетентности, не переживающие комплекс коммуникативной некомпетентности, 4-я группа – коммуникативно компетентные учителя, не переживающие комплекс коммуникативной некомпетентности.

У коммуникативно некомпетентных учителей комплекс носит более выраженный характер,

проявляется в различных сферах профессиональной деятельности, снижает эффективность взаимодействия с участниками образовательного процесса. В ходе исследования установлено значительное влияние социально-психологических характеристик участников взаимодействия (учеников, их родителей, администрации) на проявление комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей [3].

Особенности переживания комплекса коммуникативной некомпетентности обусловлены личностными особенностями учителя, первостепенное значение среди которых приобретают такие характеристики, как эмоциональная неустойчивость, склонность к эмоциональному выгоранию, внутриличностные противоречия, низкий уровень субъективного благополучия и эмпатии.

Снижение выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности может осуществляться с помощью тренинговых занятий и системы индивидуальных консультаций, направленных на формирование эмоциональной устойчивости и толерантности личности к стрессогенным факторам межличностного взаимодействия; обучения ретроспективному анализу проблем в сфере межличностного взаимодействия и ошибок общения; развития коммуникативных навыков и позитивного отношения к себе, уверенности.

Опишем содержание формирующего эксперимента, направленного на снижение выраженности субъективного переживания коммуникативных трудностей учителей.

Для проведения формирующего эксперимента были созданы две группы: экспериментальная и контрольная. В исследовании приняло участие 39 учителей первой группы (коммуникативно некомпетентные учителя, переживающие комплекс коммуникативной некомпетентности), из них 20 учителей вошли в экспериментальную группу, и 19 учителей составили контрольную группу.

Реализация развивающей программы, направленной на снижение выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности, состоит из двух этапов: информационно-теоретического и формирующего. Цель информационно-теоретического этапа – ознакомление учителей с психологическими аспектами трудностей межличностного взаимодействия. Основными формами работы на данном этапе выступают лекционные занятия и ознакомление с психолого-педагогической литературой по исследуемой проблеме. Теоретическое содержание первого этапа включает в себя следующие вопросы: структурно-иерархическая модель профессионального и личностного развития учителя, коммуникативная компетентность личности, особенности затрудненного общения, эмоциональная устойчивость

и ее влияние на результаты деятельности учителя, проблема эмоционального и психического выгорания личности и др.

Целью формирующего эксперимента является реализация развивающей программы, направленной на снижение выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности учителей. Индивидуальный и групповой процессы развивающих занятий включали анализ профессиональных ситуаций, ролевые игры, рефлексивный анализ, тематические обсуждения и дискуссии, задания на самопознание и саморазвитие, упражнения на развитие эмоциональной устойчивости, коммуникативных навыков, эмпатии, релаксационные техники.

В ходе развития эмоциональной устойчивости учителя большое внимание уделялось эмоциональной выразительности, гибкости, экспрессии, способам регуляции эмоциональных состояний.

На развитие позитивного отношения к себе влияют особенности самовосприятия, позитивного самоотношения, навыки раскрепощенности, развитие уверенности, рефлексивной компетентности.

Формирование коммуникативных навыков направлено на развитие визуального контакта с партнерами по общению, навыков активного слушания, ведения диалога; развитие техники Я-высказываний; осознание барьеров педагогического общения; развитие чувствительности к невербальным средствам коммуникации; развитие способностей оформления речи, пространственной организации общения и др.

Ретроспективный анализ проблем в сфере межличностного взаимодействия и ошибок общения проводится на первых этапах с каждым участником экспериментальной группы отдельно. Это способствует более подробному анализу субъективных и объективных причин проявления комплекса коммуникативной некомпетентности, а также формирует навык анализа своего поведения в сложных ситуациях взаимодействия. На заключительном этапе работа по ретроспективному анализу проводится в групповой форме, что позволяет сформировать положительное отношение к адекватным внешним оценкам участников группы.

Для качественного анализа изменений, произошедших в экспериментальной группе под воздействием развивающей программы, нами выделены три блока показателей: изменения, произошедшие в эмоциональной сфере учителя; изменения, произошедшие в коммуникативной сфере, и изменения выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности.

Анализируя изменения в эмоциональной сфере учителей, следует отметить, что в экспериментальной группе под влиянием развиваю-

щей программы произошли существенные преобразования. У данных учителей значительно снизилось проявление нейротизмов, психотизмов, эмоциональной возбудимости, внутренних конфликтов, внутренних вакуумов, отрицательных эмоциональных состояний, психоэмоционального истощения; повысились показатели по шкалам субъективного благополучия, эмпатии, социального самоконтроля. У учителей контрольной группы существенных изменений не произошло ни по одному из рассматриваемых показателей.

Изменения, произошедшие в коммуникативной сфере, в экспериментальной группе также носят выраженный характер. Изменилось отношение учителей к партнерам по общению, особенности межличностных отношений, изменилось отношение к социально-психологическим характеристикам субъектов общения.

Перемены, произошедшие в психоэмоциональной сфере учителей экспериментальной группы, повлияли на особенности межличностных взаимодействий, а именно: учителя стремятся находиться в обществе других (учеников, коллег), устанавливая с ними близкие эмоциональные отношения, положительно реагируют на интерес других к своей личности, с удовольствием участвуют в жизнедеятельности коллектива, не так безропотно подчиняются другим в общении, смело контролируют отношения с детьми (не только с помощью авторитарного стиля взаимодействия), коллегами, родителями, администрацией.

Оценки выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей контрольной и экспериментальной групп на начальном этапе эксперимента не отличались, и соответственно их средние значения составляли 8,24 и 8,31 баллов. После проведения формирующего эксперимента обнаружены существенные различия в выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей экспериментальной и контрольной групп – средний балл соответственно равен 4,25 и 8,69. Произошло значительное снижение выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей экспериментальной группы. Следует отметить, что данные учителя не только снизили оценку выраженности комплекса коммуникативной некомпетентности, но и отмечают значительные изменения в профессиональных и личностных характеристиках.

Таким образом, результаты проведенного теоретико-экспериментального исследования особенностей субъективного переживания коммуникативных трудностей, проявляющихся в виде комплекса коммуникативной некомпетентности и условий его преодоления у учителей общеобра-

зовательных школ, позволили сделать основные выводы:

1. Затрудненное общение как субъективное явление у учителей может проявляться в виде комплекса коммуникативной некомпетентности. Комплекс коммуникативной некомпетентности – это устойчивое или ситуативное переживаемое эмоциональное состояние по поводу мнимых или реальных проблем, своей некомпетентности в системе межличностных отношений, приводящих к снижению ориентированности в различных ситуациях общения.

2. Проявление комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей определяется выраженностью его структурных компонентов (когнитивного, поведенческого, эмоционального и интроличностного) и может носить латентный или явный характер, быть ситуативным или личностным, осознаваемым, частично осознаваемым или неосознаваемым образованием.

3. Основными показателями комплекса коммуникативной некомпетентности выступают: закрепощенность, замкнутость, застенчивость, скованность и зажатость в процессе общения, нерешительность, неуверенность в себе, боязнь контактов; переживание чувства неудовлетворенности собой, своего положения в окружающем мире; негативное переживание реальных и мнимых проблем, возникающих в процессе общения с учениками, их родителями, коллегами и администрацией школ; продолжительная фиксация сознания на своих негативных внешних и внутренних состояниях.

4. Выраженность комплекса коммуникативной некомпетентности учителя зависит от сформированности коммуникативной компетентности и отражается в стиле педагогического общения и особенностях отношений учителя к другим участникам педагогического процесса. Для учителей, переживающих комплекс коммуникативной некомпетентности, характерно использование неконструктивных стилей взаимодействия (авторитарного, либерально-попустительского), в отношениях к другим участникам образовательного процесса проявляют дистантную отдаленность, «выключенность» из процесса общения, позицию подчинения и контроля, эмоциональную отстраненность.

6. На формирование, проявление и переживание комплекса коммуникативной некомпетентности влияют личностные особенности, первостепенное значение среди которых приобретают такие характеристики, как эмоциональная неустойчивость, склонность к эмоциональному выгоранию, наличие внутриличностных противоречий, низкий уровень субъективного благополучия и эмпатии учителя.

7. Развивающая программа, направленная на реализацию психологических условий преодоления комплекса коммуникативной некомпетентности (включая занятия по формированию эмоциональной устойчивости личности к стрессогенным факторам межличностного взаимодействия, обучению ретроспективному анализу проблем в сфере межличностного взаимодействия, развитию коммуникативных навыков, развитию позитивного отношения к себе, уверенности), способствует снижению выраженности данного состояния у учителей.

Примечания

1. Лабунская, В. А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Лабунская, Ю. А. Менджеричкая, Е. Д. Бреус. М.: Изд. центр «Академия», 2001. 288 с.

2. Касимова, С. Г. Особенности проявления комплекса коммуникативной некомпетентности у учителей общеобразовательных школ [Текст] / С. Г. Касимова // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова «Акмеология образования». 2007. Т. 13. № 6. С. 61.

3. Там же. С. 63.

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ

Т. А. Горюнова

ПУТЬ К ЯЗЫКУ МАРТИНА ХАЙДЕГГЕРА

В данной статье анализируются онтологические основания языковой концепции М. Хайдеггера и сравнивается его подход с идеями В. Гумбольдта и С. Н. Булгакова.

В фундаментальной онтологии М. Хайдеггера центральным вопросом является онтологическая дифференциация, разделение бытия и сущего. По мнению исследователей, проблема разделения бытия и сущего в большей степени характеризует ранний этап творчества мыслителя, «поздний» Хайдеггер создаёт онтологическую омонимию, стремясь выговорить истину бытия на языке сущего: «Всякий язык есть язык сущего» [1]. Язык становится главной темой творчества позднего Хайдеггера, которого справедливо называют не только философом бытия, но и философом языка. Он совершает лингвистический поворот, интерпретируя результаты которого, можно сказать, что язык, давая имя сущему, как бы разворачивает сущее, благодаря чему сущее низводится в слово и явление. Такое именование, означая сущее, впервые назначает его к бытию из его бытия. Язык понимается как сфера, пространство, в которых открытие сущего только и может произойти. В своей концепции Хайдеггер затрагивает предельно глубинные философские основания сущности языка, он ищет свой «путь к языку», анализируя пути других мыслителей и учёных.

Понятие «путь» у философа нельзя трактовать только в прямом значении – значении метода поиска. В работах Хайдеггера данный образ приобретает поэтическую метафорическую значимость и наполняется неким иным глубинным содержанием, например, он использует такие названия, как просёлок, лесные тропы, поворот, путь к языку, путеводная нить, ход, формула пути. В целом это есть пути мысли М. Хайдеггера, он сам пишет, что важно «вывести мысль на путь, который введёт её в отношение истины бытия к существованию человека, открыть мысли тропу, где она сумела бы собственным образом продумать само бытие в его истине...» [2]. Все ин-

теллектуальные пути ведут через язык, свой путь к языку мыслитель находит через экзистенциально-онтологический анализ. Прежде всего Хайдеггер приходит к изначальным основаниям самого бытия, а потом – и к пониманию сути языка. Цель философии в том, чтобы сквозь мир явлений пробраться к его глубинным основаниям, к сути. И по отношению к языку автор пытается отбросить мир явлений языка, его социальные, практические и культурные, теоретические наслоения, обратившись к сути собственно языка.

Хайдеггер подвергает критическому осмыслению всю сложившуюся научную метафизическую традицию рассмотрения языка, пытаясь «перешагнуть за сущее в целом», «вопросая сверх сущего, за его пределы» [3]. В своих работах философ ищет аутентичные характеристики языка, понимая его не как исторически и лингвистически сложившуюся самостоятельную систему знаков со своими законами, но подходу к языку онтологически, обнаруживая в нём и его составляющих бытийную основу. Мыслитель говорит о подлинном и неподлинном языке, сущность последнего исказило развитие науки, логики, культуры, общества. Подлинный язык – это бытийный язык, язык мифа и диалекта, поэзии. Такой язык остаётся невинным и наивным по отношению к современной культуре, неисчислимым рационально. Он должен избегать многословности, двусмысленности современного языка, ловушек языка схоластики, словесного декора. Но при его внешней лаконичности, простоте внутри аутентичного языка скрывается всё его поэтическое богатство. Подлинный язык, чтобы существовать во власти рационально исчислимого и актуализированного, должен быть языком непрямых сообщений, намёков, невербальных коммуникаций. В противном случае он становится языком информации, науки, формализованным, мёртвым языком, лишённым естественности и души. А это, в свою очередь, ведёт к тому, что человек «униформируется, то есть конформируется в технически-исчисляющее существо, шаг за шагом утрачивая “естественный язык”» [4].

Именно за «просвещённо-трезвый» классический системный анализ языка немецкий философ критикует Аристотеля, который, по его мнению, закладывает основы схолистического подхода к языку, не видя за ним ничего большего, чем простую систему знаков (с. 261). Со времён Аристо-

теля язык представляется как «слепок» сущего, слова отсылают к вещам и предметам, у означающего всегда есть конкретное означаемое: «Отношение указывания к указываемому, никогда не развёртываемое в чистом виде из себя самого и своего источника, превращается с течением времени в договорно устанавливаемое отношение между знаком и его обозначаемым» (с. 261). Хайдеггер опровергает корреспондентскую теорию значения, где буквы указывают на звуки, звуки – на душевные переживания, а душевные переживания указывают на вещи, предметы, которые так или иначе затрагивают нас. Он указывает, что «со времени греков сущее понимается как налично существующее. Поскольку язык *есть*, он, т. е. так или иначе совершающаяся речь, принадлежит к налично существующему» (с. 261). Мыслитель считает, что именно такое представление о языке оставалось опорным и ведущим в западноевропейской мысли долгое время, достигнув апогея в Новое время в творчестве Гумбольдта. «Начавшееся в греческой античности, расходящееся по разнообразным путям размышление о языке достигает, однако, своей вершины в языковедческой мысли Вильгельма Гумбольдта, в конце концов – в большом введении к его работе о языке кави на острове Ява» (с. 261).

Учение Гумбольдта находилось под влиянием метафизики его эпохи, а именно под влиянием монадологии Лейбница, в которой энергичная сущность языка понималась как деятельность субъекта, то есть человека. Хайдеггер отмечает, что великий немецкий лингвист, написавший трактат «О различии в строении человеческого языка и его влиянии на духовное развитие человеческого рода», определявший всю последующую науку о языке «вплоть до сего дня», не смог окончательно преодолеть сложившейся традиции и не дал слово самому языку как именно языку. Его путь к языку только лишь «охватывает мир в его индивидуальности и тотальности» (с. 263), потому что Гумбольдт не смог ощутить язык как язык, не взгляделся в него как в таковой: «В гумбольдтовском определении сущности языка он, конечно, охвачен, но взят через что-то другое, чем он сам» (с. 264).

Согласно В. Гумбольдту, через язык говорит «сила субъекта» и «дух народа», поэтому он сосредоточивает своё внимание на индивиде и совокупном индивиде, индивидуальном и всеобщем. Непосредственно на эту сторону лингвофилософского наследия языковеда и обращает внимание М. Хайдеггер. Философ указывает, «гумбольдтовский путь к языку берёт курс на человека, ведёт через язык и сквозь него к иному: к вскрытию и изображению духовного развития человеческого рода...» (с. 263). Он и сам подчеркивает, что именно дар речи отличает человека и делает

его человеком. Сущность человека покоится в языке. «Ведь согласно старинной дефиниции мы как раз те существа, которые обладают даром речи и у которых, стало быть, уже есть язык. Больше того, дар речи даже не какая-то одна из человеческих способностей рядом со многими другими. Дар речи отличает человека, только и делая его человеком. Этой чертой очерчено его существо. Человек не был бы человеком, если бы ему было отказано в том, чтобы говорить – непрестанно, всеохватно, обо всём, в многообразных разновидностях и большей частью в невысказанном “это есть то”. Поскольку обеспечивает всё подобное язык, сущность человека покоится в языке» (с. 259).

На первый взгляд, в подобной оценке языка как сущностной характеристики человека мыслитель близок к идеям В. Ф. Гумбольдта. И все же такая интерпретация феномена языка, согласно Хайдеггеру, слишком поверхностна и недостаточна, она уводит с пути к подлинному пониманию языка. По его мнению, немецкий языковед «даёт слово языку как одному из видов и типов выработанного человеческой субъективностью мировоззрения», а путь этого учёного к языку обусловлен не столько самим языком как языком, «скольким стремлением в единой картине представить совокупность духовно-исторического развития человечества в его цельности, но одновременно также и в его всегдашней индивидуальности» (с. 263).

Также он не согласен с инструменталистским подходом этого лингвиста к языку, где последний становится орудием мышления, порождающим смысл. Язык для Гумбольдта – «орган, образующий мысль» [5], т. е. не просто отражение бытия, «язык – это мир, лежащий между миром внешних явлений и внутренним миром человека» [6]. Это посредник между миром природы, предметным миром и человеком. И все же Хайдеггер против такого «поверхностного» антропологизма, субъективизма, когда язык представляет собой средство передачи мыслей, орудие, органон в руках человека, способ передачи информации. Такая трактовка является следствием понимания языка как связующего звена между двумя совершенно автономными и независимыми сферами: миром реальности и миром сознания. «Понятое в таком аспекте существо языка ещё никак не показывает тем самым уже и сути языка: способ, каким язык существует, то есть продолжается, т. е. остаётся собран в том, что даёт быть собственно языку в самом себе в качестве языка» (с. 263). Пользуясь методом деструкции, предполагающим разрушение не только традиции, олицетворяющей объективированное, научно-теоретическое понимание мира, но и всей философской и метафизической традиции, Хай-

деггер пытается проникнуть сквозь мир явлений (речей, текстов предшествующих мыслителей) к предельным основаниям языка.

Чтобы пристальнее взглянуть в сущность языка, М. Хайдеггер применяет глубинное расчленение, названное им «разбиением» по аналогии с выражением «разбить сад», что означает разметить, вскопать, посадить саженцы: «Разбиение есть собрание черт той разметки, которая очерчивает разомкнутое, открытое пространство языка» (с. 265). Подобное разбиение позволяет не просто проанализировать суть языка, расчленив и выделить основные сущностные черты языка, но в то же время и собрать их все воедино и найти искомое единство языка.

Философ обращается к понятию речи, поскольку «язык опять же прежде всего даёт о себе знать в нашей речи» (с. 264). Это обращение происходит потому, что «язык требует человеческой речи, и всё же он не просто продукт нашей речевой деятельности» (с. 267). Для реализации речи необходимы говорящие, но не в том традиционном смысле, когда человек и его голосовой аппарат выступают орудием, инструментом воплощения звуков. Хайдеггер пишет, что обычно «нам известна речь как артикулированное оглашение мысли посредством орудий речи» (с. 266). В данном случае речь есть «лишь нечто выговоренное, что или быстро исчезает, или каким-то образом сохраняется» (с. 264). Но речь, а значит, выговоренное является чем-то большим, нежели простым озвучиванием человеком своих мыслей. «Выговоренное может быть прошедшим, но оно может быть и давно уже пришедшим в смысле того, на что мы об-речены» (с. 264). Здесь затрагиваются вопросы, касающиеся отношений языка, бытия и человека и их сопряжённости в речи. М. Хайдеггером представлена так называемая «онтология присутствия» (А. Х. Султанов).

