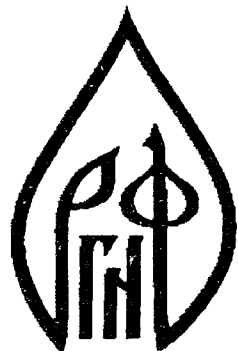


Вестник Российского гуманитарного научного фонда



ЕЖЕКВАРТАЛЬНЫЙ НАУЧНЫЙ И КУЛЬТУРНО-
ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИЙ ЖУРНАЛ

ISSN 1562-0484

“Вестник РГНФ” — один из самых авторитетных
и солидных мультидисциплинарных журналов
гуманитарного профиля в России

Журнал является официальным органом Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ). Он информирует о состоянии и перспективах развития гуманитарных наук, публикует научные статьи по истории, археологии, этнографии, экономике, философии, социологии, правоведению, политологии, филологии, искусствоведению, психологии, педагогике, аналитические материалы о результатах и проблемах независимой научной экспертизы в России, о способах эффективного финансирования гуманитарных исследований и их практического применения в государственных интересах.

Только на страницах журнала “Вестник РГНФ” в полном объеме представляются **нормативные документы** Фонда, объявления о конкурсах, проводимых Фондом, в том числе **формы заявок** и образцы их правильного заполнения, **полные списки** проектов, поддержанных по итогам конкурсов, **формы отчетности** по грантам.

Журнал регулярно информирует своих читателей о постановлениях Правительства Российской Федерации, касающихся деятельности фондов и российской науки в целом.

“Вестник РГНФ” является источником полезной информации как для ученых, преподавателей и студентов, так и для организаторов науки, административных работников, руководителей научных институтов, издательств, высших учебных заведений. Своевременное ознакомление с условиями конкурсной финансовой поддержки научных проектов позволяет рассчитывать на получение дополнительных средств для их реализации. Тематическое разнообразие и высокий научный уровень публикуемых материалов делают “Вестник РГНФ” ценным научным журналом широкого профиля, в котором затрагиваются значимые и актуальные научные проблемы. Журнал иллюстрированный.

Подписаться на “Вестник РГНФ” можно в любом почтовом отделении по каталогу “Российские и зарубежные газеты и журналы” Агентства подписки и розницы (АПР). Подписной индекс **72574**. Журнал можно выписать и через каталог виртуального магазина “Пресса” на сайте <http://pressa.apr.ru>, поддержку которого осуществляет Агентство подписки и розницы. Подписаться или приобрести отдельные номера “Вестника РГНФ” за **льготную плату** можно и в самой редакции журнала по адресу: Москва, ул. Ярославская, д. 13, 5 этаж, ком. 8 (проезд до метро “ВДНХ”).

Контактная информация:

Телефон: (095) 283-58-50;
E-mail: bulletin@rfh.ru;

Факс: (095) 283-54-20;
<http://www.rfh.ru>

Вятский государственный педагогический университет

Библиогра-
фический
отдел ВГПУ

ВЕСТНИК ВЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научно-методический журнал

№ 3-4

Киров
2000

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

В. С. Данюшенков (главный редактор),
 Е. М. Вечтомов (зам. главного редактора),
 В. Т. Юнгблюд (зам. главного редактора),
 Л. И. Белозерова (отв. секретарь),
 В. А. Бердинских, А. М. Слободчиков, В. Н. Оношко, Ю. А. Сауров,
 Н. О. Осипова, В. Ф. Юлов, О. Р. Горинова (перевод)

Адрес редакции: 610002, г. Киров, ул. Ленина, 111,
 тел.: (8332) 678-860 (научный отдел), (8332) 673-674 (издательство)

Редакторы: Т. Котельникова, Г. Папырина, О. Коробкова
 Технический редактор: О. Шестакова

Лицензия ЛР № 020507 от 4.08.97 г.

Подписано в печать 12.04.2001. Формат 60x84¹/₂,
 Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Печать офсетная.
 Усл. печ. л. 24,18. Тираж 1000. Заказ 4094.

КОГУП Кировская областная типография,
 610000, г. Киров, Динамовский пр., 4

ISBN 5-900185-78-8

© Вятский государственный педагогический университет, 2000

СОДЕРЖАНИЕ

Данюшенков В. С. Деятельность коллектива ВятГПУ по реализации базовых идей
 доктрины образования на территории Кировской области 9

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

Вечтомов Е. М., Варанкина В. И. Упорядоченные множества с конечным условием
 минимальности 11
 Караулов В. М. О размерности \dim непрерывных отображений 12
 Слободчиков А. М. Физико-химические свойства твердых фаз системы хромат кальция-
 карбамид-вода 15
 Куимова Е. В., Дудин Г. П. Изменчивость ярового ячменя, индуцированная лазерным
 красным светом, гамма-лучами и этрелом 19
 Соколова Е. В., Дудин Г. П. Облучение семян ячменя сорта Биос-1 лазерным
 и дальним красным светом 22
 Кашина Л. Н., Журавлева И. Т. Геосферная роль Homo Sapiens 23
 Жуйкова И. А. Условия формирования торфяников Вятского края 30
 Чиркова В. А. Селекция озимой ржи на устойчивость к полеганию и короткостебельность ... 32
 Фокин Н. Н., Ходырев Н. Н. К фауне ракообразных и мшанок водоемов
 Кировской области 35
 Шубин С. Е. Диплостомоз и обыкновенный прудовик в Кировской области 36

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

Горбушин А. Е., Сауров Ю. А. О проблеме факта в педагогике и психологии 39
 Галицких Е. О. Принципы интегративного подхода к профессионально-личностному
 становлению студентов педагогического университета 43
 Шанина Н. Н. Воспитание – необходимое условие социализации личности 46
 Перешеина Н. В. Особенности переживания одиночества в подростковом возрасте 52
 Михеева М. Я., Воронина Г. А., Шубин С. Е. Сердце, отданное детям 54
 Бандаков М. П. Научно-теоретические предпосылки непрерывного физического
 воспитания 57
 Сауров Ю. А. Мотивация – понятие фундаментальное (о книге А. В. Ермолина) 60

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

Чернова С. В. Хотеть и мочь 62
 Банин В. А., Банина Е. Н. Оценка статуса лица при функционировании метафоры 65
 Буторина Г. Г., Шилева А. М. Синтаксические стилистические средства и их роль
 в интерпретации художественного текста (на примере рассказов Ф. С. Фицджеральда) 68
 Оношко В. Н. Синкретизм в простых предложениях 71
 Опарина А. А. Паломничества по христианскому Востоку и верховная власть в XVI веке
 (комментарий к исторической основе «Хождения купца Трифона Коробейникова по
 святым местам Востока») 74
 Валеев Н. М. Письма Д. И. Стахеева к Н. Н. Страхову и А. Н. Майкову 78
 Охотина Г. А. Рассказ А. П. Чехова «Володя» и рассказ Ф. Сологуба «Красота»
 (опыт сопоставительного анализа) 82
 Поздеев В. А. «Национальное» как элемент художественной образности
 в городской культуре 86
 Шершинева Г. Н. Имя собственное в поэзии Н. А. Клюева 90
 Осипова Н. О. Ф. М. Достоевский в художественном сознании Марины Цветаевой 95

КРАЕВЕДЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

Бердинских В. А. Основные этапы развития краеведения в XX веке 99

Берова И. В. Историко-архитектурная модель города-завода Белая Холуница в XIX веке	102
Машковцев А. А. Ксендз Иероним Виллянович	106
Тимкин Ю. Н. Губернский комиссар Петр Саламатов	108
Останин Е. С. Из истории Вятского демократического движения	113
Шабалина И. А., Савиных Н. П. Исследования флоры и растительности Кировской области ботаниками ВГПУ	117

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

Ненашев М. И. Достоевский и поздний Соловьев: опыт человеческой свободы	121
Поспелова Н. И. Мифологические аспекты творчества А. Н. Скрябина	124

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Провалов В. С. О методике обучения информатике экономистов и менеджеров в высшем учебном заведении	127
Попов Р. Ф. К вопросу о дидактическом потенциале телекоммуникационных образовательных проектов	128

УЧЕНЫЕ – ШКОЛЕ

Данюшенков В. С., Коршунова О. В. Интегрированная технология уровневого обучения физике в малокомплектной сельской школе	132
Степанова А. Д. Методика использования диафильмов и диапозитивов в системе работы по развитию речи учащихся	139
Тетькин Б. С., Березин А. Ю. Коррекция познавательной активности учащихся методами психотерапии	143
Канин Е. С., Подгорная И. И. Развитие графических представлений учащихся при изучении функций	146

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ

Ивутина Е. П. Диагностический компонент педагогической деятельности	152
Клабукова В. В. Старообрядцы Глазовского уезда Вятской губернии во второй половине XIX века	154
Клепцова Е. Ю. Границы и мера нравственной терпимости ко злу	158
Корчагина Г. И. К проблеме самоутверждения и этапам ее исследования в психологической науке	161
Костин А. А. Вопрос о поддержке югославского сопротивления во внешней политике США и СССР в 1942–1943 годах	166
Мариничева Л. П. Развитие мотивационно-потребностной сферы и процессы социальной адаптации в подростковый период	172
Маслова А. Г. Поэтика МИГА в лирике Б. Пастернака («Сестра моя – жизнь»)	175
Ряптель А. В. О линейно-упорядоченных полутелах	178
Сараева Е. В. Самопрогнозирование как познавательная деятельность	182
Слобожанинова Е. А. Психологические особенности общения студентов	185
Трушков С. А. Руководители администрации Вятской губернии в 80-х – начале 90-х гг. XIX века	188
Фукалов В. О. Взгляды Черчилля на взаимоотношения Великобритании и США в военно-морской сфере 1918–1939 гг.	190

ПЕРСОНАЛИИ

Помелов В. Б. И. Т. Огородников – уроженец Вятского края	196
--	-----

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ УНИВЕРСИТЕТА

Останин Е. С. Региональная научно-практическая конференция «Теория и методика краеведения в образовательных учреждениях»	199
Низовских Н. А. Научно-практическая конференция «Психологическая и психотерапевтическая помощь в современных условиях»	199
Чернова С. В. Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современной русистики»	200
Сауров Ю. А. Республиканская научно-теоретическая конференция «Модели и моделирование в методике обучения физике»	201
Сведения об авторах	202

CONTENTS

- V. S. Danushenkov The activity of VSPU collective on implementation of main ideas of the doctrine of education in Kirov Region 9

NEW RESEARCH

NATURAL SCIENCES SECTION

- E. M. Vechtomov, V. J. Varankina Ordered sets with the final minimum condition 11
 V. M. Karaulov On the dimension $\dim 8$ of continuous mappings 12
 A. M. Slobodchikov Physicochemical properties of hard phases of the calcium chromate – carbamidum – water system 15
 E. V. Kuimova, G. P. Dudin Changeability of spring barley, inducted by laser red light, gamma-rays and ethrel 19
 H. V. Sokolova, G. P. Dudin Irradiation of barley seeds of Bios-1 sort by the laser beam and distant red light 22
 L. N. Kashina, I. T. Zhuravleva Role of Homo sapiens in geosphere 23
 I. A. Zhuikova The conditions of peatbogs formation in Vyatka region 30
 V. A. Chircova The selection of winter rye to form resistance to falling down and subcanlescenty 32
 N. N. Fokin, N. N. Khodyrev About crustacea and bryozoa fauna of the reservoirs in Kirov region 35
 S. J. Shubin Diplostomous and limnaea stagnalis in Kirov region 36

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SECTION

- A. E. Gorbushin, U. A. Saurov Concerning the problem of a fact in pedagogic and psychology 39
 E. O. Galitckih Principles of the integrative approach to the professional and personal moulding of the students of Pedagogical University 43
 N. N. Shanina Education as a necessary condition of persons socialization 46
 N. V. Peresheina Peculiarities of experiencing loneliness in the teenage age 52
 M. J. Miheeva, G. A. Varenina, S. E. Shubin The heart given away to children 54
 M. P. Bandakov The scientific and theoretical preconditions of continuous physical education 57
 J. A. Saurov Motivation is fundamental concept (about the book of A.V.Ermolina) 60

PHILOLOGICAL SECTION

- S. V. Chernova To Want and to Can 62
 V. A. Banin, Y. N. Banina Evaluation of the status of a person when a metaphor functions 65
 G. G. Butorina, A. I. Shilyajeva Syntactical stylistic devices and their role in interpreting a text of fiction (based on F.S.Fitzgerald's short stories) 68
 V. N. Onoshko Syncretism in simple sentences 71
 A. A. Oparina Pilgrimage over the Christian East and the supreme authority in 16 century (comments to a historical basis of "The pilgrimage of Triphon Corobeinicov, the merchant, to the sacred places of the East") 74
 N. M. Valeev The letters of D.I.Staheev addressed to N.N.Strakhov and A.N.Maykov 78
 G. A. Ohotina The short story "Volodya" by A.P.Chehov and the short story "Beauty" by F.Sologub (experiment of the comparative analysis) 82
 V. A. Pozdeev "National" as an element of art figurativeness in urban culture 86
 G. N. Shershneva Proper name in N.A.Kluev's poetry 90
 N. O. Osipova F.M.Dostojevskij in the art consciousness of M.Zvetayeva 95

COUNTRY STUDYING SECTION

- V. A. Berdinskij The basic stages of Country Studying Science development in the XX century 99

- I. V. Berova Historico-architectural model of the plant-city Belaya Holunitsa in XIX century 102
 A. A. Mashkovcev Ieronim Villanovich, the ksendz 106
 J. N. Timkin P. Salamatov, the gubernish commissarian 108
 E. A. Ostanin From a history of Vyatka democratical movement 113
 I. A. Shabalina, N. P. Savinykh The research of flora and vegetation of the Kirov Region by the VSPU botanists 117

SOCIO-HUMANITARIAN SECTION

- M. I. Nenashev Dostojevskij and late Solovjev: an experience of the human freedom 121
 N. I. Pospelova Mythological aspects of A.N.Skrjabin's creativity 124

METHODS OF TEACHING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION

- V. S. Provalov About the teaching computer science technique for the economists and managers in a high school 127
 R. F. Popov About a didactical potential of the telecommunication educational projects 128

SCIENTISTS TO SCHOOL

- V. S. Danushenkov The integrated technology of level teaching of physics in a small rural school 132
 A. D. Stepanova The methodics of using film strips and slides in the systematical work on development of the pupil's speech 139
 B. S. Tetenkin, A. J. Berezin The correction of cognitive activity of the pupils by methods of psychotherapy 143
 E. S. Kanin, I. I. Podgornaja The development of graphical ideas of the pupils when learning functions 146

YOUNG RESEARCHERS

- E. P. Ivutina The diagnostic component of pedagogical activity 152
 V. V. Klabukova Staroobryadczy of Glazov region of Vyatka Gubernija in the second half of XIX-th century 154
 E. J. Kleptcova Boundaries and measure of moral tolerance to the evil 158
 G. I. Korchagina Concerning the problem of self-confirmation and stages of its research in psychological science 161
 A. A. Kostin The question about support of the Yugoslavian resistance in external policy of the USA and the USSR in 1942-1943 years 166
 L. P. Marincheva The development of motivation and requirement sphere and the process of social adapting in teenage period 172
 A. G. Maslova The poetics of INSTANT in lyrics of Pasternac ("My sister – life") 175
 A. V. Rattel About the linearly ordered half-bodies 178
 E. V. Saraeva Selfprognostication as a cognitive process 182
 E. A. Slobozhaninova Psychological features of student's communications 185
 S. A. Trushkov The principals of administration of Vyatka region in 80 – the beginning of 90 years XIX century 188
 V. O. Fucalov Churchill's views on relationships of the Great Britain and the USA in a war-navy sphere in 1918–1939 190

PERSONS

- V. B. Pomelov I. T. Ogorodnikov – the native of Vyatka region 196

SCIENTIFIC LIFE OF THE UNIVERSITY

E. S. Ostanin Regional scientific-practical conference "The theory and technique of country studying in educational establishment" 199
 N. A. Nizovskih Scientific-practical conference "The psychological and psychotherapeutic help in modern conditions" 199
 S. V. Chernova The All-Russia scientific-practical conference "Actual problems of modern rusistic" 200
 J. A. Saurov Republican scientific-practical conference "Models and simulation in a technique of teaching physics" 201

В. С. Данюшенков

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КОЛЛЕКТИВА ВятГПУ ПО РЕАЛИЗАЦИИ БАЗОВЫХ ИДЕЙ ДОКТРИНЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ТЕРРИТОРИИ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

4 октября 2000 г. Правительством РФ утверждена Национальная доктрина образования в Российской Федерации. Цель доктрины в том, чтобы определить наиболее актуальные проблемы развития образования и сосредоточить на их решении всеобщее внимание и силы общества.

Естественно, встает вопрос: кто должен проводить реформы в жизнь?

Центром содержания реформ в Национальной доктрине образования должно быть, по нашему мнению, высшее учебное заведение как центр образования, культуры, науки и новых технологий и «интеграция образования, нации и производства» плюс интеграция научных исследований с образовательным процессом. Вуз – это система, состоящая из шести подсистем (см. рис.).

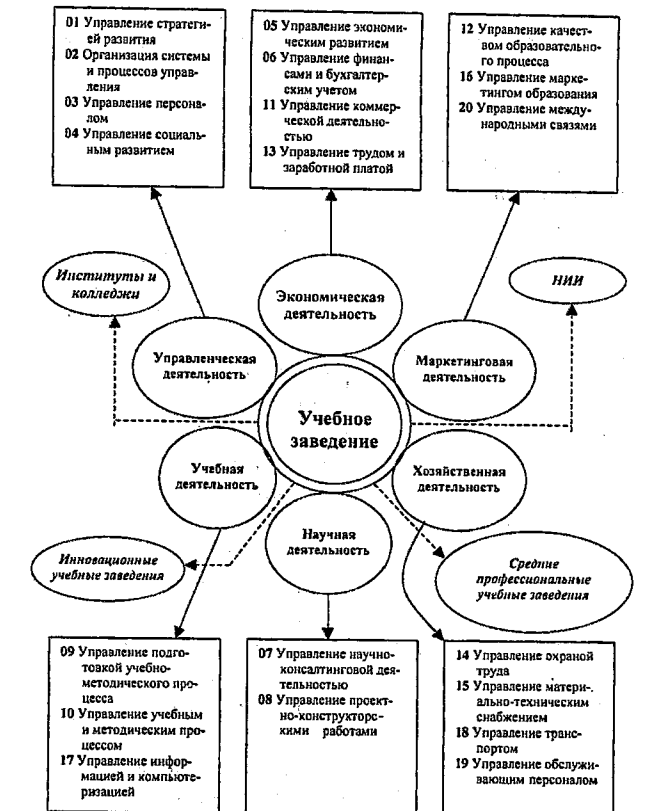
Эта схема характерна для Вятского государственного педагогического университета, идентична схеме классического университета и отвечает главной задаче реформы – свободному выбору направлений и форм образования с учетом потребностей, возможностей граждан, а также ситуации на рынке труда и образовательных услуг.

Естественно, что высшее учебное заведение, обладающее указанными характеристиками, считает науку обязательным и важнейшим компонентом деятельности, доминантой, позволяющей учебному заведению проявлять себя в качестве центра научных исследований. От того, насколько прочными являются позиции университета в области формирования нового знания, зависит его эффективность, а возможно, и выживаемость в современных условиях. Причем задачи науки в данном случае осознаются как определяющие, так как

- именно наука насыщает все основные дисциплины и специализированные курсы современным содержанием;
- она призвана обеспечить весь образовательный процесс адекватным арсеналом средств и методов;
- наука обеспечивает производство собственного интеллектуального продукта, который в практическом отношении может служить источником для создания передовых технологий, нау-

коемких изобретений, имеющих коммерческую ценность;

– наука, наконец, обладает прогностическими возможностями.



Примерная структура вуза

В основе деятельности ВятГПУ в настоящий момент выделяются следующие приоритеты:

- исследования по проблемам средней и высшей школы, проводимые на кафедрах, независимо от их основного профиля. Здесь главные потребители либо органы образования и школы, либо сам вуз;
- исследования по профилю кафедр и лабораторий с использованием результатов в учебном процессе (потребитель – соответствующий факультет, другие вузы);
- фундаментальные и прикладные исследования и разработки в соответствии с профилем кафедр и лабораторий по приоритетным направлениям науки.

Сложившаяся структура научных исследований позволяет сегодня осуществлять активную научную деятельность по реализации следующих задач национальной доктрины.

I. Формирование у детей и молодежи целостного миропонимания и современного научного мировоззрения.

Задача архиважная. Как показывает мониторинг, сегодня у молодежи в основном отсутствуют морально здоровые ориентиры. Для решения проблемы в университете созданы два ВНИКа. Один работает над созданием концепции воспитания студентов в вузе и определением путей ее реализации, а другой – над конструированием модели развития образования Кировской области с учетом традиционности местных условий, научных проблем социального и экологического планов и т. п.

II. Воспитание здорового образа жизни, развитие детского и юношеского спорта.

Данная стратегическая задача человечества в вузе решается уже в течение 10 лет через научные исследования в Валеологическом научно-образовательном центре, где защищены две докторских и 10 кандидатских диссертаций. Имеется много научно-практических разработок, которые заслуживают внимания специалистов, а программа здорового образа жизни нуждается в финансировании со стороны администрации области.

III. Экологическое воспитание.

В вузе созданы научные лаборатории по школьному мониторингу, где защищаются диссертации, пишутся монографии и издаются сборники научных трудов совместно с учителями.

В рамках данного направления осуществляется несколько федеральных, межрегиональных и региональных целевых программ, имеющих различные источники финансирования, в том числе:

- инженерно-экологические изыскания для проектирования ОУХО по программе уничтожения химического оружия в Кировской области;
- организация локального экологического мониторинга при проектировании, строительстве и эксплуатации ОУХО в Кировской области;
- исследование данного направления влияния хозяйственной деятельности на состояние экоси-

стем природного комплекса и здоровье человека в зонах промышленных агломераций и на фондовых территориях Кировской области;

– социально-экологическая безопасность развития региона в условиях становления рыночной экономики;

– комплексная программа мониторинга Кировской области. Действует проблемная экологическая лаборатория (научный руководитель проф. Т. Я. Ашихмина). На основании договора с Институтом биологии Коми НЦ УрО РАН создан специализированный академический научный центр (лаборатория) биомониторинга. Проведена серия экспедиций.

Вышеперечисленные задачи не могут по важности сравниться с *проблемой сохранения сельской малокомплектной школы*. Сегодня это актуально для нашего региона. Будет жива школа на селе – будет живо и село, будет живо село – будет жива и Россия. В рамках решения данной проблемы университет совместно с институтом усовершенствования учителей создал проблемную лабораторию «Дидактика сельской школы» (научный руководитель профессор В. С. Данюшенков), с которой сотрудничают десятки учителей села. Работа по теме финансируется Министерством образования РФ. В течение года ведется экспериментальная работа в школах области. Функционирует научная лаборатория по изучению закономерностей организации познавательного процесса в условиях малокомплектной школы. Подготовлено и опубликовано две монографии, ряд статей и методических рекомендаций. Деятельность в рамках данного направления непосредственно ориентирована на запросы сельских школ Кировской области. Результаты выражаются в выработке общей методологии формирования образовательного процесса в условиях сельской малокомплектной школы, а также в предложении конкретных методик, основанных на проверенном экспериментальном материале.

НОВЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

Е. М. Вечтомов, В. И. Варанкина

УПОРЯДОЧЕННЫЕ МНОЖЕСТВА С КОНЕЧНЫМ УСЛОВИЕМ МИНИМАЛЬНОСТИ

Напомним известные понятия. *Упорядоченное множество* – это непустое множество X с заданным на нем бинарным отношением порядка \leq (которое рефлексивно, транзитивно и антисимметрично). Элементы a и b упорядоченного множества X называются *сравнимыми*, если $a \leq b$ или $b \leq a$, и *несравнимыми* в противном случае. Если любые два элемента упорядоченного множества сравнимы (соответственно, несравнимы), то оно называется *цепью* (соответственно, *антицепью*). Говорят, что упорядоченное множество X удовлетворяет *условию минимальности*, если каждое его непустое подмножество Y имеет хотя бы один *минимальный элемент*, т. е. такой элемент $m \in Y$, что в Y нет элементов $< m$. Упорядоченное множество с условием минимальности, являющееся цепью, называется *вполне упорядоченным множеством*.

Хорошо известны следующие характеристики произвольного упорядоченного множества с условием минимальности X (см. [1]):

- 1) в X нет бесконечных строго убывающих цепей;
- 2) X обладает принципом *нетеровой индукции*, т. е. для любого свойства P элементов множества X , если им обладают все минимальные элементы из X и из выполнения P для всех элементов, меньших произвольного $x \in X$, следует выполнение P для x , то свойством P обладают все элементы множества X .

Условие индуктивности 2) обобщает как обычную математическую индукцию на натуральном ряде N , так и трансфинитную индукцию на произвольном вполне упорядоченном множестве.

Любое непустое подмножество упорядоченного множества с условием минимальности само обладает условием минимальности относительно индуцированного порядка. Каждый элемент упорядоченного множества с условием минимальности больше либо равен некоторого его минимального элемента.

Пусть $(X_i)_{i \in I}$ – непустое семейство упорядо-

ченных множеств, в которых порядок обозначен обычно \leq . *Прямым произведением* этого семейства упорядоченных множеств называется упорядоченное множество $\prod_{i \in I} X_i = \{(x_i) \mid x_i \in X_i\}$ с точечным отношением порядка: $(x_i) \leq (y_i)$ означает, что $x_i \leq y_i$ для всех $i \in I$.

Предложение 1. *Прямое произведение семейства $(X_i)_{i \in I}$ упорядоченных множеств является упорядоченным множеством с условием минимальности тогда и только тогда, когда все X_i удовлетворяют условию минимальности, причем почти все из них являются антицепями.*

Доказательство. Пусть X – прямое произведение данного семейства упорядоченных множеств. Ясно, что если X есть упорядоченное множество с условием минимальности, то и любой его сомножитель обладает этим же свойством.

Если же среди X_i бесконечно много неантицепей, то каждое из них содержит двухэлементную цепь, прямое произведение которых не может быть упорядоченным множеством с условием минимальности. Поэтому достаточно показать, что прямое произведение двух упорядоченных множеств с условием минимальности X и Y само является упорядоченным множеством с условием минимальности. Для этого возьмем убывающую цепь элементов (x_n, y_n) в произведении $X \times Y$. Цепи (x_n) в X и (y_n) в Y обрываются. Следовательно, обрывается и цепь $((x_n, y_n))$.

Мы хотим обобщить одну теорему Диксона [2, стр. 164]. Для этого дадим следующее определение. Упорядоченное множество с условием минимальности назовем *упорядоченным множеством с конечным условием минимальности*, если любое его непустое подмножество имеет лишь конечное число минимальных элементов. Всякое непустое подмножество упорядоченного множества с конечным условием минимальности также удовлетворяет конечному условию минимальности.

Предложение 2. *Для произвольного упорядоченного множества X равносильны следующие утверждения:*

- 1) X – упорядоченное множество с конечным условием минимальности;

- 2) X – упорядоченное множество с условием минимальности, не имеющее бесконечных антицепей;
 3) любое бесконечное множество в X содержит бесконечную строго возрастающую цепь.

Доказательство. Очевидно, что утверждения 1) и 2) эквивалентны, а условие 3) влечет 2). Пусть X удовлетворяет утверждению 1). Возьмем в X бесконечное множество Y . Оно содержит только конечное множество минимальных элементов x_1, \dots, x_k , и любой другой его элемент больше одного из них. Поэтому в Y существует бесконечно много элементов, больших одного из этих минимальных, скажем, x_1 . Повторяя с новым бесконечным множеством аналогичное рассуждение, получим элемент $y_1 \in Y$, больший x_1 . Продолжая данный процесс неограниченно, мы и получим в Y бесконечную строго возрастающую последовательность элементов.

Заметим, что приведенное рассуждение представляет собой метод Кенига, примененный им при доказательстве знаменитой леммы Кенига, один из вариантов которой звучит так:

Если в упорядоченном множестве нет бесконечных цепей и бесконечных антицепей, то оно конечно.

Отметим также, что эквивалентность утверждений 2) и 3) приписывается Капланскому [3, стр. 237, упр. 7].

Теорема. *Прямое произведение любого непустого семейства неоднородных упорядоченных множеств есть упорядоченное множество с конечным условием минимальности тогда и только тогда, когда это семейство конечно, а все сомножители также являются упорядоченными множествами с конечным условием минимальности.*

Доказательство. В силу предложений 1 и 2 достаточно показать, что прямое произведение двух упорядоченных множеств с конечным условием минимальности X и Y не содержит бесконечных антицепей. Предположим от противного, что в $X \times Y$ существует счетная антицепь A . Множество первых координат элементов из A (как и множество их вторых координат) бесконечно – в противном случае получили бы бесконечное множество пар с одной и той же первой координатой, что дало бы бесконечную антицепь соответствующих вторых координат в Y . По предложению 2 среди первых координат элементов-пар из A существует бесконечная цепь $x_1 < x_2 < \dots < x_n < \dots$.

Далее рассмотрим соответствующее множество $\{(x_n, y_n)\}$ в A . Как и выше, среди бесконеч-

ного множества элементов y_n найдется бесконечная строго возрастающая подпоследовательность. В результате получаем в A сравнимые элементы. Полученное противоречие завершает доказательство теоремы.

Следствие 1 (теорема Диксона). *Прямое произведение конечного числа цепей неотрицательных целых чисел есть упорядоченное множество с конечным условием минимальности.*

Замечание. В силу принципа двойственности все сказанное в работе верно и для упорядоченных множеств с соответствующими условиями максимальности. Упорядоченные множества, в которых одновременно выполняются условия минимальности и максимальности, – это те и только те упорядоченные множества, в которых все цепи конечны. Поэтому в силу леммы Кенига получаем, что *всякое упорядоченное множество, одновременно удовлетворяющее конечным условиям минимальности и максимальности, конечно.*

Следствие 2. *Прямое произведение конечного числа цепей не содержит бесконечных антицепей в том и только в том случае, когда все эти цепи либо одновременно удовлетворяют условию минимальности (являются вполне упорядоченными множествами), либо одновременно удовлетворяют условию максимальности.*

Статья может быть использована слушателями спецкурса или научного семинара по современной математике (см. также [4]).

Литература

1. Скорняков Л. А. Элементы теории структур. – М.: Наука, 1982.
2. Клиффорд А., Престон Г. Алгебраическая теория полугрупп. Т. 2. – М.: Мир, 1972.
3. Биркгоф Г. Теория решеток. – М.: Наука, 1984.
4. Вечтомов Е. М. Теория решеток. – Киров: гос. пед. ин-т, 1995.

В. М. Караулов

О РАЗМЕРНОСТИ \dim_{∞} НЕПРЕРЫВНЫХ ОТОБРАЖЕНИЙ

В данной работе рассматривается размерность \dim_{∞} для произвольных непрерывных отображений, определяемая при помощи локально конечных функционально открытых покрытий, и устанавливается ее связь с размерностью \dim .

Фиксируем произвольное непрерывное отображение $f: X \rightarrow Y$ топологических про-

странств X и Y . Через U, V, W будем обозначать открытые в Y множества.

Определение. Для отображения $f: X \rightarrow Y$ положим $\dim_{\infty} f \leq n$, если для любых точки $y \in Y$, ее окрестности U и локально конечного функционально открытого покрытия Ω трубки $f^{-1}U$ существует окрестность $V \subseteq U$ точки y и локально конечное функционально открытое покрытие ω трубки $f^{-1}V$, вписанное в Ω и кратности $\leq n+1$.

Напомним, что размерность $\dim f$ определяется аналогичным образом и получается из данного путем замены локально конечных покрытий конечными покрытиями.

В случае одноточечного пространства Y определение $\dim_{\infty} f$ дает определение размерности $\dim_{\infty} X$ пространства X при помощи локально конечных функционально открытых покрытий.

Пасынковым было установлено, что для тихоновского (а, значит, и для любого) пространства X размерности $\dim_{\infty} X$ и $\dim X$ совпадают (см., например, [6]). В связи с чем интерес вызывает задача об исследовании совпадения аналогичных размерностей отображений. Из определения $\dim_{\infty} f$ непосредственно вытекает, что $\dim f \leq \dim_{\infty} f \downarrow$, поэтому основная проблема состоит в доказательстве для отображений обратного неравенства $\dim_{\infty} f \leq \dim f \downarrow$.

Предложение 1. *Если размерность $\dim_{\infty} f$ отображения $f: X \rightarrow Y$ конечна, то $\dim_{\infty} f = \dim f$.*

Доказательство. Пусть $\dim f = n < \infty$. Рассмотрим произвольную точку $y \in Y$, ее окрестность U и локально конечное функционально открытое покрытие $\Omega = \{O\}$ трубки $f^{-1}U$. В силу конечности размерности $\dim_{\infty} f$ без уменьшения общности можно считать, что покрытие Ω имеет конечную кратность $k > n+1$. Тогда в это покрытие можно вписать σ -дискретное функционально открытое покрытие $\{O_{\alpha(i)}^i\}_{i=1}^k$, состоящее из k дискретных систем $\Omega_i = \{O_{\alpha(i)}^i\}$ функционально открытых множеств (см., например [1], [6]). Система

$$\Omega' = \{O_i = \bigcup \{O_{\alpha(i)}^i \in \Omega_i\}\}$$

образует конечное функционально открытое по-

крытие трубки $f^{-1}U$. Значит существуют окрестность $V \subseteq U$ точки y и конечное функционально открытое покрытие $\omega' = \{G_i\}$ трубки $f^{-1}V$, вписанное в Ω' и кратности $\leq n+1$. Легко видеть, что система $\omega = \{G = G_i \cap O_{\alpha(i)}^i\}$ образует искомого функционально открытое покрытие трубки $f^{-1}V$, вписанное в Ω и кратности $\leq n+1$.

Очевидным образом устанавливается

Предложение 2. *Для отображения $f: X \rightarrow Y$ в тихоновское пространство Y размерность $\dim_{\infty} f \leq \dim_{\infty} X = \dim X$.*

Если пространство Y тихоновское и X конечномерно, то размерность $\dim_{\infty} f$ конечна по предложениям 2 и 1. По формуле Гуревича (см. [4]) $\dim X \leq \dim f + \dim Y$, поэтому если Y конечномерно, то либо $\dim f$ бесконечно и равно $\dim_{\infty} f$, либо X конечномерно.

Таким образом справедлива

Теорема 1. *Для отображения $f: X \rightarrow Y$ размерности $\dim_{\infty} f$ и $\dim f$ совпадают, если $\dim_{\infty} f$ конечно или пространство Y является тихоновским и хотя бы одно из пространств является конечномерным (в смысле размерности \dim).*

В [4] определяется для отображений размерность $\text{Dim } f$, отличающаяся от $\dim f$ тем, что в Y рассматриваются функционально открытые множества вместо открытых. В связи с этим рассмотрим еще одну размерность.

Определение. Для отображения $f: X \rightarrow Y$ положим $\text{Dim}_{\infty} f \leq n$, если для любых точки $y \in Y$, ее функционально открытой окрестности U и локально конечного функционально открытого покрытия Ω существует функционально открытая окрестность $V \subseteq U$ точки y и локально конечное функционально открытое покрытие ω трубки $f^{-1}V$, вписанное в Ω и кратности $\leq n+1$.

Легко видеть, что $\text{Dim}_{\infty} f = \text{Dim } f$, если пространство Y тихоновское. Кроме того, аналогично предложениям 1 и 2 устанавливаются следующие два утверждения:

Предложение 3. *Если размерность $\text{Dim}_{\infty} f$ отображения $f: X \rightarrow Y$ конечна, то $\text{Dim}_{\infty} f = \text{Dim } f$.*

Предложение 4. Для произвольного отображения $f: X \rightarrow Y$ выполняется неравенство $\text{Dim}_\infty f \leq \text{dim}_\infty X = \text{dim } X$.

Из предложений 3 и 4 вытекает, что если пространство X конечномерно, то размерность $\text{Dim}_\infty f$ также конечна. По формуле Гуревича (см. [4]) $\text{dim } X \leq \text{Dim } f + \text{dim } Y$, поэтому если Y конечномерно, то либо $\text{Dim } f$ бесконечно и равно $\text{Dim}_\infty f$, либо X конечномерно.

Таким образом справедлива

Теорема 2. Для отображения $f: X \rightarrow Y$ размерности $\text{Dim}_\infty f$ и $\text{Dim } f$ совпадают, если $\text{Dim}_\infty f$ конечно или хотя бы одно из пространств является конечномерным (в смысле размерности dim).

Наличие конечномерности для совпадения размерностей не является необходимым условием для отображений. С другой стороны, подход, используемый в случае пространств, для отображений не применим, из-за того, что возможен лишь конечный переход к сужающимся трубкам вида $f^{-1}U$. Но в случае функционально нормальных ([5]) замкнутых отображений все можно свести к слою, т. е. к случаю пространств.

Теорема 3. Пусть замкнутое отображение $f: X \rightarrow Y$ функционально нормально и Y является T_1 -пространством. Тогда $\text{dim}_\infty f = \text{dim } f$.

Доказательство. Пусть $\text{dim } f = n < \infty$. Рассмотрим произвольную точку $y \in Y$, ее окрестность U и локально конечное функционально открытое покрытие Ω трубки $f^{-1}U$. Поскольку отображение f замкнуто и функционально нормальное, то (см. [2]) $\text{dim } f = \sup\{\text{dim } f^{-1}y \mid y \in Y\}$, и значит, $\text{dim } f^{-1}y \leq n$, а поскольку Y является T_1 -пространством, то $f^{-1}y$ – нормальное подпространство. Тогда в Ω можно вписать σ -дискретное функционально открытое (в $f^{-1}y$) покрытие $\Omega' = \{O_{\alpha(i)}^i \subseteq f^{-1}y\}$ слоя $f^{-1}y$, состоящее из $n+1$ системы $\Omega_i = \{O_{\alpha(i)}^i\}$ дискретных множеств (см., например, [1], [6]). Множества $O_i = \cup\{O_{\alpha(i)}^i \in \Omega_i\}, i = 1, \dots, n+1$, образуют функционально открытое покрытие слоя $f^{-1}y$. Пусть

$\{F_i\}$ – его функционально замкнутое ужатие. Рассмотрим непрерывные функции $\varphi_i: f^{-1}y \rightarrow I = [0;1], i = 1, \dots, n+1$, определяемые по правилу: $F_i = \varphi_i^{-1}(0)$ и $f^{-1} = \varphi_i^{-1}(1)$. Диагональное произведение $\varphi: f^{-1}y \rightarrow M = \varphi(f^{-1}y) \subseteq Q = I^{n+1}$ этих функций является отображением в $(n+1)$ -мерный куб Q . Пусть множество G_i^1 состоит из всех точек куба Q , i -е координаты которых $< 1/2$, и множество G_i^2 состоит из всех точек куба Q , i -е координаты которых < 1 . Ясно, что эти множества открыты и система $\{G_i^1\}$, так же как и система $\{G_i^2\}$, покрывает множество M , причем $\varphi^{-1}G_i^1 \subseteq \varphi^{-1}G_i^2 = O_i$.