Согласно позиции Хайдеггера, язык имеет свои корни в экзистенциальной конституции бытия, и бытие нуждается в языке и речи, чтобы осуществиться. По сути, происходит сращивание языка и бытия, обнаруживается их изначальное единство, взаимосвязь и взаимозависимость. Язык напрямую связан с бытием, наличествует изначальная принадлежность слова бытию. «Слово внезапно обнаруживает свою другую, высшую власть. Это уже больше не просто именующая хватка на уже представленном присутствовании, не просто средство для изображения предлежащей данности. Наоборот, само слово – даритель присутствования, т. е. бытия, в котором нечто является как существующее» [7]. Хайдеггер «развёртывает “исходную целостность структурного целого присутствия”» [8].

Бытие «просвечивает» сквозь язык. Именно поэтому немецкий мыслитель называет язык «до-

мом бытия» (с. 272). Язык – это то пространство, где бытие «чувствует» себя в безопасности, где обитает истина. Более того, бытие нуждается в языке, чтобы смочь осуществиться, чтобы присутствовать. Человек же выступает лишь как «пастух бытия» и слушает его глубинный зов. Язык есть бытие человека. «Говорящие скорее сами присутствуют лишь в своём говорении» (с. 264). Следовательно, язык – это и «дом бытия», и «кров для обитания в истине бытия»: «Чтобы человек мог, однако, снова оказаться вблизи бытия, он должен сперва научиться существовать на безымянном просторе. Он должен одинаково ясно увидеть и соблазн публичности, и немощь приватности. Человек должен, прежде чем говорить, снова открыться для требования бытия с риском того, что ему мало или редко что удастся говорить в ответ на это требование. Только так слову снова будет подарена драгоценность его существа, а человеку – кров для обитания в истине бытия» [9]. Человек может приобщиться к внутреннему строению вещи, к сущности сущего и через это обрести самого себя в пространстве бытия. Для этого ему нужно раствориться в языке, отбросив собственное я, насторожить слух, сосредоточить своё внимание на слушаемом и оказаться частью слушаемого. Итак, в рамках хайдеггеровского подхода язык понимается не просто через антропологию, а через онтологию, понятию как онтологическое существование. Им предложен экзистенциально-онтологический подход и раскрыты важные черты экзистенциально-онтологической структуры. Мыслитель «увязывает их в “целость присутствия”, которую замыкает конечность присутствия, являющаяся всё-таки тоже лишь структурным моментом. Всё это в совокупности конституирует смысл присутствия, в котором фундаментализирован смысл бытия» [10].

При рассмотрении этих идей М. Хайдеггера представляется возможным провести параллель с учением С. Н. Булгакова об антропокосмической природе языка. С. Н. Булгаков пишет, что в нас говорит мир и звучит голос вселенной: «Не мы говорим слова, но слова, внутренне звуча в нас, сами себя говорят, и наш дух есть при этом арена самоидеации вселенной, ибо всё может быть выражено в слове, причём в это слово одинаково входит и творение мира и наша психика» [11]. Слова у русского мыслителя предстают не столько говорящими о чём-то, сколько они есть слова самого чего-то, то есть вещей, мира, бытия: «Между тем, на самом деле, слова суть самосвидетельство “вещей”, действия в нас мира, пробуждающие свои соответственные идеи» [12]. Слова – это «монограммы бытия». В булгаковской терминологии языком пользуется и производит слова «мирочеловек» [13], «всечеловек»

[14], реализующий их онтологический смысл и идею. Именно данный человек стоит в центре онтологической ситуации отношений мира и слова: «Так как человек есть микрокосм, в котором и через которого говорит, осуществляет, осознаёт себя весь космос, то можно сказать, что слово это возникает или говорится в человеке, но только не в психологическом, а в антропологическом смысле: слова суть вспыхивающие в сознании монограммы бытия. И их полновесность, космичность, символическое значение с тем именно и связаны, что они не изобретаются, но возникают, суть как силы природы, которые себя проявляют или осуществляют» [15].

У Хайдеггера же видим: «...Мы слушаем язык таким образом, что даём ему сказать нам свой сказ... В речи как слушании языка мы говорим вслед услышанному сказу. Мы допускаем его беззвучному голосу прийти, вызывая уже имеющийся у нас наготове звук, зовя его достаточным образом к нему самому» (с. 266). Бытие звучит и говорит через человека, его присутствие необходимо для осуществления бытия, соответственно, роль человека отмечается и Булгаковым и Хайдеггером. Несмотря на то что Хайдеггер против субъективистского, инструменталистского подхода к языку, о чём писалось выше, получается, что бытие нуждается в человеке, чтобы смочь осуществиться.

И Булгаков, и Хайдеггер вводят в рассмотрение свой аспект: они снимают субъектно-объектные отношения, субъект-объектную структуру мира, берущую начало ещё в античности. В их концепциях мир не противостоит человеку, мир и человек образуют единство, а следовательно, и язык входит в это единство. «Мировой род бытия» (Ф.-В. фон Херрманн) говорит через язык, через «мировой род бытия речи» (Ф.-В. фон Херрманн), обретая целостность значения, смысла, понимая себя. Но происходит это только через сознание человека и его экзистенцию, так как «значения (или идеи, по Булгакову. – Т. Г.) имеются раньше слов, раньше словесного звука и словесных звуковых сигналов. Но значения имеются раньше постольку, поскольку они первоначально принадлежат целостности значений, которая как таковая является брошенно-наброшенно-членораздельной и, следовательно, разомкнутой. Будучи таким образом разомкнутыми, целостность значений и значения – это ещё не словесные значения, не значения сущих слов. Потому что словесное звучание есть сущее в отношении языка – способ, каким язык является сущим. Превращение членораздельно-разомкнутой целостности значений в слово представляет собой специфически мировой род бытия речи» [16]. Бытие, язык и человека сближает необходимость, их изначальная взаимосвязь и взаимообусловлен-

ность, единство, которое является фундаментальной основой сущего.

М. Хайдеггер указывает, что «сказать и говорить не одно и то же» (с. 265), тем самым он онтологически дифференцирует различие между процессами говорения, сказания, молчания, слушания. Можно много и долго говорить, но в итоге ничего не сказать, а можно молчать и тем самым многое сказать и услышать. Мыслитель утверждает, что всякое говорение всегда осуществляется уже в среде языка и, прежде всего, несказанного, принадлежащего языку: язык есть область возможности говорения, только частично представляющая себя в говорении. Главное в речи кроется в *сказе*, показывании, которое является вычленением глубинных оснований языка: «Речь как показывание принадлежит к разбиению языка, расчерченному видами высказывания и высказанного, где присутствующее или отсутствующее указывает, наказывает (вверяет) нам себя или отказывает в себе: где оно показывает или ускользает» (с. 265). Говорение означает: «соответствовать» языку и принимать участие в нём как области возможности собственного сказа или явленности чего-то. «С-казать – значит показать, об-явить, дать видеть, слышать» (с. 265). Следовательно, существо, сущность языка в целом Хайдеггер называет сказом, где основой является указание, показ, «каз»: «Существо языка есть сказ в качестве такого каза. Совершаемое им указывание не коренится ни в каком знаке, но все знаки возникают из указывания, в области которого и для целей которого они могут быть знаками» (с. 266). И далее автор продолжает: «Вглядываясь в сложение этого сказа, мы не можем ...приписывать указывание человеческой деятельности. ...Даже там, где указывание осуществляется нашей речью, этому указыванию как демонстрации предшествует открытость самопоказывающего» (с. 266). Важно не само говорение, но важно услышать этот сказ: «Мы говорим не только на языке, мы говорим от него. Говорить мы можем единственно благодаря тому, что всякий раз уже слышали язык. Что мы тут слышим? Мы слышим, как язык – говорит... Язык говорит, поскольку весь он – сказ, то есть показ. Источник его речи – некогда прозвучавший и до сих пор несказанный сказ, прочерчивающий разбиение языка» (с. 266).

Но сказ языка может остаться и остаётся невысказанным, что-то ускользает от субъекта – человека – и ускользает из его речи. Поэтому задача человека заключается в том, чтобы «наша речь, слыша несказанное, отвечала его [языка. – Т. Г.] сказу» (с. 270). Именно поэтому Хайдеггер ценит молчание и слушание: человек, который молчит, «именно тем, что не говорит, может сказать многое» (с. 265).

Из этого вытекают требования: во-первых, молчать и позволить говорить самому языку и сказу, а через него и самому бытию: «Язык говорит одиноко, то есть сам... Показывающий сказ проделывает путь языка к человеческой речи. Сказ требует оглашения в слове» (с. 272). Таким образом, молчание является некой идеальной основой подлинного языка. Аутентичный язык выступает, с одной стороны, языком молчания, не репрезентируясь в текстах современной культуры, но, с другой стороны, бытийный язык – это всё же язык, который «просвечивает» сквозь любой метафизический текст.

Во-вторых, человек должен слушать, что говорит язык, и услышать, что было сказано, приблизиться к самой основе основ – смыслу бытия и смыслу языка через сказ: «Человек, однако, способен говорить лишь поскольку он, послушный сказу, прислушивается к нему, чтобы, вторя, суметь сказать слово» (с. 272). Процесс вслушивания невозможен в мире принуждения, господства закона и информации, которые царят в сферах науки, техники, современного искусства и культуры. Поэтому «вслушивание» погружается в безвластную гармонию Греции или поэзию (музыку, живопись), которые ещё существуют без принуждения. Именно через поэзию немецких романтиков, стихи Рильке, живопись Ван-Гога, через мышление Анаксимандра, Гераклита, Парменида, неподвластных информационному давлению, ещё можно услышать голос самого бытия, ибо здесь слово даётся самому языку, самому бытию. По мысли М. Хайдеггера, бытийный язык должен быть противоположен неподлинному языку информации. Он не должен выступать инструментом подавления, власти, он не имеет логической структуры: нет разделения на субъект и объект, не работает предикативная логика, нет ни синтаксиса, ни пунктуации. Власть грамматики разрушена, на этом языке не говорят, не пишут, он не является средством передачи информации, а значит не возможно дать никаких позитивных характеристик этому образу.

В этом смысле мыслитель называет язык ещё и «звоном тишины». «Звон» приводит говорящего в среду языка. А «тишина» есть не что иное, как покоящаяся в себе выразительность того, что может быть сказано. Мы сами принадлежим сказу языка, и в нас уже изначально присутствует этот дар. Мы, обладая даром слушать, слушаем беззвучный голос сказа, который становится озвученным благодаря нашим способностям говорить, данным нам изначально: «Соответственно мы слушаем язык таким образом, что даём ему сказать нам свой сказ. Каким бы образом мы ни слушали, где бы мы что-либо ни слышали, это наше слышание есть прежде всего допущение

самосказывания, уже содержащего в себе всякое восприятие и представление. В речи как слушании языка мы говорим вслед услышанному сказу. Мы допускаем его беззвучному голосу прийти, вызывая уже имеющийся у нас наготове звук, зовя его достаточным образом к нему самому» (с. 266). Сказ дарит умение слышать язык и тем самым дарит речь. В сказе дано это дарение. Оно даёт нам принять дар речи. Существо языка покоится в таком дарующем сказе.

«Мы говорим не только на языке, мы говорим от него. Говорить мы можем единственно благодаря тому, что всякий раз уже услышали язык» (с. 266). Но как же мы можем постигнуть то, что определяет нас самих? Язык – это сущность, прямой, непосредственный доступ к которой закрыт: «То, что существа языка мы знать не можем – в традиционном, исходящем из познания как представления понимании знания – есть, конечно, вовсе не недостаток, но преимущество, благодаря которому мы приняты в некую исключительную область, в ту, где мы, требующиеся для того, чтобы дать слово языку, обитаем в качестве смертных» (с. 272). О языке ничего нельзя сказать, если он сам о себе не скажет. «...Язык есть монолог. Этим сказано теперь двойное: единственно язык есть то, что собственно говорит. И он говорит одиноко» (с. 272).

Далее Хайдеггер пишет: «Поскольку мы, люди, чтобы быть тем, что мы есть, построены в язык и никогда не сможем из него выйти, чтобы можно было обозреть его ещё и как-нибудь со стороны, то в поле нашего зрения существо языка оказывается всякий раз лишь в той мере, в какой мы сами оказываемся в его поле, вверены ему» (с. 272). Мы вплетены в язык, в говорение, и это определяет нашу человеческую сущность.

Сравним эту мысль Хайдеггера с идеей Гумбольдта. Наше отношение к явлениям внешнего мира обуславливается не столько свойствами этих явлений, предметов самих по себе, но языком. Мир дан через определённую языковую систему. «Однако язык не является произвольным творением отдельного человека, а принадлежит всегда целому народу; позднейшие поколения получают его от поколений предшествующих» [17]. Через систему языка человек подключается к уникальному гносеологическому опыту языкового коллектива, к социальной памяти общества: «...поскольку на язык одного и того же народа воздействует и субъективность одного рода, ясно, что в каждом языке заложено самобытное мирозерцание» [18]. Овладевая своим материнским языком, человек усваивает одновременно и тот способ «обращения» с предметным миром и миром явлений, который неосознанно предлагается определённой языковой традицией. Но язык не представляет собой замкнутую сферу значе-

ний, он не исключает всякое другое «видение». Напротив, это открытая система, которая включена в динамический процесс культурного обмена с другими людьми и языками. «Посредством того же самого акта, в силу которого он [человек. – Т. Г.] сплетает язык изнутри себя, он влечет себя в него; и каждый язык описывает вокруг народа, которому он принадлежит, круг, откуда человеку дано выйти лишь постольку, поскольку он тут же вступает в круг другого языка» [19]. Итак, языковой дар определяет сущность человека, считают оба философа.

В своей статье «Путь к языку» М. Хайдеггер много места уделяет анализу понятия события. Для него это не случай, не совершение, это не сущее: «Событие, увиденное в указании сказа, не позволяет представлять себя ни как случай, ни как совершение; его возможно понять лишь через указывание сказа как о-существляющее. Нет ничего другого, к чему ещё восходит событие, из чего его ещё можно было бы объяснить» (с. 268). Событие, как и всё другое в философии Хайдеггера, нечто бытийное.

Оно есть суть бытия, его про-явление: «Событие не есть проявление (результат) чего-то иного, но то про-явление, чьей достаточной данностью впервые только и обеспечивается возможность всякого “дано”, в котором ещё нуждается даже и само “бытие”, чтобы в качестве присутствия достичь своей собственной сути» (с. 268). Событие у философа не ограничено в пространстве и во времени, оно не отождествляется с тотальностью, замкнутостью, с жёстко заданными внешними и внутренними границами. Событие дополнено пространственной характеристикой, это свободное пространство, внутри которого есть место, обеспечивающее доступ. Вся органическая жизнь – это процесс, нескончаемый, непрерывный поток событий. И в этом потоке ничто не повторяется в той же самой форме. Событие «создаёт некое целое, которое нельзя расщепить на отдельные элементы» [20]. Но его можно осмыслить только через присутствие или отсутствие смертного человека. «Событие есть неприметнейшее из неприметного, простейшего из простого, ближайшего из близкого, самое далёкое из дальнего – в чём мы, смертные, держимся всё время нашей жизни» (с. 268). «Побуждающее в указании сказа есть особление. Оно приводит присутствующее и отсутствующее каждый раз к его собственному, откуда последнее кажет себя в себе самом и своим способом пребывает. Это осуществляющее особление, которым движет сказ как каз в его указывании, назовём событием. Им создаётся свободное пространство просвета, куда присутствующее может выйти для пребывания, откуда отсутствующее может уйти, храня своё пребывание в этом уходе. То, что осуществляет-

ся событием через сказ, не есть ни действие какой-либо причины, ни следствие из какого-либо основания. Дающее сбыться особление, событие более осуществляющее, чем любое действие, делание и обоснование» (с. 268). Покоящийся в событии сказ есть как указывание самый собственный способ события.

Способность человека говорить и слушать, внимая голосу бытия, определяет событие: «Событие присваивает смертным пребывание в их существе, так, что они могут быть говорящими. Если под законом мы будем понимать собрание того, что даёт всему присутствовать в своей собственной сути, принадлежа надлежащему, то событие есть прямейший и мягчайший из всех законов... Событие – закон законов, поскольку оно собирает смертных вокруг осуществления их сущности и держит в нём. Поскольку указывание сказа есть особление, в событии покоится и способность слышать сказ, послушная принадлежность ему» (с. 269). «...Событие оказывается проделыванием пути сказа к речи» (с. 269). Истинный путь к сущностной природе языка, обусловленный сказом, – путь событийный. Сущность языка заключается в событии, поэтому событие говоряще. Соответственно язык говорит всякий раз тем способом, каким выходит из потаённости или ускользает событие как таковое.

Здесь важным становится онтологический момент. Философ пишет о глубинных онтологических связях и отношениях, ведущих к выявлению скрытого, глубинного единства на основе события. Отдельное не остаётся отдельным, оно входит в ряды взаимосвязей. Язык представляется ему как «дом», пространство со сложной структурой и взаимосвязями. «Язык есть просветляюще-утаивающее явление самого Бытия» [21]. Учёные рассматривают язык как систему, учитывая различные её элементы, но не вычлениют её глубинных сущностных трансцендентных черт. «В области языка открывается многосложность элементов и взаимосвязей. Они подверглись учёту, однако не были приведены в связь. В ходе их перечисления, то есть того первоначального учёта, когда нет ещё счёта числами, были добыты свидетельства взаимопринадлежности элементов. Подобный учёт всегда ведётся в расчёте на приведение взаимопринадлежащих элементов к единству, однако не способен вывести это единство на свет» (с. 264). Формула Хайдеггера, которая раскрывает онтологическую сущность языка, должна дать слово самому языку: «Наша формула пути, дать слово языку как языку, содержит теперь уже не только указание для нас, раздумывающих о языке, но она выражает форму, облик того связанного целого, в котором проделывает свой путь покоящееся в событии существо языка» (с. 270). Путь к языку опирает-

ся на понятие события, которое всегда неявно присутствует в человеческой речи, соответственно, и язык для немецкого мыслителя не просто семиотическая система знаков, отношения обозначаемого и обозначающего. В языке проявляется себя бытие, в речи осуществляется событие: «Ибо событие, дающее быть собой, содержащее, само-обладающее, есть отношение всех отношений. Поэтому наша речь как ответная всегда остаётся соотносенной. Отношение здесь повсюду осмысливается из события и уже не представляется в форме простой релятивности. Наше отношение к языку обусловлено тем способом, каким мы как требуемые событием принадлежим ему» (с. 273).