В [3] было установлено, что для функционально нормального отображения $f: X \rightarrow Y$, точки $y \in Y$, ее окрестности U , замкнутого в трубке $f^{-1}U$ множества F , функции $\varphi_0: F \rightarrow [0;1]$ и любого $\varepsilon > 0$ существуют окрестность $V \subseteq U$ точки y и функция $\varphi: f^{-1}V \rightarrow [0;1]$, удовлетворяющая условию $|\varphi_0(x) - \varphi(x)| < \varepsilon$ для всех $x \in F \cap f^{-1}V$.

Согласно этому свойству функционально нормальных отображений для каждого $i = 1, \dots, n+1$ существует окрестность V_i и непрерывная функция $\psi_i: f^{-1}V_i \rightarrow [0;1]$, удовлетворяющая условию $|\psi_i(x) - \varphi_i(x)| < 1/2$ для всех $x \in f^{-1}y$. Следовательно, диагональное произведение $\psi: f^{-1}V \rightarrow Q$ этих функций, определенных на трубке $f^{-1}V$, где $V = \cap_{i=1}^{n+1} V_i$, по координатно отличается от φ в точках множества $f^{-1}y$ менее, чем на $1/2$. Поэтому $\psi^{-1}G_i^1 \cap f^{-1}y \subseteq \varphi^{-1}G_i^2$. Обозначим $G_i = \psi^{-1}G_i^1$ и пусть $\beta(\alpha(i))$ – такой индекс, что множество $O_{\beta(\alpha(i))}^i \in \Omega'$ содержится в $O_{\beta(\alpha(i))}^i \in \Omega$. Пусть также $G_{\alpha(i)}^i = G_i \cap O_{\beta(\alpha(i))}^i$. Ясно, что множества вида $G_{\alpha(i)}^i$ являются функционально открытыми в $f^{-1}y$, покрывают слой $f^{-1}y$, вписаны в Ω и при фиксированном i образуют дискретную систему множеств. Поэтому

система $\{G_{\alpha(i)}^i\}$ является локально конечным функционально открытым (в $f^{-1}V$) покрытием слоя $f^{-1}y$, вписанным Ω и кратности $\leq n+1$. В силу замкнутости f данная система вместе со слоем $f^{-1}y$ будет покрывать и некоторую трубку $f^{-1}W$, где $W \subseteq V$ – окрестность точки y . Таким образом, теорема доказана.

Литература

1. Александров П. С., Пасынков Б. А. Введение в теорию размерности. – М.: Мир, 1971.
2. Караулов В. М. О некоторых характеристиках размерности dim непрерывных отображений. – Депонир. в ВИНТИ, № 2851-В95, 1995.
3. Караулов В. М. Описание всех тихоновских бикомпактификаций тихоновского отображения при помощи колец непрерывных функций. – Депонир. в ВИНТИ, № 2852-В95, 1995.
4. Караулов В. М. О формуле Гуревича // Вестник Вят. пед. ун-та Матем., инф., физ. Вып. 1. – 1996.
5. Мусаев Д. К., Пасынков Б. А. О свойствах компактности и полноты топологических пространств и непрерывных отображений. – Ташкент: ФАН, 1994.
6. Энгелькинг Р. Общая топология. – М.: Мир, 1986.

А.М. Слободчиков

ФИЗИКО-ХИМИЧЕСКИЕ СВОЙСТВА ТВЕРДЫХ ФАЗ СИСТЕМЫ ХРОМАТ КАЛЬЦИЯ–КАРБАМИД–ВОДА

Изотермическим методом изучена тройная система хромат кальция–карбамид–вода при 298 К. Установлено, что кроме исходных компонентов в твердую фазу выделяется инконгруэнтно растворимое соединение: $\text{CaCrO}_4 \cdot 4\text{CO}(\text{NH}_2)_2$. Химический состав впервые полученного нами комплекса подтвержден методом «остатков» Скрейнемакера и химическим анализом.

Индивидуальность кристаллизующихся в системе твердых фаз идентифицируют микрофотографии кристаллов, измерения показателей преломления, термографический, рентгенофазовый анализы и метод ИК-спектроскопии.

При высокой концентрации карбамида из насыщенных растворов системы образуется соединение, содержащее 39,38% хромата кальция и 60,62% карбамида. Состав соединения отвечает формуле $\text{CaCrO}_4 \cdot 4\text{CO}(\text{NH}_2)_2$. Кристаллы карбамида, β -дигидрата хромата кальция и нового комплекса тетракарбамида хромата кальция хорошо просматриваются в микроскоп. Тетракарбамид хромата кальция образует желтые кристаллы гексагональной сингонии, β -дигидрат

хромата кальция кристаллизуется в ромбической сингонии, кристаллы карбамида имеют тетрагональную кристаллическую решетку (рис. 1).

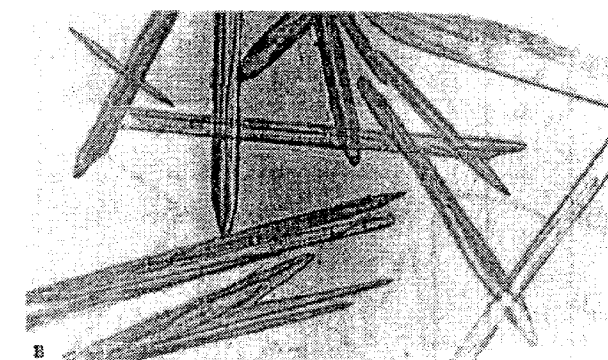
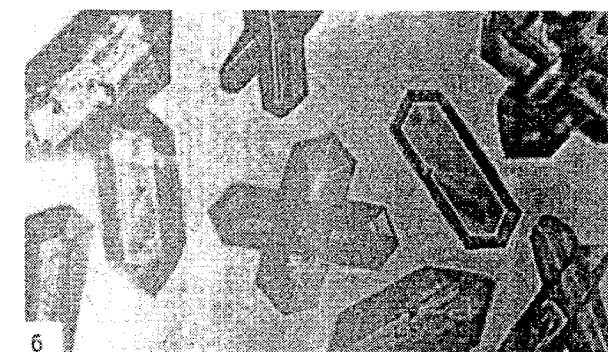
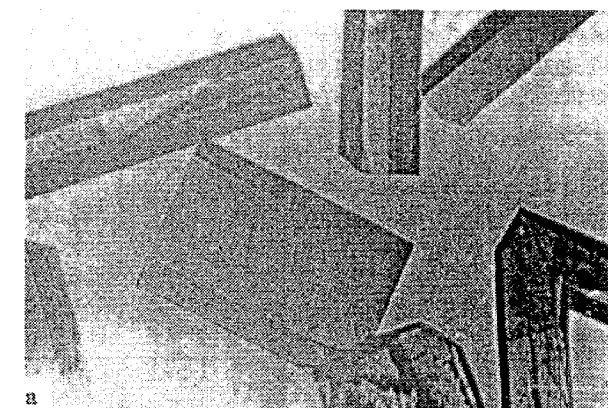


Рис. 1. Микрофотографии кристаллов:

- а – $\text{CaCrO}_4 \cdot 4\text{CO}(\text{NH}_2)_2$ ($\times 400$);
- б – $\beta\text{-CaCrO}_4 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$ ($\times 600$);
- в – $\text{CO}(\text{NH}_2)_2$ ($\times 400$)

Индивидуальность свойств образующегося в системе комплекса подтверждают оптические измерения. Исходные компоненты и полученная новая твердая фаза имеют различные показатели преломления.

Соединения	Показатели преломления
CaCrO_4	$n_g = 2,070, n_p = 1,995$
$\text{CO}(\text{NH}_2)_2$	$n_g = 1,494, n_p = 1,484$
$\text{CaCrO}_4 \cdot 4\text{CO}(\text{NH}_2)_2$	$n_g = 1,689, n_p = 1,652$

Нами было проведено термографическое исследование твердых фаз рассматриваемой системы. На кривой нагревания дигидрата хромата кальция (рис. 2а) наблюдается несколько эндотермических эффектов в интервалах температур 135–167°, 256–300° и 643–700°. Природа всех трех эффектов – последовательное удаление кристаллизационной воды. Плавление хромата кальция начинается одновременно с его разложением при 1020–1082°. Природа химических эффектов β-дигидрата подтверждается изучением термограмм других форм хромата кальция. Термограмма карбамида (рис. 2б) имеет несколько температурных эффектов, главным образом, эндотермических, соответствующих его разложению.

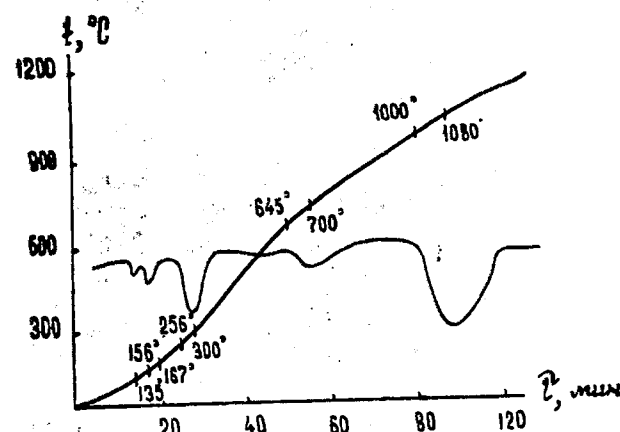


Рис. 2а. Кривая нагревания β-CaCrO₄ · 2H₂O

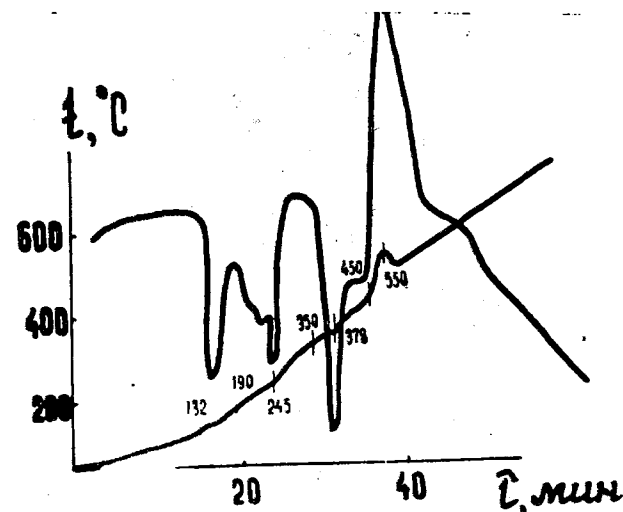


Рис. 2б. Кривая нагревания CO(NH₂)₂

Кривая нагревания тетракарбамида хромата кальция (рис. 3) имеет четыре ярко выраженных термических эффекта. Эндозффект при 185° соответствует инконгруэнтному плавлению соединения. Экзоэффекты при 272, 400 и 483° свидетельствуют о химическом взаимодействии продуктов распада карбамида с хроматом кальция. Таким образом, температуры эффектов на кривой нагревания двойного соединения отличны от темпера-

тур соответствующих эффектов на кривых нагревания исходных солей, что является подтверждением индивидуальности двойного соединения.

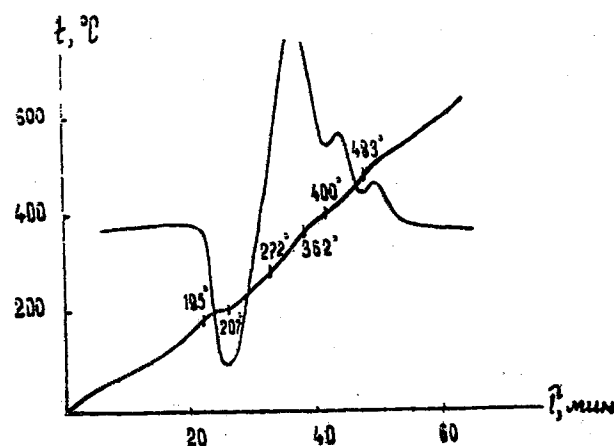


Рис. 3. Кривая нагревания CaCrO₄ · CO(NH₂)₂

В табл. 1–3 представлены экспериментальные данные рентгенофазового анализа карбамида, β-дигидрата хромата кальция и тетракарбамида хромата кальция, на основании которых построены схемы рентгенограмм (рис. 4). Штрих-диаграмма безводного хромата кальция построена на основе литературных данных. Сопоставление схем рентгенограмм двойного соединения и исходных компонентов и сравнение данных табл. 1–3 показывают что тетракарбамид хромата кальция имеет свою собственную кристаллическую решетку, отличную от решеток исходных солей и карбамида.

Таблица 1
Данные рентгенофазового анализа CO(NH₂)₂

№№ п/п	θ°	d·10 ¹ , нм	I, отн. ед
1	10°57'	4,064	8
2	11°10'	3,978	100
3	11°44'	3,790	43
4	12°20'	3,612	37
5	14°41'	3,042	45
6	15°38'	2,860	56
7	17°49'	2,520	88
8	18°39'	2,414	20
9	20°13'	2,227	13
10	20°49'	2,173	5
11	22°19'	2,026	5
12	22°40'	1,998	40
13	24°46'	1,840	16
14	25°31'	1,787	6
15	25°40'	1,775	7
16	27°29'	1,672	16

Таблица 2
Данные рентгенофазового анализа β-CaCrO₄ · 2H₂O

№№ п/п	θ°	d·10 ¹ , нм	I, отн. ед
1	7°06'	6,237	13
2	9°53'	4,493	12
3	12°12'	3,648	13
4	13°02'	3,417	15
5	13°32'	3,293	9
6	14°09'	3,153	99
7	14°28'	3,085	18
8	14°54'	2,998	100
9	18°22'	2,449	9
10	18°42'	2,404	9
11	19°42'	2,287	16
12	21°48'	2,076	13
13	23°00'	2,057	29
14	24°39'	1,848	18
15	25°36'	1,784	19
16	26°00'	1,758	15
17	28°19'	1,625	10
18	29°52'	1,548	8
19	30°54'	1,501	85
20	36°41'	1,290	8

Таблица 3
Данные рентгенофазового анализа CaCrO₄ · 4CO(NH₂)₂

№№ п/п	θ°	d·10 ¹ , нм	I, отн. ед
1	6°00'	7,363	62
2	8°19'	5,334	16
3	8°49'	5,033	15
4	11°11'	3,976	100
5	11°41'	3,805	68
6	12°03'	3,690	56
7	12°16'	3,630	30
8	13°10'	3,386	74
9	13°42'	3,255	87
10	14°00'	3,186	55
11	14°18'	3,121	40
12	14°47'	3,022	50
13	15°05'	2,961	33
14	16°21'	2,738	33
15	16°38'	2,646	39
16	17°50'	2,518	31
17	18°22'	2,447	23
18	18°36'	2,417	39
19	19°03'	2,362	24

№№ п/п	θ°	d·10 ¹ , нм	I, отн. ед
20	19°31'	2,307	30
21	21°30'	2,103	34
22	22°16'	2,034	15
23	22°30'	2,014	21
24	22°48'	1,989	18
25	22°57'	1,977	23
26	24°06'	1,888	12
27	24°27'	1,862	11
28	27°05'	1,693	10
29	28°06'	1,637	12
30	29°07'	1,584	17

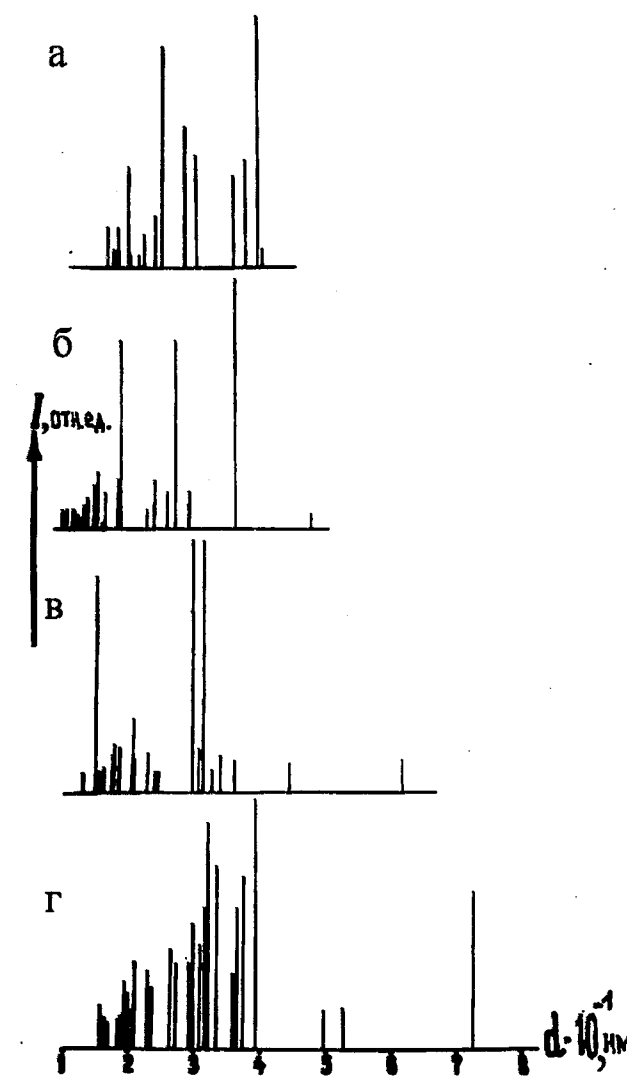


Рис. 4. Схемы рентгенограмм:

- а – CO(NH₂)₂
- б – CaCrO₄
- в – β-CaCrO₄ · 2H₂O
- г – CaCrO₄ · 4CO(NH₂)₂

Плотность тетракарбамида хромата кальция определена пикнометрическим методом в бензоле и толуоле. Полученные данные приведены в табл. 4.

Таблица 4

Физико-химические константы исходных компонентов и выделенного двойного соединения

Формулы соединений	Молекулярная масса, М	Плотность $\rho, \frac{г}{см^3}$
$CaCrO_4$	156,07	3090
$CaCrO_4 \cdot 2H_2O$	192,10	1105
$CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$	240,24	1822

Формулы соединений	Удельный объем, $V \cdot 10^{-3} \frac{см^3}{г}$	Мольный объем, $V \cdot 10^{-3} \frac{см^3}{моль}$
$CaCrO_4$	0,324	50,57
$CaCrO_4 \cdot 2H_2O$	0,905	173,85
$CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$	0,549	131,89

Результаты спектроскопического исследования твердых фаз системы приведены в табл. 5 и представлены на рис. 5.

Таблица 5

Волновые числа максимумов полос поглощения, $см^{-1}$

$CO(NH_2)_2$	$CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$	Отнесение частот	$CaCrO_4 \cdot 2H_2O$
3440 с.	3451 с.	} $\nu(N-H)$	3517-3435 сл.ш.
3344 с.	3307 ср.		
3267 ср.	3206 сл.		
1680 с.п.	(1599-1663) с.ш.	} $\nu(C=O)$	
1464 с.	1467 с.		1465 ср. 1388 ср.
1157 ср. 1050 сл.	1173 ср.	} $\nu(N-H)$	
1010 сл.	1024 сл.		} $\nu(N-C-N)$
792 ср.	882 с.	} $\nu(CrO_4^{2-})$	(849-937) с.ш.
	798 ср. 717 сл.		} $\nu(N-C-N)$

Сокращения: с. – сильная, ср. – средняя, сл. – слабая, ш. – широкая.

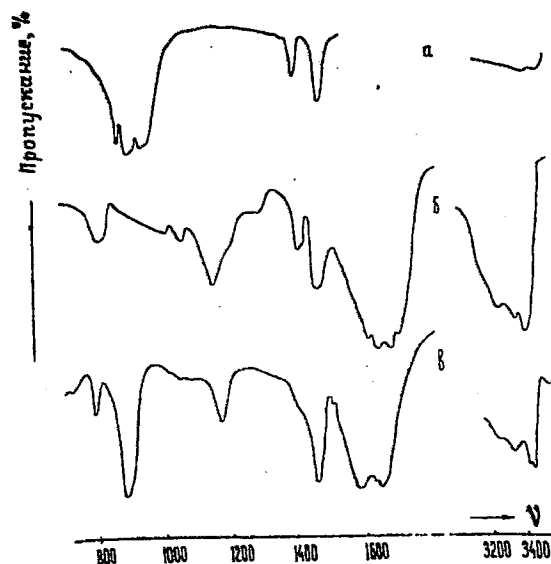


Рис. 5.

а – $\beta-CaCrO_4 \cdot 2H_2O$
б – $CO(NH_2)_2$
в – $CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$

В ИК-спектрах хроматов наблюдаются две полосы в области 800-1000 $см^{-1}$, характерные для аниона CrO_4^{2-} . Действительно, по нашим данным, для β -дигидрата хромата кальция наблюдается очень сильная характеристическая полоса в области частот (849-937) $см^{-1}$. Кроме того, обнаружены интенсивная полоса в области колебаний 1382 $см^{-1}$, полоса поглощения средней интенсивности в диапазоне 1465 $см^{-1}$ и очень слабая широкая полоса в интервале частот (3435-3517) $см^{-1}$. Из сравнения положения абсорбционных полос карбамида, координированного в комплексе, и чистого карбамида, следует, что

а) в области валентных колебаний $C=O$ абсорбционные максимумы сильно сдвинуты в сторону понижения частот в среднем на 49 $см^{-1}$;
б) антисимметричные колебания $C-N$ и $N-H$ – практически не изменяются;

в) в спектре поглощения двойного соединения наблюдается абсорбционный максимум в диапазоне 1024 $см^{-1}$.

Результаты ИК-спектроскопии показывают, что в соединении $CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$ связь металла с карбамидом осуществляется частично через атом кислорода карбонильной группы, который является донором электронов. Акцептором электронов является катион кальция. Одновременно существуют молекулы карбамида, связанные с анионом соли через атомы водорода аминогрупп. Об этом свидетельствует смещение частот симметричных колебаний $N-H$ в низкочастотную область в среднем на 40,60 $см^{-1}$. Образовавшаяся водородная связь в комплексе прочнее, чем в тетрагональном карбамиде.

Вследствие ряда свойств молекул карбамида и воды следует ожидать, что координационные числа ионов-комплексообразователей по отношению к молекулам воды и карбамида будут одинаковы. В силу этого, составы карбамидных комплексов могут быть аналогичны соответствующим кристаллогидратам.

Наши экспериментальные данные показывают, что координационные возможности катионов кальция и магния по отношению к карбамиду могут быть также несколько выше, чем к молекулам воды. Это наглядно подтверждает состав кристаллогидратов и карбамидных солей магния и кальция, приведенный в табл. 6.

Таблица 6

Составы кристаллогидратов и карбамидных комплексов солей магния и кальция

Состав кристаллогидратов	Состав карбамидных комплексов
$MgCrO_4 \cdot 5H_2O$	$MgCrO_4 \cdot 5CO(NH_2)_2$
$MgCrO_4 \cdot 5H_2O$	$MgCrO_4 \cdot 3CO(NH_2)_2 \cdot 2H_2O$
$Mg(NO_3)_2 \cdot 6H_2O$	$Mg(NO_3)_2 \cdot 4CO(NH_2)_2 \cdot 2H_2O$
$Mg(NO_3)_2 \cdot 8H_2O$	$Mg(NO_3)_2 \cdot 2CO(NH_2)_2 \cdot 6H_2O$
$Ca(NO_3)_2 \cdot 4H_2O$	$Ca(NO_3)_2 \cdot 4CO(NH_2)_2$
$Ca(NO_3)_2 \cdot 4H_2O$	$Ca(NO_3)_2 \cdot CO(NH_2)_2 \cdot 3H_2O$

Состав кристаллогидратов	Состав карбамидных комплексов
$Mg(NO_3)_2 \cdot 6H_2O$	$Mg(NO_3)_2 \cdot 2CO(NH_2)_2 \cdot 6H_2O$
$CaCrO_4 \cdot 2H_2O$	$CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$
$CaCrO_4 \cdot H_2O$	$CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$
$2CaCrO_4 \cdot H_2O$	$CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$
$CaCrO_4$	$CaCrO_4 \cdot 4CO(NH_2)_2$

Таким образом, для исследования твердых фаз системы хромат кальция-карбамид-вода применены следующие методы анализа: химический, «остатков» Скрейнемакерса, микрофотографический, кристаллооптический, термофотографический, рентгенофазовый, ИК-спектроскопии.

Литература

1. Слободчиков А. М., Карнаухов А. С. О комплекссообразовании в системе хромат кальция-карбамид-вода при 25°C // Физико-химические исследования равновесий в растворах. – Ярославль, 1971. – Вып. 95. – С. 76-83.
2. Слободчиков А. М., Карнаухов А. С., Лепешков И. Н. Система $MgCrO_4 \cdot CO(NH_2)_2 \cdot H_2O$ при 25°C // Журнал неорганической химии. – 1971. – Т. XVI, вып. 7. – С. 1999-2002.
3. Слободчиков А. М., Карнаухов А. С. Система нитрат магния-карбамид-вода при 25°C // Физико-химические исследования равновесий в растворах. – Ярославль, 1973. – Вып. 120. – С. 84-86.
4. Слободчиков А. М., Лепешков И. Н. Система нитрат кальция-карбамид-вода при 25°C // Физико-химические исследования равновесий в растворах. – Ярославль, 1971. – Вып. 95. – С. 84-90.

Е. В. Куимова, Г. П. Дудин

ИЗМЕНЧИВОСТЬ ЯРОВОГО ЯЧМЕНЯ, ИНДУЦИРОВАННАЯ ЛАЗЕРНЫМ КРАСНЫМ СВЕТОМ, ГАММА-ЛУЧАМИ И ЭТРЕЛОМ

Экспериментальный мутагенез широко используется в генетике и селекции растений. Основной задачей исследований в этом направлении является усовершенствование известных методов мутагенеза, поиски новых мутагенных факторов, обладающих малой токсичностью, и выявление специфики их воздействия.

Возможность искусственного получения мутаций впервые была открыта в 1925 году. Учёные Г. А. Надсон и Г. С. Филиппов обнаружили мутагенное влияние ионизирующего излучения на клетках дрожжей (Дубинин, 1978). С 70-х годов ведутся работы, связанные с использованием гелий-неонового лазера. (Дудин, 1991, Дудин,

Кривошеина, 1995). Механизм действия лазерного красного света (ЛКС) на генетический аппарат биообъектов до конца ещё не изучен. Предполагается, что акцептором красного света в семенах выступает пигмент фитохром, контролирующий протекание важнейших звеньев внутриклеточного метаболизма (Кузнецов и др., 1986). В качестве химических мутагенов применяются некоторые биологически активные вещества, среди них фитогормон этилен. Выяснено, что реакция на этилен так же зависит от фитохрома (Дёрфлинг, 1985).

Цель работы: изучить морфофизиологическое действие красного света, гамма-лучей и этрела на культуру ячменя в первом поколении (M_1), выявить частоту и спектр изменений, индуцированных вышеуказанными факторами в M_2 .

Материалы и методика

Работа проводилась на яровом ячмене сорта Зазерский 85, выведенном в Белоруссии и районированном в Кировской области.

Семена подвергали γ -облучению на аппарате АГАТ-РМ-112 с источником радиации ^{60}Co , однократная доза облучения 100 Гр. Для лазерного облучения использовалась установка оптический квантовый генератор ОКГ-12-1 с длиной волны 632,8 нм. Экспозиция воздействия 120 минут при плотности луча 0,15 мВт/см². Источником этилена служил 1% водный раствор 2-хлорэтилфосфоновой кислоты (этрел). Семена замачивались в течение 8 часов при комнатной температуре с последующей промывкой в проточной воде.

Опыт включает варианты с индивидуальной обработкой изучаемыми мутагенами. Контролем служили необработанные семена. В M_1 в каждом варианте высевали по 125 семян на четырёх делянках. Площадь делянки 1 м².

Оценку чувствительности ячменя в первом поколении к ЛКС, гамма-лучам и этрелу проводили по комплексу показателей: изменение полевой всхожести семян и выживаемости растений, динамика развития растений ячменя, отклонения некоторых количественных признаков. В M_2 зёрна с главного колоса растений первого поколения высевали посемейно и в ходе наблюдений выделяли семьи с хлорофилльными, морфологическими и физиологическими изменениями.

Полученный цифровой материал результатов биометрии количественных признаков обрабатывался по Б. А. Доспехову (1979), оценку данных альтернативной (качественной) изменчивости проводили по В. Г. Вольфу (1966).

Результаты исследований

Данные опыта показывают, что всхожесть семян ячменя зависит от фактора воздействия (табл. 1).

Таблица 1
Полевая всхожесть семян и выживаемость растений ячменя в М₁

Варианты опыта	Всхожесть семян		Выживаемость растений	
	абсолютная	% к всхожести	абсолютная	% к взшедшим
Контроль	448	89,6	403	90,0
γ-лучи	351	70,2	185	52,7
ЛКС	436	87,2	407	93,4
Этрел	322	64,4	280	87,0
НСР ₀₅	62,3		46,9	

Отмечается достоверное снижение этого показателя под влиянием гамма-лучей и при намачивании в растворе этрела. Химический мутаген уменьшил число всходов на 25,2% относительно контроля. Это не случайно, так как при гидролизе 2-хлорэтилфосфоновой кислоты в цитоплазме клетки выделяется этилен, который замедляет транспорт ауксина, что вызывает нарушение ориентации проростка на свет и, как следствие, отражается на полевой всхожести семян (Дёрфлинг, 1985). Действие гамма-облучения, в основном, связано с повреждением генетического материала, что так же приводит к уменьшению всхожести на 19,4%. Красный свет не оказывает существенного влияния на всхожесть семян и выживаемость растений. Гамма-излучение ослабляет выносливость организмов к различным неблагоприятным условиям, поэтому процент гибели растений в варианте с его использованием высокий (Володин, Лисовская, 1979) – 47,3%, т.е. число растений, сохранившихся к уборке уменьшилось почти в два раза. Угнетающее действие этрела, по-видимому, сильнее всего сказывается на начальных этапах онтогенеза: всхожесть в этом варианте составила 64,4%, а выживаемость – 87%.

Анализ динамики роста растений выявил, что более сильное воздействие на продолжительность фазов оказало ионизирующее излучение (табл. 2).

Таблица 2
Отклонения в прохождении фазов растениями ярового ячменя в М₁ относительно контроля

Вариант	Фаза всходов	Кущение	Выход в трубку	Колошение	Молочная спелость	Восковая спелость
γ-лучи	-2	-7	-9	-10	-10	-12
ЛКС	0	0	0	0	0	-1
Этрел	0	-4	-9	-5	-4	-5

Всходы в данном варианте отмечены на 2 дня позже, чем в контрольной группе, а фазы кущения, выхода в трубку, колошения, соответственно, на 7, 9, 10 дней позднее. В целом, действие γ-лучей удлиняет период вегетации на 12 дней. Обработка этрелом увеличивает вегетационный период на 5 дней. Сроки наступления фазов в варианте этрел свидетельствуют, что, по мере развития растений, депрессия, оказываемая этре-

лом, ослабевает. Разрыв между опытной и контрольной группой постепенно уменьшается при созревании от 9 до 5 дней. Действие ЛКС не вызывает отклонений в динамике роста растений.

Данные статистической обработки количественных признаков выявляют изменения некоторых основных элементов структуры урожая (табл. 3).

Таблица 3
Элементы продуктивности растений ячменя сорта Зазерский 85 в М₁

Вариант	Продуктивная кустистость	Длина стебля, см	Длина колоса, см	Число колосков в колосе	Масса зерен с колоса, г
Контроль	5,4±0,3	56,8±0,4	9,4±0,1	28,6±0,3	1,64±0,03
γ-лучи	7,9±0,8**	51,9±0,7***	10,1±0,2**	23,8±0,8***	1,45±0,06**
ЛКС	5,5±0,4	57,2±0,5	9,3±0,1	26,5±0,4***	1,52±0,03**
Этрел	6,3±0,5	54,7±0,5**	9,9±0,2**	29,9±0,7**	1,66±0,03

Примечание: ** – уровень вероятности P>0,99 к контролю.
*** – уровень вероятности P>0,999 к контролю.

Облучение гелий-неоновым лазером привело к достоверному снижению числа колосков в главном колосе и массы зерна с колоса. Под влиянием ионизирующего излучения изменились все учитываемые в опыте признаки. Растения в варианте γ-лучи с повышенной общей и продуктивной кустистостью (в 1,8 и 1,5 раза выше контрольной), они более низкорослы (длина соломины короче на 5 см). Это может быть связано не только с влиянием гамма-излучения на ростовые процессы, но и с изменением густоты стеблестоя из-за сниженной полевой всхожести и выживаемости. Одновременно с удлинением колоса до 10,1 см уменьшается число колосков в нём. Формируется колос очень низкой плотности (9,44). Череззерница обусловила достоверное снижение массы зерна с главного колоса на 12%. Высокая стерильность растений является следствием нарушения гамма-лучами нормального течения процессов гаметогенеза и последующего оплодотворения (Володин, Лисовская, 1979). Этрел оказывает более «мягкое» влияние, подавляя рост стебля в высоту и увеличивая длину колоса и число колосков в нём.

Согласно ранее полученным данным (Володин, Лисовская, 1979) наиболее варьирующими признаками считают общую и продуктивную кустистость, а меньшая степень изменчивости у показателей длины стебля и колоса, числа колосков в колосе. Результаты опыта соответствуют вышесказанному. Максимальный коэффициент изменчивости характерен для кустистости (36,4–82,8 – значительная изменчивость), а минимальный выявлен по признаку длина стебля (5,9–10,7% – незначительная изменчивость). Самый неоднородный материал – выборка растений варианта γ-излучение, для которой определены большие коэффициенты вариации всех

учитываемых количественных признаков. Так коэффициент изменчивости продуктивной кустистости составил 80,0 (контроль – 36,4), длины стебля – 10,7 (контроль – 5,9), массы зерна с колоса – 30,5 (контроль – 12,4). Степень выравнивания групп ЛКС и этрел существенно выше по сравнению с вариантом γ-лучи и менее отличается от стандарта в опыте. Например, коэффициент вариации показателя высоты растения для групп ЛКС и этрел 6,3 и 6,5 соответственно, а в контроле – 5,9.

В М₂ с момента появления массовых всходов выделяли растения с хлорофилльными изменениями (табл. 4). Этот тест широко используется для оценки генетического действия изучаемых факторов.

Наибольшая частота хлорофилльных мутаций индуцирована гамма-излучением – 6,8%, для которого характерен и самый широкий спектр хлорофилльных изменений: белые растения (albina), жёлтые (xantha), растения с бледно-зелёно-жёлтыми листьями (viridis) и жёлтыми верхушками листовых пластинок (xanthoviridis). Почти все пигментные нарушения, отмеченные у данной группы растений, характеризуются равномерным распределением окраски.

Таблица 4
Изменчивость ярового ячменя в М₂

Варианты опыта	Проанализировано семей	Количество семей с изменениями			
		Хлорофилльными		Морфофизиологическими	
		Абсолютное	%	Абсолютное	%
Контроль	432	2	0,46±0,33	3	0,69±0,39
γ-лучи	177	12	6,78±1,89**	9	5,09±1,65*
ЛКС	388	5	1,29±0,57	9	2,32±0,76
Этрел	284	4	1,41±0,70	9	3,17±1,08

Примечание: * – уровень вероятности P > 0,95 к контролю
** – уровень вероятности P > 0,99 к контролю

Большая доля – 33,3% от общего числа семей с хлорофилльными изменениями в варианте γ-лучи – летальные нарушения albina и xantha. Под влиянием этрела получены растения со своеобразной окраской листьев: tigrina (поперечные жёлтые полосы на листовой пластинке) и viridis. Частота хлорофилльных изменений составила 1,4%. Лазерный красный свет индуцировал изменения, при которых растения меняют окраску листьев в ходе развития – virescens (плавный переход от аномальной окраски к зелёной). Всего в варианте ЛКС отмечено 1,3% семей с хлорофилльными нарушениями. Особенно интересна одна из мутаций, вызванная красным светом: на бесхлорофилльных листьях постепенно проявляются продольные зелёные полосы, т.е. аномалия albina переходит в striata, и растение сохраняет такую окраску в течение периода вегетации. Во

всех опытных вариантах встречается и преобладает мутация типа viridis. Кроме хлорофилльных мутаций в М₂ отмечены растения с другими изменёнными признаками. Абсолютное число семей с морфофизиологическими изменениями одинаково для опытных вариантов (табл. 4). Наибольшая частота (5,1%) и разнообразие типов изменений выявлено под действием гамма-лучей. Это семьи с отклонениями в сроках наступления фазов: ранний выход в трубку, скороспелость и позднеспелость. Так же выделены растения с узкими и широкими листовыми пластинками, слабо и сильнокустящиеся, с ветвящимся и промежуточным типом колоса, карлики (28,0–40,5 см). Чаще, чем в других вариантах, встречаются растения с рыхлым колосом и череззерницей. Среди отмеченных изменений количественных признаков есть и хозяйственно-ценные: повышенная продуктивная кустистость, длинный колос, большая масса зерна с колоса. При лазерном облучении получены формы, устойчивые к полеганию, с промежуточным типом колоса и мягкими остями, ранним выходом в трубку и ускоренным созреванием. В трёх семьях длина соломины достоверно выше, чем в контроле. Этрел, в основном, повлиял на длину вегетационного периода ячменя (7 семей из 13 изменённых). Все они с ранним выходом в трубку и ранним созреванием. Действие химического мутагена отразилось на развитии некоторых элементов структуры урожая: уменьшилась высота растений, увеличилась длина колоса и масса зерна с него.

На основании проведённых исследований можно сделать следующие выводы:

1. Изучаемые факторы обладают различным физиологическим и мутагенным влиянием на растения ярового ячменя сорта Зазерский 85.
2. Гамма-лучи в дозе 100 Гр оказали наиболее сильное депрессирующее действие на ячмень: снизились полевая всхожесть семян и выживаемость растений, увеличился вегетационный период, произошли значительные изменения в структуре урожая. Красный свет лазера обладает особенно низкой токсичностью.
3. γ-излучение эффективно изменяет генетический материал клетки и даёт максимальные частоту и спектр мутаций.
4. Не существует прямой зависимости между состоянием растений первого поколения и изменчивостью в М₂. Число семей с морфофизиологическими отклонениями под влиянием ЛКС и этрела на уровне варианта γ-лучи.

Литература

1. Володин В. Г., Лисовская З. И. Радиационный мутагенез у ячменя. – Мн.: Наука и техника, 1979. – 144 с.
2. Вольф В. Г. Статистическая обработка опытных данных. – М.: Колос, 1966. – 253 с.

3. Дёрфлинг К. Гормоны растений. Системный подход. Пер. с англ. - М.: Мир, 1985. - С. 149-167.

4. Доспехов Б. А. Методика полевого опыта. - М.: Колос, 1979. - 425 с.

5. Дубинин Н. П. Потенциальные изменения в ДНК и мутации. Молекулярная цитогенетика. - М.: Наука, 1978. - С. 5-8.

6. Дудин Г. П. Лазерный мутагенез и селекция ярового ячменя // Роль научных исследований в развитии сельскохозяйственного производства Кировской области: Сб. науч. ст. - Киров, 1991. - С. 33-43.

7. Дудин Г. П., Кривошеина О. С. Мутационная изменчивость ярового ячменя под влиянием этрела на фоне лазерного излучения // М-лы совещ. по пробл. селекции зерновых культур в Нечерноземной зоне России. 3-4 июля 1992 г. - Киров, 1995. - С. 44-54.

8. Е. Д. Кузнецов, Л. К. Сечняк, Н. А. Киндрок и др. - М.: Роль фитохрома в растениях. - М.: Агропромиздат, 1986. - 288 с.

Е. В. Соколова, Г. П. Дудин

ОБЛУЧЕНИЕ СЕМЯН ЯЧМЕНЯ СОРТА БИОС-1 ЛАЗЕРНЫМ И ДАЛЬНИМ КРАСНЫМ СВЕТОМ

Преимущества экспериментального мутагенеза заключаются в возможности улучшения отдельных признаков растения без изменения остальных. Актуальными в этом плане являются исследования по воздействию физических факторов на семена и растения.

Экспериментальные данные показали, что лазерное излучение обладает мутагенным действием при облучении генеративных органов и семян растений (Володин, 1984).

Видимый свет не лазерной природы, в частности дальний красный свет, способен вызывать мутации у ячменя (Дудин, Кривошеина, 1994).

Связь между сигналами красного и дальнего красного света с генетическим аппаратом клетки осуществляется косвенно через растительный пигмент - фитохром (Волотонский, 1992). Цель работы - изучить действие лазерного и дальнего красного света при различном физиологическом состоянии семян.

В 1997 г. на кафедре селекции семеноводства заложен опыт на ячмене сорта Биос-1.

Сухие и замоченные семена облучались лазерным и дальним красным светом с длиной волны, соответственно 632,8 и 754±10 нм и мощностью 0,1 мВт/см². Продолжительность воздействия 120 мин. Семена замачивались в дистиллированной воде в течение 10 часов.

В М₁ проводились следующие наблюдения: определение полевой всхожести семян и выживаемости растений, замеры длины первых листьев и анализ структуры урожайности ячменя.

Изучаемые факторы не оказали существенного влияния на полевую всхожесть семян яч-

меня, она находилась в пределах контроля (91,8% - от высеванных семян). Выживаемость растений к уборке в варианте ДКС составила 87,8%, в контроле - 91,3%. Достоверно меньше длина первых листьев в варианте ЛКС семени замоченные - 6,9 см, в контроле - 7,3 см. В вариантах ЛКС и ДКС семени замоченные кушение наступило на 2 дня, а выход в трубку на 3 дня раньше, чем в контроле. В последующих фазах развития отклонений не наблюдается.

У одного растения в варианте ДКС отмечено хлорофилльная мутация *alboviridoterminalis* - первые листья и кушение - белые, начиная с 3 листа - зеленые.

Таблица

Основные элементы структуры урожайности ячменя в М₁ (1997 г.)

Варианты	Общая кустистость	Длина стебля, см	Длина колоса, см	Количество колосков в колосе	Масса зерна с колоса, г
Контроль	6,8±0,68	62,7±0,66	8,0±0,12	22,5±0,26	1,38±0,02
ЛКС	6,8±0,72	63,0±0,70	8,1±0,14	22,6±0,25	1,41±0,03
ДКС	5,6±0,46	60,3±0,80*	7,6±0,15	21,9±0,38	1,40±0,03
зам+ЛКС	5,3±0,43	60,2±0,71*	7,7±0,12	22,6±0,30	1,45±0,02
зам+ДКС	4,8±0,38*	63,3±0,77	7,6±0,13	22,3±0,32	1,38±0,02

Примечание: * - уровень вероятности P>0,95

Из таблицы видно, что общая кустистость достоверно меньше наблюдалась в варианте ДКС семени замоченные. Отмечено снижение данного показателя. На продуктивную кустистость изучаемые факторы существенно не повлияли.

Существенно меньше, по отношению к контролю, высота стебля в варианте ДКС семени сухие и ЛКС семени замоченные.

По длине колоса отличается вариант ДКС семени сухие и замоченные - 7,6 см, в контроле 8,0 см. По количеству зерен в колосе и массе зерна с колоса между вариантами и контролем значительной разницы не наблюдалось.

Таким образом, замачивание и облучение семян лазерным и дальним красным светом положительно влияют на всхожесть семян и выживаемость, ускоряют прохождения первых фаз развития растений. В то же время облучение ДКС замоченных семян уменьшает общую кустистость и длину колоса. Облучение ДКС приводит и к снижению высоты стебля.

Литература

1. Лазеры и наследственность растений / В. Г. Володин, В. А. Мостовиков, В. И. Авраменко и др. - Минск: Наука и техника, 1984. - 175 с.
2. Волотонский И. Д. Фитохром - регуляторный фоторецептор растений / АН Беларуси, Ин-т фотобиологии. - Минск: Наука і тэхніка, 1992. - 166 с., ил.
3. Дудин Г. П., Кривошеина О. С. Изменчивость ячменя сорта Дина под влиянием лучей лазера и дальнего красного света // Агрономическая наука - достижения и перспективы / Тез. докл. науч. конф., посвя. 50-летию агроном. ф-та КСХИ. - Киров, 1994.

Л. Н. Кашина, И. Т. Журавлева

ГЕОСФЕРНАЯ РОЛЬ НОМО SAPIENS

В настоящее время процесс негативного воздействия человека на все геосферы Земли, включая ядро планеты, невероятно ускоряется. Обычно при исследовании этого процесса двум обстоятельствам не уделяется должного внимания: комплексному изучению геосфер и истории в постановке проблемы. Последнее предполагает одновременное изучение состояния как современной биосферы, так и былых биосфер, т.е. геологической истории Земли, особенно последних её этапов.

После сессии ООН в 1992 г. были организованы крупномасштабные работы по Международной Геосферно-Биосферной программе, со значительным числом специальных проектов (1). В России осуществляются как научно-техническая программа «Глобальные изменения природной среды и климата», так и специальные проекты в рамках Российской Академии наук и Российской Академии Естественных наук.

Для создания хотя бы приближённо целостной картины влияния человека на геосферы Земли (рис. 1) вначале даются характеристики каждой из геосфер и коротко излагаются результаты этого воздействия, прямого и опосредованного. Рассматриваются последовательно: ядро планеты, мантийная сфера, литосфера, гидросфера, атмосфера, космосфера, биосфера и, наконец, ноосфера.

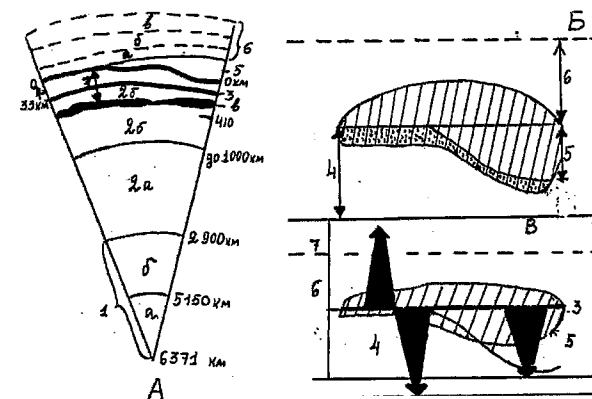


Рис. 1. Структура планеты Земля:

А - космические геосферы / по К.П. Флоренскому и др. / 1-ядро (а - внутреннее ядро; б - внешнее ядро); 2 - мантия / а - нижняя мантия; б - верхняя мантия, в - астеносфера; 3 - поверхность Мохора; 4 - земная кора; 5 - гидросфера; 6 - атмосфера (а - тропосфера; б - стратосфера; в - космосфера). 1-2 - внутренние геосферы; 4-6 - внешние геосферы; 7 - литосфера.

Б - соотношение биосферы с космическими геосферами. 4 - литосфера (заштриховано точками - верхние слои до 1,5 км литосферы, куда проникают организмы); 5 - гидросфера; 6 - атмосфера. Заштрихованная область - биосфера

В - соотношение ноосферы с космическими геосферами 4,5,6 - то же, что на рис. 1Б; 7 - космосфера. Заштрихованная область - ноосфера; массивные стрелки - зоны опосредованного влияния антропогенного фактора на другие геосферы.

Ядро - 6371-2900 км от поверхности Земли, масса - до 30 % всей массы планеты. Преобладающими элементами в составе ядра являются железо и никель, второстепенными - кремний, сера. По геофизическим данным установлено расслоение ядра на внутреннее - твёрдое (6371-5150 км) и внешнее (5150-2900 км), в расплавленном состоянии. Ядро - единственная геосфера, неподвластная даже опосредованному влиянию человека.

Мантия - от 2900 до глубины 48-75 км под континентами и соответственно до 5-12 км под дном океанов. Масса - 68% от всей массы Земли. Мантийная геосфера подразделяется на нижнюю и верхнюю. Мощность нижней мантии около 2000 км, верхней - около 1000 км. Породы мантии находятся в твёрдом кристаллическом состоянии. Преобладающими элементами нижней мантии («сима») являются: магний, кремний, железо. В связанном виде есть вода и кислород. Верхней («сиаль») - кремний, алюминий, железо, кальций. В её верхней половине (до глубины 410 км) расположен слой менее плотных, более пластичных «размягчённых» пород - астеносфера, находящихся в аморфном стекловидном состоянии, до 10% - в расплавленном. Слой непостоянен в пространстве и мощности, прерывист, глубина залегания различна под континентами и океанами. С астеносферой связаны все крупные тектонические процессы вследствие движения литосферных плит по её поверхности (рифтогенез, коллизия, субдукция, землетрясения и т. д.).

Некоторые техногенные процессы: образование крупных пустот в недрах земли при добыче полезных ископаемых, мощные ядерные взрывы (регион Каспийского моря, взрыв водородной бомбы на Новой Земле, подземные ядерные взрывы на атоллах в Тихом океане) также могут провоцировать землетрясения, оползни, обвалы и др. геологические процессы.

Литосфера - твёрдая каменная оболочка Земли, включает земную кору и часть верхней мантии до астеносферы. Мощность: первые километры под дном океанов и десятки (до сотен) километров под континентами.

До поры, когда человек начал ощущать себя как геологическую силу (конец XIX века и особенно XX век), литосфера отражала в своей характеристике только события геологического прошлого без специфического влияния деятельности Homo sapiens. В настоящее время геологическая деятельность человека соизмерима с деятельностью других геологических сил. Под воз-

действием техногенных процессов ускорилось преобразование приповерхностных слоев литосферы (верхние 50–100 м, иногда более): это результат бесконтрольной добычи твердых ископаемых, эксплуатации нефтяных и газовых месторождений, безграмотного распоряжения водными и ядерными ресурсами.

Полезные ископаемые в верхних слоях литосферы близки к исчерпанию. За историю человечества были добыты триллионы тонн нефти и газа, миллионы тонн каменного угля. В настоящее время запасы нефти в мире составляют около 136094 млн. т, при годовой добыче 3000 млн. т. По прогнозам нефти хватит, при сохранении темпов добычи, на 91 год (Саудовская Аравия), 114 лет (Иран), 22 год (Кувейт), 137 лет (Арабские Эмираты); газа на 140 лет, угля на 600 лет, свинца на 60 лет, серебра на 40 лет и т.д.(2).

Уже в XXI веке многих полезных ископаемых на Земле не останется. Эксплуатация недр приводит к созданию в верхних слоях литосферы (до глубины 6–10 км) пористых структур и пустот – потенциальных источников техногенных землетрясений, просадочных явлений, оползней и т. д. Подземные нефте- и газохранилища и захоронения химических и ядерных отходов, создаваемые человеком, также активно влияют на состояние верхних слоев литосферы. Рудничные воды, гигантские отвалы отработанной породы – составляющие того же процесса.

Гидротехнические сооружения ведут к повышению уровня грунтовых вод, что вызывает подтопление огромных территорий, образование селей и оползней. В противоположных случаях начинается образование искусственных пустынь.

Деятельность человека, полезная и необходимая в перспективе, при безграмотной и бесконтрольной эксплуатации ядерного вещества приводит к радиоактивному заражению крупных участков литосферы.

Человеческая деятельность захватывает не только поверхностные слои литосферы, но и более глубокие её слои. Для сохранения литосферы и исключения негативного влияния на неё человека помимо комплексного мониторинга необходим исторический подход, который прогнозировал бы результат наложения искусственных процессов на естественные историко-геологические.

Гидросфера – водная оболочка, которая занимает в пространстве Земли почти то же положение, что и биосфера (см. рис. 1). В виде свободной воды гидросфера покрывает 2/3 поверхности Земли, проникает в верхние слои литосферы и в виде пара – в нижние слои атмосферы. В северных широтах и крайних южных (Антарктида), а также на вершинах гор вода присутствует в виде льда и снега, под землёй – в толще вечномерзлых пород. Лёд образует соподчинённую

сферу – криосферу. Свыше 1300 минералов на земле содержат в своём составе воду; вода входит в состав всех организмов. Мощность гидросферы – от близкой к нулевой до 11 км в океанических впадинах. Вода входит в большой (геологический) круговорот; полная оборачиваемость воды (за счёт испарения и выпадения осадков) достигается за 2 млн. лет. Солнечное тепло играет важную роль в распределении тепловой энергии как в гидросфере, так и в атмосфере.

Состав воды зависит от характера стока, интенсивности испарения, прохождения через различные геологические тела, а ныне – и от техногенной деятельности человека. В природной воде растворены O_2 , NH_3 , CO_2 , SO_4 , H_2S , хлориды, карбонаты, фосфатные соединения и т. д. Вода – основа жизни на Земле, в среднем в составе организмов содержится 65% воды, а в некоторых – до 90%. После потери 10% воды организм погибает.

Человек наносит вред водному богатству в двух главных направлениях: механическое загрязнение и химическое (в том числе ядерное) отравление воды и нарушение естественного водного баланса. В воды рек и морей попадают пыль, зольные вещества (мышьяк, кремний, ванадий и др.), токсины (ДДТ, фенол, составляющие стиральных порошков), канцерогенные и радиоактивные вещества, нефтепродукты и проч. Эрозия почвы, смыв удобрений и пестицидов, гигантские объёмы водных отходов промышленного производства загрязняют водоёмы непрерывно. Дно морей засорено металлическим ломом, ядерными отходами, отравляющими веществами. Загрязнение океанов и морей меняет общий энергообъём (океан – атмосфера), что ведёт к постепенному изменению климата и, как следствие, – к изменению биоты. Захоронение на суше различных отходов ведёт к загрязнению подземных вод и почв.

Водный баланс зачастую нарушается из-за просчётов при сооружении крупных гидротехнических объектов (каналы, плотины, осушение болот и т. д.). Это вызывает изменение скорости течения в реках, заиливание водоёмов, повышает уровень грунтовых вод, приводит к гибели лесов. В водохранилищах бурно развиваются синезелёные водоросли.

Человечество уже сейчас стоит перед проблемой обеспечения себя пресной водой. 85% людей потребляют воду с механическими и химическими примесями; в одном литре питьевой воды в некоторых случаях содержится до 400 молекул вредных веществ. Однако рубеж необратимости процессов в гидросфере ещё не перейдён. Человечество возвращает отдельным водным объектам первоначальную чистоту (Великие озёра в США; р. Рейн в Германии). Принимаются меж-

дународные меры для спасения оз. Байкал. Огромные финансовые затраты на мониторинг и очищение гидросферы неизбежны*. В настоящее время мониторинг гидросферы осуществляется на поверхности суши, в атмосфере, в океане (900 станций на суше, из них 350 автоматических; 700 специальных судов на море).

Понимание геологической истории, особенно на последних этапах (исследование тенденций к наложению техногенных процессов) может помочь сэкономить колоссальные денежные и людские ресурсы, исключить безграмотное разрушение гидросферы и верхних слоёв литосферы.

Атмосфера – самая подвижная, неравновесная в термодинамическом отношении оболочка Земли, проникает в верхние слои литосферы, а в виде растворённых в воде газов и в гидросферу (см. рис. 1). Неравновесное её состояние связано с процессами, проходящими в биосфере – фотосинтезом, дыханием, микробной активностью в почве и в земноводных ландшафтах. Именно биосфера продуцирует газовую оболочку Земли. Атмосферный столб без учёта подземной и водной составляющих достигает 50 км, но основное содержание воздуха приходится на первые 20 км. Современная атмосфера, как биохомогенное тело, содержит смесь газов: N_2 (78%), O_2 (21%), CO_2 , инертные газы (аргон, гелий и др.; на них приходится 1%). Кислород почти целиком биогенного происхождения; углекислый газ находится в равновесном состоянии. По вертикали атмосфера расслаивается на тропосферу (8–17 км), стратосферу, мезосферу, ионосферу (космосферу). Тропосфера содержит 3/4 массы всей атмосферы. К верхней границе тропосферы и к низам стратосферы (8–10 км у полюсов и 15–17 км над тропиками) приурочен озоновый слой – защитный экран от ультрафиолетового излучения. Круговорот кислорода в атмосфере происходит за 2000 лет; углекислого газа – за 300 лет.

Атмосфера входит в самый большой круговорот на Земле, происходящий за счёт солнечной энергии. Резервуаром углекислого газа является океан, взаимодействие океана с атмосферными аэрозолями – основа возникновения облаков. Атмосфера – необходимое условие для жизни; жизнь, в свою очередь, обеспечивает относительно постоянный её состав. Растения, как наземные, так и водные, дают ежегодно 2% кислорода воздуха. Для жизненных процессов, протекающих в биосфере, важна прозрачность атмосферы (отсутствие избыточной влаги).

Антропогенные, в том числе и техногенные процессы (ядерные, электрохимические, фотохи-

мические, биохимические и др.) наиболее всего повреждают атмосферу. В воздух легко проникают ядовитые и радиоактивные соединения; гигантские лесные пожары загрязняют атмосферу, уменьшают поступление кислорода. Подсчитано, что начиная с каменного века и по шестидесятым годам нашего столетия было истрачено 300 млн. т кислорода воздуха. В результате добычи полезных ископаемых и за счёт промышленных отходов воздух насыщается ядовитыми соединениями мышьяка, ртути, серы, кобальта, урана и др. Техногенная деятельность человека приводит к истончению и даже частичному уничтожению озонового слоя под воздействием фреона, метана и др. газов. При этом происходит наложение антропогенного процесса на естественные, связанные с активностью озонового слоя (озоновые дыры естественного и искусственного происхождения). Известно, что уменьшение содержания озона на 1% ведёт к увеличению числа раковых заболеваний на 2–3%.

Ежегодно из атмосферы на землю осаждаются до 200 млн. т сульфидов, 400 млн. т нитратов, 800 млн. т солей аммония (в сумме – 2200 млн. тонн грязи), определяемые только стабильным её загрязнением. За счёт техногенных катастроф эта величина может возрасти неоднократно.

Изучение атмосферных процессов в последние десятилетия, ведущееся в рамках Международной Геосферно-Биосферной программы (1), предусматривает математическое моделирование атмосферных процессов, мониторинг региональных атмосферных особенностей. В Европе работают более 200 станций, следящих за составом атмосферы. Регуляция антропогенного влияния на состав атмосферы возможна путём адаптации мирового хозяйства к естественным «требованиям» атмосферы, в том числе и за счёт снижения эмиссии парниковых газов.

Космосфера. В. И. Вернадский первым включил ближний космос в состав земных оболочек-геосфер, предложенных им ранее. Космические факторы – солнечная радиация, космические лучи и др. – оказывают влияние на все остальные геосферы. Не являясь сплошным вакуумом, космосфера неравномерно насыщена пылевыми частицами, частицами, наэлектризованными солнцем (ионосфера – в пределах 52–370 км). Влияние космосферы на биосферу огромно: обуславливаются скорость и направленность жизненных процессов, находящихся в прямой зависимости от солнечной энергии.

Человек приступил к освоению космосферы только во второй половине XX века. Положительное, прогрессивное влияние этого процесса не вызывает сомнения. В ближайших слоях космосферы существуют сотни объектов искусственного происхождения (космические станции,

* Разрабатывается проект «Биосферные аспекты гидрологического цикла» в рамках международной Геосферно-Биосферной программы (3)

спутники различного назначения, запускаются радиозонды). В то же время в космосе находятся в большом количестве отходы космического производства, от небольших обломков до крупных частей космических кораблей. Многие из них, не успевая сгореть в плотных слоях атмосферы, возвращаются на Землю, создавая угрозу населению Земли. Топливо космического будущего – ядерное горючее, может представлять уже прямую угрозу дополнительного радиоактивного заражения Земли.

Биосфера – зона развития живого вещества на планете, «слой активной жизни». По В. И. Вернадскому в состав биосферы входят как косное (неживое), так и биокосное (живое) тела. Она охватывает традиционные оболочки – литосферу, гидросферу, атмосферу (рис. 1). Высота столба биосферы над сушей (нижние слои тропосферы) – до 6 км, по другим данным – до 25 км. Вглубь суши (верхние слои литосферы) биосфера проникает по различным данным до 2–3 км, по данным Кольской сверхглубокой скважины – на 5–6 км. Вглубь океана – на 11 км, на всю мощность гидросферы, т.е. «слой активной жизни» на суше составляет толщину 12 км, а в пределах океана – 17 км по вертикали. К сфере случайного попадания следов жизни – до 25 км в атмосфере и до 7 км вглубь суши относятся единичные находки следов живого вещества (3).

Наиболее важная функция биосферы – восстановление и регулирование окислительно-восстановительных (а именно, биологических) процессов. В свою очередь жизнь сама способна создавать условия среды. Биосфера, как особая оболочка, начала формироваться с первым появлением жизни на Земле (3,5–4,5 млрд. лет). В течение геологического времени геохимическая составляющая биосферы менялась. В процессе эволюции биосфера пережила несколько крупных этапов, сейчас наступил этап, когда одна из главных геологических сил представлена человеком (рис. 2).

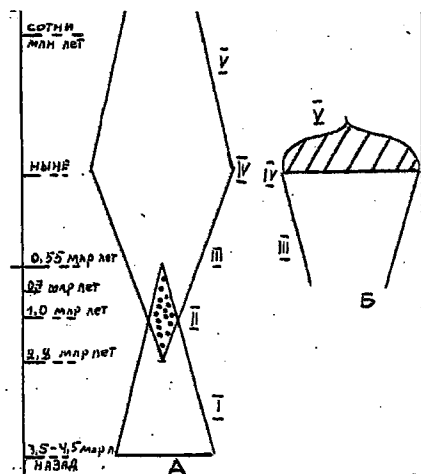


Рис. 2. Развитие бывших (и будущих) биосфер в геологической истории

А – развитие в естественных условиях. I – бывшая биосфера преджизни (до возникновения эукариотов, только в морских условиях), II – бывшие биосферы переходного этапа (появление эукариотов и метазоо, только в морских условиях); III – бывшие биосферы этапа расцвета жизни (завоевание всех экологических ниш – морских и пресных вод, суши и т.д.); IV – современная биосфера; V – будущие биосферы.

Б – прогнозируемое развитие будущих биосфер под влиянием антропогенного фактора. III, IV, V, – то же, что на рис. 2А. Заштрихованная область – резко сокращённое время существования биосфер в будущем. Слева – возрастная шкала. Вертикальный и горизонтальный масштабы искажены.

Химический состав биосферы – почти вся таблица Менделеева, но живые организмы, в основном, состоят из воды, углерода и его производных, кислорода, азота, фосфора и различных микроэлементов, важных для жизни. Общая годовая биологическая продукция Земли – 30 млрд. тонн.

Обогащение газовой оболочки Земли кислородом (см. «Атмосфера») происходит за счет выделения его растениями. Воды океана под воздействием организмов в течение геологического времени меняют свой состав (см. «Гидросфера»). Верхние слои литосферы также подвержены изменениям под воздействием биосферы. Названные процессы – основа биологического круговорота, осуществляемого на Земле в прямой зависимости от количества поглощаемой энергии Солнца. Углеродный цикл – одна из основ этого процесса. В этом геологическая сила биосферы. Обновление жизни на Земле на клеточном уровне происходит за 8 лет, фитомасса на суше обновляется за 33 дня.

Биогеохимическая структура биосферы по В. И. Вернадскому – первоочередная причина всех биогеохимических процессов во внешних сферах Земли. Особая наука – биосферология изучает структуру биосферы во всех её проявлениях.

Вследствие деятельности человека равновесие биосферы, соблюдавшееся на протяжении всей геологической истории, оказалось заметно нарушенным во второй половине XX века. Если без воздействия человека (ноосфера) жизнь на Земле могла бы просуществовать ещё сотни и сотни миллионов лет, то техногенная экспансия человека значительно сокращает этот период (рис. 3).

Ноосфера. В.И. Вернадский, который ввёл в науку этот термин, определяет ноосферу как новый этап в развитии биосферы. По Н. Н. Моисееву ноосфера – закономерная стадия самоорганизации материи, когда на место «высшего разума» претендует разум человека. По Ле Руа ноосфера – особая оболочка Земли, включающая человечество, его индустрию, язык и прочие виды разумной его деятельности.

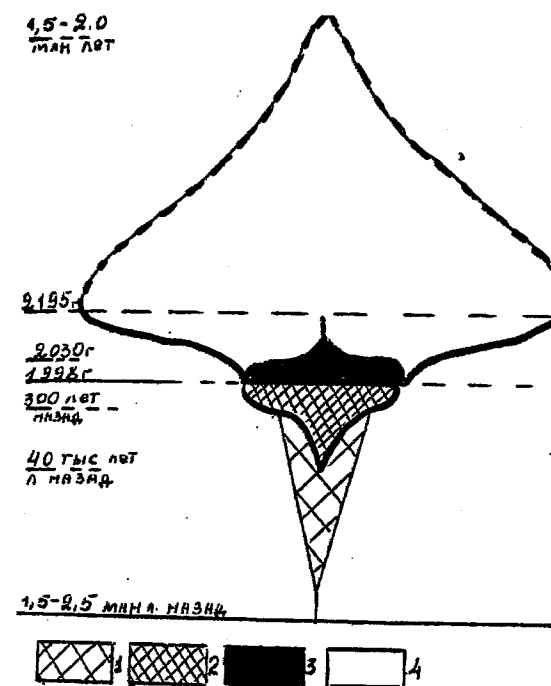


Рис. 3. Развитие человечества (его численность) в прошлом и будущем.

Условные обозначения: 1 – предполагаемая численность человечества в прошлом; 2 – численность ныне (6 млрд. чел.); 3 – в будущем, при сохранении негативных условий его существования; 4 – численность в будущем, при естественном развитии биосферы и коэволюции биосферы и ноосферы. Слева – возрастная шкала. Вертикальный и горизонтальный масштабы искажены

Сейчас интенсивно идёт изучение ноосферы во всех аспектах; привлечены специалисты – экологи, медики, физики, геологи, математики, кибернетики, специалисты по социальным наукам. Созданы многочисленные экологические комитеты и комиссии – начиная от ООН и до региональных и местных; ежегодно проводятся международные совещания и конференции, как по частным, так и глобальным проблемам экологии человека. Наиболее важные из них: 1983 г. – конференция в Вашингтоне, посвящённая последствиям ядерной войны; 1992 г. – особая сессия ООН в Рио-де-Жанейро, связанная с глобальными изменениями в геополитике; 1997 г. – Международный конгресс в Киото – против генерации парниковых газов в промышленности (за сокращение выбросов газов на 10% высказались Европа и США, на 5% – Япония). Постоянно работает Римский клуб (Италия), на заседаниях которого рассматривалась и специальная комплексная программа «Гей», как один из инструментов изучения глобальных изменений в биосфере (2). В Рио-де-Жанейро была поставлена международная Геосферно-Биосферная программа с особыми проектами и подпроектами. Основная цель программы – определить страте-

гию изучения Земли (1), а именно, стратегию приспособления жизни к новым глобальным условиям.

Изучение такого сложного системного (комплексного) объекта, как представляется ноосфера, возможно только с применением математическо-кибернетического моделирования с одновременным применением мониторинга не только биологической, но и геологической среды. Начало эпохи ноосферы по В. И. Вернадскому приходится на эпоху 20–15 тыс. лет тому назад, когда влияние человека на природу стало ощутимым*. До этого человек естественно включался в систему биосферы как один из представителей приматов. Интеллект первобытного человека лишь в незначительной степени уступал такому современному человеку. 15 тыс. лет тому назад произошла неолитическая революция, в результате которой человеческое вмешательство в природу стало ощутимым (подсечное земледелие, орошение полей, охота, скотоводство). Начало голоцена совпадает с окончанием последнего крупного ледникового периода; начиная с этого периода и до конца XVIII века включительно (до наступления промышленной революции) продолжалась стадия постепенного «завоевания природы» человеком. Однако и за эти годы человечеству удалось истребить многих представителей крупных млекопитающих, превратить немалое число биосфер в агроценозы, нарушив устойчивость многих естественных биот. Именно тогда заложились условия превращения цветущих степных угодий в пустыни (Мессопотамия – первая искусственная пустыня).

К концу XIX века биосферная гармония была нарушена за счёт дисбаланса во многих экосистемах, за счёт активного наступления человека на биоразнообразие и, как следствие, в результате возникновения первых необратимых явлений в природе. К двадцатым годам нашего столетия численность населения планеты увеличилась в 4 раза (за последние 300 лет), а само человечество превратилось в биосоциальный субъект. Со второй половины XX века негативное влияние техногенной деятельности человека распространилось, помимо биосферы, и на другие геосферы. С эпохи научно-технической революции начался этап, когда цивилизация, столь комфортная для человека, оказалась губительной для самой природы.

Антропогенное влияние коснулось всей биосферы. Исчезают леса, повсеместно происходит эрозия почвы, идёт наступление пустынь, меняется в худшую сторону состав воды и воздуха, разрушается озоновый слой и т. д. На суше

* По Н. Н. Моисееву (3) и некоторым другим учёным, начало этапа ноосферы во времени совпадает с первым появлением Homo – от 1 млн. до 1,5–2 млн. лет тому назад.

уничтожено до 70% естественных экосистем (в Европе естественных экосистем уже нет). Разрушая ландшафтную сферу, человек за редкими исключениями не научился управлять ею. Количество вредных для всего живого веществ в воде и почве (метан, диоксин, пестициды, хлорсодержащие соединения и т. д.) измеряется тоннами. Если в 1945 г. на их изготовление было затрачено 0,2 млрд. долларов, то в 1992 г. – 26,2 млрд. За счёт рудничных и других техногенных процессов увеличивается концентрация металлов в почве, угнетается или прямо отравляется наземная флора. Почвы разрушаются и вследствие открытого способа добычи полезных ископаемых* (уголь, железная руда, золото, ртуть и др. (4)). Создавая искусственные нефте- и газохранилища, крупные захоронения вредных веществ, человек активно вмешивается в верхние слои литосферы. Вырубаются и выжигаются леса (75% лесных пожаров – рукотворные). Гигантские пожары разрушают сотни гектаров леса (тайга Сибири, джунгли Индонезии и Ю. Америки). В 1997 г. дым лесных пожаров на островах Индонезии настолько загрязнил атмосферу, что многие населённые пункты в Юго-Восточной Азии на три и более месяцев были лишены нормального воздушного пространства. В Австралии в год выжигается до 80 км² саванны. С пожарами и другими рукотворными катастрофами уничтожается фауна и флора, гибнут многие полезные микроорганизмы. Каждый год в среднем исчезает один вид (исчезли до 30% видов насекомых). На очереди к исчезновению – огромный список растений и животных («Красная книга»).

Уже при жизни человечества исчезли мамонты, морские коровы, под угрозой исчезновения многие крупные млекопитающие, орангутанги. Численность мутаций среди растений и животных возросла в 10 раз, изменяется генотип многих организмов. Немалое число популяций имеет тенденцию к столь резкому сокращению, что уже сейчас в зоопарках мира искусственно поддерживается существование многих живых существ.

Водные ресурсы планеты за счёт осушения болот и создания многочисленных искусственных гидротехнических сооружений (водохранилища, каналы) при экологически неграмотном их осуществлении и эксплуатации уменьшаются настолько, что уже сейчас есть регионы, которые испытывают недостаток в качественной пресной питьевой воде. Происходит одновременное поднятие уровня грунтовых вод, подтопление и засоление почвы, а на севере – таяние вечной мерзлоты. Есть города, полностью находящиеся на снабжении их искусственно опрес-

* Для естественного воссоздания 2 см почвы нужно время до нескольких сотен лет.

нённой морской водой (г. Шевченко в Казахстане). Увеличиваются площади пустынь (опустынивание вокруг Аральского моря; площадь пустыни Сахара достигла 1 млн. км²).

Загрязнение морей и океанов происходит не только за счёт речного стока, обогащённого вредными веществами, но и в результате их прямого загрязнения нефтью, нефтепродуктами и т.д. Дно морей и океанов уже сейчас во многих местах стало свалкой в результате захоронения отслуживших срок кораблей, металлолома и прочих отходов, контейнеров отработанного ядерного топлива, отравляющих веществ (Балтийское море).

Повышение радиоактивного фона и химизация почвы и воздуха, возникающие вследствие техногенной деятельности человека (в России – Челябинск-70, на Украине – Чернобыль), грозят не только жизни *Homo sapiens*, но и возникновением таких форм организмов, с которыми потом будет трудно справиться (уже сейчас в Ю. Америке появились крысы длиной до 60 см). Наземные атомные взрывы, если бы не их запрещение, могли бы привести в случае III мировой войны к эффекту «ядерной зимы». Последствия ядерных взрывов изменяют верхние слои литосферы, затрагивают атмосферу и гидросферу.

Человечество бездумно использует земли, энергетические ресурсы (углеводородное сырьё, уголь), рудные полезные ископаемые. В год добывается 0,5 млрд. т железной руды, сжигается 3 млрд. т угля, всего затрачивается 6–7 млрд. т топлива, что равно 58 тыс. млрд. квт./ч. электроэнергии. Каждый год тратится 1% топлива от разведанного. Мировое производство с 1900 по 1975 гг. увеличилось в 16 раз, а к 2000 году должно возрасти ещё в три раза. Расход нефти увеличился в 100 раз, выплавка стали возросла в 25 раз, алюминия – в 2000 раз. На выращивание пшеницы теперь затрачивается энергии в 100 раз более, чем раньше. В целом поток энергии с 1900 г. увеличился в 11 раз; энергия, добываемая человечеством, близка к объёму энергии, получаемому от Солнца.

На тенденцию к естественному изменению климата Земли накладывается процесс постепенного глобального потепления, вызванного техногенными процессами. Основные причины этого – рукотворное изменение поверхности Земли (вследствие открытой и шахтной добычи полезных ископаемых), уничтожение небольших рек, увеличение площади посевов в Азии и Африке и главное, техногенное загрязнение атмосферы. Потепление уже сейчас сопровождается таянием ледников, повышением уровня грунтовых вод, размораживанием вечно мерзлотных грунтов. Давно просчитано, что потепление всего на 1,5° приведёт к повышению уровня моря на 2–3 м.

В данной перспективе реально затопление портовых городов и городов, расположенных в низинных регионах. Наиболее резко, вплоть до подтопления населённых пунктов, процесс повышения уровня грунтовых вод выражен в местах сооружения крупных гидротехнических объектов, нарушающих естественный сток (в 1998 г. произошло затопление низинных территорий в Краснодарском крае и Ростовской области).

Экологический кризис коснулся и самого человека. На физиологию человека оказывают негативное влияние, помимо названных причин, и такие, как рост народонаселения. Однако следует различать здоровье человека и здоровье популяций. Человек может жить только в биосфере и быть гетеротрофом. В техносфере человек может в автономном режиме проводить достаточно долгое время (батискафы, космические станции), но это не место для всего человечества в целом. Ноосфера должна находиться в гармонии с биосферой.

Загрязнение среды обитания приводит к увеличению числа мутаций (уродств), к появлению социальных болезней, ослаблению иммунной системы человека. Уже сейчас в г. Салавате (Башкирия) каждый второй рождающийся ребёнок имеет патологию. Возникают новые болезни, не известные ранее. Человек в больших городах, а тем более в мегаполисах, страдает от избыточного шума, от смога. Частыми стали случаи массового отравления вредными техногенными веществами (ртуть, химикаты, ОВ и т. д.). Психология человека также подвергается изменению: человек становится более агрессивным, усиливается склонность к мистицизму. Большую роль в этих процессах играет тенденция ко всё более интенсивной замене натуральной пищи на продукты с синтетическими добавками, вредными для здоровья человека (от красителей и консервантов до гормональных добавок). Вместо 1–2 млн. лет, отпущенных в будущем эволюцией* виду *Homo sapiens*, он сможет, если названная тенденция сохранится, просуществовать всего несколько сотен или даже десятков лет (И. Кусто определяет эту величину в 30–50 лет; А. Дмитриев – в 30 лет и т. д.; рис. 3). Если учесть, что энергетических ресурсов, при сохранении того же уровня и метода их расходования осталось на 80–140 лет, а народонаселение увеличивается в геометрической прогрессии, то прогноз этот близок к реальному.

Не все понимают, что биологическая эволюция человека закончилась (человек исключён из процесса естественного отбора), наступила эра

* Средняя продолжительность существования большинства биологических видов в естественных условиях достигает 3–4 млн. лет.