Примечания

1. Пушкин, В. Г. Хайдеггер и философия: Путь к тайне бытия [Текст] / В. Г. Пушкин. СПб., 2007. С. 25.
2. Хайдеггер, М. Введение к: «Что такое метафизика?» [Текст] / М. Хайдеггер // Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993. С. 30.
3. Хайдеггер, М. Что такое метафизика? [Текст] / М. Хайдеггер // Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993. С. 24.
4. Хайдеггер, М. Путь к языку [Текст] / М. Хайдеггер // Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993. С. 271 (далее ссылки на это издание даются в тексте с указанием страниц).
5. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию [Текст] / В. фон Гумбольдт. М., 2000. С. 75.
6. Там же. С. 304.
7. Хайдеггер, М. Слово [Текст] / М. Хайдеггер // Время и бытие / М. Хайдеггер. М., 1993. С. 306.
8. Султанов, А. Х. Слово и термин. Прологомены к философии имени. Историко-философские размышления [Текст] / А. Х. Султанов. М., 2007. С. 114–115.
9. Хайдеггер, М. Письмо о гуманизме [Текст] / М. Хайдеггер // Указ. соч. С. 195.
10. Султанов, А. Х. Указ. соч. С. 117–118.
11. Булгаков, С. Философия имени [Текст]: в 2 т. Т. 2. Философия имени. Икона и иконопочитание / Сергей Булгаков. М.; СПб., 1999. С. 26.
12. Там же. С. 27.
13. Там же. С. 26.
14. Там же. С. 129.
15. Там же. С. 31.
16. Херрман, Ф.-В. фон. Фундаментальная онтология языка [Текст] / Ф.-В. фон Херрман. Минск, 2001. С. 56.
17. Гумбольдт, В. фон. Указ. соч. С. 318.
18. Там же. С. 80.
19. Там же.
20. Кассирер, Э. Опыт о человеке. Введение в философию человеческой культуры [Текст] / Э. Кассирер // Кассирер Э. Избранное. Опыт о человеке. М., 1998. С. 498–499.
21. Хайдеггер, М. Письмо о гуманизме [Текст] / М. Хайдеггер // Хайдеггер М. Время и бытие. М., 1993. С. 199.

А. Г. Жернакова

ЭКОЛОГИЯ В ОНТОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

В статье рассматривается экология как своеобразное связующее между бытием природы и бытием человека. Она соединяет их принципом дополненности, создает наиболее полное, объективное, удовлетворительное, непротиворечивое представление о целостном бытии, проясняет проблему соотношения субъекта и объекта, вносит качественное изменение во всю систему ценностей.

В современной экологии сталкиваются две системы взглядов, два разных подхода к проблеме взаимоотношений Человека и Природы – антропоцентрический и экоцентрический.

Формирование антропоцентризма – первого противопоставления бытия природы и бытия человека – можно связать с эпохой античности, когда в составе ее культуры проявляются отличные друг от друга начала: миф и логос, вера и знание, разум и чувства. Это послужило зарождению онтологической двойственности бытия: первой исторической формы рационального начала культуры, с одной стороны, и ценностной или духовной – с другой.

В христианских, религиозных концепциях теология считалась подлинной онтологией, как бытие Творца и его творений. Отношение к природе и человеку было амбивалентным. Природа – это и Храм Божий, и творение низшего порядка, так как «все отмечено печатью всевышнего». Человек, с одной стороны, – плод искушения дьявола, греховная тварь, а с другой – венец творения, созданный по образу и подобию Творца, следовательно, ему дано право использовать, покорять природу, главенствовать над существами низшего порядка.

Развитие науки, начиная с эпохи Возрождения, вело к освобождению природы от религиозных догм и «примесей» антропоморфизма, укрепляя идею о ее самодостаточности. Пантеизм выступил своего рода эмансипацией природы, которая по своему статусу становилась «однопорядковой» Богу, но в условии концентрации познавательных интересов приобретала явное превосходство над ним. Человек стал более значимой, творческой личностью. Логическим финалом данной тенденции развития является утверждение в обществе принципов гуманизма и антропоцентризма.

В Новое время научная рациональность становится базисной ценностью, наука – образцом

ЖЕРНАКОВА Любовь Геннадьевна – старший преподаватель кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Чайковского филиала Пермского государственного технического университета
© Жернакова А. Г., 2008

развития культуры, источником прогресса, инструментом познания сил природы, а человек – хозяином и господином ее. Аналитический способ мышления расчленил бытие на отдельные «участки», лишив их развития, взаимной связи и целостности. Природа, превратившись в механическое сцепление сил, где имеют место лишь количественные изменения, стала восприниматься как собственность, как вещественный материал труда, объект манипуляции, производственной эксплуатации, неодушевленный склад ресурсов, источник материальных благ. В мировоззрении человека Нового времени утвердили свои позиции механицизм, сциентизм, рационализм, прагматизм, утилитаризм по отношению к природе. Кардинально изменилось и отношение к самому человеку: из «сотворенного» он превратился в творца, способного управлять механизмом природы и подчинять ее своим потребностям. Человек стал воспринимать себя самым совершенным существом, центром мироздания, высшей ценностью. Разум занял пьедестал всех отношений, заслонил свой мощью чувственный, духовный мир человека.

Особенно явно это прослеживается в парадигме марксизма, где экономические отношения, сутью которых является принцип эффективности, стали определяющими перед духовными ценностями. Специфическим человеческим способом бытия в мире выступил общественно-исторический процесс, развертывающийся на основе материального производства. Логика исторического развития отношений «западной» цивилизации с окружающим миром оказалась такова, что в общественном сознании прочно утвердилась так называемая «парадигма человеческой исключительности», а в обществе «господствующим стал агрессивно-потребительский антропоцентризм» [1].

В основе антропоцентризма – разрыв между бытием человека и бытием природы, противопоставление субъекта объекту, человека природе, упущение их целостного единства; экофобная идеология (жестокость по отношению к живым созданиям, агрессивная, ориентированная на господство человека над природой); абсолютный прагматизм («использование» природы для получения «полезного продукта»); лишение ценностного, духовного статуса природы, превращение ее в объект манипуляций и собственность человечества (человек – высшая ценность, вершина пьедестала, ему принадлежит власть над природой и дозволено все); экологическое невежество, низкий духовный уровень людей, отсутствие чувства личной ответственности и долга за состояние природной среды. Неизбежным следствием такой установки было экологическое невежество, отсутствие чувства ответственности. Человеческое общество и живая природа в ант-

ропоцентризме рассматриваются как две разные системы, внутренние связи в каждой из которых сильнее, существеннее, чем связи между ними. Онтологическая двойственность бытия, осознанная как господство бытия человека над бытием природы, привела к противоречию в системе «человек – культура – природа», становлению всеобщих глобальных проблем, что нашло свое конкретное проявление в разрушении онтоса (бытия мира, бытия общества, бытия человека).

Сознательно укрепляя антропоцентризм, философы бессознательно расшатывали его, что в конце концов привело к переосмыслению отношения людей как к природе внешней, так и внутренней природе самого человека, определение его места в мире. Альтернативой антропоцентризму стало формирование в обществе новой онтологии – экоцентрической. В отличие от антропоцентризма, экоцентризм исходит из понимания природы как целостного, нерасщепленного бытия, в котором абиотическая (неживая) среда, все живые организмы планеты Земля, включая людей с их хозяйством, техникой и культурой, а также Космос – единая саморазвивающаяся система.

Начальным этапом формирования новой онтологии можно считать философские течения, такие, как «философия жизни» (Шопенгауэр, Ницше, Бергсон), экзистенциализм (Хайдеггер, Ясперс, Сартр, Камю), «универсальная этика» (Швейцер), «этика земли» (Леопольд), биоцентризм (Фокс, Тейлор, Стоун, Линзи и др.). В основе их взглядов – «благоговение перед жизнью», признание самоценности всех форм жизни, всех реалий бытия, равное их право на существование. В качестве высшей ценности выступила жизнь в тесной взаимосвязи со всеми структурными уровнями бытия (как живой, так и неживой природы). Расширилось представление о духовном мире человека, которое предстало как единство рационального и иррационального. Зародилось понимание долга и «безграничной ответственности за все живое на земле» [2], необходимость «ограничения свободы действий в борьбе за существование» [3], за всю природу, которую человечество обязано сохранить, чтобы «не дать миру погибнуть».

Системно-эволюционный подход к бытию возник в «русском космизме» (Федоров, Чижевский, Циолковский), учении о биосфере и ноосфере (Вернадский), универсальном эволюционизме (Моисеев), продолжил свое развитие в идеях синергетики (Хакен, Пригожин, Стенгерс), глобальном эволюционизме (Крушанов, Болдачев), антропном принципе (Картер), биоэкофилософии (Карпинская, Назсс). Это послужило формированию нового миропонимания о единстве бытия Природы и бытия Человека. Остались в прошлом абсолютные принципы рационализма, детерми-

низма и редукционизма как односторонние представления соотношения «природа-человек».

Целостное рассмотрение бытия позволило расширить представление о мире природы и мире человека. В основе реальности выступил нелинейный, неравновесный, самоорганизующийся мир как единая сложная, открытая система. В рамках экологического подхода стало складываться представление о мире как совокупности структур и порядков, в котором литосфера, биосфера и ноосфера, будучи качественно различными, совместимы. Человек стал рассматриваться как космическое существо (антропный принцип), физически, биологически и духовно связанный со всеми составляющими бытия человечества и всей Вселенной как единой саморазвивающейся системы. Экология («наука о доме») выступила своеобразным мостом между бытием природы и бытием человека, связывая их принципом дополнительности. Исключая друг друга (субъект не может рассматриваться как необходимое звено в мире природы), они, в то же время, дополняют друг друга, создавая наиболее полное, объективное, удовлетворительное, непротиворечивое представление о целостном бытии. Поэтому экология проливает новый свет, проясняет проблему соотношения субъекта и объекта.

Одной из наиболее актуальных и требующих неотложных решений сегодня является экологическая проблема, проблема бытия природы и бытия человека как философское осознание возможности сохранения жизни на Земле, выживания и развития человечества. Следует подчеркнуть, что существование биосферы не нуждается в существовании человека, биосфера несет в себе свое основание, будучи самодостаточной, тогда как человек без биосферы существовать не может. «Развитие общества вне биосферы – это нонсенс!» – говорил Н. Моисеев. Биосфера является необходимым естественным фактором формирования и поддержания условий жизни для всех жителей планеты. Необходимо осознать, что не природе нужна наша защита, а нам необходимо ее покровительство: свежий воздух, чтобы дышать, кристальная вода, чтобы пить, вся Природа, чтобы жить. Природа – не окружающая среда, не гостиница, а наш общий дом, наша Матушка-Земля, а мы ее дети. И как дети любят свою мать не за то, что она добрая, а за то, что она мать, так и человек относится к природе не как к средству, а как к цели. «Природа была и всегда будет сильнее человека, ибо она его породила. Человек лишь миг в ее жизни. Она вечна и бесконечна» [4]. «Прогресс развития цивилизации требует соблюдения определенных ограничений, императивов – экологического и нравственного» [5], любви и уважения к Природе как необходимому фундаменту и условию человечес-

кой жизни. «Природа будет ограждена от опасности только в том случае, если человек хоть немного полюбит ее просто потому, что она прекрасна, и потому, что он не может жить без красоты, ибо это – неотъемлемая часть человеческой души» [6]. Категорический императив Канта сегодня должен быть расширен за счет включения в него онтологически и природы.

Безумное покорение природы дорого обходится человеку и может, в конце концов, обернуться для него братской могилой. «Ничто не дается даром», и негативное изменение природы может вернуться к людям в виде «экологического бумеранга». Природа потребует оплаты, может быть, после некоторой отсрочки. Опасно аукнуться может потом, когда будет уже поздно. В нынешних условиях человечество живет «взаимы», по образному выражению Б. Небела, как «падающий с небоскреба человек» – жизнь продолжается до встречи с землей. Плата человечества может стоить ему собственной жизни и жизни всей биосферы.

На современном этапе перед человечеством стоят, по крайней мере, две стороны одной проблемы, связанные между собой: состояние окружающей среды и состояние самого человека. Как писал А. Печчи, «ядром всех проблем является проблема человека как центральная, комплексная и междисциплинарная». А источники кризиса «лежат внутри, а не вне человеческого существа, рассматриваемого как индивидуальность и как коллектив». И решение этих проблем требует «духовного совершенствования самого человека, изменения его внутренней сущности» [7], «экологизации всей системы ценностей» [8], «единения Разума и Души», коэволюции человека и природы, формирования единого для всех людей мира нового мировоззрения – экологического [5]. «Наш диалог с природой успешен лишь в том случае, если он ведется внутри природы», и более того, «человек просто обязан осторожно и деликатно относиться к окружающему его миру – хотя бы из-за неспособности однозначно предсказывать то, что произойдет в будущем» [9].

Итак, в основе новой онтологии – стремление на экологическом уровне преодолеть разрыв человечества с природой, осознать единство бытия природы и бытия человека как единой саморазвивающейся системы различных структур и порядков, качественно отличных, но совместимых и дополняющих друг друга в рамках единого Универсума. Открытие фундаментальной неустойчивости бытия, вероятностных процессов в нем дает возможность предвидеть направление возможного пути включения бытия человека в бытие природы, установление динамически подвижной относительной гармонии между ними, исключая антропоцентризм. Определяя дальней-

шую стратегию развития человечества, экология определила путь коэволюции общества с природой (совместного развития, где недопустима монополия одной из сторон). Бытие субъекта суверенно, он не растворяется в природе, а создает себя и культуру – творит то, что природа создать не может. Природа более фундаментальна, самодостаточна и реализует себя более полно в бытие человека. В этой полноте взаимоотношений и содержатся возможности гармонизации бытия. Структуры и порядки можно гармонизировать на основе принципов экогуманизма, экзотики, аксиологии за счет синтеза разума и чувств, ответственности и долга, равноправного сотрудничества человечества с природной средой, любви и уважения к ней. Человек, являясь источником дисгармонии, в силу своей разумности может усовершенствовать природу, может устранить те нарушения, которые сам создал, мягко управляя своим взаимоотношением с природой. Следует подчеркнуть, что «человеческая гармония» несовершенна, как и сам человек. Но он достаточно совершенен, чтобы исключить самоубийство и устранять ту дисгармонию между ним и природой, причиной которой является он сам. Гарантацией этому является его соприродность Космосу, выраженная в антропном принципе. Экология может служить «единой объединяющей платформой» – ценностной основой [8] для формирования нового экоса, новой «человеко-размерной онтологии» [10], в которой бытие человека физически и духовно включено в бытие единого Универсума.

Примечания

1. Хайек, Ф. А. Пагубная самонадеянность. Ошибки социализма [Текст] / Ф. А. Хайек. М.: Новости, 1992. С. 31–34.
2. Швейцер, А. Культура и этика [Текст] / А. Швейцер // Благоговение перед жизнью. М.: Прогресс, 1992. 572 с.
3. Леопольд, О. Календарь песчаного графства [Текст] / О. Леопольд. М.: Мир, 1983. 216 с.
4. Реймерс, Н. Ф. Экология [Текст] / Н. Ф. Реймерс // Теории, законы, правила, принципы и гипотезы. М.: Россия молодая, 1994. С. 367.
5. Моисеев, Н. Н. Нравственный императив и христианская культура [Текст] / Н. Н. Моисеев // Экология и жизнь, 2003. № 1(30). С. 10–11.
6. Дорст, Ж. До того, как умрет природа [Текст] / Ж. Дорст. М.: Прогресс, 1988. С. 405.
7. Печчеи, А. Человеческие качества [Текст] / А. Печчеи. М.: Прогресс, 1980. С. 14.
8. Наэсс, А. Платформа глубинной экологии [Текст] / А. Наэсс, Дж. Сессинс // Гуман. экол. журн. 2000. № 2 (1). С. 56.
9. Пригожин, И. Философия нестабильности [Текст] / И. Пригожин // Вопросы философии. 1991. № 6. С. 47.
10. Карпинская, Р. С. Биофилософия – новое направление исследования [Текст] / Р. С. Карпинская // Биофилософия. М.: ИФРАН, 1997. 264 с.

Э. Р. Хамитова

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ МЕТАФОРА «ПРИРОДА – ЧЕЛОВЕК» В АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

В статье рассматривается концептуальная метафора «природа – человек» как антропометрический механизм концептуализации и вербализации природных явлений и объектов.

Антропоморфная метафора – одна из древнейших концептуальных структур в коллективном сознании общества [1, с. 384], характерная для множества различных культур. «Известны антропоморфные олицетворения явлений природы: солнца (чаще в образе женщины), месяца (в образе мужчины), грома, ветра и т. д. Такого рода антропоморфные представления существуют у австралийцев, семангов, андаманцев, ведда, калифорнийских индейцев и т. д.» [2, с. 80]. Данная когнитивная модель в каждом культурном пространстве приобретает индивидуальные черты, обусловленные социокультурными факторами, природными условиями, а также особенностями языковой личности авторов в поэтическом дискурсе отдельной культуры.

Концептуальная метафора «природа – человек» является частью древнейшего антропоморфного механизма восприятия и репрезентации действительности в ментальном пространстве человека, однако её сфера ограничена осмыслением не всех явлений окружающего мира, а только природных объектов и процессов. Концептуализация природы посредством образов человека определяет антропометричность метафоры, которая в максимальной степени, по сравнению с другими когнитивными моделями, эксплицирует не только концептуальные знания и представления, накопленные человеком в процессе исторического развития, о природе, но и о самом себе. «Антропометричность – способность помыслить одну сущность как если бы она была подобна другой, а это значит соизмерить их в соответствии с собственно человеческим масштабом знаний и представлений, а вместе с тем – и с системой национально-культурных ценностей и стереотипов» [3, с. 40].

Таким образом, антропоморфная метафора как явление, отражающее личность и культуру общества, представляет интерес для актуальной в современной науке, ориентированной на человека парадигмы исследования – антропоцентрической парадигмы.

ХАМИТОВА Эльвира Рафаилевна – аспирант кафедры русского языка и методики его преподавания Башкирского государственного университета
© Хамитова Э. Р., 2008

Философская энциклопедия определяет антропоморфизм как «наделение предметов природы, а также вымышленных мифических существ (духов, богов) человеческим обликом и свойствами» [2, с. 80]. В Философском энциклопедическом словаре подчеркивается многоуровневая проекция человеческой сферы на явления действительности. «Антропоморфизм выражается не только в наделении животных человеческой психикой, но и в приписывании неодушевленным предметам способности действовать, жить, умирать, испытывать переживания и т. д. (земля спит, небо хмурится)» [4, с. 30].

Антропоморфизм зародился в недрах религиозных представлений: «эта форма антропоморфизма господствовала на ранних ступенях развития общества» [4, с. 30]. На наш взгляд, анимизм как «одушевление» всего существующего в большей степени выполнял религиозные функции, тогда как антропоморфизм во многом связан с задачами познания и концептуализации действительности в древнем обществе. Некоторые исследователи связывают антропоморфизм с таким свойством человеческого восприятия действительности, как отождествление одушевленного и неодушевленного мира. Поэтому в объяснении причины возникновения антропоморфной метафоры и связи её с общей концептуализацией мира можно исходить не только из мысли о религиозных потребностях древнейшего человека, но и взять за основу идею А. А. Потебни о том, что при рождении метафоры, в нашем случае востребованной для обозначения объектов действительности, «знак берется из ближайшей обстановки внешней и внутренней (т. е. того прошедшего и отдаленного, которое в данную минуту близко нашей мысли)» [5, с. 206], значит, человек в процессе концептуализации действительности обращается к себе и уже концептуализированному собственному образу как наиболее близкому и понятному знаку, при этом синкретично воспринимаемая одушевленные и неодушевленные объекты. «Этот... антропоморфизм имеет иные корни, чем религиозный антропоморфизм; на них одним из первых указал М. Горький, отметивший, что антропоморфизм этого типа «возник из процессов работы и выражает вполне естественное стремление человека наделять предметы реального мира – материалы и орудия труда – человеческими свойствами, для того чтобы понять и освоить их» [2, с. 80].

Однако, несмотря на развитие сознания и переход его от мифологических форм к научно-рационалистическим, в наши дни «свойственная первобытному мышлению персонификация сохраняется в языковом сознании человека не как случайная модель, а как необходимое психологическое свойство личности, опирающееся на понима-

ние общности и неразрывности живой и неживой материи» [6, с. 4]. Психологичность процессов олицетворения, по мнению С. К. Константиновой, проявляется и в эмпатии, т. е. «олицетворение помогает человеку не только понимать, но и чувствовать жизнь окружающего мира» [6, с. 5].