эволюции разума. В то же время человек сохраняет скрытые возможности к улучшению вида *Homo sapiens*: растёт продолжительность жизни (в благополучных странах), увеличивается его рост (высота). При осуществлении гармонического развития между человеком и природой негативные последствия цивилизации, накопленные за века, были бы значительно уменьшены.

Международная Геосферно-Биосферная программа, осуществляемая под эгидой ООН в течение более чем 10 последних лет, учитывает в своих проектах и тенденцию к негативным процессам, отслеживаемым в ноосфере. Установлено, что антропогенное давление на природу ведёт к уменьшению биоразнообразия на планете. Признано, что необходима разработка стратегии приспособления человека к новым условиям жизни, для чего нужны новые организационные формы. Если нет – необратимо усилятся неустойчивость всеобщей земной экосистемы – биосферы. Частичная коррекция экологических просчётов осуществляется уже в настоящее время. Человечество осознало, что нельзя отменить или изменить законы, по которым идёт развитие геосфер земли (биосфера в первую очередь), их можно только разумно использовать. Необходимо включиться в круговороты веществ, осуществляемых на планете (геологический, биологический круговороты). Это означает развитие безотходного производства, экономии энергии, разумное отношение к запасам полезных ископаемых, к растительному и животному богатству (сохранение биоразнообразия) и т. д.

Экологический кризис может быть предотвращён за счёт увеличения потребления солнечной энергии (до 5%), сохранения и увеличения числа биосферных резерватов, заповедников, очищения воды и воздуха. Биосфера и все другие геосферы могут существовать без человека, человек выжить без них не сможет.

Заключение. В эпоху ноосферы человечество стало настолько мощной геологической силой, что как положительное, так и отрицательное его воздействие на биосферу и все другие оболочки Земли (кроме ядра) всё более ощутимо. По расчётам некоторых учёных к 2195 г. Земля уже не сможет прокормить всех своих жителей (примерно 109 млрд. человек). И это при росте населения только на 2% в год. Плотность достигнет 1 чел. на 1 м²; голод неминуем, т.к. автотрофное питание для человека исключено. Истощение природных ресурсов приближает энергетический и промышленный голод. Увеличение озоновых дыр приведёт к усилению ультрафиолетового излучения, вредного для всего живого. Над человечеством нависла угроза быть погребённым под горами собственного мусора. Однако человечество ещё не переступило роковую черту

(некоторые исследователи даже указывают дату, когда процесс станет окончательно необратимым: 2030 год). Пока не поздно, нужны общепланетарные комплексные меры по спасению человека и планеты в целом, отказ от шовинизма по отношению к природе. И такие меры уже принимаются, в том числе и в рамках международной Геосферно-Биосферной программы.

Первоочередная задача – восстановление уже нарушенных экосистем. Биосфера будет устойчива, если реализуется проблема экологического самообеспечения. Глобальная задача переосмысления судьбы и роли ноосферы по отношению к другим геосферам разрешима в случае, если человечество сможет выделить на её осуществление до 50% суммарного бюджета. Это как широкомасштабные комплексные исследования, так и жесткий экологический контроль за существующими и только ещё планируемыми техногенными проектами. Пока такая задача посильна только США.

Вторая задача – резкое повышение экологической культуры всего населения, вплоть до обязательной инженерно-экологической подготовки. Экологическая грамотность так же необходима, как и компьютерная. С самых ранних лет дети должны овладевать начальными экологическими знаниями, экологическое обучение человека должно продолжаться всю жизнь.

Третья задача – разработка системы реального прогнозирования локальных и глобальных экологических явлений, вплоть до прогнозирования природных и искусственно вызываемых катастроф. Для этого необходим историко-геологический подход с использованием данных, накопленных исторической геологией, особенно за четвертичный период.

Решение этих задач реально, если Организация Объединённых наций с комитетами по экологии всех стран будет преобразована таким образом, что экология планеты станет для них первоочередной. Все другие проблемы, включая прекращение и недопущение локальных войн, борьбу с эпидемиями и голодом и т. д., должны быть подчинены ей. Только тогда идея В. И. Вернадского о ноосфере, как сфере разума, будет реализована. Его слова: «Сейчас мы переживаем новое эволюционное изменение биосферы. Мы входим в ноосферу. Мы вступаем в неё – в новый стихийный геологический процесс. Можно смотреть на наше будущее уверенно. Оно в наших руках. Мы его не выпустим» – внушают оптимизм. Это сказано в 1944 г.

Литература

1. Заварзин Г. А., Котляков В. М. Стратегия изучения Земли в свете глобальных изменений // Вестник РАН. – 1998. – Том 68. – № 1. – С. 23–29.

2. Капица П. Л. Глобальные научные проблемы ближайшего будущего // Методологические аспекты исследования биосферы. – М.: Наука, 1975. – С. 47–52.

3. Моисеев Н. Н. Экология человечества глазами математика – М.: Мол. гвардия, 1998. – 251 с.

4. Сотников В. И. Влияние рудных месторождений и их отработки на окружающую среду // Соросовский Образовательный Журн. – 1997. – № 5. – С. 62–65.

И. А. Жуйкова

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТОРФЯНИКОВ ВЯТСКОГО КРАЯ

Значительная протяжённость Кировской области с севера на юг и с запада на восток, а также геоморфологические особенности обусловили различия в современном торфонакоплении на территории области. Современное торфяное районирование по особенностям строения и характеру торфяной залежи выделяет на территории Кировской области 4 торфяных района (Торфяной фонд РСФСР, 1956).

С целью исследования истории развития лесов Вятско-Камского региона было осуществлено детальное палинологическое изучение торфяников области. В целях большего охвата территории в качестве основного объекта были отобраны торфяники из различных торфяных районов севера и юга Кировской области, в основном приуроченных к поясу полесий и ополей (Кузницын, 1997).

К настоящему времени уже имеются подробные палинологические сведения об истории формирования 6 торфяников: торфяники Лычное и Дымное (Верхнекамский район), торфяник Прокопьевский (Слободской район), торфяник Каринский (Кирово-Чепецкий район), торфяник Чистое (Свечинский район), торфяник Муньковский (Жильмезский район). Для всех разрезов построены спорово-пыльцевые диаграммы и получены радиоуглеродные (C^{14}) датировки (табл. 1).

Таблица 1

Результаты радиоуглеродного датирования основания торфяников Кировской области

№ Торфяник	Радиоуглеродная дата (C^{14})	Периоды голоцена
1 Лычное	6120±112 (ИГАН-1669)	Атлантический (АТ)
2 Дымное	6471±197 (ИГАН-1668)	Атлантический (АТ)
3 Муньковский	7778±99 (ИГАН-1753)	Атлантический (АТ)
4 Чистое	8052±186 (ИГАН-1756)	Бореальный (БО)
5 Каринский	8697±165 (ИГАН-1774)	Бореальный (БО)
6 Прокопьевский	9598±263 (ИРАН-1760)	Предбореальный (РВ)

Для торфяников, хорошо обеспеченных радиоуглеродными датами (от 3 до 5 C^{14} дат на

разрез), были построены графики динамики торфонакопления, которые показаны на рис. 1, а также определены средние скорости накопления торфа. При расчётах динамики торфонакопления использовался способ линейной интерполяции данных. В расчётах за основу были взяты средние значения откалиброванных по принятой методике (Stuiver et al., 1986 а, б) радиоуглеродных дат. Необходимо отметить, что все участки исследуемых торфяников к настоящему времени осушены, что привело к некоторому спрессовыванию торфяных залежей. Но этот факт не мешает сравнивать данные по торфяникам между собой.

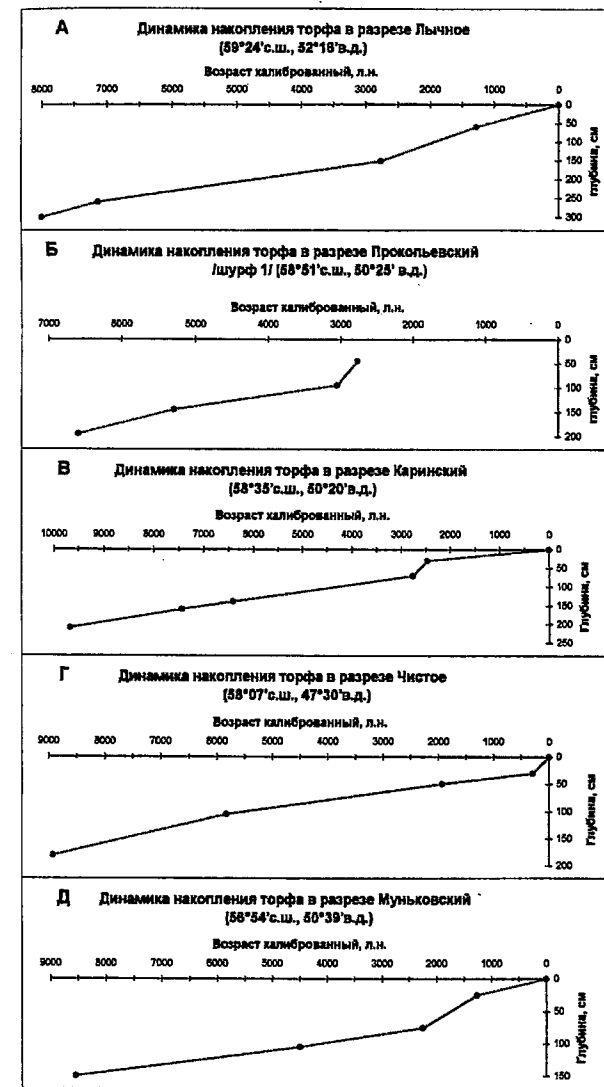


Рис. 1. Графики динамики накопления торфа для болот Вятского края

Средняя линейная скорость торфонакопления для торфяника Лычное составляет 0,36 мм/год; торфяника Прокопьевский – 0,39 мм/год; торфяника Каринский – 0,25 мм/год;

торфяника Чистое – 0,17 мм/год; торфяника Муньковский – 0,17 мм/год.

Полученные данные позволяют выявить динамику изменения скорости торфонакопления на территории Вятского края. Согласно этим данным, средняя скорость накопления торфа уменьшается с севера (подзона средней тайги) на юг (подзона хвойно-широколиственных лесов). Таким образом, скорость прироста торфа в лесной зоне закономерно изменяется с севера на юг, при этом в южной половине области она почти в 2 раза меньше, чем на севере. Данный факт можно объяснить более высокими температурами на юге, а следовательно и большей скоростью разложения торфа.

Почти для всех торфяников (исключая торфяник Чистое) самая высокая скорость торфонакопления характерна для интервала времени от 3000 до 2000–1500 л. н., то есть для конца суббореального – начала субатлантического периодов (SB/SA). В это время средний прирост торфа составлял на севере области (торфяник Лычное) 0,60 мм/год, в центре (торфяник Каринский) – 1,38 мм/год, на юге (торфяник Муньковский) – 0,51 мм/год. Увеличение скорости торфонакопления в данный интервал времени можно объяснить усилением океаничности климата и некоторым понижением температур в конце суббореального – начале субатлантического периодов, а также переходом некоторых торфяников в верхнюю стадию. Заметный подъём кривой скорости торфонакопления (верхние 30 см) на графиках, особенно для торфяника Чистое (рис. 1, Г), можно объяснить низкой уплотнённой верхней части торфяника, сложенной сфагновыми мхами.

Результаты радиоуглеродного датирования и палинологического изучения торфяников свидетельствуют о том, что формирование торфяников Кировской области происходило на протяжении атлантического, суббореального и субатлантического периодов голоцена (по схеме Блитта-Сернандера) (Хотинский, 1977). Все перечисленные периоды характеризуются широким развитием лесных формаций на всей территории Вятского края. Различия состоят лишь в том, что на юге на всем протяжении торфонакопления преобладали светохвойные сосновые формации, а в центре и на северо-востоке – среднетаёжные елово-берёзовые леса. Массовое формирование торфяников относится к атлантическому периоду, когда особенно проявилось потепление климата (Климанов, Немкова, 1988). В это время началось зарастание существовавших ранее водоёмов с открытой водной поверхностью. В самом начале формирования торфяников, примерно 8,5–8 тысяч лет назад, в растительном покрове значительное участие принима-

ла холодолюбивая *Betula nana* (до 15–20%), а из травянистых преобладали осоковые, маревые и полыни. Также нужно отметить, что во всех торфяниках единично встречаются пыльцевые зёрна эфедры (*Ephedra dictachya*) – постоянного индикатора перигляциальных степных формаций. Сокращение ареала *Ephedra dictachya* в голоцене на северо-востоке Русской равнины (в пределах Кировской области) завершилось в SA время, то есть почти одновременно с сокращением её ареала на территории Украины (Безусько, 1999).

В атлантическом периоде происходит незначительное, по сравнению с центральными районами Русской равнины, увеличение доли широколиственных пород: липы, вяза, лещины. Согласно климатическим реконструкциям (Климанов, 1994), около 5500 лет назад было максимальное потепление, когда средние температуры июля и года были выше, чем в настоящее время примерно на 27°C, а января – почти на 3°C.

Граница между атлантическим и суббореальным периодами более четко выделяется на диаграмме торфяника Муньковский по уменьшению доли пыльцы сосны и увеличению количества пыльцы ели (Жуйкова, 1999). В центре и на северо-востоке области АТ/SB граница более сглажена и проводится, как и на всех диаграммах северо-востока Русской равнины, над вторым максимумом ели.

Субатлантическое время отмечено для территории области появлением нового компонента флоры – пихты (*Abies sibirica*), в настоящее время широко произрастающей на территории области. Таким образом, растительный покров приобрел вид, сходный с современным только около 2–1,5 тысяч лет назад.

Сопоставление изученных разрезов торфяников позволило сделать следующие выводы:

1. Изученные торфяники являются относительно молодыми образованиями: начало формирования торфяников соответствует бореальному периоду, а массовое торфонакопление на территории Вятского края началось только в первой половине атлантического периода голоцена. Формирование торфяников юга и севера области началось почти одновременно 8–7,5 тысяч лет назад.

2. Основание всех изученных торфяников подстилают серо-голубые глины или светло-серые промытые пески. Все торфяники лежат на очень разновозрастных породах, среди которых встречаются отложения с существенно более тёплыми спектрами, чем в голоцене, а также отложения мезозойского возраста.

3. Для подзоны южной тайги в атлантический период характерно максимальное развитие светлохвойных сосновых формаций с незначительной ролью широколиственных пород. В отличие от центра Русской равнины, где широколиственные

породы в атлантический период голоцена имели субдоминантное значение, в лесах Приуралья они в это же время играли явно второстепенную роль.

4. Широкое развитие выходов известняковых пород на территории Вятского края способствовало сохранению вплоть до субатлантического периода вместе со степными элементами реликтов перигляциальной флоры – *Ephedra*.

5. Сибирский элемент флоры – пихта – на территории Вятского края появилась только в субатлантическом периоде голоцена, что скорее всего было обусловлено климатическими условиями. Вероятнее всего, миграция её происходила с территории Среднего Урала, и, возможно, с северо-востока Русской равнины.

Исследования торфяников Кировской области осуществляются при финансовой поддержке РФФИ РАН по гранту № 97-05-65604.

Литература

1. Безусько Л. Г. Пыльца *Ephedra dictachya* L. в отложениях голоцена Украины // Актуальные проблемы палинологии на рубеже третьего тысячелетия. – М.: ИГиРГИ, 1999. – С. 23–24.
2. Жуйкова И. А. Новые данные к палеогеографической характеристике голоцена юго-востока Вятского края // Вестник Вят. пед. у-та. Вып. 1. – 1999. – С. 28–29.
3. Климанов В. А. Особенности изменения климата северной Европы в позднеледниковье и голоцене // Бюлл. МОИП. Отд. геол. 1994. Т. 69. Вып. 1. – С. 52–62.
4. Климанов В. А., Немкова В. К. Изменение климата Башкирии в голоцене // Палеоклиматы голоцена Европейской части СССР. – М.: ИГ АН СССР, 1988. – С. 45–51.
5. Кузницын М. А. Геоморфологические районы // Энциклопедия земли Вятской. Т. 7. Природа. – Киров, 1997. – С. 137–141.
6. Хотинский Н. А. Голоцен Северной Евразии. – М., Наука, 1977. – 200 с.
7. Stuiver M., Pearson G. W. (1986 a): High-Precision calibration of the radiocarbon time scale, AD 1950–500 BC. Radiocarbon 28, p. 805–838.
8. Stuiver M., Kromer B., Becker B., Ferguson C. W. (1986 b): Radiocarbon age calibration back to 13.300 years BP and the 14C age matching of the German Oak and the US Bristlecone Pine chronologies. Radiocarbon 28, p. – 969–979.

В. А. Чиркова

СЕЛЕКЦИЯ ОЗИМОЙ РЖИ НА УСТОЙЧИВОСТЬ К ПОЛЕГАНИЮ И КОРОТКОСТЕБЕЛЬНОСТЬ

Рожь – одна из важнейших зерновых культур, используемых в народном хозяйстве для продовольственных, кормовых и технических целей.

Особенно велико пищевое значение ржи. Она – вторая после пшеницы хлебная культура. Ржаной хлеб с его высокими вкусовыми качествами и содержанием более полноценного, чем в пшеничном хлебе белка, является незаменимым продуктом питания (1, 10, 11, 15, 16, 23, 24, 25, 28, 29).

Производство ржи сосредоточено, главным образом, в холодных умеренных зонах мира, что определяется выносливостью этой культуры к неблагоприятным факторам среды. Важное экономическое значение рожь занимает в России, Белоруссии, Украине, Польше, Германии, Канаде, США, Прибалтийских и ряде других стран. В Российской Федерации рожь, в основном озимую (99,8%), возделывают во всех агроклиматических районах, причем, больше половины площади ее посевов находится в Нечерноземной зоне. В Кировской области озимая рожь исторически занимает главенствующее место среди зерновых культур как наиболее приспособленная к местным почвенно-климатическим условиям. Ее посевные площади в первой половине 90-х годов составляли примерно 500 тыс. га (3, 12, 15).

Одним из существенных вопросов современной селекции озимой ржи остается создание устойчивых к полеганию сортов. Важность этой проблемы сохраняется во всех зонах страны. Несмотря на достигнутые селекционерами и производственниками успехи, полегание ржи до настоящего времени наносит значительный ущерб урожайности и снижает качество зерна. Так, в нашей области из 5 зарегистрированных в Государственном реестре и возделываемых сортов около половины посевов занимает наиболее приспособленный к местным лимитирующим условиям среды, но неустойчивый к полеганию высокостебельный сорт Вятка-2 (2, 7, 8, 12, 26).

В связи с актуальностью проблемы селекции неполегающих сортов озимой ржи нами проведено обобщение литературных научных данных и выполняется работа по созданию высокопродуктивных экологически адаптированных форм, устойчивых к полеганию. Установлено следующее.

Устойчивость к полеганию ржи, как и других зерновых культур, связана с высотой растений, прочностью стебля на излом, мощностью корневой системы и урожаем зерна. Однако самым эффективным способом борьбы с полеганием зерновых считают выведение и внедрение в производство короткостебельных сортов (6, 9, 17, 20). Значение короткостебельности в селекции объясняют несколькими причинами: 1) Выяснено, что устойчивость к полеганию озимой ржи отрицательно коррелирует с высотой растений и зависит от нее на 85%. 2) Короткостебельные формы экономичнее расходуют влагу и с уменьшением длины соломины направляют пластические вещества в основном на формирова-

ние репродуктивных органов. 3) Посевы короткостебельных, устойчивых к полеганию сортов не нужно будет обрабатывать ретардантами, а это приведет к созданию экологически более чистой продукции.

Моделирование короткостебельных растений показало, что уровня урожайности сортов озимой ржи в 6–8 т/га можно достигнуть при густоте продуктивного стеблестоя 400–500 стеблей на 1 м² и массе зерна с колоса 1,5–2,0 г. Такие сорта могут быть устойчивыми к полеганию (на 8–9 баллов) при высоте растений 80–120 см и прочности нижних междоузлий соломины на излом не менее 500–700 г (4, 14, 18, 19, 27).

У ржи установлено 4 основных типа короткостебельности (13, 15).

1. Рецессивная короткостебельность с промежуточным наследованием признака. Этот тип обнаружен у ряда сортов, главным образом, западно-европейской селекции: Petkuser Kurzstroh, Danae (Германия), Kungs, Kungs-11 (Швеция) и других. На его основе получены сорта с относительно укороченной соломиной растений, менее склонные к полеганию.

2. Карликовость, контролируемая одним рецессивным геном. Выявлена В. И. и В. Ф. Антроповыми (1929 г.). Представлена донором Московская карликовая. Положительной оценки селекционеров не получила главным образом из-за того, что плейотропное действие гена вызывает не только укорочение соломины, но и остальных органов растения, в том числе зерновки.

3. Ветвистостебельная короткостебельность, контролируемая одним рецессивным геном. Найдена у ржи Ветвистостебельная Алиева и Башкирская карликовая, описана С. А. Кунакбаевым (1969–1970 гг.). В селекцию привлекается мало, так как сопряжена с мелкоколосостью, мелкозерностью, уродливостью колоса, ветвистостью и многоузлем стебля, растения характеризуются низкой продуктивностью.

4. Доминантный тип короткостебельности. Обнаружен у естественного мутанта ЕМ-1, выделенного и наиболее полно описанного В. Д. Кобылянским (1970–1974 гг.). В современной селекции используется наиболее широко. Короткостебельность этого типа обусловлена одним геном супрессором H1 (*Humilus*) в гомо- или гетерозиготном состоянии по доминантному аллелю. Признак хорошо передается по наследству. У него отсутствует корреляционная связь между высотой растений и их продуктивностью. Введение доминантного гена короткостебельности в генотипы диплоидных высокостебельных растений укорачивает их соломину на 32–37%.

Эффективными путями использования доноров доминантной короткостебельности в селекции неполегающих сортов ржи являются: бек-

россирование районированных и перспективных сортов с целью получения их короткостебельных аналогов; создание синтетических сортов на гетерозисной основе; получение доминантно-короткостебельных сортов с применением сложных, насыщающих и конвергентных скрещиваний (4, 5, 15, 21, 22).

Отбор константных короткостебельных форм (Н1Н1) в гибридных популяциях проводят во втором или в последующих поколениях после скрещивания доноров доминантной короткостебельности с высокостебельными сортами. Для этого разработаны и широко применяются в селекционной практике эффективные и быстрые способы: метод парных скрещиваний гибридных короткостебельных растений; парное переопыление с одновременным анализированием скрещиванием; клонирование и др. (21).

Таким образом, к настоящему времени селекционерами выделены основные доноры и источники короткостебельности, разработаны методы селекции и отбора гомозиготных доминантно-короткостебельных растений. На их основе созданы высокоурожайные неполегающие сорта, из которых в Кировской области возделываются Крона, Чулпан, Кировская 89, Дымка, Пурга.

Наши экспериментальные исследования направлены на создание зимостойкой, продуктивной, устойчивой к полеганию формы озимой ржи, гомозиготной по признаку доминантной короткостебельности. Основной метод работы — отбор на основе генетического анализа. Отборы проводятся из селекционного сорта-популяции К10/85 (Кира), созданной методом сложных скрещиваний. В качестве родительских форм популяции К10/85 использовались: районированный в Кировской области сорт Вятка-2, лучшие зимостойкие сорта коллекции ВИР и доноры доминантной короткостебельности Малыш-72 и Россиянка. Сорт-популяция Кира по результатам конкурсного сортоиспытания на 6–8 ц/га превышает по урожайности районированные в области сорта Вятку-2 и Крону, характеризуется высоким содержанием белка (14,36% против 12,26% у Вятки-2 и 12,94% у Кроны), обладает высокой устойчивостью к полеганию (8,3 балла по 9-бальной шкале, у Вятки-2 — 4,5 балла, у Кроны — 6,6 балла), зимостоек. Одно из отрицательных свойств популяции: гетерогенность по высоте растений. Выщепление высокостебельных растений в 1995–96 гг. составило 8%. Поэтому с 1995 г. начата гомозиготизация популяции с целью получения высокопродуктивного выведенного по высоте материала.

Отбор доминантно-гомозиготных растений с генотипом Н1Н1 проводится методом парного переопыления и самоопыления клоновых потомств. Один цикл отбора осуществляется за

три–пять лет. За это время потомства, дающие расщепление, полностью выбраковываются, а константные по высоте короткостебельные растения размножаются при свободном ветроопылении.

Гомозиготизация по высоте соломины приводит к снижению жизнестойкости последующих поколений вследствие инцукта. Поэтому для сохранения урожайных качеств формы К10/85 потомства выделенных гомозигот после свободного переопыления подвергаются внутрисемейному отбору и оцениваются по комплексу хозяйственно-важных признаков. Лучшие потомства объединяются. Они оказываются с высотой 110–125 см, характеризуются зимостойкостью выше 90%, массой 1000 семян 30 и более граммов, их устойчивость к полеганию составляет 9 баллов. Работа с популяцией продолжается.

Анализ литературных источников и результаты экспериментальной работы позволяют сделать следующие выводы:

В современной селекции сохраняется задача создания высокоурожайных неполегающих сортов озимой ржи.

Наиболее экономически и экологически выгодными являются короткостебельные сорта с высотой растений 80–120 см и прочностью нижних междоузлий на излом не менее 500–700 г.

Короткостебельность у ржи генетически не однотипна. В современной селекции наиболее широко используется доминантный тип, не сопряженный с мелкозерностью.

Эффективными методами селекции доминантно-короткостебельной ржи являются бекроссирование, создание сортов синтетиков, сложные, насыщающие и конвергентные скрещивания с последующими отборами гомозигот.

Проводимая нами работа направлена на создание высокопродуктивной формы озимой ржи, гомозиготной по признаку доминантной короткостебельности, экологически приспособленной к местным условиям.

Литература

1. Антропова В. Ф. Рожь как исходный материал для кормового использования. // Тр. по прикл. бот., ген. и сел. — Л., 1960, т. 3, вып. 3. — С. 53–86.
2. Буторина Л. К. Изучение баковых смесей ретардантов с гербицидом на озимой ржи. // Агронамическая наука — достижения и перспективы. — Киров, 1994. — С. 45–46.
3. Бушук В., Кэмпбелл У. П., Дрекс Э. и др. Рожь: Производство, химия и технология. — М., 1980. — 247 с.
4. Гончаренко А. А., Фокина В. Н. Интенсификация селекционной работы с озимой рожью. // Зерновые культуры интенсивного типа Нечерноземной зоны РСФСР. — Л., 1979. — С. 15–27.
5. Гончаренко А. А. Пути повышения эффективности и результаты селекции озимой ржи в ЦРНЗ РСФСР: Автореф. дис. ... д-ра с.-х. наук. — Немчиновка Московской обл., 1984.

6. Гончаренко А. А. Селекция озимой ржи на устойчивость к полеганию // Достижения науки и техники АПК. — 1989. № 2. — С. 20–23.

7. Гончаренко А. А., Ермаков С. А., Шадура С. И. и др. Оценка экологической пластичности и стабильности сортов озимой ржи // Вестник Росс. академии с.-х. наук. 1995. № 2. — С. 38–41.

8. Гуляев Г. В. Селекция растений на пороге XXI века // Биология в школе, 1997, № 1. — С. 14–18.

9. Гуляев Г. В. Основные направления селекции и семеноводства // Экономист, 1998, № 5. — С. 85–89.

10. Дименштейн Ф. И., Ермаков А. И., Клягиничев М. И., Гончаренко Ф. И. Биохимия ржи // Биохимия культурных растений. — М.; Л., 1952. — Т. 1. — С. 163–178.

11. Иванов А. П. Рожь. — Л.; М., 1961. — 302 с.

12. Кедрова Л. И. Методы и результаты селекции озимой ржи // Вестник Росс. академии с.-х. наук. 1996. № 6. — С. 42–43.

13. Кобылянский В. Д. Генетические особенности короткостебельной ржи // Тр. по прикл. бот., ген. и сел., 1973. Т. 49, вып. 3. — С. 97–108.

14. Кобылянский В. Д. К проблеме создания сортов озимой ржи интенсивного типа // Селекция и семеноводство. 1978. № 5. — С. 11–13.

15. Кобылянский В. Д. Рожь. — Л., 1982. — 269 с.

16. Конарев В. Г., Трофимовская А. Я., Чмельова З. В. и др. Каталог образцов ржи из мировой коллекции с характеристикой содержания в зерне белка и незаменимых аминокислот. — Л., 1974. — Вып. 137. — 124 с.

17. Кондратенко Ф. Г., Гончаренко А. А. Результаты изучения гибридов озимой ржи, полученных с участием мутанта ЕМ-1 // Селекция и семеноводство, 1974. № 6. — С. 15–18.

18. Кондратенко Ф. Т., Гончаренко А. А. Особенности селекции озимой ржи на короткостебельность с использованием мутанта ЕМ-1 // Селекция, семеноводство и сортовая агротехника озимой ржи. — М., 1974. — С. 18–20.

19. Кунакбаев С. А., Леценко Н. И. Селекция озимой ржи на короткостебельность, зимостойкость и продуктивность // Новое в селекции, семеноводстве, технологии возделывания озимой ржи и опыт использования кампозана. — М., 1981.

20. Кунакбаев С. А., Леценко Н. И. Селекция короткостебельных сортов озимой ржи // Вестник с.-х. науки. 1984. № 2. — С. 73–82.

21. Методические указания по селекции и семеноводству озимой ржи. — М., 1980. — 98 с.

22. Мухин Н. Д., Семёнова Н. Ю., Соколова Н. А. Пути создания устойчивых к полеганию сортов ржи // Селекция и семеноводство. 1976. № 1. — С. 14–17.

23. Панкратов В. С., Кедрова Л. И. Искононская русская культура: (Выращивание ржи в Кировской области) // Зерновое хозяйство. 1983. № 7. — С. 30–31.

24. Покровская Н. Ф., Кобылянский В. Д., Хорева В. И. и др. Качество зерна коллекционных образцов ржи // Тр. по прикл. бот., ген. и сел., 1973. Т. 50, вып. 1.

25. Тиунов А. И., Глухих К. А., Хорькова О. А. Озимая рожь. — М., 1969. — 391 с.

26. Тихвинский С. Ф., Буторина Л. К. Борьба с полеганием с.-х. культур. — Л., 1983. — 47 с.

27. Тороп А. А., Дедяев В. Г., Титаренко А. В. и др. Использование форм, несущих ген Н1 в селекции тет-

раплоидной ржи // Вестник с.-х. науки. 1983. № 4. — С. 54–59.

28. Шарифуллин Л. Р., Кольцов А. Х., Марьин Г. С. Интенсивная технология возделывания озимой ржи. — М., 1989. — 128 с.

29. Щеглов Ю. С. Методы и перспективы селекции кормовой ржи // Селекция, семеноводство и сортовая агротехника озимой ржи. — М., 1974. — С. 133–135.

Н. Н. Фокин, Н. Н. Ходырев

К ФАУНЕ РАКООБРАЗНЫХ И МШАНОК ВОДОЕМОВ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Временные водоемы весьма своеобразны по животному населению. Они возникают, как правило, весной в период таяния снега и после половодья рек. Представляют собой мелкие лужи, канавы, ямы, заполняемые талой водой. Жизнь в них протекает очень быстро, что связано с недолговечностью самих водоемов, их фауна в области малоизучена.

Коренное население подобных экосистем, мало связано с другими биотопами. Состоит в основном из организмов, которые способны переносить полное исчезновение влаги летом и промерзание зимой. В результате приспособления к таким условиям в жизненном цикле у эфемерных форм становится необходимым образование цист, другие прекращают активное существование и оставляют яйца, способные к длительному высушиванию и промерзанию, что представляет собой одно из условий их развития.

В начале июня 1998 года в правобережной пойме реки Быстрицы в окр. д. Подгорная был исследован бентос и планктон остаточных водоемов. Обработка собранного материала позволила выявить видовой состав основных групп бентоса и планктона. К придонным формам, часто встречающимся в местах исследования, можно отнести нематод из родов *Doigulaimus*, *Monhystera* и *Plectus*, личинки поделок из сем. *Siphonuridae*, личинок жуков плавунцов из двух родов *Hydropogus* и *Dytiscus*, и личинок ручейников. В толще воды в обилии встретились коловратки, щитки *Lepidurus arpus* (синоним *Lepidurus productus*) и *Lynceus brachyurus*, циклопы, клопы гребляки рода *Sogixa* и личинки комаров рода *Culex*. Особое внимание привлекли новые для Кировской области виды из групп: коловраток, жаброногов, диаптомусов и мшанок.

Коловратка *Philodina citrina* Ehrenberg, 1832 является второй находкой, впервые этот вид был обнаружен в песке оз. Черного окр. пос. Домо-строительный (1997).

Жаброног *Pristicephalus shadini* Smirnov, 1928 по новой систематике относится к подотряду *Anostraca* — Жаброноги, сем. *Chirocephalidae*.

Близок к широко распространенному в области виду *P. josephinae*, от которого отличается строением вторых антенн A_2 . Живые самцы имеют зеленую окраску с синим оттенком, размеры их тела 11–12 мм, самки зеленого или темно-коричневого цвета с красными яйцевыми мешками, размеры тела 18–19 мм.

Диатомус из рода *Hemidiaptomus* (подрод *Gigantodiaptomus*) *amblyodon* (Mazenzeller, 1873). Рачки из этого рода встречаются впервые в водоемах Кировской области. Отличаются синей окраской головогруди и красными сегментами брюшка. Самцы и самки имеют одинаковые размеры тела, равные в среднем 3,5 мм. У самок в яйцевом мешке до 16 круглых яиц красного цвета размером 0.1x0.1 мм. Кишечник у рачков наполнен диатомовыми и зелеными водорослями, а также множеством пыльцевых зерен хвойных деревьев.

Plumatella cosmiana Oka, 1907, представляет собой новый род мшанок для бассейна реки Вятки. Кроме того, в августе того же года в водоемах Оричевского р-на было обнаружено еще два вида мшанок, неизвестных для фауны беспозвоночных животных Кировской области – *Plumatella emarginata* Allman, 1844 и *Paludicella articulata* Ehrenberg, 1810. Таким образом, к настоящему моменту в водоемах бассейна р. Вятки зарегистрировано четыре вида мшанок. Фауна и экология этих животных на территории нашей области все еще остается совершенно не изученной. Судя по литературным данным, можно предположить, что видовой состав мшанок в водоемах Вятского края не ограничивается только четырьмя видами. Так, например, в волжских водохранилищах довольно обычны и обильны 6 видов из 9 известных (Скальская, 1989).

Литература

1. Животный мир Кировской области. Т. 1. – Киров, 1971.
2. Определитель пресноводных беспозвоночных России и сопредельных территорий. Т. 1. Низшие беспозвоночные. – СПб., 1994.
3. Определитель пресноводных беспозвоночных России и сопредельных территорий. Т. 2. Ракообразные. – СПб., 1995.
4. Скальская И. А. Состав пищи мшанок волжских водохранилищ // Биология, систематика и функциональная морфология пресноводных животных. – Л., 1989.

С. Е. Шубин

ДИПЛОСТОМОЗ И ОБЫКНОВЕННЫЙ ПРУДОВИК В КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ

На территории Кировской области расположено множество искусственных водоемов, имеющих комплексное использование в качестве ис-

точников водоснабжения и мест отдыха граждан. Эти водоемы часто заселяются различными видами рыб. При отсутствии каких-либо биотехнических мероприятий в водоемах возможны вспышки массового заболевания рыб диплостомозами, причиняющими существенный ущерб ихтиофауне. Изучение распространения диплостомозов, организмов, участвующих в жизненных циклах трематод рода *Diplostomum* в области не проводилось.

Наши исследования проведены с 1995 по 1999 г. в центральных районах Кировской области. Собирался спонтанный материал от моллюсков, участвующих в жизненных циклах трематод рода *Diplostomum*, выяснялся состав рыб – возможных вторых промежуточных хозяев паразитов, изучалась возрастная динамика зараженности моллюсков *Limnaea stagnalis* паразитами и воздействие личинок трематод на хозяев.

Всего было обследовано свыше 2500 моллюсков из пяти водоемов. Изучение их зараженности проводили компрессорным методом, при этом изучали только пищеварительную железу, где находятся спороцисты и церкарии паразита. Зараженными считали только моллюсков, в которых обнаруживались спороцисты с хорошо развитыми церкариями, более ранние стадии паразитов не выявлялись из-за сложности их определения. Поэтому приводимые показатели зараженности моллюсков оказываются заниженными, особенно это характерно для мелких размерных групп. Истинные сроки заражения получаются смещенными на старшие возрастные группы. Однако восстановить точные сроки заражения моллюсков не составляет трудностей, поскольку периоды развития яиц, мирацидиев и созревания паразитов диплостом известны.

Все обследованные водоемы относятся к искусственным прудам комплексного использования, имеют приблизительно одинаковые размеры, максимальные глубины не превышают 4,5 м, на всех прудах велики площади мелководий с глубинами менее 1 м – основных местообитаний моллюсков. Водоемы сходны по возрасту – от 24 до 30 лет, нигде не проводились биотехнические мероприятия. Годовой температурный режим в прудах обычен для Кировской области. Биологического порога развития трематод рода *Diplostomum* температура воды достигает в конце третьей декады апреля. С конца апреля до середины августа ее температура постоянно выше 17 градусов и наиболее благоприятна для развития трематод. Нижнего порога развития диплостом температура воды достигает в середине октября, а со второй половины ноября по вторую декаду апреля пруды находятся подо льдом. Период возможного развития трематод в обследованных водоемах составляет около 5–5,5 месяцев.

Мелководная прибрежная полоса с глубинами до 1,5 м, занимающая в отдельных водоемах до 50 процентов их площади, обильно заросшая осоками, рогозом, тростником и рдестами, создает благоприятные условия для обитания и размножения моллюсков. Из возможных первых промежуточных хозяев трематод рода *Diplostomum* во всех водоемах обитают обыкновенный прудовик *Limnaea stagnalis*, болотный прудовик *L. palustris*, ушковый прудовик *L. auricularia*, овальный прудовик *L. ovata*. Наиболее многочисленным является обыкновенный прудовик, его доля в общей численности всех видов моллюсков в некоторых водоемах может достигать 79 процентов. Доля овального и ушкового прудовиков значительно ниже, реже всего встречается прудовик болотный.

Вторые промежуточные хозяева представлены обычными здесь плотвой *Rutilus rutilus*, пескарем *Gobio gobio*, верховкой *Leucaspis delineatus*, окунем *Perca fluviatilis*.