Антропоморфизм как средство концептуализации окружающего мира объясняется и фактом возникновения антропоморфных форм в других значимых артефактах культуры, так, «антропоморфизм присущ, помимо религиозных верований, также и народному поэтическому творчеству: в народных сказках и песнях животные, растения и неодушевленные предметы зачастую говорят и действуют, как люди» [2, с. 80]. Таким образом, другой важнейшей функцией антропоморфизма признается экспрессивность «особенно в поэзии, где известная антропоморфность ряда образов связана с требованием высокой эмоциональной выразительности», которая воздействует на восприятие реципиента [4, с. 30]. В связи с этим одним из основных вопросов при изучении антропоморфной метафоры является вопрос отличия метафоры и олицетворения. В теории метафоры, словарях литературных и лингвистических терминов представлены различные точки зрения по этому вопросу. Полярными являются взгляды на олицетворение 1) как разновидность метафоры, 2) как самостоятельное явление.

Классический подход определяет: «Олицетворение, прозопопея, персонификация – особый вид метафоры: перенесение человеческих черт (шире – черт живого существа) на неодушевленные предметы и явления. Можно наметить градацию олицетворения в зависимости от функции в художественной речи и литературном творчестве.

1. Олицетворение как стилистическая фигура, присущая любой выразительной речи.

2. Олицетворение в народной поэзии и индивидуальной лирике (у Г. Гейне, С. А. Есенина) как метафора, близкая по своей роли психологическому параллелизму: жизнь окружающего мира... привлеченная к соучастию в душевной жизни героя, наделяется признаками человекоподобия.

3. Олицетворение как символ, непосредственно связанный с центральной художественной идеей и вырастающий из системы частных олицетворений» [7, с. 691].

Иначе В. П. Москвин разграничивает олицетворение и метафору на основании метафоричности структуры обоих тропов, выделяя «олицетворяемое слово, обозначающее компарант» и «метафоризируемые слова, принадлежащие тематической сфере вспомогательного субъекта (компаратора, которым в данном случае является человек»: «Олицетворение охватывает слово-аргумент и принадлежит сфере компаранта,

антропоморфная метафоризация – слово-параметр (или их цепочку) и принадлежит сфере компаратора, т. е. сферы действия этих двух фигур разные. Метафоризации, т. е. смене значения, подвергается только слово-параметр. Слово-аргумент, играющее по отношению к нему роль опорного микроконтекста, значения не меняет». Таким образом, по мысли ученого, олицетворение не является метафорой [8, с. 109].

В нашем исследовании мы придерживаемся точки зрения, что антропоморфная метафора как универсальный механизм шире олицетворения и вбирает его в себя. Олицетворение в качестве литературного приема строится на основе антропоморфной метафоры, но при этом, в отличие от неё, обладает условностью и выполняет эстетические и суггестивные функции в литературном произведении. Антропоморфная метафора безусловна и выполняет когнитивные функции концептуализации и вербализации действительности, т. е. служит средством создания метафорической картины мира национального языка.

В русском языке антропоморфизм проявляется не только на содержательном уровне функционирования языковых и авторских антропоморфных метафор, но и на структурном уровне, что обуславливает национальную специфику языковой картины мира и оказывает влияние на концептуальное виденье носителей языка. Так, под персонификацией А. А. Потебня понимает «женский и мужской род в применении к названию предметов неодушевленных и отвлеченных и глагольное сказуемое, приписывающее таким предметам действие», а также «звательный имен неодушевленных и отвлеченных и 2-е лицо» [5, с. 233]. Возможность метафорического обращения к неживым предметам как к живым, описание их словами человеческой жизни определяет лингвокультурную составляющую языка. В качестве примера можно рассмотреть известную фразу «революция всегда поедает своих детей». В этом метафорическом выражении революция обладает грамматическим значением женского рода и вызывает подсудные ассоциации женского начала, матери, что невозможно было бы, например, в английском языке, где в связи с отсутствием категории рода революция не имеет отвлеченного соотношения с каким-либо полом, поэтому в русском языке это выражение с учетом бессознательных грамматических ассоциаций и культурных ассоциаций, связанных с образом матери, обладает большей степенью трагизма при описании жертв революции.

Метафора возникает на основании наивной картины мира. Ю. Д. Апресян и В. Ю. Апресян выделяют семь систем поведения человека в «наивной картине мира»:

1) восприятие (органы тела, «воспринимать»);

2) физиология (тело в целом, «ощущать»);

3) моторика (часть тела, «делать»);

4) желание (воля, «хотеть»);

5) интеллект (ум, «думать»)

6) эмоции (душа, «чувствовать»);

7) речь (язык, «говорить»).

Таким образом, антропоморфная метафора строится на основе данных систем, так как человек мыслит природу, черпая образы в самом себе, а метафорические выражения при этом «эксплуатируют правильные образы, опирающиеся на массовое языковое сознание» [9, с. 32]. Так, в исследованиях С. К. Константиновой к числу основных метафоризирующих антропоморфных предикатов, круг которых ограничен, в русском поэтическом пространстве относятся: глядеть (12 использований), дышать (11), бежать (10), хмуриться (10), плакать (8), бродить (7), гулять (7), играть (7), дремать (6), проснуться (6), стонать (6), петь (6), шептать (4) [6, с. 17]. По нашим данным, к числу антропоморфных сфер, участвующих в качестве метафоризирующих в концептуальной метафоре «природа – человек», можно отнести такие концептуальные сферы наивной картины мира, как внешность, строение человека, его действия в окружающем мире, в т. ч. творческая деятельность, качества и характеристики человека и область «человека в социуме»: артефакты материальной культуры, социальный статус и т. д. Согласно результатам изучения метафор природных концептов Е. Б. Рябых, «артефактная (предметная) метафорическая модель является самым продуктивным способом концептуализации природных явлений и, соответственно, получает большую детализацию как на уровне коллективного, так и на уровне индивидуального сознания» [10, с. 6].

При анализе конкретных метафорических переносов можно говорить о значении антропоморфной метафоры в когнитивных процессах на более отвлеченном уровне. Так, концептуальная метафора «природа-человек» участвует в процессе концептуально-языкового опредмечивания природных явлений, благодаря чему реализуется её когнитивная функция, например, языковая метафора «гром ударил», содержащая глагол со значением конкретного действия, производит опредмечивание абстрактного природного процесса в концептуально-языковой сфере. Таким образом, концептуальная метафора «природа – человек» не только участвует в построении национальной метафорической картины мира природы, но и задает вектор в осмыслении природы на концептуальном уровне. «По антропоцентрическому канону создается та «наивная картина мира», которая находит выражение в самой возможности мыслить явления природы или абстрактные понятия как «опредмеченные» констан-

ты, как лица или живые существа, обладающие антропоморфными, зооморфными и т. п... свойствами» [11, с. 174].

Как любая другая, концептуальная метафора «природа-человек» содержит общекультурный и национально ориентированный компоненты, что, как уже отмечалось ранее, может быть связано с лексико-грамматическими особенностями языка, а также с национальными реалиями, географическими особенностями и народными традициями, влияющими на язык и мышление носителей языка. Например, в метафоре А. А. Фета «стремленьем молодым пугающие бури» присутствует отглагольное существительное «стремление», в котором в результате транспозиции активное начало превращается в более статичное, что влияет на создаваемый образ. Для понимания метафор О. Э. Мандельштама, таких, как «деревья-бражники шумели», «над нею небо безглазгольно» и т. п., необходимо представлять русское концептуальное пространство слов «бражники», «глагол». При восприятии другой его метафоры «в серебряном ведре нам предлагает стужа / Валгаллы белое вино» необходимо знание культурного контекста. А для метафор «листья, которые умрут», «железа визг и ветра темный стон» в процессе рецепции достаточно наличия общекультурных знаний, что обуславливает возможность перевода последних на иностранный язык без потери смысла. Полное понимание метафоры и обозначаемого ею процесса у И. А. Бунина «в степи метель играет» возможно при знании климатических особенностей российской природы, и скорее всего, у европейца, проживающего в стране с относительно теплой зимой, сложится иной образ. Только ассоциативным уровнем можно объяснить другую бунинскую метафору «в сугробах стыннут траурные ели», российскому сознанию трудно представить, например, возникновение метафоры «траурные березы», потому что береза имеет иную ассоциативную систему [12].

Концептуальная метафора «природа – человек», сочетаясь с другими видами концептуальных метафор русского языка, например, зооморфной, фитоморфной и т. д., представляет собой структурный элемент метафорической системы языка в целом, является следствием антропометричного взгляда на мир, а потому вызывает интерес для исследования в рамках антропоцентрической парадигмы.

Примечания

1. Маккормак, Э. Когнитивная теория метафоры [Текст] / Э. Маккормак // Теория метафоры. М., 1990. С. 358–387.

2. Философская энциклопедия [Текст] / под ред. Ф. В. Константинова. М.: Сов. энцикл., 1960. Т. 1. С. 80.

3. Телия, В. Н. Метафора как модель смыслопроизводства и её экспрессивно-оценочная функция [Текст] / В. Н. Телия // Метафора в языке и тексте. М.: Наука, 1988. С. 26–52.

4. Философский энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А. Ф. Ильичева, П. Н. Федосеева и др. М.: Сов. энцикл., 1983. С. 30.

5. Потемня, А. А. Из записок по теории словесности [Текст] / В. Н. Телия // Теоретическая поэтика. М.: Высш. шк., 1990. 344 с.

6. Константинова, С. К. Семантика олицетворения [Текст] / С. К. Константинова. Курск: Изд-во КГПУ, 1997. 112 с.

7. Литературная энциклопедия терминов и понятий [Текст] / под ред. Н. Н. Николюкина. М.: НПК «Интелвак», 2001. С. 691.

8. Москвин, В. П. Русская метафора: Очерк семиотической теории [Текст] / В. П. Москвин. М.: ЛЕНАНД, 2006. 184 с.

9. Апресян, В. Ю. Метафора в семантическом представлении эмоций [Текст] / В. Ю. Апресян, Ю. Д. Апресян // ВЯ. 1993. № 3. С. 27–35.

10. Рябых, Е. Б. Метафоризация концептов природяных явлений в поэтическом дискурсе (на материале русского и немецкого языков) [Текст] : автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. Б. Рябых. Тамбов, 2006. 24 с.

11. Телия, В. Н. Метафоризация и её роль в создании языковой картины мира [Текст] / В. Н. Телия // Роль человеческого фактора в языке. М., 1988. С. 173–203.

12. Хамитова, Э. Р. Концептуальная метафора «природа-человек» в русской поэтической картине мира (на материале творчества поэтов XIX–XX веков) [Текст] : словарь метафор / Э. Р. Хамитова; под ред. А. Г. Саяховой. Уфа: РИЦ БашГУ, 2008. 290 с.

Н. Н. Кряжевских

ОСОБЕННОСТИ ВЫРАЖЕНИЯ ЯЗЫКОВОЙ КАТЕГОРИИ ОДУШЕВЛЕННОСТЬ / НЕОДУШЕВЛЕННОСТЬ В АНГЛИЙСКОМ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОМ “GHOST”

Данная статья посвящена особенностям выражения категории одушевленности/неодушевленности в английском языке на примере существительного «ghost». В исследовании выдвигается гипотеза, что одушевленность /неодушевленность – это переменная характеристика родовой категории слова в структуре полисемии, а не частеречная категория. Разделение между одушевленным и неодушевленным выражается различными способами на разных когнитивных уровнях. Данная категория проявляется в структуре контекста, который обеспечивает возможность реализации лексико-семантического варианта многозначного слова.

Категории возникают в знаковой системе тогда, когда сознание обладает возможностью отрывать свойства опыта от непосредственных сти-

КРЯЖЕВСКИХ Наталья Николаевна – ассистент кафедры английского языка и методики обучения английскому языку ВятГУ
© Кряжевских Н. Н., 2008

мулов, поступающих к организму из внешней среды, и представлять эти свойства как гипотетические модели. Категориальность, таким образом, является важнейшим свойством языка, отличающим его от образно-репрезентативных знаковых систем животных. Категории являются компонентами содержательного плана словесных знаков; материальной формой существования категорий является языковая система.

Категории существуют в отдельном слове постольку, поскольку данное слово обладает определенной ролью в оформлении модели опыта.

Например, *table* обладает значением постольку, поскольку данный знак связан с моделью, в которой есть, в частности, элементы *room, furniture, people who sit, eat, write, etc. in this room and who need a flat hard surface for putting plates on, etc.* Иначе говоря, *table* имеет значение благодаря тому, что каждая из отмеченных нами категорий предполагает совершенно определенный характер связи данного знака с ограниченным множеством других знаков языка. Эти знаки принадлежат как к сфере объектов (существительное), так и к сфере изменений (глагол): *we can sit at a table; we eat at a table; we can push the table into a corner; but we cannot pour the table into a basin; we cannot spread it on toast; we cannot crumple it and throw it into a waste-paper basket.*

В связи с этим следует отметить важнейшее свойство словесного значения: ни одна из категорий не существует как свойство, характеризующее только одно слово. Данное качество категорий связано с природой человеческого опыта, который представляет собой моделированные способы взаимодействия с внешним окружением. Категории закрепляют в памяти человека свойства, составляющие результат проецирования определенной потребности на внешнюю среду, и, соответственно, предполагают сложную модельную репрезентацию этих свойств, поскольку они фиксируют функциональное отношение человека к внешней среде.

Так, *table* способен выражать категорию «вещь, созданная человеком для определенных целей» (ср. элемент словарной дефиниции *a piece of furniture*), благодаря тому что данная категория будет обязательно представлена в других языковых знаках, прежде всего *map* как деятель, способный создавать что-то материальное, и *take* как основная характеристика изменений, которые человек способен осуществлять во внешней среде.

Таким образом, категории, членищие опыт на функционально значимые свойства, обеспечивают человеку возможность творческого взаимодействия со своим окружением. Активное преобразование среды обитания и постоянное усложнение потребностей, безусловно, являются следствием возникновения языковых категорий.

Так, *table* как материальный предмет может быть создан человеком только тогда, когда в сознании его есть возможность выделить элемент внешней действительности *a flat surface* и как спроецировать на него ряд своих потребностей (*eating, etc.*), так и установить отношение между данным элементом и возможностями преобразования материальных объектов в целях оптимизации данных потребностей. Материальный стол как предмет внешней действительности возникает в результате знакового моделирования потребности на основе включения определенного свойства материального окружения (возможность плоской поверхности стабильно удерживать предметы) в определенную сферу деятельности человека. Именно такого типа моделирование является практически недоступным для животных.

Главная идея в том, что собственно значение слова не принадлежит этому слову, а является комплексом отношений слова с другими словами в различных словесных моделях опыта (фреймах). Категория это всегда связь между словами, а не характеристика отдельного словесного знака.

Категориальная структура значения реализуется как закономерный характер связи определенного знака с другими знаками в моделях, составляющих для человека основу его опыта – языковую картину мира. Вне категориальной соотнесенности с другими знаками существование какой-либо значимости у отдельного языкового знака в принципе невозможно. Соответственно, в каждом конкретном высказывании значение каждого знака является реализацией того его АСВ, которое соответствует той сфере опыта, в которой данное высказывание выступает в качестве средства решения определенной проблемы с помощью языковых знаков.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что контекст и есть материальная форма существования категорий, составляющих значения отдельных словесных знаков. Слово вне контекста не просто не может обладать значением; оно вообще не существует вне своего возможного окружения.

Известно, что категория одушевленности/неодушевленности связана с врожденным свойством человека делить окружающий мир на одушевленные существа и неодушевленные предметы. Такое различие считается универсальной и основной частью мышления человека. Зачатки этой способности находятся в мыслительных процессах, но корни заходят далеко за пределы восприятия и оказывают влияние на то, как мы действуем.

Так, по мнению Л. Ельмслева, в основе противопоставления одушевленное – неодушевленное лежит факт субъективной оценки объектов действительности человеком [1].

Для понимания места одушевленности в познавательной способности можно использовать теорию транс-фреймов Мински [2]. В соответствии с этой теорией, фрейм – это неотъемлемый концептуальный шаблон, символизирующий один концепт с терминалами, которые служат для соединения этого концепта с другими фреймами [3]. Вместе они представляют связанные части.

Например, фрейм «бросать» (throw) имеет терминалы для обозначения брошенного объекта (the object thrown), того, кто бросил (the thrower) и т. д. Осмысление ситуации включает выбор фрейма и поиск подходящих сущностей для заполнения терминалов. Транс-фрейм – это обобщенное представление действия, которое может быть ограничено для определенных обстоятельств посредством заполнения терминалов для различных ролей (действие, источник, место назначения, исполнитель, мотив, метод).

Например, при объяснении восьмилетнего мальчика, почему он считает, что ветер может чувствовать (а значит, считается одушевленным), он отвечает: “Because it is it that blows”. То есть в понимании ребенка фрейм для слова “blowing” имеет терминал исполнителя, который должен быть заполненным. Будучи неспособным заполнить его чем-либо другим, мальчик вставляет туда само слово “wind”: it is it that blows’. И когда ветер занимает это место, он приобретает некоторые свойства живых существ. Другой ребенок отрицает одушевление ветра: “because it is the cloud that makes it blow”, то есть здесь «ветер» является объектом, а не исполнителем.

Транс-фрейм позволяет нам воспринимать представление действия и таким образом говорить об одушевленности: любой предмет может быть одушевленным, если его представление может правдоподобно подходить к терминалу «исполнитель» транс-фрейма. Другими словами, если объект будет восприниматься как инициатор действия. С точки зрения языка, это будет эквивалентно подлежащему предложения. Однако следует принимать во внимание, что это будет эквивалентно не любому подлежащему, а только такому, которое связано со сказуемым, представляющим изменение, направленное на преобразование внешней для объекта среды.

Например:

I'm eating. My car is eating a lot of fuel.

I'm coming. The bus is coming.

Автономия, т. е. способность инициировать действие, брать ситуацию в свои руки без внешнего вмешательства, представляет собой одно из трех свойств одушевленности, которые в совокупности характеризуют ее важность. Вторым свойством считается целеустремленность: действия, производимые одушевленными существами, всегда направлены на достижение цели. И

третьим свойством является способность реагировать – одушевленные существа чувствительны к окружающей среде и приспосабливают свои действия, если необходимо, к изменениям в ней.

С точки зрения когнитивной лингвистики категория одушевленности/неодушевленности представляет собой встроенную в язык естественную классификацию реалий окружающей действительности, которая является результатом мыслительной деятельности человека, а также его восприятия мира.

Языковая картина мира рассматриваемого языка вместе с культурным и физическим опытом человека формирует его отношение к миру (природе, животным, самому себе как элементу мира). Выражаемые в языке значения складываются в единую систему взглядов, которой овладевают все носители языка и которой пользуются на когнитивном (подсознательном) уровне. Так, в современном английском языке, если говорящий чувствует, что некий объект или любое неодушевленное понятие обладает какой-либо силой, то в этом случае он может приравниваться к одушевленным существам. Подобно этому, когда человек лишен такой силы или индивидуальности, говорящий использует местоимение it, причисляя его, тем самым, к неодушевленному классу.

Более того, многие экспериментальные исследования показывают, что среди взрослых носителей языка существует тенденция размещения одушевленного объекта перед неодушевленным. Именно исходя из этого они чаще используют пассивные конструкции, чем активные.

Например:

A man is being run over by a car. (Сравним: A car is running over the man.)

Дети же, наоборот, стремятся использовать активные конструкции в тех случаях, где бы взрослые использовали пассивные:

The blanket covered me. (Сравним: I was covered by the blanket.)

Все вышеприведенные случаи показывают, что эта категория представляет собой фундаментальную категорию, которая обладает собственным стилем психического представления. Разделение между одушевленным и неодушевленным выражается различными способами на разных когнитивных уровнях.

В данном исследовании выдвигается гипотеза, что одушевленность/неодушевленность – это переменная характеристика родовой категории слова в структуре полисемии, а не частеречная категория.

Родовая категория – это те элементы значения, которые позволяют слову выступать в качестве определенного элемента ситуации (в качестве как бы «части речи»), но понимаемой имен-

но как элемент ситуации, далее не разложимый на компоненты – объект, изменение, свойство объекта...). В связи с этим одушевленность будет активизироваться у объекта, если в определенной ситуации сознание структурирует его как активный элемент, способный воздействовать на ключевые параметры ситуации. Соответственно, в этих ЛСВ у существительного фиксируется связь с определенным типом глагола. Исходя из этого, можно предположить, что неодушевленность реализуется как отсутствие у объекта такой возможности, т. е. он представлен как условие для осуществления «одушевленными» объектами каких-либо изменений.

Данное исследование, посвященное анализу категории одушевленности/неодушевленности и особенности ее выражения в английском существительном, проводилось на основе существительного “ghost”, которое было взято в качестве объекта исследования именно по причине неоднозначности его природы с точки зрения одушевленности /неодушевленности.

Анализ проводился в несколько этапов. Вначале были проанализированы и структурированы все возможные дефиниции слова “ghost” в различных англо-английских словарях, таких, как The American Heritage Dictionary of the English Language, The Cambridge Advanced Learner’s Dictionary, The Cambridge Learner’s Dictionary, The Merriam Webster Dictionary, The Compact Oxford Dictionary, The Cambridge Dictionary of American English, The Longman Dictionary of Contemporary English, The Online Dictionary for Library and Information Science, The On-line Dictionary on Medicine, The Schlumberger Oilfield Glossary, The Free On-Line Dictionary on Computing, The Glossary of Meteorology, The Random House Unabridged Dictionary, The Free Dictionary by Farlex, The Dictionary of Astronomy, The Dictionary of Film & Digital Photography, The Dictionary of Phrase and Fable by E. Cobham Brewer, The BioTech Dictionary, The On-line English Dictionary with Multi-Lingual Search, The Roget’s New Millennium™ Thesaurus, The Columbia Electronic Encyclopedia. В результате этого анализа было обнаружено 19 лексико-семантических вариантов слова “ghost” и 5 идиоматических выражений с данной лексической единицей.

Затем, в результате сопоставления полисемантической структуры слова “ghost” в данных словарях, которая, следует отметить, описывается достаточно непоследовательно, все лексико-семантические варианты были сгруппированы по признаку частотности и порядку встречаемости в том или ином словаре, и для каждого лексико-семантического варианта были выбраны соответствующие типы контекстов, иллюстрирующие особенности его функционирования. Важно от-

метить, что все эти примеры проверялись по лингвистическому корпусу, а точнее, по нескольким корпусам, таким, как The British National Corpus, The Collins Corpus, The Oxford English Corpus, The Michigan Corpus of Academic Spoken English, The UKWaC British English Web Corpus, поскольку именно корпус представляет лингвистические данные в реальном контексте и обладает достаточно большой представительностью данных. Можно дать следующее определение корпуса: «Лингвистическим корпусом называют собрание текстов, собранных в соответствии с определенными принципами, размеченных по определенному стандарту и обеспеченных специализированной поисковой системой» [4].

Следующим этапом стало определение типов словесного окружения, которые характерны для того или иного лексико-семантического варианта. В ходе этого были выделены лексико-семантические варианты, указывающие на одушевленного субъекта, и, соответственно, лексико-семантические варианты, указывающие на неодушевленного объекта.

Исследование показало, что «одушевленный» ghost чаще является подлежащим в сочетаниях с определенными глаголами (например: see, bring, attack, say, kill, be alive и др.), а неодушевленный “ghost” употребляется в качестве дополнения при глаголах, которые не подразумевают активности существительного-дополнения (например: feel, reveal и др.) или же в предложных конструкциях типа: a ghost of a smile, a ghost of a frown, a ghost of fright и т. д.

Соответственно, исследуя существительное, следует обращать внимание прежде всего на то, как одушевленность/неодушевленность проявляется в структуре контекста, который и обеспечивает возможность реализации того или иного лексико-семантического варианта. Имеет смысл посмотреть, какие типы словесного окружения характерны для неодушевленного объекта, есть ли класс глаголов, который обеспечивает одушевленность.

Примечания

1. Ельмслев, А. О категориях личности-неличности и одушевленности-неодушевленности [Текст] / А. Ельмслев // Принципы типологического анализа языков различного строя. М.: Наука, 1979. С. 120.

2. Минский, М. Фреймы для представления знаний [Электронный ресурс] / М. Минский. Режим доступа: <http://myai.narod.ru/Minsky/sod.htm>; Minsky, M. Framework for Representing Knowledge [Электронный ресурс] / М. Minsky. 1974 Режим доступа: <http://web.media.mit.edu/~minsky/papers/ Frames/frames.html>

3. Минский, М. Структура для представления знаний [Текст] / М. Минский // Психология машинного зрения. М.: Мир, 1978. С. 250–338; Минский, М. Фреймы для представления знаний [Текст] : пер с англ. / М. Минский; под ред. Ф. М. Кулакова. М.: Энергия,

1979. С. 7; Минский, М. Остроумие и логика когнитивного бессознательного [Текст] / М. Минский // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1988. Вып. 23. С. 289.

4. Корпусная лингвистика [Электронный ресурс] // Википедия. Режим доступа: /http://ru.wikipedia.org/wiki/Корпусная_лингвистика.

А. О. Лучинина

ОРГАНИЗАЦИЯ ДОПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ

В статье рассматриваются особенности организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников, анализируется опыт работы педагогического класса и динамика поступления его выпускников на педагогические специальности.

Перестройка системы образования в стране требует коренного изменения в подготовке педагогических кадров. Важным направлением в этой деятельности является профориентация школьников на педагогические профессии, которая реализуется на довузовском этапе педагогического образования.

Решающее значение школьного этапа становления педагога заключается не только в мотивации профессионального выбора, но и в полноценном формировании у него умений, включающих в себя базовые и специальные знания, ценностные ориентации, мировоззренческие установки, коммуникативные умения и навыки, – то есть все то, что в перспективе и определяет ядро профессиональной педагогической деятельности.

Современные тенденции допрофессионального педагогического обучения школьников связаны с особенностями исторического опыта подготовки учащихся к педагогической деятельности. Во-первых, пропедевтическая педагогическая подготовка школьников в России имеет давние традиции, которые необходимо изучать и использовать. Ее основоположником можно считать К. Д. Ушинского, разработавшего принципы, содержание и в какой-то степени методику ее организации. Во-вторых, в различные периоды пропедевтическая педагогическая подготовка школьников сочеталась с профессиональной. В-третьих, в последние годы наблюдается повышение интереса к педагогической профориентации молодежи, в силу чего ею занимаются многие социальные институты: школа, учреждения допол-

нительного образования, вузы, общественные и частные организации. В-четвертых, многообразие форм, различные подходы, неоднозначное понимание задач создают трудности как в теоретической разработке проблемы, так и в практическом ее разрешении.

В современных условиях допрофессиональная педагогическая подготовка опирается на следующие исходные идеи [1]:

– процесс педагогизации общественных отношений является одним из актуальных социальных процессов;

– психолого-педагогические знания носят общечеловеческий характер, а значит, жизненно полезны каждому, независимо от избираемой профессии и образа жизни;

– педагогическое просвещение и профориентация актуализируют все процессы, идущие в школе, особенно – гуманизацию отношений и саморазвитие, самопознание и самореализацию личности;

– подготовка педагогов высокой квалификации осуществляется не только профессиональными учебными заведениями, но и начинается в период школьного ученичества.

Основываясь на данных идеях, допрофессиональная педагогическая подготовка осуществляется в специально организованных педагогических классах при образовательных учреждениях. Педагогический класс представляет собой относительно локализованную организационную форму целевой интенсивной ориентации школьников на профессию педагога, то есть форму организации целостного образовательного процесса. В педагогическом классе создаются условия, способствующие профессиональному самоопределению, формированию позитивного отношения к педагогической профессии, осознанию правильности выбора профессии, направленности интересов, проявлению социальной активности, овладению некоторыми элементами практической педагогической деятельности.

Э. В. Балакирева выделяет следующие характеристики педагогические признаки педкласса [2]:

– избирательный принцип комплектования состава учащихся;

– профилирование обучения за счет включения в учебный план психолого-педагогических дисциплин и гуманитарных спецкурсов;

– обеспечение деятельного подхода в обучении на основе активного освоения и использования школьниками элементов педагогических технологий;

– наличие отлаженной структуры взаимодействия педклассов с учреждениями образования.

К началу 90-х гг. XX в. количество педагогических классов в России достигло более 500. В

основном эти классы функционировали на базе школ. Небольшое количество педклассов возникло на базе учебно-производственных комбинатов. Были классы, работавшие на базе педвуза и даже отдельных его факультетов. Объединения клубного типа стали создаваться при центрах работы с детьми и юношеством [3].

Однако сегодня массовое внедрение различных профилей и специализаций, низкий социальный статус профессии педагога способствуют уменьшению количества желающих обучаться в педагогическом классе. Результаты профдиагностики девятиклассников показывают, что в городских школах лишь 3–6% учащихся выражают профнамерения на педагогические специальности, в сельских – до 10% [4]. Следовательно, формирование педкласса на базе одной школы по результатам профдиагностики становится проблематичным.

Таким образом, наиболее предпочтительным и оптимальным в организации допрофессиональной педагогической подготовки является межшкольный принцип, позволяющий в процессе комплектования состава учащихся педкласса вести достаточно жесткий отбор старшеклассников, имеющих не только задатки и склонности, но и явно выраженный интерес к педагогической работе. Так, в Межшкольном учебном комбинате № 3 города Кирова (МУК № 3) по результатам проведенной нами профдиагностики в 2006–2007 гг. среди 380 учащихся из 10 школ 13% имеют склонности и интерес к обучению на педагогическом профиле среди 22 профилей, реализуемых комбинатом.

Основная задача педагогического класса МУК № 3 – профессионально-педагогическая ориентация учащихся, формирование их педагогической направленности, развитие интереса и склонностей к работе педагога, выработка элементарных педагогических навыков и, следовательно, оказание помощи в сознательном выборе пути дальнейшего обучения в педагогических учебных заведениях.

Педагогический класс в рамках организации допрофессиональной подготовки реализует профиль «Образование», который включает два этапа: предпрофильную подготовку (9-й класс) и профильное обучение (10–11-е классы).

Профиль «Образование» в МУК № 3 учащиеся выбирают самостоятельно. Вот как они объясняют свой выбор:

«Я выбрала этот профиль, так как он учит правильно общаться и поведению с ребенком. Все это мне необходимо на будущее. Этот профиль подготовит меня к будущему материнству. Также я пойму, хочу ли я действительно работать педагогом». Екатерина С., школа № 7, 9-й класс.

«Учителя – люди разные, каждый знает свой предмет, свое место. Но меня не устраивает, как современные учителя обращаются с учениками. Я хочу выучиться на педагога, чтобы нести ученикам радость, чтобы они увидели, что учителя бывают не только плохими, но и хорошими. Хочу научиться правильно общаться с детьми, правильно доносить до них школьный материал». Надежда К., школа № 7, 9-й класс.

«Педагог – талантливый человек, интеллектуально и духовно развитый, который умеет правильно воспитывать детей, любит их и не только учит, но и развивает. Я выбрала эту профессию, так как она одна из важнейших профессий, необходимая обществу». Регина Ц., школа № 30, 9а класс.

«Я выбрал профиль “Образование”, чтобы в будущем воспитать хорошего ребенка, уметь ухаживать за ним. Этот профиль связан с общением, а я не могу жить без общения». Станислав К., школа № 21, 9е класс.

«Я хочу знать про ребенка все от самого рождения: как он развивается, как растет, какие изменения с ним происходят. И все это я могу узнать только здесь, на профиле “Образование”». Екатерина С., школа № 7, 9-й класс.

Сам факт выбора учащимся профиля обучения является относительно новым явлением организации воспитательно-образовательного процесса в средней школе. Очевидно, что такой выбор не может быть случайным или спонтанным, а должен быть осознанным, чему способствует организация предпрофильной подготовки в основной школе, которая включает как информационную поддержку выбора возможного профиля, так и предоставление возможности выполнить серию различных профессионально-технологических проб.

Предпрофильная подготовка определяется как система педагогической, психолого-педагогической, информационной и организационной деятельности, содействующая самоопределению учащихся относительно выбираемых ими профилей дальнейшего обучения и широкой сферы последующей профессиональной деятельности (в том числе относительно профиля и места дальнейшего обучения) [5].

Основой системы предпрофильной подготовки является ориентация подростков на пробу своих возможностей в разных сферах: интеллектуальной, социальной, межличностной, личностной. Это приводит к формированию универсальных учебно-практических компетенций: способность к исследованию, способность к коммуникации и организации взаимодействия, способность к умению принимать решения и осуществлять их, способность постоянно осваивать новые типы деятельности.

Цели предпрофильной подготовки в педагогическом классе: помощь старшеклассникам в осуществлении ими осознанного, взвешенного самостоятельного выбора профиля обучения в полной средней школе, исходя из собственных желаний, возможностей, склонностей и потребностей предстоящего профессионального выбора, а также предоставление возможности выполнить серию различных профессионально-технологических проб в педагогической деятельности.

Реализации данных целей способствуют три компонента предпрофильной подготовки: элективные курсы (курсы по выбору) предпрофильной подготовки, информационная и профориентационная работа.

На педагогическом профиле реализуется четыре элективных курса: «Ступени развития детей от 0 до 7 лет», «Игровая деятельность дошкольника», «Прикладное творчество», «Навстречу детям». Эти курсы являются ознакомительными и краткосрочными: по 17 часов каждый курс. Учащиеся на элективных курсах получают первоначальные психолого-педагогические знания, знакомятся с видами и особенностями декоративно-прикладного творчества, приобретают практические навыки педагогической деятельности в качестве воспитателя дошкольного образовательного учреждения. На элективных курсах используются активные формы обучения: анализ ситуаций, деловые игры, дискуссии. Таким образом, в предпрофильном обучении создаются условия для формирования мотивации к получению выбранной профессии и успешной реализации профессиональных способностей.

Информационная работа в 9-м классе включает знакомство с учебными заведениями, в которых можно продолжить образование после 9-го класса, изучение особенностей их образовательных программ, условий приема через такие формы работы, как экскурсии, анализ информационной «образовательной карты» района, города.

Профильная ориентация направлена на оказание помощи учащимся в проектировании вариантов продолжения обучения в профильных и непрофильных классах старшей школы посредством проб, психолого-педагогической диагностики, консультирования.

По окончании предпрофильной подготовки в 2007 г. 50% учащихся продолжили обучение на профиле «Образование» в 10–11-м классе, 15% поступили в колледж ВятГГУ на педагогические специальности, что подчеркивает эффективность и значимость предпрофильного обучения в педагогическом классе.

Профильное обучение в 10–11-х классах направлено на освоение психолого-педагогических знаний, воспитательной деятельности учителя,

основ дидактики и практической педагогической деятельности, включающей опыт вожатской работы и работы в качестве помощника учителя начальных классов. Особое место в профильном обучении отводится организации самостоятельной практической педагогической деятельности школьников, где в постоянном тесном общении с детьми у учащихся формируются определенные навыки, необходимые в работе будущего педагога. Из этого следует, что преподавание в педагогическом классе строится в ином плане, нежели в вузе или в школе, акцентируя внимание не столько на приобретение определенной суммы знаний, сколько на возбуждение устойчивого интереса и выработку элементарных педагогических умений и навыков.

Все это служит основой для формирования статуса педкласса как особой организационной формы подготовки педагогических кадров, причем формы достаточно эффективной: в настоящее время на различные педагогические специальности ВятГГУ поступают многие выпускники педкласса.

Динамика поступления на педагогические специальности выпускников педкласса МУК № 3

Годы	Число учащихся		
	окончивших педкласс	поступивших на педагогические специальности	
		абс.	в %
2001–2002	57	16	28
2002–2003	65	17	26
2003–2004	58	12	21
2004–2005	51	11	22
2005–2006	46	14	30
2006–2007	52	18	35

Таким образом, можно выделить некоторые особенности организации допрофессиональной педагогической подготовки школьников:

- 1) допрофессиональная педагогическая подготовка осуществляется в специально организованных педагогических классах при образовательных учреждениях;
- 2) основной принцип работы с педклассом – сочетание теоретических, практических занятий и педагогической практики;
- 3) основной педагогической практики является постепенно усложняющаяся практическая деятельность, включающая в себя опыт вожатской работы, работы в качестве помощника учителя начальных классов и воспитателя в детском саду.

Такая организация обучения, по нашему мнению, способствует формированию педагогических умений и навыков и осознанному выбору профессии педагога.

Примечания

1. Успенский, В. Б. Допрофессиональная педагогическая подготовка школьников: сущность, методические рекомендации [Текст] / В. Б. Успенский. Ярославль: ЯГПУ, 1998. С. 23.
2. Балакирева, Э. В. Старшеклассники в поле профессионального выбора: педагогический профиль [Текст]: учеб.-метод. пособие для учителей / Э. В. Балакирева. СПб.: КАРО, 2005. С. 45.
3. Успенский, В. Б. Теоретические и методические основы допрофессиональной педагогической подготовки школьников [Текст] / В. Б. Успенский. Ярославль: ЯГПУ, 1999. С. 38.
4. Балакирева, Э. В. Указ. соч. С. 46.
5. Организация профильного обучения в средней школе [Текст] / под ред. Н. В. Ширшиной. Волгоград: Учитель, 2007. С. 85.

О. С. Клепацкая

ЦИРК МАРКА ШАГАЛА НА ФОНЕ РУССКОГО АВАНГАРДА

Статья посвящена теме цирка в творчестве Марка Шагала, которая рассматривается в контексте развития русской художественной культуры первой трети XX в.

Цирк – одна из постоянных тем русского изобразительного искусства первой трети XX в. Многие представители русского авангарда (В. Фаворский, А. Родченко, М. Татлин, М. Шагал) раскрывают тему цирка, выдвигая на первый план не столько фантомность и инфернальность, но и мускульность, характерную «вещность», «плотную» сторону выражения, «вещизм» цирковых образов [1].

Чем обусловлен столь горячий интерес художников к цирковой образности? Чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к характеристике *мировоззренческих и эстетических оснований* авангарда. Если согласиться с мнением, что авангард – это наиболее полное осуществление ментального мира, то тема цирка олицетворяет собой «знак жизни», являясь связующей нитью между искусством и реальностью, где в качестве реальности выступает активный художественный процесс, то есть само искусство. Данный эстетический посыл важен для понимания стимулов обращения художников к яркому и многогранному миру цирка. Одна из причин связана со стремлением погрузиться в свой внутренний мир, отделиться от внешних социальных проблем. «Вещь» выступает в данном случае опорой для воображения, необходимым заместителем реаль-

ности. Она конкретна и, в то же время, имеет опосредованное отношение к реальности, потому что в первую очередь принадлежит искусству праздника, олицетворением которого выступает культура цирка.