Облигатные хозяева трематод рода *Diplostomum* представлены в основном речной чайкой *Larus ridibundus*. Эти чайки появляются на водоемах, еще покрытых льдом, в первой декаде апреля. С этого момента начинается поступление яиц в пруды. Редко залетают на водоемы речные крачки *Sterna hirundo*. Другие рыбоядные птицы встречаются крайне редко, поэтому основным поставщиком инвазионного начала следует считать речных чаек.

В рыбах из водоемов Кировской области зарегистрированы четыре вида метацеркариев рода *Diplostomum* (Гревцева, 1976): *Diplostomum spathaceum*, *D. yogenium*, *D. helveticum*, *D. mergi*. В обследованных нами водоемах *Limnaea stagnalis* в основном заражены паразитами *D. spathaceum* и *D. helveticum*. При исследовании моллюсков не делалась попытка выделить и определить долю зараженности промежуточных хозяев личинками отдельных видов указанных трематод.

Зараженность больших прудовиков личинками в сильной степени зависит от их размера и времени года. Возраст моллюска – основной фактор, определяющий его зараженность, которая с возрастом увеличивается (Гинецкая, 1968). Период размножения большого прудовика в водоемах области очень растянут. Вылупление из яиц отмечено в исследованных водоемах с начала июня до середины августа при температуре воды выше 15 градусов, поэтому определение возрастных группировок их зараженности затруднено. Удобнее в этом случае деление моллюсков на размерные группы, предложенные Шигиным (Шигин, 1980).

Первую группу составляют моллюски с длиной раковины до 30 мм. В их пищеварительной

железе зрелых личинок диплостом не обнаружено. Однако, строго говоря, их нельзя считать неинвазированными, так как заражение может происходить с первых дней постэмбрионального развития (Шигин, Шигина, 1966).

Вторую группу составляют моллюски с длиной раковины от 31 до 55 мм. Степень заражения в этой группе возрастает в обследованных водоемах по мере приближения к предельному размеру до 74%. Количество церкариев, выделяемых моллюсками этой размерной группы в эксперименте составило 346 экз. (от 34 до 680).

Третью группу составляют моллюски с длиной раковины свыше 55 мм. Такие особи встречаются примерно до начала августа и представляют собой наиболее старую часть популяции в возрасте 13–14 месяцев. К началу сентября наблюдается их полное отмирание, так как *L. stagnalis* в Кировской области имеет одногодичный цикл развития. Моллюски этой размерной группы в обследованных водоемах заражены на 97% и выделяют наибольшее количество церкариев. При содержании в аквариуме из таких моллюсков ежедневно выделялось в среднем по 1120 (от 580 до 1940) церкариев. Поэтому моллюски этой размерной группы являются основными поставщиками церкариев *Diplostomum* в обследованных водоемах. В этой размерной группе встречаются паразиты, содержащие только зрелых церкариев, что свидетельствует о прекращении заражения моллюсков мирацидиями.

В зараженности моллюсков *L. stagnalis* личинками трематод прослеживается и четкая сезонная зависимость. Наиболее зараженными в обследованных водоемах прудовики обнаруживаются во второй декаде мая – от 4,4% во второй размерной группе до 97% в третьей. Затем наблюдается снижение общей зараженности. В первой декаде июля она составляет 3,2% для первой размерной группы, 3,7 для второй, и только в третьей зараженность существенно не изменяется – 96,8%. В третьей декаде августа – начале сентября, когда большая часть популяций представлена прудовиками с длиной раковины свыше 30 мм, наблюдается быстрый рост зараженности – до 70% во второй и до 97% в третьей группах. К этому времени особи с длиной раковины до 30 мм составляют незначительную долю, и степень их зараженности не превышает 0,3%.

Таким образом, в обследованных водоемах наблюдаются два пика зараженности *L. stagnalis* личинками трематод рода *Diplostomum*. Они характерны для середины мая и начала сентября, когда моллюски в водоемах достигают максимальных размеров. Во второй половине июля – начале августа снижение зараженности происходит за счет отмирания наиболее зараженных крупноразмерных особей.

В процессе развития партениты и церкарии оказывают существенное влияние на моллюска, которое проявляется в разных формах – изменяется размер и структура пищеварительной железы, меняются темпы роста моллюсков, их выживаемость и репродуктивная функция.

Общеизвестно увеличение массы пищеварительной железы под воздействием партенит трематод. Для подтверждения данного факта удобнее использовать отношение массы железы к массе моллюска, выраженное в процентах. Величина этого показателя у *L. stagnalis* из обследованных водоемов составила 7,8 процента у незараженных и 15,4 процента у зараженных особей. Наблюдаются значительные колебания показателя в разных размерных группах. Так, в первой группе этот показатель в среднем равен 4,2 процента, а в третьей группе – 26,7 процента у зараженных моллюсков.

При паразитировании партенит увеличиваются размеры и масса пищеварительной железы в основном из-за растяжения ее личинками и увеличения массы самих личинок. При этом наблюдается снижение массы самой железы и часто она имеет лишь истонченные стенки с партенитами внутри, хорошо различимыми при пресовании.

Скорость увеличения длины раковины у за-

раженных моллюсков также выше, чем у неинвазированных. Данный факт четко прослеживается у перезимовавших моллюсков, так как наличие на их раковине годичного кольца позволяет точно установить темп прироста. У обыкновенного прудовика из обследованных водоемов увеличение длины раковины быстрее происходит в пределах крупноразмерной части популяций и составляет в среднем 27,2 мм против 173 мм у незараженных. Таким образом, появление особей с длиной раковины свыше 70–72 мм может быть объяснено воздействием партенит рода *Diplostomum*, тем более, что при таких размерах все особи *L. stagnalis* оказывались зараженными.

Литература

1. Гинецинская Т. А. Трематоды, их жизненные циклы, биология и эволюция. – Л.: Наука, 1968. – 411 с.
2. Гревцева М. А. Систематический обзор гельминтов рыб бассейна реки Вятки // Труды КСХИ. – Киров, 1976. – С. 64–71.
3. Шигин А. А. Трематоды рода *Diplostomum* в биоценозах форелевого хозяйства «Сходня» // Гельминты водных и наземных биоценозов. – М.: Наука, 1980. – С. 140–202.
4. Шигин А. А., Шигина Н. Г. О характере зависимости между размером моллюска и числом продуцируемых им церкарий *Diplostomum spathaceum* (Rud., 1819) // М-лы науч. конф. ВОГ. – 1966. – Ч. 3. – С. 327–330.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

А. Е. Горбушин, Ю. А. Сауров

О ПРОБЛЕМЕ ФАКТА В ПЕДАГОГИКЕ И ПСИХОЛОГИИ

Что считать фактом? – вопрос фундаментальный для любой науки. Особенно он сложен для гуманитарных наук, к которым относится и педагогика. Педагогика как система знаний многокомпонентна, включает в себя знания многих наук от физиологии до психологии. «Многоэтажность» и многокомпонентность системы знаний педагогики усложняет проблему факта. Цель данной статьи обратить внимание на некоторые аспекты проблемы факта для более содержательной интерпретации фактов, излагаемых в научных исследованиях.

1. В настоящее время в науке, и прежде всего в методологии, сформировалось достаточно понятное и одновременно сложное отношение к факту. С одной стороны, ученые отмечают: «существует неопределенность понятия «факт в психологии»... и неразрешенный вопрос – что считать «чистым» фактом» [13. С. 70]. И еще более остро: «Чтобы не изменить подлинным фактам жизни, надо понимать всю бездну, лежащую между «фактом» и «смыслом», «сущностью». Но жизнь есть как раз объединение «фактов» и «сущностей», и, само по себе взятое, то и другое есть нереальная абстракция» [23. С. 77]. Таким образом, факт явно становится теоретическим фактом, а отсюда фактом ли?

С другой стороны, значение эмпирического факта не уменьшается. При решении разного рода задач, от научных до практических, человечество продолжает опираться на мир чувственных (предметно-действенных) фактов. Например, факт существования материального мира (по сути – вера, т.е. теоретический факт) значим (и живет!) в системе опытных доказательств продуктивности для людей такого утверждения. В целом, объект природы и духа только тогда факт, когда он «окультурен», включен в систему задач и ценностей человека. Великий А.Эйнштейн писал: «Только теория определяет, что мы ухитряемся наблюдать». Еще сильнее высказываются современные ученые: «факты же сами по себе ни в коей мере не есть предмет физики как науки» [23. С.96]. Вот несколько по-другому: «И. Кант обнаружил, что познание мира опытных фактов невозможно без внеопытных, априорных посылок знания...»; «утверждение «опыт подтверждает теорию» для феноменологических

теорий означает лишь, что в основе их лежит правильно сформулированная тавтология» [14. С. 98,102]. И если это так для физики, то это тем более так для педагогики.

В методологии с точки зрения сегодняшнего типа внутринаучной рефлексии (методологизм) познание объекта исследования заключается в конструктивном его построении, т.е. в «построении» реальности (см. [37. С. 37–41]). Роль выделения задачи и вообще целеполагания в этом процессе существенна. Под определяющим влиянием цели строится, изучается предмет исследования. Так при определенных условиях возникают «квазиреальные» объекты, играющие роль теоретических фактов, смыслов. Думается к такого рода объектам можно отнести учебную деятельность (в смысле В. В. Давыдова). По тому как она строится, это не может быть эмпирическая данность. Значит, она не может быть зафиксирована в результате простого наблюдения. Отсюда возникает ряд чисто практических проблем: Как фиксировать такой «факт»? Как измерить такую «реальность»? Как строить реальность на основе или с учетом таких «фактов»?

2. В плане обучения в этом вопросе В. В. Давыдов занимал четкую позицию: «Индивид должен действовать и производить вещи согласно тем понятиям, которые как нормы имеются в обществе заранее, – он их не создает, а принимает, присваивает» [12. С. 64]. Итак, освоение реальной действительности (действовать и производить вещи!) происходит через присвоение теоретических фактов, продуктов духовной деятельности.

Но современные психологи идут еще дальше. А. Г. Асмолов пишет: «неклассическая психология делает своим принципом осознанное вмешательство в жизнь» [3. С.6]. В этой формуле, уже по определению, заложено ведущее значение теоретического факта, конструирование которых формирует новую реальность. Согласно такому подходу любой педагогический эксперимент – формирующий эксперимент. На этапе создания проекта «конструируется» сам исследователь, в ходе творческой (по форме совместной) деятельности зыбкие теоретические смыслы получают через систему понятий технологическое выражение. На этапе реализации проекта действительность «выводится» согласно идее. Так теоретический факт «приводит» к эмпирическому факту, точнее приводит к потребности эмпирического факта. Измерение последнего подтверждает в рамках теоретической схемы действительность теоретического факта.

3. Теоретический факт всегда результат совместной деятельности людей. Здесь в диалоге, в столкновении культур, в присвоении знаний происходит возникновение и развитие смыслов. Деятельность по созданию смыслов специфична – это научная деятельность. Она разная в разное время. И её субъектами являются не только ученые. Очевидно, что теоретический факт по своей природе историчен. Причем его роль и значение с ходом времени (развитием цивилизации) повышается. Революционная важность фундаментальных смыслов (например, парадигм) иллюстрируется сменой картин мира, что соответствует построению новых теоретических миров, новой эмпирической реальности.

Теоретический факт по своей природе несет в себе ограниченность – имеет границы применимости. Но проявляется это только через несоответствие частных следствий эмпирическим фактам измерений. Теоретический факт может быть «разрушен» (опровергнут) только теоретическим фактом же. Естественно теоретический факт, например в форме понятия отражает (фиксирует) мыслимое, т.е. нереальное. Но в развитии, в процессе восхождения к конкретному (а значит, в потенции это есть) создается реальность. Но при реализации это всегда иная реальность, нежели чем «потенциальная» реальность теоретического факта. Наука продуктивна в плане создания жизни потому, что есть (так задумано!) соответствие «потенциальной» и существующей реальности. Это соответствие является весьма важным предметом фактически любого научного исследования. Интересно, что в рассматриваемом плане построение «нереальности» в той же мере оправданно, а может быть и продуктивно, как и построение теоретической реальности (факта). Например, в педагогике это может быть исследование (построение факта) отрицательной роли образовательных процессов (субъекта обучения, средств обучения и др.).

4. Построение предмета исследования – это всегда построение теоретического факта. По сути всё исследование и представляет собой построение и изучение предмета исследования. Ю. Г. Юдин писал: «Построить предмет изучения означает, во-первых, определенным образом задать, т.е. выделить и ограничить на основе некоторого объяснительного принципа реальность; во-вторых, структурировать реальность, т.е. задать её элементы и связи, повторяющиеся, типологически однородные отношения и узлы отношений; в-третьих, привязать предмет исследования к какому-либо принципу объяснения; в-четвертых, построить единицу анализа, такое мысленное образование, «клеточку», в котором непосредственно представлены существенные связи и параметры объекта (существенные для

данной задачи)» [37. С. 283]. Сейчас постулатом педагогики и психологии является утверждение, что человек воспринимает любые объекты в поле значений, целей, т.е. субъективно. Таким образом, он всегда строит свой предмет, свой факт. Существенно, что в настоящее время это факт теоретический. И это продуктивно. В сфере социального бытия общество учит человека строить свои предметы по определенным правилам. Наиболее сознательное и обобщенное выражение они находят в методологии.

5. При практическом использовании обобщенного знания люди вынуждены принимать его как факт. Например, в основе всех естественных наук лежит утверждение о существовании природы, материального мира. Но это постулируемое утверждение позволяет строить познание мира человеком для человека. Многовековой опыт людей доказывает этот теоретический факт. Но, по-видимому, возможно продуктивное построение теоретического мира людей и на иных основах. В качестве объяснительного принципа хорошо работает идеалистический постулат. Но и сейчас человечество вновь и вновь строит предмет Мира в целом.

Эмпирическое (тем более – теоретическое) обобщение – всегда интерпретация реальности. Но именно это и факт. В физике великий Г. Галилей однозначно понимал это. Вот как оценивает смысл наблюдений Галилея историк науки А.В.Ахутин: «Эти наблюдения становились научными фактами по мере того, как они втягивались в фокус противоречия между двумя фундаментальными теоретическими системами. Сам процесс обсуждения, интерпретации и втягивания в этот решающий спор был по отношению к наблюдениям продуктивной работой, в которой эти – первоначально лишь «возвещенные» – наблюдения впервые становились действительными научными фактами» [4. С. 176–177]. Лишь теория (концентрированный, препарированный опыт, культура) учит «видеть» факт. Глаз даже в случае чувственного познания всегда облагорожен умом. В окружающем нас мире нужного (великого, сущностного, значимого) никогда не увидеть без культуры. Таков сейчас человек. И этому надо тоже учить.

Далеко не факт утверждение учителя о том, что данный ученик неспособный. Почему? Да потому, что такое построение предмета не является теоретическим, не позволяет конструировать его движение. А отсюда просто непродуктивно.

6. Теоретические факты как смыслы. В психологии личностный смысл как единица сознания порожден (по А. Н. Леонтьеву) отношением мотива деятельности к цели действия, т.е. мотив задает смысл; с учетом того, что мотив – всегда предмет деятельности, то и смысл предметен

[9. С. 82]. Позднее А. Н. Леонтьев усилил значимость идеальных, метафизических факторов в смыслообразовании. Б. С. Братусь пишет: «...мы можем выделить две формулы «жизнь (действительность, бытие) как условие смысла» и «смысл как условие жизни (деятельности, бытия)». Формулы эти не противоположны, но преемственны, одна оборачивается другой и это восхождение, преобразование есть не что иное, как условие рождения, зрелости личности» [9. С. 83]. При организации обучения трудно переоценить важность второй формулы: присвоение смыслов (каких?) формирует реальность. С точки зрения гносеологии смыслы представлены теоретическими фактами (понятиями).

7. Факт и его «измерение». Очевидно, что теоретический факт в принципе не может быть наблюдаем в опыте, в действительности, а значит и «измерен». Но он может быть «обнаружен», выделен, теоретически «увиден». И здесь существенна роль методологических (мировоззренческих) знаний исследователя. Но как же с измерением? Нам кажется достаточно общей и точной следующая позиция: «Субъект измерения отождествляет с латентами (латентная переменная – это представления субъекта об измеряемом свойстве, вставка наша. – А. Г. и Ю. С.) некоторые теоретические конструкты, образованные им из наблюдаемых переменных, т.е. индикаторов, постепенно корректируя эти конструкты под давлением практики; другого не дано» (см.: Хайтун С. Д. Неадаптивность психологических переменных // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – № 3. – С. 125). Значит, во-первых, любое описание фактов ограничено; во-вторых, точность и продуктивность описания (выделения) фактов зависит от теоретического видения исследователя. А измерения должны быть постоянными, их должно быть много.

8. Используем высказанную позицию о теоретическом факте на примере конкретизации (выяснения) смысла фундаментального для педагогики и психологии понятия об образовательном процессе.

Во-первых, образование как предмет изучения рассматривают а) как систему, б) как процесс, в) как индивидуальный и коллективный результат этого процесса [15. С. 48]. Причем, обычно для раскрытия сущности образования рассматривают его именно как процесс: формирования личности (Л. Клинберг), всеобщей общественной формы развития человека [35], процесса передачи социально значимого опыта (В. З. Юсупов) и т.п. Во-вторых, при анализе образовательного процесса важно с самого начала четко обозначить и отделить его рассмотрение как а) объяснительного принципа, б) предмета изучения, который и надо построить. Последнее нас и интересует.

Очевидно, образовательные процессы реально существуют; стихийные выражают суть человека, организованные – суть общества [24]. С самой общей точки зрения понятийный ряд процессов выглядит так: социализация — образование — воспитание — обучение. На практике понятия «социализация» и «образование» определяют неразлично близко: «Социализация – развитие и реализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества» [27. С. 26]. Вот другое определение: «Образование – средство трансляции культуры, овладевая которым человек не только адаптируется к условиям постоянно меняющегося социума, но и становится способным к неадаптивной активности, позволяющей выходить за пределы заданного, развивать собственную субъективность и приумножать потенциал мировой цивилизации» [28. С. 139–140]. Хотя воспитание в широком смысле часто также понимают как образование, но, по нашему мнению, все же это понятие следует определять уже по смыслу: Ещё одно видовое понятие – педагогический процесс: «специально организованное взаимодействие педагогов и воспитанников... по поводу содержания образования с использованием средств обучения и воспитания... с целью решения задач образования, направленных как на удовлетворение потребностей общества, так и самой личности в её развитии и самореализации» (В. А. Сластенин). Значит, педагогический процесс – это организованный образовательный процесс. Ш. А. Амонашвили так определяет связь рассматриваемых понятий: «Как видите, я говорю не о процессе обучения, ибо это – традиционный подход; школа уничтожена обучением, да ещё и авторитарным; я говорю о более важном – об образовательном процессе, включающем воспитание, в качестве опережающего, вслед которого идут обучение и развитие, в результате которых происходит просвещение» [2. С. 225]. Здесь фактически подчеркивается содержательное превосходство образования. Но все же явная не дифференцированность понятий затрудняет построение предмета образовательного процесса.

Итак, суть образовательного процесса – в организации (создании, управлении и др.) развития субъекта. Наиболее типичным субъектом является человек. Его развитие выражается в существовании естественно-культурных (трудовые, физические и др.), социально-культурных (интеллектуальные и др.), социально-психологических (саморегуляция, общение и др.) процессов [33]. Причем психологи склоняются к тому, что «не присвоение человеческих способностей, а их творение» приводит к развитию человека [22. С. 24]. В случае стихийного образовательного процесса роль «организатора» играют по-

требности, нравственные ценности, смыслы. Глобально, для такого субъекта как «всё общество» образовательные процессы как процесс – это единственная форма существования (в бесконечном воспроизводстве) культуры.

При анализе образовательного процесса можно использовать разные схемы: а) выделить по внешней организации (цели) и субъектам два составляющих процесса – преподавание и учение; б) выделить процессы по объектам усвоения – воспитание и обучение; в) выделить по характеру деятельности – предметную, творческую, совместную деятельность и др.; г) выделить составляющие процесса по микромеханизму – мотивы, мышление, познавательные операции, общение. Важной для практики схемой анализа образовательных процессов, отражающей в той или иной степени этапы процесса, являются технологии обучения [5;20], различные циклы обучения, например принцип цикличности В.Г.Разумовского [31]. Фактически эти схемы задают образовательный процесс в определенной форме (в частности организационной) усвоения культуры, «опыта рода». Продуктивным является использование принципа деятельности к анализу образовательных процессов. В этом случае все процессы описываются на языке деятельности. В принципе также образовательные процессы могут быть описаны только как процессы присвоения. Наконец возможным является описание образовательных процессов как информационных процессов. Словом, возможностей для конструктивного построения предмета много, что и доказывает теоретическую значимость рассмотрения образовательных процессов.

При богатстве возможных схем для анализа возникает потребность выделить генетически исходную схему, а в ней – исходную «клеточку». Есть основание считать, что такую роль сможет сыграть общение. По-видимому, это исторически и генетически первичная форма взаимодействия людей. С неё начинаются процессы социализации, параллельно и позднее – образовательные процессы. Остается на этой основе выстроить понятийное дерево.

Для выяснения проблемы о том, каков наш предмет, необходимо ответить на вопросы: Как протекает процесс? Каковы средства его организации? Каковы его закономерности? В логико-методологическом плане речь идет о построении системы понятий – теории образовательных процессов, в организационно-практическом плане – в подборе и использовании средств организации образовательных процессов, средств измерения результатов и др. Тот и другой планы переводят факт образовательного процесса из «содержательной абстракции» в конкретную действительную форму. Реализация этой программы

для случая деятельности фирмы является целью наших исследований.

9. Заключение. По своему объекту исследования, по глубине задач, понятийному аппарату, социально-экономической важности педагогика все больше становится фундаментальной наукой. И необходимо соответствующим образом относиться к этому процессу. В частности уважительно относиться к великому факту.

Литература

1. Акимова М. К., Козлова В. Т., Ференс Н. А. Теоретические подходы к диагностике практического мышления // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 1. – С. 21–31.
2. Амонашвили Ш. А. Чтение – качество личности и образ жизни // *Школьные технологии.* – 1998. – № 5. – С. 221–225.
3. Асмолов А. Г. XXI: психология в век психологии // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 1. – С. 3–12.
4. Ахутин А. В. История принципов физического эксперимента. – М.: Наука, 1976. – 292 с.
5. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
6. Берулава Г. А. Диагностика и развитие мышления подростков. – Бийск, 1993. – 240 с.
7. Бондаревская Е. В. В защиту «живой» методологии // *Педагогика.* – 1998. – № 2. – С. 102–105.
8. Богоявленская Д. Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 2. С. 35–41.
9. Братусь Б. С. Смысловая вертикаль сознания личности // *Вопр. философии.* – 1999. – № 11. – С. 81–89.
10. Гершунский Б. С. Педагогическая прогностика: Методология. Теория. Практика. – Киев: Вища школа, 1986. – 200 с.
11. Голдштейн М., Голдштейн И. Как мы познаем. Исследование процесса научного познания. – М.: Знание, 1984. – 256 с.
12. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
13. Завершнева Е. Ю. Превращенные формы в теории архетипов К. Г. Юнга // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 6. – С. 70–77.
14. Захаров В. Д. Метафизика в науках о природе // *Вопр. философии.* – 1999. – № 3. – С. 97–111.
15. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999. – 384 с.
16. Зорина Л. Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования // *Педагогика.* – 1996. – № 4. – С. 9–12.
17. Ильясев И. И. Структура процесса учения. – М.: МГУ, 1986. – 200 с.
18. Казакевич В. М. Информационный подход к методам обучения // *Педагогика.* – 1998. – № 6. – С. 43–47.
19. Калошина И. П. Структура и механизмы творческой деятельности. – М.: МГУ, 1983. – 168 с.
20. Кларин М. В. Технология обучения: Идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. – 180 с.
21. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ. – М.: Педагогика, 1977. – 264 с.

22. Лазарев В. С. Проблема понимания психического развития в культурно-исторической теории деятельности // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 3. – С. 18–27.

23. Лосев А. Ф. Методологическое введение // *Вопр. философии.* – 1999. – № 9. – С. 76–99.

24. Мецгеряков Б. Г. Логико-семантический анализ концепции Л. С. Выгодского: Семантика форм поведения и законы развития высших психических функций // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 4. – С. 3–15.

25. Михайлов Ф. Т. Философия образования: её реальность и перспективы // *Вопр. философии.* – 1999. – № 8. – С. 92–118.

26. Моисеев Н. Н. Расставание с простотой. – М.: Аграф, 1998. – 480 с.

27. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 365 с.

28. Мудрик А. В. Социальная педагогика. – М.: «Академия», 1999. – 184 с.

29. Орлов В. И. Содержательная учебная информация // *Педагогика.* – 1997. – № 1. – С. 53–55.

30. Патрушев В. Н., Сауров Ю. А. Познание жизни и науки: О творчестве профессора В. Г. Разумовского. – Киров: Изд-во ВГПУ, 1999. – 112 с.

31. Разумовский В. Г. Обучение и научное познание // *Педагогика.* – 1997. – № 1. – С. 7–13.

32. Сауров Ю. А. Вопросы методологии методики обучения физике. – Киров: Изд-во Вятского ГПУ, 1999. – 52 с.

33. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии: Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

34. Степин В. С. Деятельностная концепция знания // *Вопр. философии.* – 1991. – № 8. – С. 129–138.

35. Тюков А. А. Фундаментальные законы образования человека. – Рига: Эксперимент, 1998. – 24 с.

36. Шапоринский С. А. Обучение и научное познание. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.

37. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. – М.: Эдиториал УРСС, 1997. – 444 с.

38. Юревич А. В. Системный кризис психологии // *Вопр. психологии.* – 1999. – № 2. – С. 3–11.

39. Юсупов В. З. Социально-педагогическое проектирование в региональных системах образования: Монография. – Киров: Изд-во ВГПУ, 1998. – 120 с.

40. Ямбург Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

Е. О. Галицких

ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА К ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОМУ СТАНОВЛЕНИЮ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

«Я мыслю себе XXI век как век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил»

(Д. С. Лихачев)

Интегративный подход как «принципиальная методологическая ориентация» (Э. Г. Юдин), «сис-

темная организация и самоорганизация образовательного процесса» (И. А. Зимняя) реализуется как стратегия профессионально-личностного становления студентов педагогического университета, целью которого является создание условий для целостной и творческой самореализации человека в профессии, приобщения личности к педагогической культуре. На основании общедидактических принципов, теоретического анализа сущности интегративного подхода и его структуры с позиции системного методологически ориентированного синтеза мы можем сформулировать принципы интегративного подхода как основополагающие положения, характеризующие процесс профессионального становления личности будущего педагога:

1. **Принцип целостности профессионального и личностного становления будущего учителя**, взаимодополнение духовно-нравственного, когнитивного и креативного компонентов его содержания обретает форму единства через разнообразие. Целостность – это определенная качественная полнота, внутренняя гармония становления человека в профессии, выражающаяся в его системности, структурности, устойчивости, самостоятельности, в его способе функционирования, в его специфическом качестве – индивидуальном творческом стиле деятельности. Целостность личности будущего учителя – это степень ее сформированности, самобытности, интегрированности качеств и их проявлений.

Принцип диалектики единичного и общего в профессионально-личностном становлении будущего учителя отражает включенность человека как единичного и конечного существа во всеобщность и бесконечность универсума, человеческого рода, общего сознания, всей педагогической культуры социума, что постоянно побуждает обнаруживать и формировать в себе силы, которые делают его соразмерным этой всеобщности, удерживают в ней. Такая соотношенность и составляет основу интеграции человеческого в человеке, позволяет диалектически совмещать профессиональное и личностное становление будущего учителя, целостность личностной и профессиональной позиции.

2. **Аксиологический принцип – выбор профессиональных и духовных ценностей** характеризует становление личности специалиста, его духовное развитие и самореализацию в профессии как ценность жизни и образования. Этот принцип определяет интегрированную организацию содержания образования как выбор личностно-значимой системы ценностных ориентаций, личностных смыслов, стиля учения и стиля жизни. Он обеспечивает смысловую наполненность жизни личности.

Духовное развитие личности, ее ценностные ориентации становятся ведущим условием для профессионально-личностного становления студента педагогического университета. Стимулирование активного внутреннего стремления к истине, правде, добру и красоте аксиологическим знанием и опытом побуждает студентов к самопознанию, к рефлексии своей учебной деятельности. Формирование гуманитарных оснований педагогической деятельности, доминирование потребности учить и учиться создают условия для становления призвания, интеллигентности «как способности к пониманию и восприятию, как терпимого отношения к миру и к людям, как создание нового и осознание старого как нового» (Д.С. Лихачев). Включение аксиологического знания в содержание педагогического образования реализует его воспитывающий потенциал, идею доминанты на человека в профессии. Необходимы интегративного курса, обеспечивающего механизмы самосовершенствования («Духовное развитие личности») подтверждается запросами студентов, вызовом времени.

Принцип выбора профессионально-личностных ценностей отражает активную интеллектуальную деятельность сознания, самостоятельно выбирающего «стремление к самореализации – одну из высших духовных потребностей личности, проявляющуюся в реализации своих творческих сил и способностей, в постоянном росте и обогащении своих внутренних возможностей, в повышении качества своей профессиональной деятельности, в ориентации на высшие общечеловеческие ценности» (1, с. 6). Формирование умственной самостоятельности, умения думать и действовать, способности к производству собственных смыслов и опыта – результат реализации данного принципа.

Этот принцип утверждает ценность поступка и необходимость формирования индивидуально-творческого стиля жизни. С точки зрения Б. Б. Коссова, стиль жизни человека – это устойчивая система способов его жизнедеятельности, определяемая соотношением свойств личности и объективных требований жизнедеятельности. Суть стиля выражается в том, как распределяется личностный потенциал человека по различным видам его жизнедеятельности, занятиям в условиях известной неопределенности и свободы выбора (2, с. 21). Принцип выбора духовных ценностей реализуется в мотивационно-потребностной сфере человека и определяет их индивидуальную значимость в профессионально-личностном становлении будущего учителя.

3. Принцип самореализации человека в профессии и обеспечения полноты и непрерывности профессионально-личностного становления раскрывается в единстве внутреннего усилия и

внешнего целенаправленного педагогического взаимодействия, в единстве сознания и деятельности. Специфика профессионально-личностного становления заключается в том, что оно может осуществляться только как активное резонансное совпадение внутреннего и внешнего, включение будущего учителя в процесс формирования своего «образа» профессии, жизни, мысли, слова. Собственное понимание, принятие и продуцирование педагогических идей осуществляется как процесс педагогического творчества, моделирования, научного исследования.

Результатом является обретение человеком позиции активной творческой деятельности. С точки зрения психологов, ведущим жизненным мотивом творческой личности является стремление к самореализации, к гармонии самопознания, деятельности, общения. Самореализация рассматривается в диалектическом единстве личностного и профессионального, составляющего основу удовлетворенности делом, которому служишь.

Принцип самореализации фиксирует результаты *духовного саморазвития личности, обеспечивает ее целостность*, динамику, самобытность, жизненность и активность. Работы К. А. Абульхановой-Славской, С. Л. Рубинштейна, Д. Р. Узнадзе, В. Н. Сагатовского об отношении человека к миру, результаты собственных исследований духовного развития личности студентов, дают возможность считать студенческий возраст сензитивным к развитию рефлексивных способностей, осмыслению возможностей профессионального роста, моделированию индивидуальных концепций педагогической деятельности и программ самосовершенствования. Принцип самореализации руководит деятельностью сферой, синтезом мыслей, чувств, поступков. Самореализация человека в профессии как осознанное и ответственное становление и воплощение жизненных сил человека понимается в контексте значимости профессии педагога для жизни в целом. Этот принцип направляет образовательный процесс в университете на формирование деятельностно-творческих умений, включает студентов в решение реальных профессиональных и исследовательских проблем. Принцип самореализации гармонизирует самопознание, деятельность и общение.

4. Принцип интеграции, комплементарности и компаративности философского, психологического, педагогического, предметного и методического знания в индивидуальную концептуальную модель педагогической деятельности. Он отражает профессиональное системное мышление студента как результат его образованности, выстроенной философии педагогической деятельности, психолого-педагогической и методической компетентности на интегративной междисциплинарной основе.

Этот принцип обеспечивает системное решение профессиональных задач, находит воплощение в отборе содержания обучения, раскрывает его неисчерпаемые интегративные возможности.

Разобобщенность знаний студентов затрудняет создание методологической базы для формирования системного мышления, иерархии целей и смыслов профессиональной деятельности. Целостность, системность знаний преодолевают это затруднение, служат необходимым условием осознания студентом ценности системных профессиональных знаний для диалектического, толерантного решения проблем профессиональной деятельности и самореализации в ней.

Понимание преподавателем студента как носителя «живого знания», гуманитарного, синергетического, диалогичного, личностно значимого, дает ему возможность ориентировать процесс преподавания в университете на человека в профессии, на воплощенность результата. «Живое знание» как ценность образования отражает высокий уровень интеграции мысли, чувства и воли субъекта познавательной деятельности, интегрирующего теорию с практикой.

Этот принцип требует от образовательного процесса технологичности, ориентации на развитие критического мышления, воспитания «таланта читателя» подлинников, первоисточников, художественных и научных текстов. Интеграция знаний гарантирует их качественное преобразование, понимание, продуцирование идей, авторских интерпретаций.

Принцип интеграции знаний реализует идею комплементарности (дополнительности) и компаративности при отборе идей, концепций, теорий, он дает возможность рассматривать педагогические явления с разных сторон и учитывать их возможность к развитию. Анализ различных философских, педагогических и психологических подходов показывает, что в них функционируют общие идеи, по-разному интерпретируемые и детализируемые. Каждая из них дополняет и уточняет другую, обогащая ее. Интегративный подход позволяет в диалоге различных подходов, точек зрения, толкований определить тождественное (общее) и различное (особенное).

Реализация принципа интеграции, комплементарности и компаративности в определении содержания педагогического образования позволяет углубить и расширить сознание учителя, обогатить его профессиональный кругозор на основе анализа смыслового единства и различия педагогических идей, семантического их многообразия.

5. Принцип профессиональной ответственности в интегрированном самоуправлении. Он определяет гуманистическую позицию будущего учителя,

который видит смысл образования в духовном становлении развивающегося человека, гармонии его отношений с миром, собою, другими людьми, природой. Ответственность осознает и преподаватель, и студент по отношению к своему профессионально-личностному становлению.

Этот принцип направляет образовательный процесс на актуализацию внутренних усилий личности и создает условия для обретения студентом статуса субъекта собственной жизни, ответственного и полноправного гражданина своей страны. В моменты неустойчивости каждый отдельный человек может влиять на макросоциальные процессы и структуры. Таким образом, каждый человек может осознавать свою ответственность за судьбу всей системы, а учитель за результаты своей педагогической деятельности. Этот принцип реализуется на уровне интеграции деятельности всех субъектов образовательного процесса и предполагает равную ответственность преподавателя и студента за результаты научного диалога и общения.

Педагогические идеи и теории отвечают запросам будущего учителя только тогда, когда он в практической деятельности обнаруживает их значимость и осознает их практико-ориентированный характер. Принцип ответственности позволяет студенту осознать и проверить в практической деятельности свой профессиональный выбор, интегрировать теорию с практикой в мастерской как школе профессионально-личностного становления будущего учителя. **Принцип ответственности в интегрированном самоуправлении** основан на осознании и принятии преподавателями и студентами общих личностно развивающих целей профессионального становления и значимости интеграции в образовании. Этот принцип позволяет реализовать диалоговый стиль преподавания, создать для него условия сотрудничества и сотворчества. Он предполагает согласованность воздействия преподавателей в нужное время и в нужный момент с собственными стремлениями студента и переходит в резонансное соуправление. Этот принцип необходим на уровне интеграции деятельности всех субъектов образовательного процесса, потому что сложной развивающейся системе нельзя навязать чуждую ей стратегию становления.

Профессионально-личностное становление – это процесс развития чувства собственного достоинства, адекватного внутренним усилиям, инициативе, активности, ответственности личности. «Человек становится личностью, когда достигает такого уровня психического развития, который делает его способным управлять своим поведением и деятельностью» (3, с. 25). Преподаватель не может транслировать свое призвание, свою педагогическую позицию, свои цен-

ности, их нужно каждому студенту выстраивать самостоятельно. Но преподаватель через образовательный процесс создает условия для того, чтобы открыть вместе со студентами многообразие педагогических идей, все богатство педагогической культуры. Управляемое самообучение не навязывает студентам чужую позицию, а создает диалоговую атмосферу, эмоционально-интеллектуальное напряжение, в котором осуществляется сотворчество преподавателей и студентов, создается новый творческий продукт – урок, мастерская, технология, исследование, книга.

6. Языковой принцип интегративного подхода к речевой деятельности будущего учителя раскрывает метафоричность результата интеграции знаний, понимания, опыта как интеграции смыслов, контекстов, точек зрения, интерпретаций, закодированных в слове, тексте, информации, языке, культуре. Владение метафорой сохраняет целостность, универсальность «образованности» в скорости установления связей, ассоциаций, так как метафора является «необходимым орудием мышления, формой научной мысли» (Хосе Ортега-и-Гассет), в ней происходит слияние образа и смысла, осуществляется актуализация «случайных связей», сохраняется синтетичность значения, выбор кратчайшего пути к сущности объекта (4, с. 20).

«Духовная и культурологическая миссия университета» (5) реализуется через «воспитание интеллекта ради высшей культуры» слова, мысли, творчества, познания и отражается как закономерность в этом принципе. Интегративная сущность слова, «связующего нить времен» и хранящего духовный опыт прошлого, настоящего и будущего, отражает процесс профессионально-личностного становления в литературном и художественно-педагогическом творчестве будущего учителя, культуре и осознанности слова, обращенного к детям. Развитие метафоричности, образности, яркости и индивидуальности речи учителя, а особенно филолога – это важный результат профессионального становления его личности. Язык рассматривается как структурообразующий элемент гуманитарного образования, интегрирующий все многообразие преподаваемых в вузе дисциплин. Изучение языка составляет основу образования, гарантирует возможность понять терминологическую базу всех областей знания. Философия и история языка, искусство слова, современный русский язык, семиотика, этимология, лингвистика (А. А. Ворожбитова) формируют личность, владеющую языком как инструментом мышления. Язык сохраняет целостность, внутреннее единство системы образования, традиции отечественной высшей школы. Бытие языка в литературном произведении интегрирует лингвистические, семиотические, литературно-художественные, этические, исторические и фило-

софские аспекты, важные для профессионального становления личности. В силу универсальности своих возможностей искусство слова и методика его преподавания включают читателя в диалог с автором, культурой, приводят к прояснению смыслов текста, пониманию, способствуют развитию речи будущего учителя.