«Вещный» (предметный) мир цирка наглядно предстает в творчестве одного из ярких представителей русского авангарда *Марка Шагала (1887–1985)*. Цирковые акробаты, клоуны, эквилибристы, музыканты, дрессированные лошади становятся необходимой принадлежностью этого мира. В своем программном цикле «Большой Цирк» художник раскрывает мир цирка как праздник, бытие которого и есть настоящая жизнь. Внизу изображен город с Эйфелевой башней. Вверху – ярусы кресел, заполненные зрителями. На манеже – влюбленные, клоуны с цветами, летающие лошади и люди, парящий в воздухе оркестр – мир, где все фантастично и реально одновременно. Почти спустя столетие подобную сказочность в сочетании с жизненной правдивостью в своих картинах воспроизведет последователь Шагала в плане отражения в живописи цирковой темы З. Церетели.

Визионерство, гротеск и синтетизм оказались созвучными художественным исканиям не одного поколения русских художников, исповедующих разные эстетические принципы и принадлежавших к разным направлениям и стилям. Объединяющим началом для всех стало историческое время авангарда – время дерзновенных экспериментов, открытий, «неслыханных перемен» в искусстве и жизни. Русская художественная культура первой трети XX в. откликнулась на радикальные изменения в социально-политической сфере не менее радикальным новаторством. Взгляд на свою эпоху со стороны творчества точно сформулировал М. Матюшин: «Художник всегда отмечает то состояние восприятия пространства – мерность, которая свойственна его эпохе» [2].

А. Бакст и М. Добужинский, А. Матисс, В. Фаворский и Н. Рерих в той или иной степени испытали на себе влияние времени, в котором скрестились экспрессионистский гиперболизм и графика кубизма, супрематические изломы пространства, буйство цвета фовизма, образная многозначность символизма. Всех этих художников, в определенном смысле, можно назвать учителями Марка Шагала. Все они, так или иначе, привнесли в индивидуальную систему мастера те эстетико-стилевые элементы, которые предопределили выбор композиционных, колористических принципов и образного строя шагаловских работ. Однако при всем плюрализме эстетической среды, формировавшей профессионализм художника в 1910-е гг., его стиль не вписывается ни в одну из сложившихся систем. Шагала уникален и

неповторим. По мнению авторитетного исследователя творчества Шагала А. Каменского, «приоритет декоративного начала, свойственный фовизму, не отвечал сути замыслов Шагала, а кубизм мог предложить ему свою оригинальную дисциплину форм. Но не более того» [3]. Марка Шагала нельзя назвать безоглядным последователем современных ему школ и направлений. То же самое можно сказать про влияние символизма. «Вещность» мышления художника не позволила ему раствориться в отвлеченных и туманных сферах. При всей смысловой многозначности его картины обладают «полнотой, естественностью целого, аналога жизни и мира» [4]. Они не уходят от всех сложностей бытия в чистую игру, но находят для отражения множества аспектов действительности «новую, всеобъемлющую простоту художественного изложения» [5]. Сложнейший пластический язык Шагала, яркая колористика, «бытовой символизм» и сакральность, помноженные на мудрость и простоту, позволили ему «подняться над национальным своеобразием и цветастой экзотикой» [6].

В основе творчества Шагала лежит идея свободы. Реализовалась она, в первую очередь, в необычном расположении фигур и предметов на полотне и в пространстве, в сюжетных предпочтениях и решении композиционных задач. «Картины Шагала, – считает Д. Сарабьянов, – всегда построены организмы, где каждая деталь, всякий композиционный эпизод занимают свое определенное место. Это место обусловлено смыслом детали и эпизода и одновременно конструкцией всего произведения в целом» [7].

Шагал снискал себе славу не только «наивного» романтика XX в., воспевающего земную любовь в надземном полете, но и одного из ярчайших апологетов «старого детского искусства» (М. Кузмин). Истоки визионерства Шагала, в первую очередь, – в его мироощущении, для которого характерен синтез «высокого» и «низкого». В сочетании с еврейской религиозностью это свойство указывает на движение хасидизма, возникшего в XVIII в. и имеющего в своей основе идею мироздания как игры божественного Промысла, достижение экстатического состояния с помощью музицирования и танца с элементами акробатики. Первые хасиды, как пишет Г. Шоль, «кувыркались на улицах и базарных площадях Колиска и Лиозно» [8]. Другой исток отсылает нас к еще более раннему периоду – XVI в., европейской карнавальная культуре, а именно – к театральным представлениям с участием цирковых артистов. Так, например, в Италии народные театральные спектакли сопровождалась танцами и выступлением акробатов. Цирковое начало пронизывает все творчество художника – от ранней работы «Ярмарка» (1908) до литогра-

фии «Игра арлекинов» (1973) [9]. Наряду с путешествиями, сценами повседневности, тема цирка становится сквозной в творчестве художника. «В переворачивании всего с ног на голову, в преодолении тяготения, в связи комического с космическим» она будет составлять «основу шагаловских образов независимо от сюжета произведения» [10].

Известно, что в 1920-е гг. в Париже Марк Шагал посещал знаменитый Зимний цирк. Свои впечатления от увиденного он запечатлел в серии работ, выполненных по заказу А. Воллара «Цирк Воллара» (всего – 19 композиций). Квинт-эссенцией серии стала литография «Сердце цирка» (1956–1962), где в причудливом сочетании представлены главные атрибуты циркового искусства – танцующий на голове клоун, скрипач, лошадь, зрители. Композицию дополняет типичная для шагаловского стиля фигура ангела, семиотически прочитываемая как знак принадлежности циркового ремесла к божественному творению. До конца своей жизни Шагал сохранил любовь к клоунам и наездникам, к пестрому, веселому и безобидному миру циркового манежа. Теме цирка посвящены и поздние работы художника, созданные в 1970-е гг.: «Композиция с фигурой. На тему «Воспоминания о Витебске» [11], «Композиция» [12], «Музыканты на зеленом фоне» [13]. Несмотря на то что, судя по названию, в них нет программно заданной идеи, композиционно и колористически они варьируют цирковую тему.

Цветопластические приемы Шагала берут начало в традициях русского живописного искусства. Связь с народными истоками, творчеством представителей «Бубнового валета» (Ларионов, Н. Гончарова), а также живописью Н. Пиромани в силу их ясной предметной основы демонстрируют не только работы из серии «Большой цирк», но и практически все «цирковые» композиции. Шагал цветовую стихию своих полотен всегда связывает с конкретными предметами, которые в его картинах могут выглядеть совсем не так, как в жизни. Но, тем не менее, «любая цветовая ассоциация приобщена у художника к предметам, а не отслаивается от них и, что еще важнее, раскрывается через эти предметы» [14]. Сходные принципы исследователи творчества Шагала усматривают у некоторых других русских современников Шагала, проявлявших интерес к беспредметным цветовым построениям: Кончаловского, Лентулова, Сарьяна, Фалька, Машкова, Кузнецова.

Анализируя знаменитое полотно «Введение в национальный еврейский театр», написанное для театра А. Грановского, Н. Алчинская акцентирует преимущество актеров музыкально-циркового представления: «В цирковом

прыжке взлетал в воздух С. Михоэлс, акробаты, подобно хасидам у Шолема, одновременно молились и делали стойку на руках, символическая корова открывала и завершала театральное представление, а Михоэлс вел за собой козу» [15]. Музыкальность – еще одна черта эстетического видения художника. Она проявляется в композиционных решениях, игровой прихотливости красок, в изображении процесса музицирования или танца. Таковы композиции «Заключительный цирковой номер» из серии «Цирк» (1956–1962), «Музицирующий клоун», «Цирк», «Скоморохи» и др. К лучшим в композиционном плане из «музыкальных» работ на тему цирка можно отнести цветную литографию «Цирковые музыканты». Написана она в 1965 г. Художник посвятил ее известному русскому композитору Р. К. Щедрину, в собрании которого эта работа находится.

Таким образом, мир цирка вписывается в контекст новаторских исканий русского искусства первой трети XX в. Он оказался близок мировоззрению и эстетике художника, его мифологической интуиции. Репрезентация цирка у Шагала имеет культурологический смысл. Она поднимает проблему «человек – мир» как организованный целостности. При этом понятие *мир* шифруется как уход от действительности. Мир – это праздник, мечта, игра воображения. В нем нет места унынию и серости. Это пространство сказки, где летающим, танцующим, играющим на инструментах, стоящим на головах людях, полумифическим существам легко и невесомо от чувства причастности к первоосновам бытия, его тайнам. В изображении циркового праздника проявились такие черты стиля Шагала, как гротеск, ирония, доброта, наивность. Они пронизывают все произведения мастера, независимо от их тематики и сюжетной линии. Тема цирка лишь усиливает эту линию образов, в основу которых лег «сложный сплав визионерских представлений, собственной и народной памяти, национального ритуального мышления, фольклора, возвышающей мечты, наивного, в чем-то простодушного восприятия мира, детской тревоги и волнующих предчувствий» [16].

Примечания

1. Семиотика и авангард: антология [Текст] / ред.-сост. Ю. Степанов, Н. Фатеева, В. Фещенко, Н. Сироткин; под общ. ред. Ю. С. Степанова. М.: Академический проект: Культура, 2006. С. 7.

2. Харджиев, Н. К истории русского авангарда [Текст] / Н. Харджиев, К. Малевич, М. Матюшин. Stockholm, 1976. С. 132.

3. Каменский, А. Шагаловский сборник [Текст] / А. Каменский. Вып. 2. Материалы VI–IX Шагаловских чтений в Витебске (1996–1999). Витебск, 2004. С. 140.

4. Там же. С. 141.

5. Там же.

6. Бессонова, М. Мастер из Витебска [Текст] / М. Бессонова // Шагала. Возвращение мастера: по материалам выставки в Москве к 100-летию со дня рождения художника. М.: Сов. художник, 1989. С. 27.

7. Сарабьянов, Д. Ускользящий лик Шагала [Текст] / Д. Сарабьянов // Шагала. Возвращение мастера: по материалам выставки в Москве к 100-летию со дня рождения художника. М.: Сов. художник, 1989. С. 37.

8. Шолем, Г. Основные течения в еврейской мистике [Текст] / Г. Шолем. Т. 2. Иерусалим, 1989. С. 172.

9. Цв. литография, собр. ГМИИ им. А. С. Пушкина (Москва).

10. Апчинская, Н. Образы цирка в творчестве Марка Шагала [Текст] / Н. Апчинская // Бюллетень Музея Марка Шагала. Вып. 14. Витебск, 2006. С. 61.

11. Цв. литография, собр. ГМИИ им. А. С. Пушкина (Москва).

12. Цв. литография, собр. ГМИИ им. А. С. Пушкина (Москва).

13. Цв. литография, собр. В. А. Пушкирева (Москва).

14. Каменский, А. Указ. соч. С. 141.

15. Там же. С. 62.

16. Сарабьянов, Д. Указ. соч. С. 36.

С. И. Смирнова

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ САМООЦЕНКИ С НЕКОТОРЫМИ ЛИЧНОСТНЫМИ КАЧЕСТВАМИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В статье анализируются теоретические и эмпирические данные, касающиеся особенностей самооценки у детей с задержкой психического развития и её взаимосвязи с уровнем притязаний и уровнем тревожности.

Изучение самооценки как ключевого личностного образования, обуславливающего многие поведенческие и индивидуально-психологические особенности личности и её взаимосвязи с различными личностными характеристиками, входит в круг основных проблем современной специальной психологии. Согласно официальным статистическим данным, уже к началу школьного обучения выявляется до 30% детей с проблемами школьной психофизической адаптации и различными психосоматическими расстройствами, для большинства из которых наиболее характерно отсутствие представлений о себе как о самооценной личности [1]. По мнению психологов и дефектологов, наибольший процент среди них составляют дети с задержкой психического развития (ЗПР).

СМИРНОВА Светлана Игоревна – старший преподаватель кафедры психологии ВятГГУ
© Смирнова С. И., 2008

На основе накопленных в психологии данных и обобщения работ предшественников Л. С. Выготский создал общую концепцию о единстве законов развития нормального и аномального ребёнка. Данное положение актуально и при изучении особенностей самооценки у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Следует отметить, что первоначально самооценка как социально-психологическое явление изучалось применительно к детям с нормальным психическим развитием. Исследователями были выделены исходные представления о самооценке как

- важнейшем компоненте самосознания личности (Б. Г. Ананьев, А. И. Божович, А. И. Леонтьев, В. П. Левкович, А. В. Петровский, Е. Т. Соколова, В. В. Столин, С. А. Рубинштейн, А. Б. Орлов, И. И. Чеснокова, П. Р. Чамата и др.);

- отождествлении с образом «Я» или концепцией «Я» в целом (И. С. Кон, М. И. Лисина, И. А. Конева и др.);

- самоотношении (С. Р. Пантлеев, Н. И. Сарджвеладзе, В. В. Столин и др.).

Следующим моментом в разработке понятийной схемы самооценки можно считать выделение её структурных компонентов, а именно *когнитивного* и *эмоционального*, функционирующих в неразрывном единстве. При этом надо иметь в виду, что некоторые исследователи выделяют и третий компонент – *поведенческий*, что подвергается сомнению А. В. Захаровой, которая полагает, что его целесообразнее соотносить с регулятивными функциями самосознания и считать производным от первых двух.

Основу *когнитивного* компонента самооценки составляют интеллектуальные операции, сравнение себя с другими людьми, сопоставление своих качеств с внутренними эталонами. К когнитивным процессам, детерминирующим самооценку, исследователи относят оценку актуальной ситуации; оценку последствий совершаемых действий; проекции, подготавливающие выбор направления действия; ретроспекцию, формирующую оценку достигнутых результатов. Его развитие зависит от степени сформированности у человека гностических способностей, объёма и характера знаний относительно оцениваемых аспектов «я».

Эмоциональный компонент репрезентирует отношение личности к себе, меру её удовлетворённости своими действиями, переживание уверенности и неуверенности в деятельности.

В младшем школьном возрасте создаются благоприятные условия для интенсивного развития когнитивного компонента. Линейное отражение в самооценке ребёнка отношения взрослых начинается преодолевать, опосредоваться собствен-

ным знанием себя. Л. С. Выготский и Ж. Пиаже в развитии самосознания ребёнка особую роль отводили логическому мышлению. Поскольку формирование мыслительных процессов у детей с ЗПР имеют выраженное отставание от сверстников, то можно предположить, что когнитивная сторона самооценки у этих детей также будет не сформирована в этот период.

Самооценка личности, как правило, характеризуется биполярными *конструктами*: адекватная – неадекватная, высокая – низкая, осознаваемая – неосознаваемая, устойчивая – неустойчивая, рефлексивная – нерефлексивная и т. д. Традиционно в качестве основной характеристики самооценки выделяется такой конструкт, как *адекватность*. Мерой адекватности выступает её соответствие объективной ценности индивида. Адекватность как специфический показатель самооценки предопределяет наличие критического отношения субъекта к себе, соотнесение своих возможностей с внешними требованиями, умение ставить реальные цели, анализировать свои мысли и результаты деятельности. Но самооценка не выбирается ребёнком произвольно, а определяется условиями его жизни – она всегда объективно обусловлена и соответствует породившим её обстоятельствам.

Следующей характеристикой самооценки является её *высота*, определяемая тремя уровнями: *высоким, средним, низким*. Соотношение высоких притязаний и низких способностей характеризует самооценку как завышенную, то есть неадекватную. Высокие способности совместно с низкими притязаниями указывают на заниженную самооценку, также неадекватную. От уровня самооценки зависит активность личности, её участие в деятельности, в том числе и в условиях той или иной группы. По мнению И. А. Борисовой, сущность основных законов развития самооценки состоит в следующем:

1. Однажды сформировавшись, самооценка всё время ищет подкрепления – она выступает своеобразным фильтром для определения, какой информацией субъект будет владеть. Это относится как к высокой, так и к низкой самооценке.

2. Однажды сформировавшись, самооценка действует как установка, то есть провоцирует окружающих на определённый тип отношения к субъекту.

3. Изменяясь, самооценка меняет отношение окружающих к человеку [2].

Таким образом, по мере того, как формируются оценки самого себя, они становятся всё более независимыми от реакции окружающих и даже от результатов деятельности.

Особая роль в акте самооценивания принадлежит *рефлексивным* действиям, которые рас-

считаются А. В. Захаровой как особые процессуальные характеристики [3]. Рефлексия наделяет самосознание обратной связью, благодаря которой субъект может оценивать намеченную цель с позиций перспективы успеха, может корректировать её, продумывать возможные последствия результата для себя и окружающих, включается в волевое действие при оценке своих возможностей в преодолении трудностей. Таким образом, рефлексия обеспечивает субъекту произвольное управление поведением.

В реальной жизни самооценка функционирует как на *осознанном*, так и на *неосознанном* уровнях. Неосознанная самооценка реализуется либо в привычных для субъекта, стандартных ситуациях, либо в экстремальных, когда требуется быстрое реагирование. На ранних этапах развития самооценка также функционирует на неосознанном уровне, будучи прямым отражением оценок окружающих.

Приоритетной характеристикой, отражающей содержательную сторону самооценки, являются параметры её *устойчивости*. Особое значение для нашего исследования представляет *неустойчивая* самооценка, проявляющаяся в следующих ситуациях: при неврозах, инфантилизме, незрелости ряда психологических структур.

Исследователи отмечают наличие двух типов колебаний уровня самооценки:

1) изменение представлений о себе;

2) трансформация иерархии шкал ценностей, по которым производится самооценивание.

Конфликты между мотивами приводят к борьбе ведущих личностных смыслов и их смене. Незначительное изменение какого-либо одного аспекта образа Я могут повлечь за собой изменения ряда других компонентов представлений о себе. Недостаточная когнитивная дифференциация смыслов приводит к неразличимости по своей субъективной значимости шкал самооценивания, что, в свою очередь, затрудняет формирование их иерархии, а следовательно, снижает компенсаторные функции самооценки: всякий неуспех начинает восприниматься как значимый, всякое событие – как имеющее самое непосредственное отношение к Я. Вероятно, подобное смешение субъективных ценностей делает самооценку крайне неустойчивой, резко повышает уровень тревожности [4].

В младшем школьном возрасте самооценка характеризуется неустойчивостью и одновременно пластичностью, точностью и полнотой представления о своих физических, интеллектуальных и личностных качествах [5]. Поэтому основным достижением младшего школьного возраста в области развития образа Я является дифференциация и интеграция представлений ребёнка о себе. Постепенно самооценка приобретает та-

кие качества, как рефлексивность, дифференцированность, устойчивость, адекватность [6]. Но эти качества самооценки, на наш взгляд, не смогут сформироваться у детей с ЗПР в этом возрасте в силу наложения отпечатка первичного дефекта на развитие личности. Одним из основных факторов, оказывающих влияние на самооценку ребёнка в этот период, является школьная успеваемость и оценки учителя, поэтому дети с ЗПР, имеющие трудности в усвоении школьной программы, попадают в группу риска.

Самооценка также тесно связана с *уровнем притязаний*, который в понимании А. В. Бороздиной определяется как привычный способ выбора целей, прежде всего уровня их трудности. В этом качестве уровень притязаний (УП) может выступать как индикатор самооценки [7]. В исследованиях, направленных на изучение (УП), как правило, выделяют три основных конструкта: *высоту, адекватность и устойчивость*. Высота УП оценивается также тремя уровнями: высоким, средним и низким – в зависимости от принадлежности выбора к одной из шкал трудности. Критерием адекватности УП является соотношение решённых и нерешённых заданий и разрыв между уровнями стойкого успеха и неуспеха. Критерием устойчивости УП считаются повторяющиеся выборы.

Таким образом, уровень притязаний формируется на почве оценки личностью своих успехов и неудач при выполнении заданий определённой степени сложности и является своеобразной проекцией самооценки вне ситуации, когда перед личностью возникает необходимость выбрать из нескольких целей ту, которая, по её мнению, наиболее отвечает её возможностям.

В ряде исследований показатели *уровня притязания* непосредственно сопоставляются и с индексом *тревожности*. Так, в исследовании М. С. Неймарк была установлена связь эмоциональных реакций со спецификой изменения уровня притязаний. Н. В. Имедадзе, рассматривая соотношение уровня тревожности и уровня притязаний у детей дошкольного возраста, установил значительную корреляционную взаимосвязь между показателями тревожности и уровнем притязаний: у детей с низким уровнем тревожности уровень притязаний, как правило, был близок к реальному выполнению заданий; с высоким уровнем тревожности уровень притязаний был выше реальных возможностей, причем даже ряд последовательных неудач не снижал его.

А. М. Прихожан в своих исследованиях показала, что в качестве важнейшего источника тревожности часто выступает «внутренний конфликт, преимущественно связанный с самооценкой». Тревожность как тенденция человека переживать различные ситуации как угрожающие

обычно снижает эффективность деятельности человека, сопровождается его противоречивым поведением.

В поведении тревожных детей выделяют следующие специфические особенности:

1. Неадекватное отношение к оценкам окружающих. Тревожные дети, с одной стороны, гиперчувствительны к оценкам, а с другой, – сомневаются, что их оценят правильно.

2. Они выбирают задания либо сложные, почетные, выполнение которых может принести уважение окружающих, но при первых неудачах стараются отказаться от них; либо выбирают задания заведомо ниже своих способностей, но гарантирующие успех.

3. Проявляют повышенный интерес к сравнению себя с другими, при этом избегают ситуаций, где такое сравнение может быть явным [8].

В итоге устойчивая межличностная тревожность, отражающая переживание потребности в общении, оказывается обусловленной неудовлетворением другой потребности – потребности в устойчивой, положительной самооценке. Следовательно, длительное отсутствие эмоционального благополучия в значимой сфере общения приводит к формированию неустойчивой самооценки и проявляется в возникновении у ребёнка сначала ситуационной, а затем личностной тревожности. При этом у детей с ЗПР фоном для формирования эмоционального неблагополучия является органическое поражение центральной нервной системы, что способствует формированию органических патохарактерологических особенностей. У подавляющего большинства детей с ЗПР уже в раннем возрасте отчётливо проявляется тревожное беспокойство [9].

Признавая важность вышеизложенных данных, касающихся проблемы самооценки в психологии и её связи с некоторыми личностными характеристиками, стоит отметить тот факт, что подобных исследований относительно детей с ЗПР в младшем школьном возрасте не проводилось. Поэтому исходным замыслом нашей работы стало изучение высоты самооценки (СО) и её соотношения с уровнем притязаний (УП) и уровнем общей тревожности (УТ) у младших школьников с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками (НПР). Изучению подверглась триада личностных образований: СО, УП, УТ. Сопоставляемыми параметрами стали: *высота СО, УП и УТ*.

Гипотезами нашего исследования стали следующие положения:

1. Дети с ЗПР характеризуются качественным своеобразием личностного развития, а именно снижением СО и УП, увеличением УТ (что определяется спецификой психического дефекта и негативным влиянием микросоциальных факто-

ров) в сравнении с нормально развивающимися сверстниками.

2. Самооценка, УП и УТ у детей с ЗПР между собой связаны: с изменением одной из этих характеристик меняются две других.

Для проверки гипотез были использованы следующие *методики*.

Для определения уровня СО использовалась методика Дембо – Рубинштейн. УП исследовался на основе методики Шварцландера (проба Шварцландера) (задание мотивировалось как тест на моторную координацию). Для изучения УТ мы применили методику Е. Е. Ромициной «Многомерная оценка детской тревожности», где оценивали первую шкалу «Общая тревожность». Данная шкала определяет общий уровень тревожных переживаний ребёнка в последнее время, связанных с особенностями его самооценки, уверенности в себе и оценкой перспективы.

В исследовании принимали участие 120 младших школьников, обучающихся в четвёртых классах города Кирова и Кировской области.

Для обоснования достоверности полученных результатов применялся аппарат математической статистики (компьютерная программа SPSS.14.00 for WINDOWS).

Полученные *результаты* по первой методике представлены в табл. 1.

Таблица 1

Сравнительные данные распределения учащихся с ЗПР и НПР по уровню самооценки

Уровень общей СО	Дети с ЗПР		Дети с НПР	
	абс.	%	абс.	%
1) высокий	10	17,5	31	49,2
2) средневысокий	21	36,8	25	39,7
3) средний	26	45,6	3	4,8
4) средненизкий	–	–	1	1,6
5) низкий	–	–	–	–
6) неустойчивый	–	–	3	4,8
Всего	57	100	63	100

Как видно из табл. 1, дети с ЗПР распределились по трем уровням СО: высокая (17,5%), средневысокая (36,8%) и средняя (45,6%), причём процент детей с ЗПР с высоким уровнем общей СО на 21,7 меньше, чем у детей с НПР, а со средним уровнем СО на 40,8% больше, чем с НПР. Анализ этого феномена в обеих выборках по критерию Манна – Уитни показывает различие по уровню СО, у детей с НПР самооценка выше ($U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$, $U_{\text{эмп}} = 1027$). Различия средних показателей уровня самооценки 3,7 и 4,2 балла для школьников с ЗПР и НПР статистически значимо ($t = -3,4$, $p < 0,05$). Поскольку в младшем школьном возрасте нормой является высокая самооценка, то дети с ЗПР имеют отклонение по этому параметру в сторону снижения.

Результаты второй методики представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сравнительные данные распределения учащихся с ЗПР и НПР по уровню притязаний

Уровень притязаний	Дети с ЗПР		Дети с НПР	
	абс.	%	абс.	%
1) нереально высокий	2	3,5	1	0,8
2) высокий	6	10,5	2	1,7
3) умеренный	5	8,8	30	24,8
4) низкий	44	77,2	20	16,5
5) нереально низкий	–	–	10	8,3
Всего	57	100	63	100

Из табл. 2 мы видим, что дети с ЗПР по УП распределились на четыре группы: нереально высокий, высокий, умеренный, низкий. Мы наблюдаем, что низкий УП преобладает у детей ЗПР на 60,7%, чем у детей с НПР. У детей с НПР в основном умеренный уровень притязаний, хотя процент высокого УП низкий в обеих выборках. Анализ данного феномена в обеих выборках по критерию Манна – Уитни показывает отсутствие различий по УП ($U_{эмп} > U_{кр}$, $U_{эмп} = 1596$). Различие средних показателей УП 2,4 балла в обеих выборках статистически незначимо.

Результаты третьей методики представлены в табл. 3.

Таблица 3

Сравнительные данные распределения учащихся с ЗПР и НПР по уровню тревожности

Уровень тревожности	Дети с ЗПР		Дети с НПР	
	абс.	%	абс.	%
1) крайне высокий	2	3,5	–	–
2) высокий	16	28,1	3	4,8
3) средний	37	64,9	37	58,7
4) низкий	2	3,5	23	36,5
5) крайне низкий	–	–	–	–
Всего	57	100	63	100

В табл. 3 мы видим, что дети с ЗПР распределились по УТ на четыре группы: крайне высокий, высокий, средний, низкий, причём у детей с ЗПР мы наблюдаем большее количество высоких показателей УТ, нежели у детей с НПР (на 26,8%). Анализ результатов по критерию Манна – Уитни показывает различие по УТ: у детей с ЗПР выше УТ ($U_{эмп} < U_{кр}$, $U_{эмп} = 922$). Различие средних индексов УТ 2,3 и 1,6 балла для школьников с ЗПР и НПР статистически значимо ($t = -5,9$, $p < 0,05$).

Затем мы подвергли полученные результаты корреляционному анализу по методу Пирсона для выявления связи между данными параметрами. Выявлено, что зависимости между феноменами

у школьников с ЗПР нет. У испытуемых с НПР выявлена корреляционная связь между высотой самооценки и УП ($\kappa = 0,3$ при $p < 0,01$), причём чем выше уровень самооценки, тем выше УП.

Для более рельефного рассмотрения взаимосвязи уровня СО, УП и УТ у детей с ЗПР упорядочим средние показатели УТ и УП по высоте самооценки и представим их в табл. 4.

Таблица 4

Соотношение уровней самооценки со средними показателями уровней тревожности и притязаний у детей с ЗПР

Общий профиль самооценки	Средний показатель УТ	Средний показатель УП
1) высокая	2,3	2,4
2) средневысокая	2,1	2,1
3) средняя	2,4	2,6

По данным табл. 4 не удаётся вычленивать ни особого увеличения УТ в связи с уменьшением СО, ни снижения УП. Средние показатели УТ практически не меняются в связи с уменьшением самооценки. Так же, как и УП, слабо увеличивается в связи с уменьшением уровня СО (как и показал корреляционный анализ).

Подобный анализ проведём, упорядочивая средние показатели СО и УТ у детей с ЗПР по уровню притязаний, и отразим их в табл. 5.

Таблица 5

Соотношение уровня притязаний со средними показателями уровней самооценки и тревожности у детей с ЗПР

Уровень притязаний	Средний показатель СО	Средний показатель УТ
1) нереально высокий	3	4
2) высокий	3,6	2,4
3) умеренный	3,5	2,1
4) низкий	3,8	2,5

Результаты, представленные в табл. 5, показывают, что с уменьшением УП увеличивается средний уровень СО, хотя и незначительно. В изменении УТ в зависимости от УП не проследывается определённая закономерность. При нереально высоком УП наблюдается крайне высокий УТ, но далее на высокий и низкий УП характерны практически одинаковые средние показатели УТ.

Также упорядочим средние показатели СО и УП у детей с ЗПР по уровню тревожности и представим в табл. 6.

Таблица 6
Соотношение уровня тревожности со средними показателями уровней самооценки и притязаний у детей с ЗПР

Уровень тревожности	Средний показатель СО	Средний показатель УП
1) крайне высокий	3	2
2) высокий	3,7	2,7
3) средний	3,7	2,7
4) низкий	4	2

Сопоставление результатов в табл. 6 иллюстрирует определённую связь между УТ и средним значением СО: чем выше уровень тревожности, тем ниже среднее значение самооценки. Однако такой зависимости мы не наблюдаем с УП. Можно говорить, следовательно, о наличии некоторой тенденции обратной зависимости УТ и СО, улавливаемой с явными ограничениями из-за слабой значимости различий средних значений. Таким образом, полученные результаты позволяют сделать вывод не о жёсткой закономерности снижения самооценки при увеличении тревожности, а об известной вероятности уменьшения первой при увеличении второй.

Выводы

1. Теоретический анализ проблемы самооценки свидетельствует о сложности строения этого личностного образования.

2. Особую актуальность изучение феномена самооценки и её взаимосвязи с некоторыми личностными характеристиками приобретает по отношению к детям с ЗПР, так как младший школьный возраст сензитивен для развития чувства успешности.

3. Изучение специфики самосознания в период становления личности необходимо с целью адекватной компенсации и коррекции нарушений в этой сфере (которые могут являться вторичными дефектами у детей с ЗПР).

4. Проведённое исследование частично подтвердило рабочие гипотезы:

• Дети с ЗПР характеризуются снижением уровня СО, незначительным снижением УП и увеличением УТ по сравнению со сверстниками с НПР.

• Самооценка, уровень притязаний и уровень тревожности у детей с ЗПР между собой слабо связаны: только с изменением УТ меняет свой показатель СО. Трудно сказать, является ли здесь тревожность первичной или вторичной, но эта связь обратная: с увеличением УТ уменьшается СО. У детей с НПР наблюдается корреляционная зависимость между СО и УП, а у детей с ЗПР эта связь статистически незначимая. Школьникам с ЗПР с разными уровнями СО соответствуют разные УП и УТ, что свидетельствует о незрелости самооценки как личностного явления.

Полученные данные не претендуют на некую всеобщность в объяснении феномена самооценки и её взаимосвязи с другими феноменами и, несомненно, требуют увеличения объема выборки. Однако полученный результат и его интерпретация с точки зрения развиваемой гипотезы является определенным отправным моментом для дальнейших исследований в этом вопросе.

Примечания

1. Белобрыкина, О. А. Диагностика развития самосознания в детском возрасте [Текст] / О. А. Белобрыкина. СПб.: Речь, 2006. 320 с.

2. Борисова, И. А. Особенности самооценки младших школьников с разными типами эмоциональной привязанности к матери [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. А. Борисова. М., 2007.

3. Захарова, А. В. Роль самооценки в формировании познавательной активности младших школьников [Текст] / А. В. Захарова // Новые исследования в психологии. 1983. № 2. С. 25–28.

4. Белобрыкина, О. А. Указ. соч.

5. Бороздина, Л. В. Что такое самооценка [Текст] / Л. В. Бороздина // Психологический журнал. Т. 13. № 4. 1992. С. 99–101; Кон, И. С. В поисках себя: личность и её самосознание [Текст] / И. С. Кон. М.: Политиздат, 1984. 335 с.

6. Прихожан, А. М. Психология неудачника: Тренинг уверенности в себе [Текст] / А. М. Прихожан. М.: ТЦ «Сфера», 1997. 192 с.

7. Бороздина, Л. В. Соотношение самооценки и уровня притязания по параметрам устойчивости и адекватности [Текст] / Л. В. Бороздина, Е. А. Залученова // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии, 1989. № 1. С. 51–54.

8. Белобрыкина, О. А. Указ. соч.

9. Мамайчук, И. И. Помощь психолога ребёнку с задержкой психического развития [Текст]: науч.-практ. руководство / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина. СПб., 2004. 352 с.

ПЕРСОНАЛИИ

ЭЛЕ ИСАЕВИЧ МОНОСЗОН (к 100-летию со дня рождения)

Эле Исаевич Моносзон родился 19 июня 1908 г. в г. Ветлуга Костромской губернии (ныне Нижегородской области) в рабочей семье. С 1916 г. учился в Вятке, сначала в хедере (еврейская школа), затем в школе второй ступени им. Ф. Энгельса.

В 1925 г. Эле Моносзон поступил по комсомольской путевке в Вятский педагогический институт на общественно-экономическое отделение. Этот выбор на всю жизнь определил его дальнейшую судьбу как педагога, ученого, деятеля народного образования. Почти все время обучения Эле одновременно работал и в школе. В институте Моносзон сделал первые шаги в науке. Под руководством профессоров П. Н. Луппова и В. А. Танаевского он увлекся краеведческой работой и опубликовал в местных периодических изданиях несколько статей: «Организованность населения Вятской губернии», «Из истории пореформенного крестьянского движения в Вятской губернии» и др.

По окончании института в 1929 г. был назначен старшим инспектором губоно и одновременно работал в школе. С апреля 1931 г. по сентябрь 1937 г. Э. И. Моносзон работал в г. Горьком в должности старшего инспектора-методиста, затем был утвержден зав. учебно-методическим сектором крайоно. В задачу сектора входило «обеспечение локализации школьных программ», разработка инструктивных и методических писем, налаживание методической работы, создание учебников («свои» учебники тогда издавали автономные республики, края и даже области). Создавались и так называемые «рабочие книги», «рассыпные» учебники, приспособленные для лабораторно-бригадного метода и метода проектов. В г. Горьком Э. И. Моносзон развернул научную работу. Он постоянно печатался в местном журнале «Горьковский просвещенец», редактировал «Методический бюллетень», издавал книги для чтения в начальных классах «Маленький ударник» и «Юные ударники». В 1934 г. по согласованию с Наркомпросом был открыт краевой НИИ политехнической школы со штатом сотрудников до двадцати человек. Э. И. Моносзон был утвержден директором. По работе в это время Э. И. Моносзон общался с первым секретарем крайкома партии А. А. Ждановым, известными учеными-пе-



дагогами С. Т. Шацким, А. П. Пинкевичем, С. А. Каменевым, с наркомом просвещения А. С. Бубновым. К этому времени относится и его первая встреча с Н. К. Крупской.

В августе 1937 г. переведен на работу в наркомпрос РСФСР на должность первого заместителя начальника управления начальных школ Наркомпроса, через год стал начальником учебно-методического отдела (с сохранением и прежней должности). Важной задачей, решением которой приходилось заниматься коллективу, возглавлявшемуся Э. И. Моносзоном, было, например, создание письменности для многочисленных малых народов, не имевших ее прежде, и обеспечение перехода на русскую графику письменности ряда народов России. И конечно, создание учебных планов, программ, учебников. Во время работы в Наркомпросе Э. И. Моносзону приходилось встречаться и сотрудничать с А. С. Макаренко. Э. И. Моносзон был организатором цикла лекций «Проблемы школьного советского воспитания», прочитанных выдающимся педагогом в Наркомпросе в январе 1938 г. Рядовая аудитория благожелательно встретила эти лекции, как и его статьи в «Правде» и «Известиях», а вот верхушка Наркомпроса, «педагогический Олимп», против которого так упорно

сражался Антон Семенович, дала нагоняй инициатору проведения этих лекций: он был переведен на скромную должность инструктора «по испанским детям».

Осенью 1940 г. Э. И. Моносзон перевели на работу в НИИ школ. Там он работал старшим научным сотрудником, заведующим сектором педагогики, ученым секретарем. В октябре 1941 г. Наркомпрос РСФСР был эвакуирован в г. Киров, а НИИ школ, работавший при Наркомпросе – в г. Молотовск (Нолинск) Кировской области. Для Наркомпроса выделили здание средней школы им. Октябрьской революции по ул. Большевиков. НИИ школ был размещен в местном педагогическом училище. В г. Молотовск прибыла целая группа широко известных ученых, и среди них выдающийся лингвист Л. В. Щерба, педагоги Е. Я. Голант и С. Г. Шаповаленко, биолог Н. М. Верзилин, физик-методист П. А. Знаменский и другие деятели отечественной науки. В числе этих ученых был и Э. И. Моносзон. Институтом руководил профессор Б. В. Всесвятский, крупный специалист в области методики естествознания.

В июле 1942 г. Моносзон из Молотовска был призван в действующую армию. После месячной подготовки в учебном батальоне он был направлен в Ленинградское военно-политическое училище им. Ф. Энгельса, дислоцированное в г. Шуя Ивановской области, где был курсантом до мая 1943 г., в дальнейшем по май 1945 г. в действующей армии. Три боевых ордена (Красной Звезды, Отечественной войны I и II степени) и три ордена за трудовые заслуги (Октябрьской революции, Трудового Красного Знамени, «Знак Почета»), а также двенадцать медалей – таков итог его боевого и трудового пути.