Метафора способна преобразовывать содержание педагогической ситуации, организовывать восприятие ее целостности, обнаруживать и прояснять смысл педагогического поиска, а также интегрировать индивидуальные «открытия» в процессе рефлексии как новое педагогическое знание. Метафоричность позволяет разработать специальные приемы семантической организации учебного материала, с помощью которого и обеспечивается органическая взаимосвязь психолого-педагогических составляющих с логикой конкретной предметной области. Этот принцип реализуется через гармонию интеллектуальной и эмоциональной сфер личности, поэтому определяет востребованность личностно-ориентированных технологий, которые включают эмоционально-образное восприятие педагогических явлений, актуализируют эмоциональную память, сопереживание, сорадование, создают условия для рефлексии студентами внутренних состояний и ощущений. Это необходимый принцип профессионально-личностного становления специалиста в высшем гуманитарном образовании.

Все принципы интегративного подхода взаимодополняют друг друга и функционируют в неразрывном единстве, отражающем целостность процесса профессионально-личностного становления студентов педагогического университета.

Литература

1. Кулоткин Ю. Н. Мышление и личность. СПб., 1995.
2. Коссов Б. Б. Личность и педагогическая одаренность: новый метод. Москва – Воронеж, 1998.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в раннем возрасте. М., 1968.
4. Теория метафоры: Сборник. М., 1990.
5. Бордовская Н. В. Университет и университетское образование: взгляд в прошлое, настоящее, будущее // Университет: единство науки, образования и культуры. Выпуск 4. «Образование и культура Северо-Запада России» СПб., 1999. С. 163–175.

Н. Н. Шанина

ВОСПИТАНИЕ – НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Социализация как понятие широко употребляется в философских, психологических, педагогических, научных трудах. Анализ работ и кон-

цепций воспитания (Б. Г. Ананьев, Л. В. Байбуродова, Е. В. Бондаревская, В. Г. Бочарова, Б. П. Битинас, Л. П. Буева, Б. Т. Лихачев, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова, А. В. Петровский, К. К. Платонов, М. И. Рожков, Н. М. Таланчук и др.) показывает, что в контексте гуманистической парадигмы человек рассматривается субъектом социализации. Социализация – это развитие и саморазвитие человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества, приобретения им собственного опыта развития. Таким образом, социализация есть, в конечном счете, способ самоорганизации человека (ребенка, подростка, взрослого) в социокультурном бытии.

Вместе с тем изменение социально-экономических условий в стране, реформирование всех социальных институтов, в том числе и в сфере образования поставили под вопрос воспитательные функции. Все меньше стало проводиться исследований по проблемам воспитания. Категория воспитания подменилась понятиями формирования, развития или образования. Даже дошкольное детство из области воспитания переместилось в область образования. Самое же грустное заключается в том, что ослабление воспитательных функций образовательных учреждений оказало негативное влияние на социализацию обучающихся, поскольку их новая роль в организации учебно-воспитательного процесса образовательных учреждений, в самоуправлении пока не определилась.

Для того, чтобы разобраться в обозначенной проблеме попытаемся рассмотреть категорию воспитания с методологических позиций.

Анализ научных концепций объективного происхождения и назначения феномена воспитания позволяет рассматривать родовое, исходное понятие «воспитание» как объективный, конкретно исторический процесс – движение отношений, общения, деятельности в обществе, результатом которого является преемственность поколений. Значит, воспитание как общественное явление выполняет общую социальную функцию передавать из поколения в поколение знание, умение, идеи, социальный опыт, способы поведения. В данном контексте именно воспитание является механизмом взаимодействия между поколениями. Оно обеспечивает вращение поколений в жизнь общества, становление их личностями и активными субъектами конкретного исторического процесса. Содержанием воспитания становится эмпирический опыт познания мира человечеством, опыт мировой воспитательной практики. Именно такое содержание обеспечивает возможность трансляции поколениям культуры общества во всех областях жизни и сознания. Механизмом социального взаимодействия

поколений выступают: деятельность, общение, взаимоотношения. Критерий эффективности воспитания как общественного явления – природосообразная и культуросообразная готовность индивида к жизнедеятельности. Конкретная же социальная функция воспитания, конкретные его содержание и сущность изменяются в ходе истории и определяются соответствующими материальными условиями жизни общества, общественными отношениями, борьбой идеологий.

Видовой категорией воспитания является педагогическая деятельность. В этом аспекте воспитание можно рассматривать как педагогический компонент процесса социализации. Значит, цель педагогической деятельности состоит в том, чтобы создать условия реального включения ребенка в различные виды деятельности, в общение и самопознание.

В деятельности личность под руководством педагога не только осваивает ее новые виды, но и определяет значимую для себя доминанту, осознает цели деятельности и сопоставляет с ними личные цели, приобретает опыт деятельности, осмысливает ее значимость и результаты.

Общение неразрывно связано с деятельностью, причем контакты человека с другими людьми специфичны на каждом возрастном рубеже.

Самопознание личности предполагает становление в человеке «образа его Я». Самопознание своего «Я» включает три компонента: познавательный (знание себя), эмоциональный (оценка себя), поведенческий (отношение к себе).

Критерии эффективности воспитания как педагогической деятельности и как педагогического компонента процесса социализации могут быть и внутренними и внешними. К внешним относятся: приобщение человека к основным формам общественного сознания, вхождение его в систему общественной жизни. К внутренним – развитое сознание необходимости нравственного и гражданско-правового поведения, духовно-нравственная свобода и ответственность.

Несомненен тот факт, что воспитание существует как феномен субъективного самопроявления личности. Человек способен совершать выбор, принимать самостоятельные решения, отвечать за них. Значит, важнейшим видовым понятием воспитания является процесс саморазвития личности. Именно воспитание как общественное явление обеспечивает индивиду возможность обретения индивидуально-личностных свойств и качеств, черт характера, способностей, необходимых для жизнедеятельности, то есть социального самоопределения.

Организация жизнедеятельности рассматривается как среда стимулирующая, индифферентная или тормозящая развитие личности. Поэто-

му необходимо обозначить еще одну видовую категорию, предопределенную родовым понятием – воспитание, – категорию целостного педагогического процесса. Именно целостный педагогический процесс, расставляя по своим местам теоретические идеи и практические факты воспитания, представляет педагогику как науку в ее системно-структурном виде.

Целостный педагогический процесс как видое понятие есть сознательная материализация людьми всеобщей и абстрактной категории воспитания как общественного явления. Он отражает идею всеобщности воспитания, конкретизирует ее в различных типах и организационных структурах воспитания. Целостность, как свойство педагогической системы возникает в результате движения двух системообразующих моментов: во-первых, интеграции в педагогическом процессе ведущих видов деятельности: познавательной, трудовой, игровой, досуговой, общения; во-вторых, реализации в ней одновременно воспитательных, обучающих и развивающих задач. Поэтому критерии эффективности целостного педагогического процесса могут быть выражены в воспитанности ребенка (ориентация его на общие человеческие ценности, интеллигентность, креативность, адаптивность, чувство собственного достоинства, самость); в степени его обученности (владение жизненно необходимой общей и специальной суммой знаний, умений и навыков); в уровне развитости индивидуально-личностных качеств (мышление, ощущение, восприятие, воображение, чувства, воля, язык).

Понятие «образование» есть всеобщая, целостная категория. Его характерной чертой является то, что оно интегрирует в себе воспитание как общественное явление, педагогическую деятельность, самостановление личности и на этих фундаментах выстраивает целостный педагогический процесс, который проектируется различными воспитательными концепциями, теориями и реализуется в образовательных учреждениях: школах, инновационных учебных заведениях, учреждениях дополнительного образования. Несомненно, в современном многомерном, динамичном и амбивалентном мире знания, умение и навыки представляют собой неустойчивые явления. Они утрачивают стабильное соответствие истине, реальным вещам и явлениям, процессам и преобразованиям. Меняются техника и технология, совершенствуются отрасли науки и производства. Поэтому знания становятся не самоцелью, а инструментом развития личности, а современным обучающийся их активным и творческим пользователем. Значит, социализация ребенка – это стратегическая цель деятельности любого педагога, поскольку знания, умения, на-

выки можно рассматривать как базу для социального становления человека.

Жизненный и педагогический опыт убедительно доказывают тот факт, что полученные знания часто не оказывают влияния на формирование нравственно-правовой сферы личности. Вот почему воспитание и образование не только органическая целостность и единство, но и различность по существу, содержанию, механизмам, результатам. Смешивать эти феномены и подменять один другим – значит ослаблять эффективность как образования, так и, особенно, воспитания.

В современной ситуации категория образования получила статус абстрактной всеобщности. Это привело к тому, что такая видовая категория как обучение, вернулась в структуру образовательного феномена. Сущностный ее смысл обучения состоит в интеграции трех категориально значимых педагогических явлений: собственно педагогическая деятельность (преподавание); самообразование и самовоспитание личности и индивидуальности и целостный педагогический процесс.

Воспитание в образовательных учреждениях реализуется через воспитательный процесс, то есть планомерно организованную систему социального самоопределения ребенка.

В настоящее время в науке и практике актуальной является концепция функционально-целостного подхода к воспитанию. Обозначенный подход учитывает то обстоятельство, что целостный учебно-воспитательный процесс складывается из отдельных процессов, единств, видов деятельности, имеющих свою специфику. Значит необходимо из множества функциональных систем выделить и отобрать те, которые имеют системообразующее значение по отношению к личности ребенка. Такое общее значение, как показывает эмпирический опыт, имеют гражданское, правовое и духовно-нравственное воспитание.

Движущей силой воспитательного процесса является разрешение противоречия между разнообразными, разнонаправленными воздействиями на ребенка и целостным формированием его личности. Если педагогическая цель воспитателя находится в зоне ближайшего развития возможности ребенка, то обозначенное противоречие становится источником развития. И наоборот, это противоречие не будет содействовать оптимальному развитию системы, если ребенок не готов к восприятию позитивных воспитательных влияний и взаимодействий.

Таким образом, целостность и системность воспитательного процесса не только обеспечивают ребенка необходимыми знаниями, умениями, навыками, но и создают условия, инициру-

ющие самого ребенка как активную, саморазвивающуюся личность, вооружая ее умениями и навыками самообразования и самовоспитания. Роль ребенка, как полноправного субъекта воспитания, социализирующегося и самоактуализирующегося в социокультурной среде, отстаивали мыслители и педагоги: Я. Каменский, Д. Дидро, Ж.-Ж. Руссо, Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский и другие.

Элементами целостного воспитательного процесса являются различные системы воспитания. Они представляют собой совокупность механизмов освоения деятельности в комплексе и целостности. К таким системам наука и практика относит понятия: концепцию воспитания, воспитательную систему образовательного учреждения, программу воспитания и др.

Гуманистические концепции воспитания закрепили примат общечеловеческих ценностей и приоритет интересов детей. Коллектив исследователей под руководством Е. В. Бондаревской разработал концепцию «Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности», которая нашла поддержку у многих педагогов-практиков, так как им близки и понятны ее цели: сохранение, воспроизводство и развитие культуры; создание условий взаимодействия взрослых и детей в педагогическом коллективе; создание условий для свободного развития личности как субъекта культуры, исторического процесса, собственного развития и жизнестворчества. Воспитание определяется как «гуманитарная практика, обеспечивающая условия для развития ребенка как личности и индивидуальности» (Е. В. Бондаревская).

Идея базовой культуры личности как основы воспитанности и самоопределения ребенка была положена в концепции воспитания, авторами которых стали О. С. Газман и Н. Е. Щуркова.

О. С. Газман отмечал, что именно базовая культура есть некоторая целостность, включающая в себя оптимальное наличие свойств, качеств, ориентации личности, позволяющих индивиду развиваться в гармонии с общечеловеческой культурой и ценностями. Им были выделены следующие культуры: жизненного самоопределения, семейных отношений, труда, политическую и правовую культуру, интеллектуальную, нравственную, культуру общения, экологическую, художественную, физическую. Системообразующим фактором О. С. Газманом обозначена культура жизненного самоопределения.

Н. Е. Щуркова определяет воспитание процессом вхождения ребенка в контекст культуры, а решающим его фактором – социально богатую среду. Границами такой среды являются очеловеченные предметно-пространственные, социаль-

но-поведенческие, событийные и информационные поля, влияющие на формирующуюся личность. Отсюда, суть деятельности воспитателя состоит в создании условий восхождения каждому ребенку к истокам культуры. Результатом будет его способность реализовывать свой маршрут жизни, достойный Человека.

Б. П. Битинас и В. Г. Бочарова с коллективом единомышленников разработали концепцию социального воспитания. Оно рассматривается как важнейшая функция любого общества, как процесс социальный, складывающийся из социальных влияний на поведение и деятельность человека всех воспитательных институтов общества, воздействия среды и активности самой личности как субъекта этого процесса. Это целесообразная система общественной помощи, необходимая подрастающему поколению в период его включения в социальную жизнь. Для этого необходима интеграция процесса воспитания и основополагающих идей народной педагогики: трудовая ориентация воспитания, формирование здорового образа жизни, развитие у детей чувства дома, уважительного отношения к ритуалам.

Н. М. Таланчук в своей «Системно-социальной концепции школьного воспитания» обосновал необходимость создания воспитательной целостности – социально-педагогической инфраструктуры. Цель воспитательного процесса – формирование гармонически развитой личности, способной полноценно выполнять систему социальных ролей: семейных, гражданских, саморегулятивных, профессионально-трудовых и т. д. Воспитание, по мнению Н. М. Таланчука, не только следует за социальными условиями. Ему принадлежит прогнозирующая, предвосхищающая роль. Сегодняшние дети – творцы сегодняшней и будущей культуры.

В. А. Горский разработал «Концепцию дополнительного образования детей». В ней главное внимание уделено феномену творческой самоотдачи ребенка как результату процесса воспитания. Автор утверждает, что в творчестве фиксируются все основные характеристики личности: ценностные ориентации, направленность, социальная активность, адаптивность и другие. Не случайно «творчество» стало ключевым понятием для учреждений дополнительного образования. Именно здесь, в разновозрастных объединениях моделируется социокультурная среда. Субъектами этой среды являются педагоги, воспитатели, специалисты, родители, дети. В силу своей специфики данные образовательные учреждения фокусируют в работе с детьми воспитательные функции многих социальных институтов.

«Концепция воспитания учащейся молодежи в современном обществе», разработанная коллективом ученых под руководством З. А. Маль-

ковой и Л. И. Новиковой, обосновывает целостность воспитательного процесса в контексте его качества. Здесь сформулированы основополагающие идеи человекоцентристского подхода: признание личности развивающегося человека высшей социальной ценностью; учет половых, возрастных, индивидуальных особенностей детей; опора на традиции народа, его культуру, обрядность, привычки; гуманизация межличностных отношений; опора не только на сознание и поведение, но и на чувства ребенка; отбор содержания, форм, методов воспитания с учетом потребностей детей и взрослых; различные варианты взаимодействия образовательного учреждения с внешним социумом.

И. А. Колесникова, Е. Н. Барышникова, Л. С. Нагавкина, С. Н. Яцкевич в так называемой «Петербургской концепции» провозгласили тот факт, что воспитание может и должно быть понято не как односторонняя трансляция ценностей от старшего поколения к младшему, но как взаимодействие и сотрудничество взрослых и детей в различных сферах бытия.

Таким образом, анализ концепции воспитания дает основание для следующих выводов:

1. Понятие воспитания является важнейшим родовым понятием и главной составной частью целостного процесса образования.

2. В настоящее время произошло его принципиальное, содержательное переосмысление: воспитание понимается как культурно-историческая ценность.

3. Воспитанию отводится приоритетная роль в процессе социализации личности, а также в развитии её индивидуальности и самобытности.

4. Ребенок, его формирование, развитие и саморазвитие ставится во главу угла в процессе воспитания. Определяющими отношениями в этом процессе являются субъект-субъектные отношения.

5. При существующем многообразии подходов к осуществлению процесса воспитания доминантой выступает условие сохранения личностно-развивающегося взаимодействия взрослых и детей.

Целостность природы личности требует и целостного подхода к ее формированию. Наиболее адекватным средством для этого является гуманистическая воспитательная система. Идея о взаимообусловленности влияния воспитания и социальной среды, образовательных учреждениях, открытых окружающему социуму, организующих воспитание, обучение и жизнедеятельность детей, раскрыты в работах К. Д. Ушинского. Он одним из первых обозначил проблему осуществления системного подхода к воспитанию. Он призывал, опираясь на факты, изучая и сопоставляя их формировать «удобообозреваемую систему», а в практическом деле воспитания избегать односторонности. Сегодня сформированы общие представления о воспитательной системе, ее структуре, основных характеристиках, закономерностях развития; воспитательная система охарактеризована как объект педагогического управления; даны характеристики разных типов воспитательных систем (В. А. Караковской, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова, А. М. Сидоркин и др.). Разработана концепция общешкольного коллектива как ядра воспитательной системы (М. Д. Виноградова, Н. С. Дежникова, А. Т. Куракин, Л. И. Новикова, А. В. Мудрик и др.); изучены проблемы классного коллектива (Н. Л. Селиванова), клубных объединений (С. Л. Паладьев) в воспитательной системе школы, проблемы детского самоуправления (Л. В. Байбородова, М. И. Рожков), средового подхода (Ю. С. Мануйлов).

Потребность в исследовании воспитательной системы как видовой категории воспитания и как феномена реальной действительности возникла в контексте социализации личности. Воспитательная система как целостность характеризуется не только завершенностью (набором элементов и их интеграцией), но и открытостью, способностью включать в себя новые элементы и совершенствоваться за их счет.

Несомненно, среда играет большую роль в развитии воспитательной системы. Кроме того, это влияние достаточно противоречиво. Научный и эмпирический опыт выделяют следующие варианты взаимодействия воспитательной системы и среды: компенсирующий, когда образовательное учреждение компенсирует недостатки среды; ориентированный на среду, когда максимально используются возможности среды для развития воспитательной системы; партнерский, когда среда и образовательное учреждение в равной мере используют свой потенциал для формирования и развития воспитательной системы.

В гуманистической воспитательной системе цели педагогов и обучающихся сориентированы. Теоретический и эмпирический опыт обосновывают целевой компонент системы в контексте совпадения мотивационной сферы субъекта с характером выдвигаемой цели. Несомненно, для того, чтобы некая абстрактная цель стала «целью субъекта», необходимо не только понимание содержания самой цели, но и личностное понятие ее.

Важным компонентом воспитательной системы является деятельность, в процессе которой складываются отношения взаимодействия между всеми ее субъектами. Чем эффективнее включенность обучающихся в деятельность, тем сильнее потребность детей к самоосознанию себя через других, осознание своего внутреннего опыта,

потребность к самоопределению, самоутверждению и самореализации.

Таким образом, воспитательная система сегодня рассматривается учеными и практиками как комплекс взаимосвязанных компонентов: цели, выраженные в исходной концепции; деятельность, обеспечивающая ее реализацию; субъект деятельности, ее организующий и в ней участвующий; отношения, интегрирующие субъект в педагогическую общность; среда, ею освоенная, и управление, обеспечивающее объединение компонентов в целостную систему.

Воспитательные системы – системы открытые, связанные и зависящие в своем развитии от природных, культурных, воспитательных характеристик внутренней и внешней среды.

Создание воспитательной системы не самоцель. Она формируется и развивается как необходимое средство, условие становления и саморазвития личности обучающихся и педагогов.

Объективная сложность воспитательной системы пропорциональна сложности и количеству ее компонентов, многообразию связей между ними. Интеграция субъектов воспитания, как показывает теоретический и эмпирический опыт, идет, как правило, в процессе разработки, апробации, реализации программ воспитания.

Категория «программа воспитания» не случайно сегодня является актуальной в контексте воспитательной системы. Составить программу – значит предельно ясно установить связь концептуально определенных целей воспитания и механизмов их достижения. Несомненно, программа содержит своеобразный сценарий развития воспитательной системы, в связи с этим она неотъемлемый атрибут последней, появившийся на этапе ее проектирования.

Программа воспитания отражает ценностные и целевые ориентации воспитательной системы и пути решения ее субъектами воспитательных задач. Таким образом, создается социально-педагогический проект, состоящий из целевых, содержательных, временных, результативных компонентов. Значит, программа – это документ для организации текущей воспитательной деятельности с ориентацией на перспективу в соответствии с концепцией развития образовательного учреждения.

Несомненно, все программы воспитания являются целевыми программами. По механизму реализации обозначенных целей их можно разделить на определенные виды: комплексно-целевые, проблемно-ориентированные, программы индивидуального развития (личности, коллектива, объединения и т. д.)

Комплексно-целевую программу воспитания рекомендуется разрабатывать на длительный период. Набор ее разделов определяется количе-

ством выдвинутых и принятых воспитательным коллективом целевых установок. Обозначенные воспитательные цели декомпозируются на более мелкие цели конкретных дел, мероприятий, которые распределяются по месяцам учебного года. Важно, чтобы в программе была отражена деятельность всех субъектов процесса воспитания: педагогов, обучающихся, администрации, родителей, детских объединений.

Проблемно-ориентированная программа воспитания обусловлена определенными направлениями воспитательной деятельности (патриотическим, экологическим, культурологическим, правовым, спортивным, досуговыми и т. д.). Примером такой программы, несомненно, в настоящее время является авторская работа Н. Е. Щурковой «Программа воспитания школьника». В ней обозначены все концептуальные положения воспитательной деятельности как фактора вхождения ребенка в контекст общечеловеческой культуры. Лейтмотивом программы выступает отношение школьника к миру, который вместе с педагогом познает его, взаимодействует с ним, старается полюбить этот мир.

Индивидуальная программа воспитания представляет собой механизм разработки индивидуальных маршрутов становления, развития и саморазвития личности, коллектива, объединения, сообщества, группы и т. д.

В целом программа воспитания сегодня – не дань моде, а документальная интеграция всех здоровых сил общества, всех институтов воспитания. Вероятно, каждая из них должна отражать современную парадигму воспитания и отвечать на вопрос: «Какие ценностные и целевые ориентации воспитания должны составлять их основу и что надо сделать для достижения обозначенных в ней целей». Реальные цели в программе воспитания присутствуют в виде задач. Их можно условно объединить в следующие группы: направленные на социализацию личности, освоение ею основ культуры; связанные с развитием конкретной личности, индивидуальности; касающиеся средств и способов воспитания.

Таким образом, социализация и воспитание – два взаимосвязанных процесса. Воспитание является значимой частью социализации. Оно предполагает активность самого ребенка и его активное взаимодействие с социальной средой. Значит, воспитание – необходимое условие социализации личности.

Создание воспитывающей и развивающей среды, условий для самореализации – главная миссия каждого образовательного учреждения. Вместе с тем, в современных социально-педагогических условиях возникает новый феномен, которым является макровоспитательная система, как упорядоченная совокупность институтов

воспитания. Фактически эта система как система социальная подразумевает формирование многочисленных взаимосвязанных разновозрастных общностей, объединенных творческой деятельностью и общением, социализирующими детей. Вероятно, через нее лежит путь к педагогизации социума, возрождению общественного мнения, инициативы и широкого участия населения в воспитании молодежи. Собственно воспитательный процесс, оптимизируемый макровоспитательной системой, становится заметно эффективнее, так как система постоянно создает благоприятные условия для обеспечения позитивной социализации личности.

Н. В. Перешейна

ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ОДИНОЧЕСТВА В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Многие десятилетия без особых доказательств принимался тезис о том, что одиночество – этот неизменный спутник отчуждения – присущ только западному миру, тогда как у нас, в силу гуманистического характера общества, одиночества быть не может. Следовательно, необходимости в изучении «чужой проблемы» не было. Однако это положение стало все более и более расходиться с действительностью. Социологи, психологи, а в еще большей степени журналисты, обнародовали серию материалов об одиночестве пожилых людей, одиночестве старости, принявшем угрожающие размеры в нашей стране. Вскоре в зону социального риска, вызываемого отчуждением, была включена и молодежь. Об одиночестве заговорили все разом: молодежные газеты, ведущие телевидения, педагоги, психологи, криминологи. Присутствие в нашем обществе феномена одиночества признали и ученые, и далекие от науки люди. Но от простой констатации факта проблема не становится яснее.

Между тем западное общество уже около столетия обеспокоено феноменом одиночества и исследует его. Следует заметить, что к проблеме одиночества обращались представители различных школ и направлений философии и психологии (Дж. Фландерс, Х. Салливан, Ф. Фромм-Рейхман, К. Роджерс, К. Боумент, А. Слейтер, Р. Вейс, Л. Э. Пепло, Дж. Дерлега, Т. Маргулис). Отечественных исследований по теме одиночества в подростковом возрасте крайне мало.

В последнее время одиночество в среде подростков приобрело характер важной психолого-педагогической проблемы. Однако, несмотря

на значительное внимание к данной проблеме, многие ее аспекты изучены не достаточно и не равномерно. Менее всего остаются изученными вопросы одиночества в среде подростков как в общеобразовательных школах, так и в учреждениях закрытого типа. Это и определило тему нашего исследования.

Одиночество – это состояние, испытываемое человеком в результате осознания им собственной депривации.

Состояние одиночества переживается человеком по-разному на протяжении всей жизни. Впервые как состояние оно осознается наиболее остро в подростковом возрасте. Это связано с актуализацией расширяющихся социальных потребностей, присущих подростковому возрасту.

Объектом нашего исследования были три категории подростков: подростки, совершившие преступление и отбывающие наказание в воспитательной колонии г. Котельнича Кировской области, подростки-правонарушители, находящиеся на учете в ОППН и СпецПУ г. Орлова Кировской области, и в качестве контрольной группы взяты законопослушные подростки средней школы № 60 г. Кирова и школы-гимназии г. Слободского Кировской области. Всего в исследовании приняли участие 613 человек в возрасте от 13 до 16 лет.

Для выявления состояния одиночества подросткам задавались два вопроса:

1. *Согласны ли Вы с утверждением: «Я чувствую, что я одинок»?*
2. *Как часто Вы испытываете состояние одиночества?*

Таблица 1

Количественное распределение испытуемых по степени выраженности состояния одиночества (в абсолютных величинах и в %)

Категории подростков	Кол-во испытуемых	Кол-во человек испытывающих одиночество	Степень выраженности состояния одиночества		
			высокая	средняя	низкая
Законопослушные	210	60 (29%)	17(28%)	30(50%)	13(22%)
Девiantные	200	100 (50%)	39(39%)	40(40%)	21(21%)
Криминальные	203	110 (54%)	53(48%)	52(47%)	5(5%)
Всего:	613	270 (44%)	109(40%)	122(45%)	39(15%)

Из таблицы видно, что состояние одиночества больше всего испытывают криминальные подростки (110 человек из 203), причем у 53 из них степень выраженности одиночества высокая.

Такое же положение и в группе девиантных подростков: ровно половина из них (100 человек из 200) испытывают состояние одиночества. Но среди этой категории подростков степень выраженности одиночества иная: значительно меньше подростков с высокой степенью одиночества

(соответственно 39 и 53 человек), но в 4 раза больше тех, у кого степень одиночества низкая (соответственно 5 и 21 человек). Из 210 законопослушных подростков испытывают состояние одиночества 60 человек, но качественная картина этого явления иная: для половины подростков этой группы (30 человек) характерна средняя степень выраженности одиночества, и лишь 17 человек показали высокую и 13 подростков низкую степень переживания одиночества.

Это объясняется тем, что большая часть криминальных подростков находится на определенной социально-психологической дистанции от общества и его ценностей. Они как бы отстранены от общества и от малых социальных групп (семьи, друзей и т. д.). Это определяет своеобразную мотивацию силы переживания состояния одиночества у данной категории подростков.

Распределение ответов на второй вопрос, показывающих частоту переживания состояния одиночества у подростков, приведено в табл. 2.

Таблица 2

Количественное распределение подростков по частоте переживания одиночества (в абсолютных величинах и в %)

Категории подростков	Кол-во испытуемых	Из них испытывают состояние одиночества		
		всегда	часто	иногда
Законопослушные	60	17(28%)	32(53%)	11(19%)
Девiantные	100	40(40%)	48(48%)	12(12%)
Криминальные	110	39(35%)	59(54%)	12(12%)
Всего:	270	96(36%)	139(51%)	35(13%)

Исследование позволило выявить не только сам факт состояния одиночества, но и установить частоту его переживания.

Анализ полученных данных показал, что наиболее часто переживают состояние одиночества криминальные подростки, причем 39 из них переживают это состояние всегда и лишь 12 человек – иногда. Сходную картину мы видим и у девиантных подростков. Из 100 изученных подростков испытывают состояние одиночества 40 человек – всегда, 48 человек – часто и лишь 12 человек – иногда. У законопослушных подростков частота переживания одиночества иная. Из 60 подростков испытывают состояние одиночества всегда – 17 человек, 32 человека – часто и 11 человек – иногда.

Таким образом, в результате пилотажного исследования можно сделать следующие выводы: 1) больше всего испытывают состояние одиночества криминальные подростки; 2) сила переживания состояния одиночества у криминальных подростков значительно выше по сравнению с девиантными подростками и подростками законопослушной группы; 3) частота переживания состояния одиночества примерно одинакова как у криминальных, так и у девиантных подростков, и значительно ниже у законопослушных.

В контексте нашего исследования особое значение имело получение информации о конкретных формах переживания одиночества у исследуемых нами подростков.

Диагностические возможности использованной нами методики (Д. Рассел, М. Фергюсон «Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества») позволили получить и количественную, и качественную характеристики изучаемого феномена.

На основе анализа полученных данных были сделаны следующие выводы:

1. Подавляющее большинство криминальных подростков (42 человека) считают, что они несчастливы, так как занимаются столькими вещами в одиночку. Близки к этому результату, полученные по группе девиантных подростков. 41 человек из них также согласны с данным высказыванием, и лишь 14 законопослушных подростков в той или иной степени («часто», «иногда») несчастливы, так как им приходится заниматься в одиночку.

2. Острое желание поговорить с другим человеком испытывают криминальные подростки – 41 человек. Среди девиантных подростков 32 человека также считают, что им не с кем поговорить, и лишь 12 человек из числа законопослушных подростков утверждают, что у них тоже возникает такое состояние либо «часто», либо «иногда».

3. «Невыносимо быть таким одиноким» – данное состояние испытывают 38 девиантных подростков и 32 криминальных подростка. В значительной степени это состояние присутствует у 15 законопослушных подростков.

4. Практически одинаково не хватает общения как криминальным, так и девиантным подросткам и лишь (соответственно 34 и 3 чел.) 10 человек из 60 законопослушных подростков испытывают этот дефицит.

5. Чувство «меня никто не понимает» испытывают 55 подростков криминальной группы. Значительно меньше чувство непонимания признают девиантные и законопослушные подростки (соответственно 38 и 20 человек).

6. Подростки, временно изолированные от общества, друзей, родителей, ждут, что люди позвонят или напишут им. Так, из числа криминальных это состояние характерно для 75 подростков. Такое же состояние испытывают и девиантные подростки – 60 человек и лишь незначительная часть – 18 человек – из числа законопослушных подростков.

7. Учитывая специфическую систему закрытого учреждения, обстановку, в которой подростки оказались, 29 человек криминальных и такое же количество девиантных подростков сожалеют, что нет никого, к кому бы они могли обратиться. Незначительная часть законопослушных подростков – 8 человек – тоже утверждает,

что у них нет никого, к кому бы можно было обратиться за помощью.

8. Разрыв отношений между родителями говорит о том, что у 28 криминальных и 25 девиантных подростков нет близких отношений с ними. Незначительная часть законопослушных подростков – 8 человек – также не испытывают близких отношений с родителями.

9. Подавляющее большинство девиантных подростков – 47 человек – считают, что окружающие не разделяют их интересы и идеи. Близки к вышеуказанным результаты, полученные по группе криминальных подростков. 42 человека также согласны с данным высказыванием, и лишь 17 законопослушных подростков в той или иной степени («часто», «иногда») тоже считают, что окружающие их люди не разделяют с ними интересы и идеи.

10. Острое чувство покинутости испытывают 35 человек из криминальной группы. Практически близки результаты у девиантных подростков – 29 человек. Чувство покинутости разделяют и законопослушные подростки, из 60 человек в той или иной степени чувствуют себя покинутыми 10 подростков.

11. Неспособность раскрепощаться и свободно общаться с окружающими почти в одинаковой степени свойственна как криминальным (33 подростка), так и девиантным (32 подростка). И лишь 8 законопослушных подростков также не способны к раскрепощению.

12. Совершенно одинокими чувствуют себя 35 криминальных подростков. Чуть меньше – 28 человек – из девиантной категории и 9 законопослушных подростков в той или иной степени («часто» – 2 человека, «иногда» – 7 человек) испытывают это чувство.

13. Подавляющее большинство криминальных подростков (43 человека) считают, что они имеют поверхностные связи и социальные отношения с обществом. Близки к этому результаты, полученные по группе девиантных подростков. 39 человек из них тоже согласны с данным высказыванием, и лишь у 13 законопослушных подростков в той или иной степени социальные отношения и связи поверхностны.

14. Как показало исследование, не могут жить без компании – «Я умираю по компании» – 49 криминальных подростков, чуть меньше – 37 девиантных подростков и 20 законопослушных подростков также согласны с этим высказыванием.

15. Наибольшее количество ответов получено на утверждение «В действительности никто как следует не знает меня»: у криминальных подростков – 57 человек положительно ответили на это утверждение. 51 подросток из девиантной категории и лишь 25 человек из законопослушной категории подтверждают это высказывание.

16. Важно отметить, что чувство изолированности от других наиболее остро испытывают криминальные подростки (54 человека). Чувство изолированности также свойственно и девиантным подросткам – 30 человек. И лишь 8 законопослушных подростков в той или иной мере испытывают чувство разобщенности с людьми.

17. Свои несчастья подростки криминальной категории связывают с тем, что они отвержены (29 человек), и 23 человека из девиантных подростков согласны с этим утверждением. Из числа законопослушных несчастными считают себя 9 подростков.

18. Большинство криминальных подростков (34 человека) считают, что им трудно заводить друзей. Чуть меньше результаты имеют девиантные подростки – 26 человек. Законопослушные подростки (10 человек из 60) тоже считают, что им трудно заводить друзей.

19. Подросткам криминальной категории свойственно испытывать чувство исключенности и изолированности от других (37 человек). Меньше чувствуют себя исключенными и изолированными девиантные подростки (23 человека). В той или иной мере испытывают это чувство и законопослушные подростки (8 человек).

20. Подавляющее большинство криминальных подростков (41 человек) считают, что люди вокруг них, но не с ними. 34 человека из девиантных подростков согласны с данным высказыванием, и лишь 13 законопослушных подростков в той или иной степени («часто», «иногда») утверждают справедливость этого высказывания.

Проведенное исследование позволило четко выявить содержание одиночества и конкретные формы его проявления. Оно заключается прежде всего в том, что подростку не с кем поговорить, ему не хватает общения, его никто не понимает, нет человека, к которому он мог бы обратиться за помощью. Нет и тех, кто разделит бы его интересы и идеи. Подростки отмечают свою покинутость, заброшенность, изолированность, отверженность. Таким образом, данная характеристика особенностей переживания состояния одиночества в подростковом возрасте характерна как для подростков с социальной нормой, так и для подростков с девиантным поведением.

М. Я. Михеева, Г. А. Воронина, С. Е. Шубин

СЕРДЦЕ, ОТДАННОЕ ДЕТАМ

Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам, он – совершенный учитель.

(Л. Толстой)

Никакая система педагогических средств не может быть универсальной, установленной раз и

навсегда. Любая система обучения должна отражать необходимость движения: открывать новые, преобразовывать общепринятые и отказываться от ненужных на данном этапе средств.

Современная российская школа требует диалектического подхода к самим стандартам в педагогике: нормы необходимы, но они не вечны и нуждаются в обновлении, с тем чтобы отвечать насущным, актуальным задачам.

Общеизвестно: нет ни одного нормального ребенка, которого бы природа не наградила творческими возможностями, которые нужно выявить и развить. Непременным условием и средством их проявления и активизации является творческий учитель. Очень точно это подметил В. А. Сухомлинский: «Если в педагогическом коллективе есть талантливый, влюбленный в свое дело преподаватель... среди учеников обнаруживаются способные и талантливые... Учитель – это первый светоч интеллектуальной жизни...»

При большом стремлении, упорстве, трудолюбии, ясной четкой цели, при непрекращающейся работе по самообразованию, развитию общей культуры личности каждый учитель может стать творческим педагогом.

Профессия учителя, вместе с тем, требует не только всесторонних знаний и умений, но и душевной безграничной щедрости и мудрой любви к детям. Деятельность учителя – это всякий раз вторжение во внутренний мир ученика, соприкосновение с его тайными мечтами, устремлениями, вечно противоречивыми и меняющимися. Об этом нельзя забывать, чтобы, невзначай, не повредить, не сломать неокрепший росток детской души. Живое, доброе содружество учителя с детьми нельзя подменить никакими учебниками. Ум воспитывается умом, доброта – добром, совесть – совестью.

Учителю, в отличие от других профессий, не дано сразу насладиться результатами своего труда, поэтому ему нужна неиссякаемая сила надежды, веры, чтобы увидеть в своих воспитанниках будущих творцов, ученых и просто хороших добрых людей, несущих свет, дарящих тепло.

Свое вдохновение педагог черпает из сознания своего долга перед настоящим и будущим.

На современном этапе разработка системы мер по повышению эффективности процесса учения школьников связана с определением путей реализации принципа активности в обучении. Ученики тогда в состоянии проникнуть в суть изучаемого материала, освоить его на уровне общих закономерностей и ведущих идей учебного предмета, использовать усвоенные знания для дальнейшего познания и практического их применения, когда они активно участвуют в познавательной деятельности, открывают для себя новое, приобретают определенные поисковые

умения и навыки. Такой процесс рождает внутренние стимулы учения, способствует превращению знаний в убеждения, развивает познавательную активность и самостоятельность учащихся. Проблема активизации обучения занимала и занимает особое место в исследованиях многих ученых. В практике учителей вопрос о переосмыслении структуры учебной деятельности школьников решался и решается по-разному. Наконец, одно стало ясным и бесспорным, что моделирование ситуаций научного поиска, развитие эмоционально-чувственного отношения ко всему живому приносят ту радость познания, которой до сих пор еще мало на многих уроках биологии. Интерес, доступность, разумность – важные средства развития ума и сердца учащегося.