В первые послевоенные годы одним из ведущих НИИ в системе АПН РСФСР был НИИ методов обучения. Здесь по возвращении с фронта Э. И. Моносзон продолжил свою научную деятельность в качестве зав. сектором научно-методической консультации, главной задачей деятельности которого было изучение и обобщение передового педагогического опыта, а потом в течение десяти лет, с 1955 по 1965 г. он был заместителем директора института по научной работе. В 1946 г. Э. И. Моносзон защитил кандидатскую диссертацию по вопросам воспитания сознательной дисциплины учащихся, в 1968 г. – докторскую, по проблемам воспитания в процессе обучения. В 1979 г. стал профессором. В 1955 г. был избран членом-корреспондентом АПН РСФСР, в 1965 г. – действительным членом АПН РСФСР, а в 1968 г. – действительным членом АПН СССР.

Его избирали членом президиума академии, в 1965–1967 гг. он исполнял обязанности главного ученого секретаря президиума АПН, а в 1966–1970 гг. – академика-секретаря отделения дидактики и частных методик президиума АПН СССР. В эти годы ученого занимала проблема обобщения и широкого внедрения в практику работы школ достижений передовых педагогов-практиков. Он много помогал директору Павлышской средней школы В. А. Сухомлинскому в публикации его трудов, всячески его поддерживал, консультировал при подготовке Василием Александровичем кандидатской, а впоследствии и докторской диссертации.

В последние годы жизни Э. И. Моносзон руководил общеакадемической темой «Формирование мировоззрения учащихся», являлся председателем научного совета по этой проблеме при бюро отделения теории истории педагогики АПН СССР, зам. академика-секретаря этого отделения, членом редколлегии журнала «Советская педагогика», членом координационного совета по педагогическим наукам, членом диссертационного совета при НИИ общей педагогики и т. д.

Э. И. Моносзон – автор значительного числа книг, вышедших в издательстве «Педагогика», таких, как «Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьника», «Формирование коммунистического мировоззрения учащихся», «Формирование мировоззрения учащихся восьмилетней школы в процессе обучения и труда», «Теоретические основы коммунистического воспитания школьников», «Проблемы теории и методики коммунистического воспитания школьников» и др. Последняя из названных книг была удостоена президиумом АПН СССР премии Н. К. Крупской в 1982 г. Ряд книг выходил под его редакцией.

Э. И. Моносзон стремился популяризировать педагогическую науку и сделать ее более новаторской. Им были выпущены учебное пособие «Основы педагогических знаний» (М.: Педагогика, 1986), монография «Становление и развитие советской педагогики. 1917–1987» (М.: Просвещение, 1987). Книги Э. И. Моносзона выходили за рубежом в переводе на болгарский, польский, словацкий, чешский, немецкий, французский, венгерский, испанский и английский языки. Всего им опубликовано 265 работ, в том числе 32 – за рубежом.

Э. И. Моносзон неоднократно бывал в Кирове, принимал участие в юбилейных торжествах по случаю 50-летия КПИ в ноябре 1968 г. Умер Э. И. Моносзон 28 февраля 1987 г.

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ

О КОНГРЕССЕ «СТАНОВЛЕНИЕ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ, ОПЫТ И ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ»

Формирование творческой, активной, интеллигентной личности, которая востребована обществом и может реализоваться в любой сфере социальной деятельности, всегда рассматривалось как одна из основных задач воспитания. Инициаторы и организаторы проведения на базе ВятГГУ международного конгресса «Становление интеллигентности: проблемы, опыт и возможности социальных институтов» ставили перед собой первоочередную задачу – акцентировать внимание представителей различных социальных институтов на решении актуальных проблем становления интеллигентности как интегративного качества человека в процессе непрерывного образования и профессиональной деятельности, а также на выявлении потенциала социальных институтов в развитии этого качества

В работе конгресса участвовали руководящие работники государственных структур, руководители высших учебных заведений (проректоры, деканы, руководители кафедр и других структурных подразделений), преподаватели университетов, аспиранты и соискатели, а также представители учреждений культуры, образования, здравоохранения, спорта, средств массовой коммуникации, церкви.

Участие в обсуждении проблемы воспитания интеллигентности молодежи приняли представители 7 стран: Германии, Нидерландов, США, Казахстана, Эстонии, Тайваня, России – и 15 городов России: Арзамаса, Астрахани, Глазова, Кирова, Москвы, Нижнего Новгорода, Рязани, Сызрани, Сыктывкара и др.

Приоритетные направления работы конгресса:

- интеллигентность как социальное и духовное явление;
- феномен интеллигенции в контексте исторического пути России;
- концептуальные подходы к формированию интеллигентности современной молодежи;
- роль гуманитарного образования в формировании интеллигентности: отечественный и зарубежный опыт;
- духовные и технологические вопросы формирования интеллигентности.

На пленарном заседании были обозначены ключевые вопросы воспитания интеллигентности будущих специалистов, а именно: использование интегративного подхода в воспитании интеллигентности; изучение возможностей воспитания интеллигентности личности в образовательном процессе, построенном на основе различных методологических подходов – герменевтического, компетентностного, культурологического; определение направлений деятельности образовательных учреждений по воспитанию интеллигентности молодежи.

Магистр философии и экономики Фритц Адам (Германия) в своем выступлении раскрыл специфику понимания сущности интеллигентности немецкими учеными и представителями социальных институтов: интеллигентность включает два обязательных компонента – образованность и духовность; интеллигентность является приобретаемым качеством личности, поэтому представители разных социальных слоёв общества имеют равные шансы стать интеллигентными, в том числе и молодые люди из социально неблагополучных семей.

Доцент факультета архитектуры, директор художественного центра Хвей-Лан Чанг (Тайвань) обозначила особенности организации учебно-воспитательного процесса в университете Као Йан: сотрудничество университета с различными общественными организациями (ботанический сад, социальные центры и др.); широкие возможности для развития творческого и научного потенциала студентов и преподавателей (центры для профессионального усовершенствования и проведения научных исследований, лаборатории); функционирование органов студенческого самоуправления (студенческие клубы, система выборов, волонтерская деятельность).

Результаты научных исследований по проблеме воспитания интеллигентности молодежи обсуждались в процессе работы телемоста, дискуссионных трибун, круглых столов, творческой мастерской.

14 апреля состоялся телемост с тремя городами России: Москвой (к. пед. н. Ю. А. Рязанова), Ярославлем (д. пед. н., профессор М. И. Рожков), Новосибирском (представители научно-методического центра НГТУ), – в ходе которого обсуждались вопросы определения структуры интеллигентности как интегративного качества, необходимости воспитания интеллигентности личности, путей решения этой проблемы.

1 апреля 2008 г. на сайте отдела дистанционного образования ВятГГУ был открыт Форум конгресса по проблемам становления интеллигентности. Принять участие в дискуссии в режиме off-line (с 1 по 13 апреля) и on-line (14–15 апреля) могли все посетители сайта: преподаватели, студенты, учителя, представители различных социальных институтов. За время работы форума было получено 107 сообщений. По данным статистики, наибольший интерес у посетителей сайта вызвали вопросы: *Нужны ли обществу интеллигентные люди? Можно ли назвать образованного человека интеллигентом? Интеллигентность – это врожденное качество или приобретенное? Должен ли специалист обладать интеллигентностью? Как управлять людьми, оставаясь интеллигентным человеком?* Участникам конгресса был представлен аналитический обзор материалов Интернет-форума.

15 апреля были проведены круглые столы, в работе которых приняло участие 118 человек. В процессе работы творческой лаборатории участники конгресса изучили возможности театрального искусства в воспитании интеллигентности.

В день окончания конгресса была принята резолюция следующего содержания:

1. Рекомендовать учреждениям образования усилить воспитательные аспекты мировоззренческого, ценностно-смыслового и культурологического содержания в выборе дисциплин национально-регионального компонента Государственного образовательного стандарта начального, среднего и высшего профессионального образования.

2. Признать необходимым создание комплексной программы взаимодействия социальных институтов по воспитанию интеллигентной личности.

3. Рекомендовать средствам массовой информации освещать проблемы воспитания интеллигентности личности.

4. Оценивать социальный статус интеллигента как человека, востребованного современным обществом.

5. Рекомендовать использовать в учебно-воспитательном процессе культурологический, информационный, эмоционально-ценностный, герменевтический, деятельностный и гендерный подходы к формированию интеллигентности.

Проблема воспитания интеллигентного человека, востребованного современным обществом, по мнению участников конгресса, является весьма значимой для всех социальных институтов и требует дальнейшего осмысления и реализации в их практической деятельности.

Е. А. Сырцова,
кандидат педагогических наук,
доцент по кафедре педагогики ВятГГУ

III МОЛОДЕЖНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ЭКОЛОГИЯ РОДНОГО КРАЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ»

24–25 апреля в г. Кирове лабораторией биомониторинга Института биологии Коми НЦ УрО РАН проведена III научно-практическая конференция молодежи «Экология родного края: проблемы и пути их решения». Соучредителями конференции выступили Управление охраны окружающей среды и природопользования Кировской области, Институт биологии Коми НУ УрО РАН, Вятский государственный гуманитарный университет.

В состав организационного комитета конференции вошли представители ведущих вузов области: Вятского государственного гуманитарного университета, Кировской государственной медицинской академии, Вятской государственной сельскохозяйственной академии, а также представители Управления охраны окружающей среды и природопользования Кировской области, Всероссийского общества охраны природы, НИИ сельского хозяйства Северо-Востока им. Н. В. Рудницкого, лаборатории биомониторинга Института биологии Коми НЦ УрО РАН, Эколого-биологического центра Кировской области, Кировского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, Лицея естественных наук г. Кирова.

Пленарное заседание открыла сопредседатель организационного комитета молодежной конференции зав. лабораторией биомониторинга, д. т. н., профессор Т. Я. Ашихмина. С приветственным словом к участникам обратились проректор по научно-исследовательской работе ВятГГУ, д. и. н., профессор В. Т. Юнгблюд, главный специалист Областного природоохранного центра И. М. Зарубина, заместитель начальника Управления по делам молодежи Кировской области С. А. Косолапов. Далее вниманию участников пленарного заседания были представлены 4 доклада разнообразной тематики, посвященные экологическим проблемам региона. С пленарными докладами выступили: аспирант Института биологии Коми НЦ УрО РАН А. И. Фокина, аспирант кафедры экологии ВятГГУ А. В. Колупаев, аспирант кафедры микробиологии ВГУ Н. С. Мокрушина, к. т. н., доцент, зав. кафедрой товароведения КГМА Л. Н. Зонова.

На конференцию поступило 132 доклада, в соответствии с этим материалы были сформированы по шести направлениям и секциям:

Секция 1. Экологические проблемы Кировской области.

Секция 2. Сохранение биоресурсов и биоразнообразия.

Секция 3. Экология и здоровье населения.

Секция 4. Методы экологических исследований.

Секция 5. Мониторинг природных сред и объектов.

Секция 6. Социальная экология. Образование. Культура.

Впервые за время проведения конференции (с 2006 г.) организационным комитетом было решено провести секцию 2 на базе Вятской государственной сельскохозяйственной академии, секцию 3 – в Кировской государственной медицинской академии. На секционных заседаниях были представлены доклады представителей различных вузов и школ г. Кирова. Опыт данной конференции показал эффективность проведения секционных заседаний на базе ВГСХА и КГМА. Это позволяет подойти к рассмотрению экологических проблем Вятского края многопланово, с точки зрения ученых различных научных направлений.

Тематика представленных докладов разнообразна, можно выделить основные направления: исследование экологического состояния природных и техногенных территорий; исследования в области биоморфологии, биоразнообразия флоры и фауны области; исследование взаимосвязи между экологическими и социальными факторами со здоровьем населения; исследование качества пищевых продуктов; разработка методов экологических исследований, адаптированных к условиям Кировской области; анализ эффективности применяемых в настоящее время и разработка новых педагогических приемов экологического образования и просвещения населения; состояние особо охраняемых природных территорий, особенности управления природопользованием на уровне предприятий и муниципальных образований, проблемы сохранения плодородия почв. Особое внимание уделено вопросам мониторинга территории вблизи объекта уничтожения химического оружия «Марадыковский», Кирово-Чепецкого химического комбината и городских территорий.

Кроме того, впервые в рамках конференции была проведена стендовая сессия, в которой участвовало 28 докладов. Сессия проходила в течение двух дней, с 24 по 25 апреля 2008 г., в ней приняли активное участие школьники, студенты, аспиранты и молодые ученые. Наибольшее внимание участников конференции, посетивших стендовую сессию, привлекли работы А. В. Перовой, С. С. Багаевой, А. В. Пушкарева и Е. В. Лоскутова, посвященные проблемам чистоты природной и питьевой воды. На конференции работали выставки:

- плакатов и рисунков экологического содержания;
- вузовских изданий (публикаций) экологической тематики;
- курсовых и выпускных квалификационных работ по экологической тематике.

На заключительном пленарном заседании за лучшие доклады было вручено дипломы и поощрительные призы, благодарственные письма и почетные грамоты за активное участие в конференции. По материалам работы III молодежной научно-практической конференции издан 3-й выпуск сборника «Экология родного края: проблемы и пути их решения».

Участниками конференции отмечена необходимость создания на базе вузов научно-исследовательских групп по изучению актуальных проблем региона, расширения тематики молодежных проектов.

Участники рекомендуют широко привлекать к участию с докладами на подобных конференциях кроме аспирантов, студентов и школьников – учащихся системы профессионально-технического образования и молодых сотрудников НИИ г. Кирова. В резолюции конференции сформулировано предложение: Управлению охраны окружающей среды и природопользования Кировской области в 2009 г. провести IV научно-практическую конференцию молодежи «Экология родного края: проблемы и пути их решения» на межрегиональном уровне с приглашением студентов, аспирантов и молодых ученых из соседних регионов.

*Т. Я. Ашихмина,
зав. лабораторией биомониторинга,
доктор технических наук, профессор,
зав. кафедрой химии ВятГГУ;*

*С. Г. Скугорева,
кандидат биологических наук,
старший преподаватель кафедры химии ВятГГУ*

МЕЖВУЗОВСКАЯ СТУДЕНЧЕСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ»

На факультете лингвистики стало доброй традицией ежегодное проведение студенческих научных конференций. В 2007–2008 учебном году конференция приобрела новый статус – межвузовской. Первая межвузовская студенческая научно-практическая конференция на тему «Актуальные проблемы теории и методики обучения иностранным языкам» состоялась на факультете лингвистики 22–23 апреля 2008 г. В работе конференции приняли участие 86 студентов ВятГГУ, Глазовского государственного педагогического института, Кировского института иностранных языков, Кировского педагогического колледжа. Активное участие приняли студенты III–V курсов факультета лингвистики ВятГГУ.

Пленарное заседание открыл председатель оргкомитета профессор В. Н. Оношко. С приветственным словом выступили декан факультета, доцент В. А. Банин и председатель студенческого научного общества факультета Елена Новосёлова.

В качестве почётного гостя на пленарном заседании с докладом «Опытно-экспериментальная работа по обучению аудированию на старшей ступени» выступила выпускница 2007 г., победитель общеуниверситетского конкурса студенческих научных работ 2007 г. А. Ю. Заева. Особый интерес вызвали психологические, педагогические и методические предпосылки опытно-экспериментальной работы, которые убедительно показали, что использование эмоциональных стимулов действительно помогает поддерживать и развивать интерес учащихся к восприятию иноязычной речи на слух.

Дискуссию вызвал доклад студентки V курса Марины Бызовой «Время и пространство в английском языке: спаренные значения». Оба доклада, заслушанные на пленарном заседании, вызвали интерес и вопросы аудитории.

В рамках конференции работало 10 секций по следующим направлениям: лексико-стилистические аспекты языка, лингвистика текста, лексико-грамматические аспекты языка, перевод и межкультурная коммуникация, структурно-семантические аспекты языка, личностно-ориентированные и информационные технологии обучения иностранным языкам, отечественные и зарубежные инновационные тенденции в области преподавания иностранных языков, социально-культурные основы процесса обучения иностранным языкам, эмоциональные аспекты процесса обучения иностранным языкам, психолого-педагогические основы процесса обучения иностранным языкам. На секционных заседаниях было заслушано 84 доклада и сообщения. Большинство докладов носило проблемно-аналитический характер, отличалось оригинальностью подходов, дискуссионной направленностью, научной новизной, проблемностью, стройностью и логичностью изложения материала и имело выход на практику. Студенты факультета лингвистики четко и грамотно задавали вопросы и способствовали продуктивности обсуждения докладов.

Особо хотелось бы отметить доклады Елены Филипповой «Механистическая метафора в ро-

мане К. Кизи «Над кукушкиным гнездом»», Марии Смуровой «Лингвистические особенности внешней характеристики персонажей в художественном дискурсе», Евгении Балыбердиной «Концепт “женщина” в романе Д. Брауна “Код да Винчи”», Юлии Казаковой «Особенности современной политической лексики (на основе журналов “Der Spiegel” и “Focus”)», Анастасии Ибрагимовой «Особенности перевода юридических текстов», Юлии Мотовиловой «Перевод поэзии: константы и вариативности», Екатерины Пискаревой «Категоризация “верха” и “низа” в сознании средствами английского языка», Марины Хромушиной «Использование модульной технологии для обучения изучающему чтению», Анастасии Гостюхиной «Применение здоровьесберегающих технологий на уроке немецкого языка», Анны Груздевой «Влияние атмосферы урока на успешность овладения иноязычным общением», Ирины Носковой «Эмоциональные аспекты контроля и оценки результатов обучения иностранному языку на младшей ступени» и др.

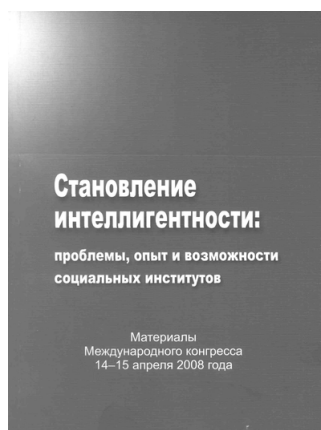
В программу второго дня конференции входило проведение студентами творческих мастерских. Вниманию слушателей и участников было предложено восемь творческих мастерских по актуальным проблемам совершенствования преподавания иностранных языков в школе и в вузе. Научными консультантами при подготовке мастерских стали методисты факультета, доценты В. С. Гуляева, С. С. Куклина, М. Н. Татарина, старший преподаватель С. С. Бояринцева, ассистент Л. Ф. Дуняшева.

В качестве заключительного этапа конференции была проведена рефлексия – студенты и преподаватели отвечали на вопросы анкеты, разработанной членами оргкомитета. Большинство опрошенных отметили, что принимали участие в конференции с большим интересом.

*В. Н. Оношко,
кандидат филологических наук,
профессор, заведующий кафедрой
романо-германской филологии ВятГГУ;
М. Н. Татарина,
кандидат педагогических наук,
доцент по кафедре английского языка
и методики обучения английскому языку ВятГГУ*

НОВЫЕ КНИГИ

Становление интеллигентности: проблемы, опыт и возможности социальных институтов [Текст] : материалы Международного конгресса 14–15 апреля 2008 года. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2008. – 327 с.



В сборнике материалов Международного конгресса нашли отражение теоретико-методологические и практические аспекты изучения проблемы воспитания интеллигентности. Статьи представляют интерес для ученых, аспирантов, преподавателей, студентов.

Вестник
Вятского государственного гуманитарного университета
Научный журнал № 3 (1)

Подписано в печать 18.08.2008
Формат 60x84 1/8. Бумага офсетная. Гарнитура Мусл.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 22,5. Тираж 1000. Заказ № 1038.

Издательский центр ВятГУ
610002, г. Киров, ул. Ленина, 111
(8332) 673-674