В связи с этим особый интерес представляют достижения выдающихся учителей-практиков, удостоенных высшего педагогического звания – заслуженного учителя. Опыт их работы, став общим достоянием, обогатит школьную практику прогрессивными идеями и подходами к обучению и воспитанию учеников, позволит увидеть перспективы и направления совершенствования всех сфер жизни школы, активизирует мысль и инициативу работников просвещения.

Объем данной статьи не позволяет нам дать развернутое, целостное описание опыта замечательного, талантливого учителя биологии Марии Васильевны Блиновой, поэтому мы остановимся на главных особенностях ее творческой лаборатории, на принципах, взглядах, на путях поиска оптимального варианта учебно-воспитательного процесса.

Под творческой лабораторией Мария Васильевна понимала процесс рождения урока – именно рождения, как чего-то яркого, живого, одухотворенного, воздействующего не только на ум, но и сердце ученика. М. В. Блинова, думая о предстоящем уроке, старалась внести в него неожиданное, заинтересовать, озадачить ребят. Большое значение она придавала человеческому контакту с ними. Мария Васильевна считала, что ей в работе помогает любовь ко всему живому на Земле. Эта любовь была для нее целью работы и средством, и условием успеха. Специалисты считали, что высокий обучающий, воспитывающий, развивающий эффект работы этой учительницы обеспечивался прежде всего ее рожденной добротой, любовью к детям, к своей профессии и к окружающему миру.

Всю свою жизнь М. В. Блинова отдала школе, детям. В школе № 37 г. Кирова она работала с момента образования учебного заведения, была бессменным завучем и учителем биологии.

В детстве Мария Васильевна прекрасно рисовала, и ее родные прочили ей судьбу художницы. Но все сложилось по-иному: в 1938 г. она закон-

чила Кировский государственный педагогический институт с красным дипломом. В институте проявилось ее настоящее увлечение биологией, поэтому Мария Васильевна осталась работать лаборантом на кафедре зоологии. Через два года Марии Васильевне предложили помочь семилетней школе № 1, в которой в тот период не было учителя биологии. Так, с сентября 1940 г. началась педагогическая деятельность талантливого учителя, воспитателя М. В. Блиновой, человека высоких душевных качеств, увлеченного биолога, умеющего передать свою влюбленность в предмет ученикам. Настойчивая, энергичная, добрая, она умела найти «ключик» к сердцу каждого ученика, завоевала заслуженный авторитет и уважение среди учителей всего города и области. К ней приходили за советом, за помощью многие учителя биологии разных возрастов. Каждый урок М. В. Блиновой был для ее учеников и коллег откровением. Сколько любви, выдумки, подлинного мастерства вкладывала она в свой труд! Богатство знаний, разнообразие методов, увлеченность учителя не могли никого оставить равнодушным, заставляли школьников думать, искать и пробовать свои силы в первых самостоятельных исследованиях.

Мария Васильевна удостоена многих наград, но высшая награда учителю – это знать, что ее ученики продолжили твое дело. Многие из выпускников этой замечательной учительницы и прекрасного человека пошли по ее стопам.

Одна из ее учениц – Т. С. Носкова, кандидат биологических наук, доцент кафедры ботаники ВГПУ вспоминает: «Мария Васильевна умела воспитать в каждом из нас любовь ко всему живому – искреннюю, светлую, активную. Не все ее ученики пошли по ее стопам. Но мне кажется, что в сердце каждого из них осталась искорка живого интереса к природе. Даже много лет спустя, когда я уже работала учителем биологии, бывая на уроках Марии Васильевны, я всегда открывала для себя что-то интересное, а главное, получала заряд бодрости, беспокойства и стремления к поиску».

Много теплых слов сказано в адрес М. В. Блиновой ее коллегами по школе. Вот что говорит М. А. Махофтова – бывший директор средней школы № 37: «Я проработала с Марией Васильевной 25 лет. Это был удивительный, чуткий, добрый, увлеченный своим делом человек. Мария Васильевна очень любила заглядывать в свою теплицу на учебно-опытный участок. Не просто заглядывала, а обязательно что-то сажала, прищипывала, при этом забывала про время. Мария Васильевна очень хорошо рисовала и умела привлечь детей к оформлению стендов, раскладушек, газет. Дети охотно включались в эту работу, помогая любимой учительнице».

Среди выпускников М. В. Блиновой есть агрономы, лесоводы, охотоведы, врачи, ученые-биологи, лауреаты государственных премий, и все они получили от своего учителя заряд любви к природе, заряд бодрости, неуспокоенности, стремления к поиску истины.

Описать весь богатейший опыт замечательной учительницы, микроклимат ее уроков трудно – это нужно почувствовать, вдуматься в это, осознать. М. В. Блинова уже тогда, в 40–50-х гг., успешно решала проблему активизации учебно-воспитательного процесса, используя в работе проблемный, исследовательский подход, осуществляя дифференциацию, индивидуализацию обучения. Учительница делала все, чтобы воспитать у школьников интерес к познанию природы, научить их учиться, самостоятельно добывать знания, читать книгу родной природы. Многие уроки Марии Васильевны проводила на основном ею учебно-опытном участке или просто в лесу, около водоема, на лугу, в поле и других местах. Если учебный участок был в школе поистине зеленой научно-исследовательской лабораторией, то уголок живой природы представлял собой настоящее царство животного и растительного мира.

М. В. Блинова была не просто талантливым учителем, но и исследователем. Творческая лаборатория учителя, конечно, не была похожа на научную лабораторию в общепринятом смысле. Тем не менее, сидя за столом с книгами, анализируя работы школьников, учительница вдруг находила оригинальное решение, смелую мысль, новый методический подход, новое решение возникших проблем и чувствовала тогда себя счастливейшим первооткрывателем, добытчиком и творцом.

Мария Васильевна доказывала, что системы уроков – это прежде всего борьба со штампом, с формализмом в подготовке урока, что никакая, даже самая удачная структура урока, не может быть раз и навсегда установленной. Подлинная эффективность урока, считала Мария Васильевна, будет достигнута в том случае, если познавательная деятельность учеников на уроке вызывает у них радость, удовлетворение, увлеченность познанием. Вместе с тем на уроке нужен интерес и увлеченность самого учителя, готовность его удивляться и удивлять. На уроках должны присутствовать взаимопонимание и взаимотерпение учителя и учеников. Мария Васильевна постоянно проявляла материнскую заботу о здоровье детей, проводила с ними уже в то время беседы о здоровом образе жизни и работала в сотрудничестве с преподавателями родного института.

Во всей деятельности Марии Васильевны Блиновой всегда чувствовалась огромная любовь к природе, к детям, к окружающим людям,

к учительской деятельности, ко всему прекрасному. Талантливый педагог, добрый, прекрасный, отзывчивый, редкий человек, готовый всегда прийти на помощь каждому, она и ушла из жизни как борец, как солдат родной природы: подобрав на улице большого голубя, Мария Васильевна заболела орнитозом.

Думается, М. В. Блинова по-прежнему среди нас, так как живы ее дела, ее педагогические находки реализуются в деятельности ее учеников, ее коллег, которые никогда не забывают о ней и по-прежнему равняются на нее. Годы не властны над талантливыми педагогическими концепциями, определившими высокую результативность деятельности М. В. Блиновой, логично считать следующие:

1. Увлеченность, ответственное отношение к делу. Готовность удивляться и удивлять.
2. Видение в каждом ученике личности. Доброе, умное сотрудничество с детьми.
3. Ясное видение целей деятельности.
4. Мобилизация всех интеллектуальных, волевых, эмоциональных ресурсов для достижения целей.
5. Обязательность доведения поставленных целей до конца.
6. Основное, эффективное средство реализации задуманного – это обращение к проблемности, исследовательским средствам обучения.
7. Учет в выборе методов, форм обучения не только поставленных целей и содержания, но и индивидуальных особенностей обучающихся, направленность их интересов и склонностей.
8. Умелое использование возможностей биологии, общения с природой, трудовых дел для воспитания экологической культуры школьников.
9. Создание хорошей материальной базы обучения.
10. Неуспокоенность на достигнутом, устремленность к постоянному самообразованию, к поиску новых эффективных методических путей.

М. П. Бандаков

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ НЕПРЕРЫВНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

Для углубленного осмысления и определения концепции непрерывного физического воспитания молодежи в системе допризывной подготовки важно проанализировать имеющиеся в теории и практике взгляды и подходы ведущих специалистов, занимающихся разработкой данной проблемы, безотносительно того, идет ли речь о

непрерывном физическом воспитании, физкультурном воспитании или образовании молодежи; главное при этом – рассмотреть предполагаемые подходы с позиции непрерывности. Следует показать спектр подходов к сущности данного понятия (непрерывности) для того, чтобы выяснить в какой степени общепедагогические рассуждения о содержании современного непрерывного образования имеют значение для обоснования специфической проблемы в рамках непрерывного физического воспитания в системе допризывной подготовки.

А. П. Владиславлев (1978) под непрерывным образованием понимает систематическую, целенаправленную деятельность по приобретению и совершенствованию знаний, умений и навыков как в любых видах общих и специальных учебных заведений, так и путем самообразования. Несколько шире трактуют данный вопрос В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев, А. Л. Загорский и др. (1987); которые считают, что непрерывное воспитание – это процесс целенаправленного формирования целостной, всесторонне и гармонично развитой личности, обеспечивающей поступательный и согласованный характер развития профессиональных способностей и гражданских качеств человека. В свою очередь Е. В. Калинин (1990) утверждает, что непрерывное образование это постоянное изучение общеобразовательных, естественнонаучных и специальных дисциплин, исходя из общественных и личных потребностей; совокупность динамично развивающихся звеньев народного образования, органически связанных между собой и обеспечивающих преемственность в обучении; комплекс рычагов и стимулов, способствующих постоянному увеличению реального квалифицированного потенциала хозяйства на основе экономической и социальной заинтересованности как отдельных граждан, так и общественного производства в использовании качественной совокупности рабочей силы.

Достаточно оригинален в своих высказываниях по данной проблеме Г. Коптаж (1991). По его мнению процесс непрерывного воспитания направлен на сознательные действия, взаимно дополняющие друг друга и протекающие как в рамках системы образования, так и за ее пределами в разные периоды жизни человека, которые ориентированы на приобретение им знаний, развитие всех сторон и способностей его личности и подготовку к исполнению им самых разнообразных социальных и профессиональных обязанностей. При этом непрерывность образования рассматривается как направленность активности человека на удовлетворение постоянной познавательной потребности. Автором отмечается необходимость обучения многообразию способов познавательной деятельности, что це-

лесообразно отразить самостоятельным блоком в образовательных программах средних школ, педагогических вузов и различных курсов повышения квалификации как педагогов-практиков, так и руководящих работников образования.

Таким образом, система непрерывной педагогической подготовки предстает в виде трех взаимосвязанных подсистем: довузовской, вузовской и послевузовской. Их основу соответственно составляют диагностика, профдиагностика и профадаптация, дифференцированная специализированная подготовка. С позиций автора процессуальная сторона в целостной системе включает подготовку педагога к деятельности, подготовку учащихся к деятельности, совместную деятельность педагога и учащегося, контроль и анализ деятельности педагога и учащегося, координацию и коррекцию действий педагога и обучаемого, совершенствование деятельности педагога.

А. П. Тряпицына (1995) в качестве актуальных методических проблем исследования непрерывного педагогического образования выделяет:

– интеграцию теоретических знаний в области различных наук в целях определения самого феномена непрерывного образования;

– проектирование системы непрерывного педагогического образования и условий ее оптимального функционирования.

В контексте первой проблемы, автором педагогическое образование рассматривается как процесс, обеспечивающий возможность и готовность человека к трансляции освоенного опыта, а непрерывное педагогическое образование – как сфера образовательных услуг, способствующих удовлетворению разнообразных потребностей человека на протяжении его жизни.

Вторую проблему предполагается решать с позиции определенных конкретных условий и этапов реализации модели педагогической системы. При этом основными объектами проектирования признаются: содержание непрерывного педагогического образования на всех этапах, его специфика, преемственность и принципы развития, диагностика результатов образовательного процесса, отдельные образовательные системы, программы экспериментальной работы.

Отмеченная многогранность и вариативность понятий непрерывного образования тем не менее диктует необходимость продолжения анализа его особенностей, в том числе и в области физической культуры. Здесь важно, прежде всего, учитывать то обстоятельство, что перед отечественным физкультурно-спортивным движением всегда стояли две основополагающие задачи:

1) приобщение широких масс людей к регулярным занятиям физическими упражнениями в целях укрепления здоровья, улучшения самочув-

ствия, эффективного выполнения своего трудового и воинского долга;

2) сохранение преимуществ на международной арене в различных видах спорта.

Решение данных задач рассматривается в неразрывном единстве, проявившемся в популярном лозунге «от массовости – к мастерству».

Вместе с тем, именно это обстоятельство, по мнению В. Г. Федорова (1993, 1995), представляет собой главное противоречие отрасли, обеспечивающей физическое совершенствование населения. Данная проблемная ситуация требует своего разрешения за счет четкого разграничения организационно-управленческих функций различных государственных и общественных структур, которые определяют систему физической культуры и направлены на организацию физического воспитания населения с учетом интересов человека, требований производства и обороны страны, образования и культуры народов Российской Федерации.

Так, в Основах законодательства Российской Федерации о физической культуре и спорте (1993) предусмотрено физическое воспитание в дошкольных, школьных и других образовательных учреждениях, внешкольных и внеучебных физкультурно-оздоровительных и спортивных организациях, в учреждениях, на предприятиях и их объединениях, по месту жительства и в местах массового отдыха, в санаторно-курортных учреждениях, домах отдыха и других оздоровительных учреждениях, а также определены юридические основы профессиональной педагогической деятельности специалистов в области физической культуры. Можно констатировать, что, с одной стороны, учтены все возрастные группы населения по различным категориям профессиональной деятельности или роду занятий в данной возрастной период, а с другой – не просматривается четкой установки на преемственность программ физического воспитания всех возрастных групп и социальных институтов, которая должна стать узловым моментом обеспечения непрерывности процесса физического воспитания.

Подобная позиция характерна и для Концепции очередного этапа реформирования системы образования Российской Федерации (1997) и для проекта Федеральной программы развития физической культуры и спорта и формирования здорового образа жизни населения Российской Федерации, разработанных в целях формирования гармонично развитой личности, укрепления здоровья людей, увеличения продолжительности их активной и творческой жизни, подготовки к защите Отечества. Это соответствует общеобразовательным ценностям и подчеркивает роль физической культуры как важной составной части культуры народа.

В связи с этим изучение основ функционирования системы непрерывного физкультурного образования (физического воспитания) является актуальной задачей, разрешение которой позволит, во-первых, сопоставить ее с организационными нормами системы непрерывного образования в стране и, во-вторых, спрогнозировать наиболее вероятные основополагающие структурно-функциональные компоненты системы непрерывного физического воспитания.

Анализируя имеющийся научно-педагогический опыт, необходимо выделить следующие направления реформирования системы непрерывного физического воспитания в системе допризывной подготовки молодежи: поэтапное формирование, поддержание и восстановление физической подготовленности допризывников (16-18 лет), дальнейшая систематизация всех элементов физической подготовки (физического воспитания), усиление комплексности воздействий физической подготовки, всесторонняя регламентация и детализация методики физической подготовки и повышение личной ответственности юношей за свое физическое состояние, повышение эмоциональной привлекательности занятий, дифференциация требований к физической подготовленности различных групп призывников с учетом их предстоящей военной специальности, конкретизация содержания доктрины (общей концепции) физической подготовки в системе допризывной подготовки молодежи.

С учетом ранее сказанного, источником совершенствования непрерывного физического воспитания признается наличие противоречий между требованиями, вытекающими из условий и содержания предстоящей учебно-боевой деятельности и требованиями, предъявляемыми обществом к уровню физической подготовленности призывных контингентов, и возможностями сложившейся системы. При этом непрерывное физкультурное образование (физическое воспитание) рассматривается как особый социальный институт, где реализуются три основные функции: экономическая – участие в воспроизводстве трудовых, в том числе, военных ресурсов посредством формирования соответствующих физических способностей; социальная – всестороннее развитие личности; биологическая – укрепление здоровья и воспитание способностей преодолевать неблагоприятные условия внешней среды (Е. П. Каргаполов, В. В. Приходько, 1990).

Ряд авторов, раскрывая сущность физкультурного образования, выделяют:

– общее физическое образование, обеспечивающее физическую готовность для успешной жизнедеятельности в обществе (дошкольные и общеобразовательные учреждения различного типа);

– профессиональное физическое образование, обеспечивающее подрастающему поколению физическую готовность для успешного овладения избранной профессией с дальнейшим усвоением знаний о физической культуре, особенностях профессионально-прикладной физической подготовки, способах управления развитием;

– специальное физическое образование, обеспечивающее подготовку человека к деятельности в сфере физической культуры, которое представлено двумя уровнями: средним и высшим образованием.

В то же время Е. Г. Каргаполов (1990, 1992) отмечает, что система непрерывного физкультурного образования состоит из четырех компонентов: базового, начального специального, специального (профессионального) и последилового физкультурного образования.

Базовое физкультурное образование начинается с общего представления о физических упражнениях у подрастающего поколения в семье и детском саду, продолжается в общеобразовательной и высшей школе и служит основой, во-первых, для специального физкультурного образования и, во-вторых, для общего физкультурного образования.

Общее физкультурное образование осуществляется у взрослых путем участия в разнообразных группах здоровья, клубах любителей бега, спортивных игр, лыжного спорта и других формах физкультурной деятельности. Актуальными педагогическими проблемами непрерывного физкультурного образования являются преемственность базового физкультурного образования с начальным специальным образованием; анализ целей, задач, методов и форм организации базового и общего физкультурного образования; содержание учебных программ и планов различных курсов, семинаров, факультетов.

Специальное физкультурное образование включает:

– начальное специальное физкультурное образование, которое получают выпускники спортивных школ, специализированных классов со спортивным уклоном и общеобразовательных школ;

– специальное (профессиональное) физкультурное образование – в различных физкультурных учебных заведениях;

– последилольное физкультурное образование – на факультетах повышения квалификации, при обучении в аспирантуре и докторантуре, при прохождении педагогической и научной стажировки, а также на различных хозрасчетных курсах, семинарах-совещаниях, семинарах-сборах, научных, методических, профессиональных конференциях.

Несколько иначе систему непрерывного физ-

культурного образования рассматривает И. И. Щербаков (1990), включая в нее базовое образование, которое получают выпускники училищ олимпийского резерва, техникумов и институтов физической культуры, факультетов физического воспитания педагогических вузов с последующим приобретением дополнительных знаний в системе повышения квалификации руководящих работников и специалистов по физическому воспитанию и спорту.

В. М. Выдрин (1995) отождествляет неспециальное и непрофессиональное образование, предполагает ориентировать его на рекреативную направленность с учетом реальных потребностей, вкусов, интересов, желаний людей различного пола, возраста, степени физического развития, фактического уровня материального состояния семьи и социальных групп населения. Оно должно начинаться с самого раннего возраста в семье, детских яслях, садах, продолжаться в общеобразовательных школах, высших учебных заведениях, на предприятиях и на протяжении всей жизни человека. На основе полученных знаний в процессе занятий физическими упражнениями необходимо добиваться формирования военно-прикладных двигательных умений и навыков, развития и совершенствования физических качеств и укрепления здоровья различных социальных групп населения.

В целом, рассмотренные подходы создают достаточно четкое представление о системе непрерывного физкультурного образования. Однако, выраженные различия во взглядах на сущность базового, общего, специального, профессионального, дополнительного образования не позволяют в полной мере определить целостность рассматриваемой системы с учетом субординационных и координационных отношений различных иерархических структур, реализующих преемственность специализированных знаний, умений и навыков.

Каждое звено образовательной системы должно учитывать опыт и содержание предшествующего с прогнозом развития последующих звеньев, имея ввиду непрерывное всестороннее развитие возможностей личности (В. М. Вовк, 1993). Как отмечает В. Г. Федоров (1994, 1995, 1998), одним из характерных недостатков многих исследовательских работ является их относительная замкнутость в рамках отдельных звеньев системы непрерывного физкультурного образования. Однако, в этой ситуации неправомерно полностью исключить их позитивные результаты, связанные, прежде всего, с более углубленным изучением конкретных образовательных процессов в рамках ранее выделенных направлений и звеньев.

Проведенный анализ позволил установить,

что в основе непрерывного физкультурного образования лежит идея постоянного динамического использования активных средств и методов приобщения людей к физической культуре, которая предполагает творческий поиск и новаторство педагогов, а также самостоятельность и инициативу занимающихся в процессе жизнедеятельности.

Именно данная идея может лечь в основу концепции непрерывного физического воспитания молодежи в структуре допризывной подготовки, которая, на наш взгляд, представляет собой **систему научно-обоснованных взглядов на сущность процесса физической подготовки молодежи 16–18 лет, эффективного управления этим процессом в различных условиях их жизнедеятельности, а также способ достижения ее конкретных результатов.**

Ю. А. Сауров

МОТИВАЦИЯ – ПОНЯТИЕ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЕ

(о книге А. В. Ермолина «Структура мотива и её представленность в сознании человека», Киров: Изд-во ВГПУ, 2000. – 164 с.)

Определись сразу: мне понравилась выше-названная книга. Понравилась построением по классической схеме научного исследования, точным и конкретным изложением сложных теоретических представлений о такой фундаментальной составляющей психической деятельности человека, как мотивация, интересными экспериментальными данными.

В первой главе «Мотив как сложное интегральное психологическое образование» достаточно кратко, ясно, на основе анализа работ классиков психологии, выстраиваются теоретические представления о мотиве. Прямо используется концепция профессора Е. П. Ильина. В итоге признается, что мотив – это «сложное психологическое образование, включающее в себя и потребность, и идеальную цель, и побуждение, и намерение» [С. 25]. В целом достаточно убедительно обосновывается системность представлений о мотиве, включающем три блока компонента: а) потребности – биологические и социальные, б) цель – потребностная цель (удовлетворить жажду и т. п.), в) ценности («внутренний фильтр») – интересы, склонности, уровень притязания, нравственный контроль и др. [С. 28-31]. В работе достаточно последовательно построение предмета исследования выполняется как построение модели. Проблема же осознания мотива человеком, во-первых, рассматривается как

фундаментальная для становления личности, во-вторых, связывается с выражением в вербальной форме мотиваторов из всех трех блоков структуры мотива, в-третьих, понимается как необходимость и возможность осознания личностью целостности мотива при невозможности полного осознания структуры и содержания мотива каждого конкретного действия. Последнее положение может быть и воспринимается нами не точно, потому что в гипотезе исследования обозначено: «структура мотива отражается в сознании человека фрагментарно» [С. 38]. Но каких-то принципиальных противоречий духу работы мы в этом высказывании не видим, а соблазн активного использования возможностей формирования осознанного мотива с целью развития субъекта велик.

Во второй главе «Организация исследования структуры мотива» при отборе и построении методик экспериментального исследования вполне определенно осознается проблема получения интерпретируемого факта. Именно поэтому реализуется следующая логико-методологическая схема проведения исследования: структура мотива и её компоненты как мотиваторы – отбор мотиваторов для «построения методик – маркеров (эмпирически наблюдаемые) мотиваторов – образцы маркеров и примеры их использования».

В третьей и четвертой главах приводятся экспериментальные данные изучения мотива у различных категорий субъектов и их интерпретация. Изложение результатов достаточно конкретное, хорошо понимается, большинство данных о выборе субъектом тех или иных мотиваторов в той или иной ситуации можно использовать в реальной педагогической практике. В частности, для нас были интересными данные смещения с возрастом мотивационной детерминанты поступков в сторону внутренних факторов, более равномерном использовании разных мотиваторов [С. 50-52]. Выводы о взаимосвязи агрессивного поступка и мотива, в том числе об эффективной детерминации поведенческой ак-

тивности (и агрессии) с помощью самоконтроля и сознательности [С. 84,87 и др.] перспективно учитывать при построении образовательных процессов. В целом интерпретации экспериментальных данных стимулируют потребность практически использовать материал книги.

В любой рецензии замечания или пожелания всегда есть. Причина их ясна – написать книгу трудно, а идеальную вообще невозможно. Но всё же. Во-первых, надо было быть смелее и строить монографию, а не просто книгу, не совсем точно определенную по жанру как «пособие». Мне показалось, что практическим рекомендациям следовало бы уделить более принципиальное (если хотите, фундаментальное) внимание. Для пособия (или даже монографии) нужно дальше уходить от диссертации. Может быть, под этим углом зрения и излишне много ссылок на работы Е. П. Ильина, а надо, отталкиваясь от его концепции и своих экспериментальных данных, строить свои интеллектуальные системы. Во всяком случае, построение доступных методик измерения мотива и разработка рекомендаций по формированию мотива востребованы практикой. В собственно научном плане интересно не просто констатировать (доказать) продуктивность (точность) рассматриваемых теоретических моделей, но и исследовать закономерности целенаправленного формирования, например рассматриваемой структуры мотива, а тем более её осознания. Во-вторых, ох, как надо бы издать пособие побогаче. Трудно читать текст, сжатый формой мелкого шрифта, и кто дойдет до конца? В целом книга написана чистым языком. Некоторые огрехи оформления объяснимы характером издания.

В заключение, находясь в «мотивационных» мирах книги, хотелось бы призвать ученых-методистов включиться в исследование мотива (и мотивации) школьников как важнейшего показателя их развития. Такое направление исследований вполне достойно быть общеуниверситетским. Для начала есть резон прочитать книгу А. В. Ермолина.

ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

С. В. Чернова

ХОТЕТЬ И МОЧЬ

Не все сбывается, что желается.
Человек предполагает, а бог располагает.
Хочешь, не хочешь, а захочешь.

Пословицы русского народа

Желания и возможности. Эти два понятия тесно связаны в нашем сознании, что закреплено и в пословицах русского народа, отражающих его богатый психологический и житейский опыт. Ср.: *И больно хочется, да в кармане не можется; Богатый, как хочет, а бедный, как может; На всякое хотенье есть терпенье; Жарко желают, да руки поджимают; Много хочется, да не все можется; Выше головы не прыгнешь; Зимой и сорвал бы грибов, да снег глубок; Охота смертная, да участь горькая* и др.

Для обозначения желания и возможности в языке активно используются два глагола – **хотеть** и **мочь**, употребляющиеся обычно в сочетании с инфинитивом. Ср.: *Я хочу это сделать. Я могу это сделать.* Слова **хочу** и **могу** – **хочу**, но **не могу** – **не хочу** и **не могу** часто объединяются в пары. И это свидетельствует о том, что человек постоянно соотносит свои желания, которые беспредельны, со своими возможностями, которые ограничены. Человек страдает и мучается, терпит крах или побеждает в зависимости от того, удастся ли ему трезво оценить положение дел в действительности, обуздать свои желания, жить «как можется». Ср.: *Невозможно чудо. Хочу и не могу вырваться из оков этого плоского существования* (Ф. Сологуб. Творимая легенда). *Я не могу и не хочу сказать «нет», – ответил я и взял ее за руку* (К. Паустовский. Романтики). *Я узнал положительно, что могу настолько хотеть, что достигну моей цели* (Ф. Достоевский. Подросток); *А наконец пусть я не достигну ничего, пусть расчет неверен, пусть лопну и провалюсь, все равно я иду. Иду потому, что так хочу* (Ф. Достоевский. Подросток); *Всякое «хочу» еще не предел, за ним стоит «могу». А за «могу» уже ничего не стоит. Оно – предел* (Н. Нароков. Могу!).

Семантика и особенности функционирования глаголов **хотеть** и **мочь** с разной степенью подробности описывались в целом ряде работ. Ср., например: Апресян 1995, Беляева 1990, Васильев 1976, Зализняк, Падучева 1989, Илюхина 1986, Касевич, Храковский 1983, Небыкова 1981, Пелих 1984, Чернова 1987, 1990.

62

В толковых словарях русского языка приводятся толкования глаголов **хотеть** и **мочь**, дается перечень их смысловых признаков, которые весьма полно отражают смысловую структуру интересующих нас предикатов. Представим в обобщенном виде основные значения, которые отмечаются у этих глаголов в словарях. Ср.: Ушаков, Ожегов, БАС, МАС.

ХОТЕТЬ – 1. Иметь желание, ощущать потребность в чем-либо (Ушаков, Ожегов, БАС, МАС); 2. Иметь намерение (Ушаков, Ожегов, БАС, МАС); 3. Иметь стремление (БАС, МАС).

МОЧЬ – 1. Быть в состоянии делать что-либо (Ушаков, БАС, МАС); 2. Быть способным делать что-либо (Ушаков, БАС, МАС); 3. Иметь возможность (Ушаков, БАС, МАС); 4. В значении вводного слова (Ушаков, БАС, МАС); 5. Вероятность осуществления действия (БАС, МАС); 6. Уметь делать что-либо (БАС, МАС).

Подчеркнем, однако, что ни в специальной литературе, ни в словарях не находят отражения взаимосвязь и взаимообусловленность значений **хотеть** и **мочь**. И это не случайно, поскольку ни в одной из работ данные предикаты не рассматриваются как предназначенные для отражения определенных ситуаций, связанных с целенаправленной деятельностью человека. Мы же характеризуем модальные глаголы как целостный класс слов, связанных с обозначением целенаправленной деятельности человека от замысла до осуществления замысла (Ср.: Чернова 1996). Глаголы **хотеть** и **мочь** занимают внутри этого семантического пространства одно из центральных мест.

Цель настоящей статьи – показать предназначенность глаголов **хотеть** и **мочь** для отражения мира человека, выступающего в качестве субъекта целенаправленной деятельности, обнаружить связь между ситуациями, отображаемыми этими глаголами, и тем самым продемонстрировать смысловую зависимость этих глаголов друг от друга.

Употребление в речи глагола **хотеть** опирается на пресуппозитивный смысл – ‘иметь потребность, нужду в осуществлении действия’ (Ср.: Чернова 1999). «Мне надо это сделать» – высказывание, в котором этот смысл отражается. Инфинитивная форма называет предмет потребности и цель деятельности одновременно. Наличие предмета потребности и цели рождает заинтересованность в осуществлении задуманного. Ситуация заинтересованности отражается в языке целым набором глаголов (Ср.: Чернова 1996, с.46–64),

главенствующее положение среди которых занимает предикат **хотеть**. Как пишет Д. Н. Узнадзе, «Я хочу» является тем актуальным фактором, который регулирует будущую деятельность. В нем переживается, что произойти должно именно это, а не что-либо другое, что всякая другая возможность исключена: оно – переживаемая активность» (Узнадзе 1966, с.386).

Значение ‘быть заинтересованным в осуществлении действия’ – основной смысловой признак глагола **хотеть**. В разнообразных контекстах глагол **хотеть** может представлять заинтересованность субъекта в действии как пассивное желание, ничем не мотивированное. Такое словоупотребление находим, например, у А. Фета: *«Сердце хочет, сердце просит, Слезы льются в два ручья; Далеко меня уносит, А куда – не знаю»*. Не случайно глагол **хотеть** использован в приведенном примере без инфинитива, поскольку инфинитив – это конкретизация желания, четкое определение цели.

Чаще всего глагол **хотеть** обозначает желание конкретное, мотивированное, ясно оформленное и в мыслях и в языковом плане (инфинитив). Ср.: *Я хочу уехать, искупаться, погулять.* Активное желание – мощный стимул для всей последующей деятельности субъекта. Ср.: *Мы соберемся, чтобы хотением В силу бессилие преобразить, Веру – с сознанием, Мысль – с откровением, Разум – с любовью соединить* (З. Гиппиус. Нагие мысли).

Активное, устойчивое, целенаправленное желание предстает как стремление. При глаголе **хотеть** в таких случаях употребляются актуализаторы типа **неприменно**, **обязательно** и др., и он легко может вступать в синонимические отношения с глаголом **стремиться**. Ср.: *Я хотел знать, что такое война, это было все тем же стремлением к новому и неизвестному. Я поступал в белую армию, потому что находился на ее территории, потому что так было принято* (Г. Газданов. Вечер у Клэр).

Если речь идет о готовности субъекта осуществить действие в ближайшем или недалеком будущем, то глагол **хотеть** обозначает уже намерение как стадию максимально приближенную к фактической реализации. Глагол **намереваться** легко синонимизируется в этом случае с **хотеть**. Это особенно ярко обнаруживается в высказываниях, где глагол **хотеть** сопровождается частицей **было**, указывающей на то, что действие уже вступило в стадию осуществления, но было приостановлено по определенным причинам. Ср.: *Он расписался, хотел было поставить дату, но почему-то подумал, что в этом можно усмотреть вульгарную многозначительность* (В. Набоков. Дар).

Каждое из рассмотренных значений глагола

хотеть мотивируется его исходным семантическим признаком – ‘быть заинтересованным в осуществлении действия’. Заинтересованность, исходящая из потребности и нужды, тот стимул, мотив, та причина, которая побуждает субъекта поставить вопрос о претворении замысла в жизнь. Но одной заинтересованности мало, поскольку, как замечает Х. Ортега-и-Гассет, – «“наше хочу”, судя по всему – действенная сила, хотя его возможности сводятся к тому, чтобы поднимать затворы шлюзов, сдерживающих естественный порыв» (Х. Ортега-и-Гассет 1991, с. 162).

Будет ли замысел осуществлен, зависит от того, какими возможностями располагает субъект, то есть, обладает ли он сам необходимыми способностями и умениями, существуют ли благоприятные условия и обстоятельства вне субъекта, в реальной действительности. Философы подчеркивают объективный характер возможности, ее связь с действительностью. Ср.: «Возможность – объективная тенденция становления предмета, выражающаяся в наличии условий для его возникновения. Действительность – объективно существующий предмет как результат реализации некоторой возможности в широком смысле – совокупность реализованных возможностей» (Философский энциклопедический словарь 1989, с. 94). Психологи пишут, что вопрос о том, что может человек, это вопрос о его способностях и дарованиях (Ср.: Рубинштейн 1989, с. 99). Возможность – это и объективное, и субъективное.

Возможность – отвлеченное понятие, но оно всегда имеет конкретное проявление. Ср.: *Она танцевала. Сияла радостью, когда порядок этикета дал ей возможность подать руку Танкреду* (Ф. Сологуб. Творимая легенда).

От заинтересованности в чем-либо субъект переходит к оценке имеющихся в его распоряжении возможностей. Результатом такой оценки является высказывание: «Я могу это сделать» (= ‘считаю возможной реализацию’). Значение ‘считать возможной реализацию’ мотивируется значением ‘иметь возможность’. Сказать «Я имею возможность это сделать» – значит оценить эту возможность с точки зрения интересов субъекта и придать фразе смысл ‘считать возможной реализацию’. В контексте это значение осложняется другими более частными значениями. Главными из них являются два: 1) ‘считать возможной реализацию действия, опираясь на внутренние потенции субъекта’ и 2) ‘считать возможной реализацию при содействии кого-либо или чего-либо’.

Способности и умения субъекта, его душевное и физическое состояние – вот тот набор значений, которые прежде всего можно подвести под общее определение «внутренние потенции субъекта». Ср.: *В тот день я поняла, что обрела*

над собой власть, что могу повелевать настроениями, творить свою биографию (Г. Марков. Отец и сын). От волнения Петя не мог выговорить ни слова (В. Катаев. Хуторок в степи); Разобрать и собрать прицел мог только один человек в полку – наш комбат (В. Львов. Заряжающий). Яркой иллюстрацией анализируемого употребления глагола **мочь** являются строчки из стихотворения уже упоминаемого нами А. Фета: «Как беден наш язык! Хочу и не могу. – Не передат того ни другу, ни врагу, что буйствует в груди прозрачною волною». Глагол **хотеть** указывает здесь на желание поэта выразить словами то, что он чувствует, переживает, а глагол **мочь** обозначает невозможность осуществления этого желания из-за того, что человек не способен, не в состоянии, не в силах отразить в слове всю гамму чувств.

Употребляясь в значении «быть способным к осуществлению действия», глагол **мочь** встречается и без инфинитива. Это бывает, когда речь идет о способности как проявлении таланта, мастерства или же когда субъект осознает, что возможности его безграничны, что ему все позволено, что он всесилен. Ср.: Андрей сейчас в с е мог. То есть не сию минуту – сию минуту он чувствовал громадную усталость. Но это была усталость после работы самого высокого класса, работы, которой он доказал себе, что может в с е (М. Чулаки. Четыре портрета); – Что же! – бесспорно соглашаясь, пожала плечами Софья Андреевна. – У каждого свой идол. Ваш идол – «могу». Вы все подчиняете ему: себя, свою жизнь и... – рассмеялась она, – и даже ваши деньги!.. – Деньги сами по себе не ценность. Каждый нищий и каждый богач знают, что деньги ценны только тем, что они дают. Они дают мое «могу». А могу стоит денег (Н. Нароков. Могу!).

Значение 'при содействии' обнаруживается у глагола **мочь** тогда, когда под возможностью понимается нечто, имеющееся в реальной действительности, вне субъекта. Это значение выделяется в контекстах, где указываются 1) лицо или лица, которые будут способствовать осуществлению действия: Ср.: Но тут она вдруг почувствовала себя причастной к открытию... Пожалевай, одна она не смогла бы к нему прикоснуться, если бы не Лопарев. Вслед за ним, сильным и уверенным, лучше вместе с ним, она могла это сделать, могла доказать, что листовница не умрет никогда и ни за что (С. Залыгин. Тропы Алтая); Осуществить это Геккерн мог только при беспмятной влюбленности Натальи Николаевны в его приемного сына (А. Ахматова. О Пушкине); 2) обстоятельства и условия, способствующие осуществлению действия: Ср.: С первого взгляда в нее влюбиться, стало быть, было нельзя. Для простого «развлечения» Версиков мог выбрать

другую, и такая там была, да еще незамужняя, Анфиса Константиновна Сапожкова, сенная девица (Ф. Достоевский. Подросток); На следующее утро наш знакомый армянин, коммерсант из окрестностей Харара, заехал за нами, чтобы вместе ехать навстречу консулу, который, наконец, получил нужные бумаги и мог совершить торжественный въезд в Харар (Н. Гумилев. Африканский дневник).

Как видим, глагол **мочь** одной гранью своего значения обращен к самому субъекту, его внутренним возможностям, а другой – к возможностям, находящимся вне субъекта, в реальной действительности. Объективное и субъективное могут тесно переплетаться, тогда смысловой диапазон глагола **мочь** расширяется. В частности, если та или иная возможность предоставляется субъекту его социальным положением, обычаями, долгом или обязательствами перед кем-либо, то глагол **мочь** имеет значение 'иметь право, власть, быть должным'. Ср.: Командир дивизии может позволить себе мягкосердечие (К. Симонов. Солдатами не рождаются); Они объяснили, что сомалийцы в этой местности очень опасны, бросают из засады копья в проходящих, частью из озорства, частью потому, что по их обычаю жениться может только убивший человек (Н. Гумилев. Африканский дневник).

Употребление глагола **мочь** может быть и таким, когда он выступает как форма, предназначенная для обозначения вероятности осуществления действия. Ср.: На улице не хотелось: там могут быть знакомые (М. Чулаки. Четыре портрета). В таких случаях глагол **мочь** обнаруживает синонимическую связь с модальными словами вероятно, может быть, очевидно, должно быть.

Выбор субъектом одной из возможностей для осуществления действия не всегда свободен. Он может быть ограничен различными факторами, например, нравственными, когда по каким-либо причинам субъект считает себя вправе, смеет, решается осуществить нечто не совсем обычное, выходящее за пределы нравственных норм. Отражением такой ситуации является употребление глагола **мочь** как формы синонимичной глаголам **смечь** и **решаться** и др. Ср.: Я живу, как кукушка в часах, Не завидую птицам в лесах. Заведут и кукую. Знаешь, долю такую Лишь врагу пожелать я могу (А. Ахматова).

Таким образом, потребность в чем-либо, нужда, которая, как говорится, и «за заплаткой гроши найдет» проецируют постановку цели, порождают заинтересованность субъекта в осуществлении действия (**хотеть**), заставляя его оценивать имеющиеся в его распоряжении возможности (**мочь**). Затем возникают ситуации, которые отражаются в пословичных формулах: Хотел ехать дале, да кони стали; Много желал, да

ничего не поймал. Или более оптимистично: Хочу, так чего не смогу. В народе говорят, что «удаётся и червячку на веку». (О том, как отражается целенаправленная деятельность человека в пословицах см. Чернова 1996а).

Я смог это сделать. Мне удалось это сделать – так говорят, когда цель достигнута, замысел осуществлен. Другое дело, как, каким образом, используя какие средства, пришел человек к осуществлению задуманного: сделал ли он это благодаря собственным усилиям и стараниям или помог случай, и все сбылось независимо от его воли. Наблюдения над языком показывают, что чаще всего в речи преобладают конструкции, указывающие на то, что несмотря на усилия, цель достигается не без вмешательства случая (см. Чернова 1985). И здесь уместно напомнить сказанное философом и логиком Л. Витгенштейном: «Если бы даже произошло то, чего мы желаем, то это было бы лишь, так сказать, милостью судьбы, ибо между волей и миром нет л о г и ч е с к о й связи, которая обеспечивала бы это» (Витгенштейн 1994, с. 69).

Хотеть, мочь и смочь, удалиться – это глаголы, находящиеся на крайних точках оси «замысел – осуществление замысла». Эта протяженная ось заполнена глагольными формами, отражающими разнообразные ситуации целенаправленной деятельности человека (см. Чернова 1996), вскрывающими его субъективную психологию (см., например: Слободчиков, Исаев 1995, с. 249–318). **Хотеть** и **мочь** отражают ситуации, которые определяют и прогнозируют как само развитие, так и результат целенаправленной деятельности человека, оказывают существенное влияние на принятие субъектом окончательного решения об осуществлении задуманного.

Литература

- Апресян Ю. Д. Хотеть и его синонимы: Заметки о словах // Филологический сборник (к 100-летию со дня рождения академика В. В. Виноградова). – М., 1995. – С. 16–33.
- Беляева Е. И. Возможность // Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. – Л., 1990. – С. 126–142.
- Васильев Л. М. Модальные глаголы русского языка в их отношении к структуре предложения // Синтаксис и интонация. – Уфа, 1976. – С. 14–25.
- Витгенштейн Л. Логико-философский трактат // Философские работы (часть 1). – М., 1994. – С. 5–73.
- Зализняк Анна А., Падучева Е. В. Предикаты пропозициональной установки в модальном контексте // Логический анализ языка. Проблемы интенциональных и прагматических контекстов. – М., 1989. – С. 92–116.
- Касевич В. Б., Храковский В. С. Конструкции с предикатными актантами. Проблемы семантики // Категории глагола и структура предложения. – Л., 1983. – С. 5–27.
- Небыкова С. И. Модальность предложений с зави-

симым инфинитивом (значение возможности и необходимости) – М., 1981.

Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М., 1981 (Ожегов).

Ортега-и-Гассет Х. Этюды о любви // Звезда, 1991, № 12.

Пелих Е. А. Структура лексико-семантического поля желания (На материале русского, украинского, английского языков): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Саратов, 1984.

Пословицы русского языка. Сб. В. Даля: В 2 т. – М., 1984.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. – Т. 1. – М., 1989.

Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. – М., 1995.

Словарь русского языка: В 4 т. – М., 1984 (МАС).

Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. – М., 1950–1965 (БАС).

Толковый словарь русского языка / Под ред. Д. Н. Ушакова: В 4 т. – М., 1940 (Ушаков).

Узнадзе Д. Н. Психология деятельности. Импульсивное поведение // Психологические исследования. – М., 1966. – С. 366–424.

Философский энциклопедический словарь. – М., 1989.

Чернова С. В. Семантика безличного глагола удалиться в его словоформе удалось (отражение в толковых словарях) // Функциональный и семантический аспекты изучения лексики: Межвуз. сб. науч. тр. – Куйбышев, 1985. – С. 68–73.

Чернова С. В. Иерархия значений глагола хотеть // Парадигматика в лексике и словообразовании. – Красноярск, 1987. – С. 97–101.

Чернова С. В. Семантика модального глагола мочь // Семантический анализ в словообразовании и грамматике: Межвуз. сб. науч. тр. – Киров, 1990. – С. 76–84.

Чернова С. В. Модальные глаголы в современном русском языке. Семантическая модель «замысел – осуществление замысла». – Киров, 1996.

Чернова С. В. Русские пословицы и поговорки о целенаправленной деятельности человека // Религия и церковь в культурно-историческом развитии Русского Севера (К 450-летию Преподобного Трифона, Вятского Чудотворца): Мат. междунауч. конф. Т. 2. – Киров, 1996а. – С. 16–21.

Чернова С. В. Пресуппозитивные смыслы как организующие класс модальных глаголов // Русский язык и русистика в современном культурном пространстве: Тез. докл. междунауч. конф. – Екатеринбург, 1999. – С. 131–134.

В. А. Банин, Е. Н. Банина

ОЦЕНКА СТАТУСА ЛИЦА ПРИ ФУНКЦИОНИРОВАНИИ МЕТАФОРЫ

Изучение статусной субординации членов речевого общения позволяет получить более полное представление о природе прагматического значения метафоры и о языковой личности как предмете лингвистического анализа. Статус

лица можно установить при анализе отражения в акте коммуникации разных факторов, наиболее актуальными из которых, на наш взгляд, являются пол и возраст коммуникантов, особенности их местной и национальной культуры, социальные характеристики. Метафора в речи позволяет выявить два вида информации: 1) сведения о статусе субъекта речи, 2) сведения о статусе адресата. Статусная маркированность представлена как фиксация статусного неравенства участников коммуникации и описание такого неравенства.

Проблема отражения пола субъекта речи в речи затрагивалась в лингвистике неоднократно. Признаётся, что говорить о существовании двух разных языков, «мужского» и «женского», неправомерно, т.к. данные языки адекватны для понимания. Однако метафора способна косвенно характеризовать принадлежность говорящего к тому или иному полу. Преимущество в употреблении той или иной метафоры в речи мужчин или женщин может определяться биологическими или социальными процессами. Например, данное различие можно объяснить табуированием в прошлом ряда метафор для женщин и детей, так как это считалось дурным предзнаменованием. Социальные нормы более строго регламентируют речевое поведение женщин. Женщины более консервативны в выборе метафор, они, в основном, придерживаются стандартных моделей общения. Оказиональные метафоры можно чаще встретить в речи представителей мужского пола.

«I have life in my body, this dead tree, my body has birst in flower! You've given me life, you can go!» (T. Williams).

Анализ материала выявил асимметрию лексико-семантических групп метафор, употребляемых мужчинами и женщинами. Темой коммуникации мужчин чаще выступают спорт, бизнес, работа, политика, развлечения, женщины, другие мужчины. Например, в их речи встречаются метафоры: *ruckster* «игрок в хоккей», *kick* «игрок в футбол», *tick-tack* «букмер», *carpet-bagger* «политический деятель», *candle-holder* «помощник», *cap*, *skipper* «начальник», *pumpkin*, *nob* «важная персона», *dude* «пижон», *flor* «неудачник», *funster*, *chaffer* «шутник», *dolly-bird*, *pippin*, *reach* «красивая женщина», *fright*, *lemon*, *gorilla* «некрасивая женщина» и т. д. Темой коммуникации женщин выступают дом, семья, чувства, одежда, мужчины, другие женщины, что отражается в следующих метафорических номинациях: *swell*, *bloater*, *dandy* «модно одевающийся человек», *parlour-snake*, *chaser* «дамский угодник», *trash*, *sweep* «низкий, подлый человек», *chick*, *poult* «деточка» и т. д. Если определение пола субъекта речи носит условный характер, то пол адресата как объекта оценки во многих речевых актах определяется чётко:

«You bull.» (A. Hailey). «Oh, she was a daisy.» (J. Archer).

Эксперимент Б. Фразера со студентами английских колледжей показал, что семантика метафоры может находиться в зависимости от характеристики референта по признаку пола. Так, если в качестве референта метафоры «*octopus*» выступает мужчина, то актуализируются, как правило, следующие признаки: энергичный человек, чрезмерно увлечённый женщинами, рвач, хапуга. Когда же референтом этой же самой метафоры выступает женщина, то актуализируется признак, наименее частотный у мужчин – человек, обременённый заботами.¹

Метафора способна идентифицировать возраст коммуникантов. Например, метафоры *bastard*, *bull* употребляются по отношению к взрослым мужчинам, метафоры *jerk*, *weed* – к молодым людям. В метафоре *rosebud* «девушка-подросток» маркированы и пол (женский), и возраст (подростковый). Фактор возрастной субординации чётко отражен в обращениях и в выражениях побуждения. Наиболее маркирована речь представителей молодого поколения, включающая большое количество метафор сленгового характера. Рассмотрим пример из произведения Э. Уилсона «*A Bit Off the Map*», а именно реплику из разговора Хаггет и Реджи – представителей молодёжной неформальной группы, именуемой «шарагой» (*the Crowd*).

«Of course you've dug your own grave by using that rotting corpse, the novel.» (A. Wilson).

Сниженная метафора *rotting corpse* «гниющий труп» в речи взрослых людей скорее всего была бы заменена на нейтральную, например *dead body* «мёртвое тело».

В процессе анализа была выявлена соотнесённость субстантивных метафор со следующими возрастными группами: 1) человек взрослый: *creaker*, *old cock*, *old soon*, *old bird* «старина», *sea dog* «опытный человек», *bluebottle* «полицейский», *jail bird* «закоренелый преступник»; 2) человек молодой: *sub* «юнец», *bud* «девушка – подросток», *duck*, *boy* «парень», *rabbit* «неопытный человек»; 3) ребёнок: *sprat*, *trick*, *tyke*, *fry*, *poult*, *morpet*, *chick* «малыш, шкет, мелюзга».

Европейская философская традиция Нового времени впервые увидела в метафоре отражение строя мышления, определяемого культурой в её национально-временной специфике.² Целостная картина мира объективируется в тезаурусе «языковой личности» как носителя определённого национально-культурного стереотипа. Метафоры и их функционирование в дискурсе включены в фонд знаний носителей языка. Но, сталкиваясь с иной культурой, «чужим» языком, коммуникант может неадекватно истолковать иноязычную метафору при переводе. Различие между

языками могут проявляться не только в различии коннотативных оттенков сходных метафор, но и в ономазиологическом плане, когда один и тот же референт в разных языках обозначается разными метафорами.

Национально-культурную специфику метафорических наименований определяет система ценностей, обычаев, традиций конкретной лингвокультурной общности. Разная интерпретация одной и той же реалии в разных культурах обуславливает несоответствие языковых картин мира и тем самым – отличие в метафорическом пересмысле ряда значений. При создании метафоры происходит своего рода объединение предшествующего опыта и вновь приобретённого, что обуславливает национально-культурную пресуппозицию метафоры. Процессу создания метафоры предшествует национально-культурная стереотипизация пейоративных и мелиоративных метафор. Например, если во вьетнамском узусе свинья – символ глупости, курица – трудолюбия, медведь – наглости, осёл – терпения, собака – грязи, обезьяна – нелюдимости, слон – силы и т. д., то в русском языке – свинья – символ грязи и неблагодарности, медведь – неуклюжести, осёл – упрямства, собака – преданности, обезьяна – ловкости, курица – глупости, слон – неловкости и т. д.³

В разных языках наблюдаются отличия лексико-семантических групп метафор. Так, В. Г. Гак отмечает, что во французском языке относительно чаще используются в качестве исходного элемента метафоры слова, обозначающие цвета и краски, термины родства при обозначении неодушевлённых предметов, а также алфавитные метафоры, т.е. наименования предметов и их свойств на основании сходства с той или иной буквой алфавита. Национально-культурная специфика образа выражена в метафоре *dance* – «мелькание, частые изменения: изменения этикеток с ценами, мелькание вывесок и т. п.»⁴

Антропоцентризм метафоры является универсалией.⁵ Характеристики человека выступают основным объектом метафоризации во всех языках. Универсальными можно признать семантические структуры «человек-животное» и «человек-растение». Существуют метафоры, свойственные:

– и английскому, и русскому языкам: *wolf* – волк, *ram* – баран, *viper* – гадюка, *dog-fish* – акула, *goat* – козёл, *monkey* – обезьяна, *pea-chink* – павлин, *sheep* – овца, *magpie* – сорока и т. д.;

– в большой степени английскому языку: *bulldog* – бульдог, *beaver* – бобр, *badger* – барсук, *butterfly* – бабочка, *soon* – енот, *stoat* – горностай, *whale* – кит, *canary* – канарейка и т. д.;

– в большей степени русскому языку: *выдра*, *тюлень*, *бегемот*, *слон*, *вошь*, *суслик* и т. д.

В метафорах, свойственных обоим языкам, мы

находим не только сходства (*monkey* – «обезьяна», «человек, передразнивающий кого-либо»; *swine* – «свинья», «нахал»; *cow* – «корова», «неуклюжий человек»; *ass* – «осёл», «глупый человек»; *raw* – «лапа», «рука» и др.), но и различия (англ. *duck* – «душка», «парень», «банкрот», русск. утка – «подставка», «провокация»; англ. *bug* – «безумная идея», «важный, надутый человек», русск. клоп – «мелюзга», «шкет»; англ. *beag* – «грубый, невоспитанный человек», русск. медведь – «неуклюжий человек»; англ. *goose* – «глупый человек», русск. гусь – «надменный человек» и др.).

В русском и английском языках обнаруживаются отличия в оценочном компоненте метафор. Например, в английском языке метафоры, связанные с группой «жильё», используются чаще для положительной оценки жилья, чем эквивалентные русские метафоры: *den* – «нора», «уютная комната, рабочий кабинет»; *goost* – «курятник», «спальня»; *ragcock* – «загон», «комнатка». В английском языке более регулярны метафоры, обозначающие игровые ситуации (f. e. *ace*, *cert*, *miscue*), спортивную тематику (*caracol* – «караколь», «винтовая лестница»; *checkmate* – «шах и мат», «полное поражение»; *dump-bell* – «гантель», «болван»; *fences* – «фехтовальщик», «спорщик»; *foogle* – «неудачный удар в гольфе», «неумелая работа»; *tennis-ball* – «теннисный мяч», «игрушка в чьих-либо руках»). Названия животных в английском языке часто используются для обозначения предметов военной техники: *beagle* – «гончая», «станция помех»; *buffalo* – «буйвол», «десантное плавучее средство»; *bulldog* – «бульдог», «крупнокалиберный револьвер» и др.

Особенностью английского языка является наличие ряда несвойственных для русского языка семантических структур метафор:

«животное – цвет»: *fawn* – «молодой олень» – «жёлто-коричневый цвет»; *flea* – «блоха», «красновато-коричневый цвет»; *flamingo* – «фламинго», «жёлто-красный цвет»;

«цветы – высшая степень проявления чего-либо»: *daisy* – «маргаритка» «первоклассная вещь»; *rose* – «роза», «образец совершенства»;

«украшения – орудия насилия»: *bracelet* – «браслет», «наручники»; *necklace* – «ожерелье», «петля»; *neckcloth* – «галстук», «петля»;

«блюда, кушанье – характеристика разговора»: *banana* – «банан», «вздор»; *vanilla* – «ваниль», «пустые разговоры, сплетни»; *porridge* – «каша», «всякая всячина, вздор».

Признаком этнической и национальной принадлежности субъекта речи могут выступать иноязычные метафорические выражения коммуниканта. Этническая и национальная маркированность может наблюдаться в речи героя произведения А. Кристи – бельгийца Эржуля Пуаро. Употребляемые им выражения на французском

ком языке, в т. ч. и метафоры, явно говорят о его принадлежности по происхождению к франкоговорящей лингвокультурной общности:

— Let me see now. Let's review the menu. Robbery? Forgery? No, I think not. Rather too vegetarian. It must be murdered-blood murder — with trimmings, of course.

— Naturally. The hors d'oeuvres.

— Who shall the victim be — man or woman? (A. Christie).

Метафора «hors d'oeuvres» — «тёмная лошадка, человек, который скрывает свои трудности» выражает отношение Э. Пуаро к убийце. Иностранное слово-метафора создаёт своеобразный стилистический колорит.

Метафора представляет собой отсылку к реалии, характерной не только для национальной, но и для определённой этнической или местной культуры. Возьмем, например, метафору white trash «бедняки из белого населения южных штатов». Мотивировка историко-культурного порядка может быть сформулирована следующим способом: исторически метафора white trash возникает в южных рабовладельческих штатах Америки, где рабство было отменено лишь в 1865 году. Как воплощение резких социальных контрастов американского юга метафора white trash используется для обозначения белого населения этого региона страны.

В метафоре может быть заложена оценка профессиональной принадлежности референта метафоры: bluecoat, bluebottle «полицейский»; sleuth, bogy «сыщик»; pill, pill-bag «доктор»; cowleech «ветеринар»; sky-pilot, parson «священник»; scribe «писатель»; shoulder, clapper «служитель суда»; huckster, plugger «составитель рекламы»; salt, tar, gob snob «сапожник». Некоторые метафоры способны дать оценку социальному положению референта в обществе: stick-out, face, page-one «знаменитость»; rumpkin, nob, bag «важная персона»; money-bag «богач»; sar, higher-up «человек высокого общественного положения»; peanut «незначительная персона», а также уровню образованности референта, например: booky, boffin, latiner «человек, занимающийся наукой»; sorph, goomie «учащийся человек»; brain, urper «умный человек».

Таким образом, метафора может способствовать оценке статуса как субъекта речи, так и адресата.

Литература

¹ Metaphor and thought / Ed. by Ortony A. — Cambridge, 1980. — 501p. — P. 172-185.

² Деятельностные аспекты языка / Отв. ред. В. Н. Телия. — М.: Наука, 1988. — С.97.

³ Телия В. Н. Коннотативный аспект семантики номинативных единиц. — М.: Наука, 1986. — 143 с. — С. 108.

⁴ Метафора в языке и тексте / Отв. ред. В. Н. Телия. — М.: Наука, — 1988. — 176 с. — С. 24.

⁵ Ульман С. Семантические универсалии // Новое в зарубежной лингвистике. — Вып. 5. — М.: Прогресс, 1980. — С. 250-294.

Г. Г. Буторина, А. М. Шилева

СИНТАКСИЧЕСКИЕ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА И ИХ РОЛЬ В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (на примере рассказов Ф. С. Фицджеральда)

По определению известного американского исследователя Ричарда Омана синтаксис определяет стиль. Действительно, значение синтаксиса для любого типа высказывания трудно переоценить. Как считает Н. Ф. Пелевина [5,44], синтаксис располагает большими экспрессивными возможностями, чем морфология, поскольку он напрямую связан с мыслью и имеет больший арсенал выразительных средств.

Главной синтаксической единицей языка является предложение. Именно в предложении усматривается основное различие между устной и письменной речью. Письменное предложение литературного языка строится в соответствии с весьма жесткими нормами, а художник, естественно, стремится эти нормы соблюдать. Однако на нормативные характеристики в художественном произведении накладываются индивидуальные авторские особенности, а также дополнительные экспрессивные, композиционные, тематические и прочие задачи, обусловленные спецификой художественной речи. Объединение этих трех групп факторов и дает синтаксическую картину конкретного художественного текста. При ее рассмотрении наиболее сложным оказывается обнаружение той эстетической значимости текста в его общую образность [3,52].

Из всех элементов, сообщающих осмысленность высказыванию, самым могущественным является синтаксис, контролирующий порядок, в котором поступают к читателю впечатления, и передающий отношения, стоящие за цепочкой слов. Поскольку мы склонны воспринимать отношения, передаваемые синтаксисом естественно, без дополнительных усилий, его действенность в качестве источника эстетического наслаждения замечается нами в последнюю очередь, а то и не замечается вовсе, однако эта способность синтаксиса создавать художественный эффект незаметно, как бы необъяснимо, имеет важное значение для художника и исследователя.

Известно, что стилистика изучает синтаксические приемы, создающие особую организацию высказывания. Учение о предложении, его ти-

пах, а также о характере связей между отдельными частями высказывания возникло исторически в сфере риторики. Только позднее оно стало предметом изучения грамматики. Возможно поэтому в области синтаксиса значительно менее четко, чем в области морфологии или словообразования, выступает разграничение стилистического от грамматического [2,180]. В области синтаксиса создаются не новые материалы, как в лексике, а новые отношения, так как вся синтаксическая сторона речи представляет собой не что иное, как известное соединение грамматических форм. Синтаксис — это та сторона речи, где почти все представляется только реализуемыми возможностями, актуализацией потенциального, а не просто повторением готового [2,181]. По мнению И. В. Арнольд [1,198], для стилистики декодирования важно учитывать все, что изучено на этом уровне лингвистической и литературоведческой стилистикой, риторикой и традиционной поэтикой.

В современной стилистике утвердился принцип комплексного анализа. Форма соотносится с содержанием и образует с ним единство не в виде суммы единств отдельных элементов того и другого, а как единство структуры. Литературное произведение представляет собой органическое единство частей и целого. Поэтому и с точки зрения синтаксической мы представляем себе текст не как некую цепочку следующих друг за другом независимых друг от друга предложений. Предложение является верхним пределом в лингвистическом анализе, но стилистика тем и отличается, что имеет дело с целыми сообщениями, поэтому ее интересует отбор, комбинирование и распределение частотности структур в целом сообщении.

Бесспорно, что синтаксический строй речи непосредственно связан с выражением мысли и чувства. И кроме общих синтаксических приемов и характеристик существуют индивидуальные особенности синтаксиса; они становятся отличительными признаками стиля автора и выполняют определенные художественные задачи.

Объектом данного исследования являются особенности синтаксиса, а именно наиболее часто употребляемые, излюбленные синтаксические стилистические приемы, характерные для стиля рассказов Ф. С. Фицджеральда.

Как справедливо считает Н. Ф. Пелевина [5,45], повтор является одним из основных средств построения художественного текста. Повторы передают значительную дополнительную информацию, способствуют большей эмоциональности, экспрессивности высказывания и часто служат важным средством логической связи между предложениями, например:

● Then he did a very simple thing — he sealed

up the mine. He sealed up the mine ["The Diamond as Big as the Ritz"]

● When I am totally sober — I mean when I am totally sober — I don't see the same world that you do. ["Family in the Wind"]

Многообразие функций повтора наиболее ярко представлено в поэзии. Однако в прозе повтор играет не менее важную роль. Он может создавать эмфазу путем простого удвоения слова:

● The lady thought about the doll's house, for she had been poor and had never had one as a child, the man thought how he had almost a million dollars and the little girl thought about the old things on the dingy street they had left behind. ["Outside the Cabinet-Maker's"]

Другой путь создания экспрессивной избыточности имеет вид эмфатических конструкций типа осложненного сказуемого to go + and + verb. Такая схема стилистически ограничена фамильярно-разговорным стилем. К явлениям избыточности, свойственным просторечию, можно отнести также двойное отрицание, например:

● Miss Ailie say she don't want to see that other gentleman about nothing never ["The Last of the Belles"]

Повторы в художественной прозе редко выполняют только одну функцию. Они почти всегда сочетают экспрессивность и функционально-стилистические черты, экспрессивность и эмоциональность, экспрессивность и функцию связи между предложениями [1,226].

В проанализированных нами двенадцати рассказах Ф. С. Фицджеральда повторы используются довольно широко (не менее 60-ти раз) и позволяют писателю создать столь свойственную для его произведений атмосферу эмоциональной напряженности.

Другой стилистический прием, широко используемый Ф. С. Фицджеральдом, — это обособление. Под обособлением И. Р. Галперин понимает «такие части высказывания — обычно второстепенные члены предложения, — которые в силу разрыва привычных синтаксических связей оказываются изолированными от тех главных членов предложения, от которых они зависят» [2,190].

По определению В. В. Виноградова, обособленные члены и конструкции представляют собой своеобразные смысловые синтаксические единства внутри предложения, выделяемые средствами инверсии и интонации, с целью придать большую выразительность содержащемуся в них понятию, образу, характеристике, например:

● John T. Unger came from a family that had been well known in Hades — a small town on the Mississippi River — for several generations. ["The Diamond as Big as the Ritz"]

Расширение предложения за счет введения

обособления сообщает структуре иное значение и используется поэтому с иными эмоционально-смысловыми задачами [3,58]. Слово или словосочетание, выдвигаемое на передний план благодаря обособлению (также как инверсии и повтору), получает особое ударение и, не меняя своей синтаксической функции, лексического и грамматического значения, приобретает дополнительную смысловую и эмоциональную значимость, например:

● Sally Carrol felt suddenly indignant – *as though she had been unjustly spanked* – but Harry evidently considered the subject closed. [“The Ice Palace”] – обособление в сочетании со сравнением.

Действительно, обособленные члены предложения обладают большей самостоятельностью, большей выразительностью. Обособление приводит к разрыхлению высказывания, к отрыву обособленной части от своих главных членов, придает ему интонационную и ритмическую независимость. Интонационное нарастание разрушается, динамический заряд структуры исчезает. Информация, заключенная в обособлении, воспринимается как уточнение, детализация, напоминание и т. п., например:

● But so long as you confine your efforts to digging tunnels – *yes, I know about the new one you’ve started* – you won’t get very far. [“The Diamond as Big as the Ritz”]

● My wife – *that is to say, my ex-wife, Hamilton’s mother* – lives in Paris. [“The Bridal Party”]

В английском языке чаще всего обособляются такие второстепенные члены предложения, которые сами еще имеют пояснительные слова, определенные обороты и т. д. Обособлению могут подвергаться не только отдельные слова и словосочетания, но и целые высказывания, отдельные номинативные предложения, которые, если бы они не оказались в составе сложного синтаксического целого, могли бы представлять собой самостоятельные назывные предложения. С другой стороны, иногда синтаксическая разорванность предложений, фрагментарность способствует логическому выделению отдельных частей предложения, фактически не имеющих этой смысловой независимости. Таким образом, обособление – это прием, который влечет за собой логическое выделение одной части высказывания в зависимости от места, которое занимает это высказывание в предложении, места, которое приводит к разрыву обычных синтаксических связей между частями высказывания. Этот разрыв предполагает соответствующее интонационное и графическое оформление и придает высказыванию дополнительные смысловые оттенки – вплоть до значительно большей степени предикации в самом содержании.

В целом можно отметить, что обособление, несомненно, является одним из синтаксических приемов, широко используемых Ф. С. Фицджеральдом. В проанализированных нами рассказах число обособлений достигает 84.

Одной из характерных особенностей живой разговорной речи, используемых как стилистический прием, является так называемое умолчание. В речи умолчание обычно является следствием сильного наплыва чувств, мешающего закончить речь, или иногда – нежелания продолжить мысль.

По мнению И. В. Арнольд [1,229], в стилистике текста следует различать не только умолчание, но и близкий к нему апозиопезис. Оба эти средства состоят в эмоциональном обрыве высказывания, но при умолчании говорящий сознательно предоставляет слушателю догадаться о недосказанном, а при апозиопезисе он действительно или притворно не может продолжать речь от волнения или нерешительности:

● Now look here, Anson – [“The Rich Boy”]

● It was more than the question of – of – [“The Bridal Party”]

● Did you say “Kismine” or – [“The Diamond as Big as the Ritz”]

В живой речи умолчание часто сопровождается жестом и мимикой. Кроме того, интонация в значительной степени раскрывает содержание недосказанного. Прием умолчания является характерной чертой устного типа речи, где лишь ситуация способна раскрыть содержание высказывания. В художественной прозе умолчание может выступать в качестве стилистического приема, сильно повышающего эмоциональность, напряженность высказывания. Умолчание может появляться как в авторской речи, так и в репликах персонажей. Характерно, что стилистический прием умолчания часто употребляется после придаточных предложений условия; при этом само условие бывает настолько ясным и четким с точки зрения возможностей его реализации, что необходимость его уточнить не возникает. Но бывают и такие формы умолчания, которые нам ничего не подсказывают.

Следует отметить, что Ф. С. Фицджеральд в своих рассказах использует не умолчание как таковое, а именно близкий к нему апозиопезис. Персонажи писателя не могут продолжать говорить от волнения, наплыва чувств и т. д. Этот прием сравнительно часто используется в анализируемых рассказах. Нами выявлено 40 случаев апозиопезиса.

Одной из форм связи между предложениями является присоединение. Присоединительная связь предложений может быть выражена различными способами: интонацией, паузами, союзами и др. Академик В. В. Виноградов относит

к присоединительным такие связи, которые объединяют предложения далекие по смыслу, но при неожиданном сближении образующие единое сложное понятие. Такие предложения обычно применяются для описания персонажа, события, “кусочка действительности”.

Присоединение – это такая форма сцепления предложений, где какая-то часть высказывания между двумя сцепленными предложениями, ощущается как опущенная [2,251]. Прием присоединения типичен для устного типа речи, поскольку условия общения легко разрешают разного рода опущения. Присоединительные конструкции имеют весьма большое разнообразие стилистических функций: вызвать ощущение, эмоцию возмущения, восхищения, удивления и т. д., усилить созданное лексическими средствами противоречие. Присоединительные конструкции часто употребляются для отражения состояния взволнованности героя; иногда присоединительная конструкция используется в целях создания контраста:

● He was convivial, bawdy, robustly avid for pleasure, *and* we were all surprised when he fell in love with a conservative and rather proper girl. Her name was Paula Legendre, a dark, serious beauty from somewhere in California. Her family kept a winter residence just outside of town, *and* in spite of her primness she was enormously popular, there is a large class of men whose egotism can’t endure humor in a woman. *But* Auson wasn’t that sort, *and* I couldn’t understand the attraction of her “sincerity” – that was the thing to say about her – for his keen and somewhat sardonic mind. *Nevertheless*, they fell in love – *and* on her terms.

Присоединительные конструкции достаточно часто используются Ф. С. Фицджеральдом для создания эмоциональной атмосферы текста (38 случаев).

Ф. С. Фицджеральд в своих рассказах использует практически все существующие синтаксические средства (за редким исключением – хиазм, литота), но среди его излюбленных приемов мы можем назвать прежде всего **обособление**, которое применяется для детализации и аргументации описываемых событий, явлений, героев; **повтор**, который служит средством эмоциональной насыщенности и напряженности художественного текста; и наконец, **умолчание** (или точнее апозиопезис), который служит средством изображения эмоционального состояния персонажей. Таким образом, специфической особенностью творчества Ф. С. Фицджеральда как автора рассказов можно считать умение создавать, с одной стороны, спокойное аргументированное повествование (чему способствует обособление наряду с соединительными конструкциями), которое, с другой стороны, является весьма эмоционально напряженным и насыщенным внутрен-

не (благодаря использованию повторов и апозиопезиса).

Литература

1. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка. – Л., 1981.
2. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка. – М., 1981.
3. Кухаренко В. А. Интерпретация текста. – Л., 1980.
4. Кухаренко В. А. Практикум по интерпретации текста. – М., 1987.
5. Пелевина Н. Ф. Стилистический анализ художественного текста. – Л., 1980.
6. Fitzgerald F. Scott. Selected Short Stories. – М., 1979.

В. Н. Оношко

СИНКРЕТИЗМ В ПРОСТЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЯХ

Основной задачей данной работы является характеристика случаев синкретизма в современном немецком языке на материале простых предложений с семантикой местоположения.

В лингвистической литературе нет однозначного подхода к трактовке семантики местоположения. Ее либо отождествляют с семантикой покоя (А. В. Ротгольд), либо рассматривают в слишком широком плане (Х. Бринкман, П. Юнг, А. В. Арутюнов). Предложения с семантикой местоположения выделяют И. Эрбен, Г. Глинц и Л. Вейсгербер. О целесообразности различения семантики местоположения заявляет Х. Бринкман, выделяя в своей классификации подгруппу предложений с семантикой бытия в пространстве (Dasein in Raum und Zeit). Однако семантику местоположения он понимает в слишком широком плане. К данной семантической группе им относятся и предложения с семантикой процесса, состояния, бытия. На подобных позициях стоит П. Юнг. По его мнению, предложения

Er steht am Fenster.

Sie tanzen im Saal.

Er lebt auf dem Lande.

относятся к одной семантической группе – семантике местоположения. Критерием выделения семантики местоположения он считает наличие в предложении локального конкретизатора без учета семантики всего предложения в целом. В широком плане склонен трактовать местоположение (положение в пространстве) А. Р. Арутюнов, который считает возможным объединить в одну группу две разные семантики: семантику местоположения и семантику перемещения.

В толковых словарях русского языка различают местоположения, под которым понимают

«географическое положение, расположение какого-нибудь пункта», и местонахождение, трактуемое «как пункт, место, в котором находится какое-нибудь лицо, учреждение или предмет» (5, 299). Мы полагаем, что нет необходимости в столь детальной классификации и есть определенный резон в слиянии понятий местоположение и местонахождение в одно целое – семантику местоположения. При трактовке местоположения следует исходить из того, что речь идет о пребывании предмета или лица в определенном пространстве. Находиться в пространстве – значит быть в форме расположения одного возле другого. «Пространство есть форма координации различных сосуществующих объектов и явлений, заключающаяся в том, что последние определенным образом расположены друг относительно друга, и, составляя различные части той или другой системы, находятся в определенных количественных отношениях друг к другу» (8, 392). Исходя из данных положений, мы понимаем под местоположением как общим семантическим признаком соответствующей группы предложений пребывание предмета или лица в определенном пространстве.

Таким образом, за основной критерий отбора языкового материала принимаются философские и понятийные категории, формирующие ту или иную семантику. Языковой материал берется в своем основном значении, и в работе не нашли отражения различные стилистические моменты (персонификация, фразеологизмы, поговорки, пословицы и т. д.). В своем исследовании мы исходим из семантической модели как ведущей, устанавливающей общую структуру предложения. В этой связи примечательно высказывание И. И. Мещанинова: «Логические категории сохраняют свое самостоятельное значение, независимо от синтаксической конструкции предложения. В языке выделяются его грамматические категории, но они сочетаются в сознательной речи человека с логическими, без которых не может строиться речь человека и которые поэтому получают в ней ведущее значение» (4, 9). В тесном взаимодействии с семантической моделью выступает синтаксическая: «...речь должна идти о том, чтобы обеспечить такое описание высказываний, а, следовательно, и языка в целом, при котором собственно синтаксический и семантический аспекты оказывались бы в тесном единстве и взаимодействии» (2, 18). В целях большей наглядности в передаче взаимоотношений между семантической и синтаксической моделями предложения мы считаем целесообразным представить семантическую модель в синтаксической терминологии, иными словами, представить формирование определенной семантики синтаксическими средствами. С этой целью

мы уделяем большое внимание анализу морфологического наполнения семантической модели, который позволяет более четко выявить синтаксические средства формирования семантики местоположения.

В предложениях с семантикой местоположения выделяется немногочисленная группа предложений, которые характеризуются синкретизмом, т. е. «совмещением (синтезом) дифференциальных структурных и семантических признаков единиц языка, противопоставленных друг другу в системе языка и связанных явлениями переходности» (3, 446). Подобные предложения мы называем предложениями с комбинированной семантикой. Они характеризуются наличием вторичных синтаксических отношений.

Die Frau stand hilflos an der Flurtür. (E. Claudius, 254).

→ Die Frau stand an der Flurtür. Die Frau war hilflos.

В предложениях данного типа предикативное определение характеризуется относительно свободной связью со сказуемым. Оно, выполняя функцию сопровождающего действия, формирует новую дополнительную семантику, совпадающую по времени с основной.

Языковой материал показал, что на семантику местоположения могут накладываться различные семантики.

1. Karl stand finster neben ihrem Bett. (H. Böll, 21)

→ Karl stand neben ihrem Bett. Er war finster dabei.

2. Vor einem kleinen Tor stand frierend ein Posten. (K. Türke, 51).

→ Vor einem kleinen Tor stand ein Posten. Der Posten fror.

3. Leicht und geschmeidig liegt sie in Wolfangs Arm... (O. Bonhoff/ H. Schauer, 98).

→ Sie liegt in Wolfangs Arm. Sie ist leicht und geschmeidig.

4. Helmut saß lesend am Tisch. (R. Weiß, 113).

→ Helmut saß am Tisch. Helmut las dabei.

В первом предложении на семантику местоположения накладывается семантика состояния, во втором – семантика процесса. В третьем предложении семантика характеристики взаимодействует с семантикой местоположения. В четвертом предложении на семантику местоположения накладывается семантика действия. Однако на семантику местоположения не может накладываться семантика движения.

*Er sitzt gehend im Zimmer.

При определении семантической структуры предложений с комбинированной семантикой местоположения следует исходить из понятийных и философских категорий, а также из взаимодействия различных семантик. Без учета дополни-

тельных семантик невозможно говорить о семантической структуре всего предложения в целом.

1. Rauchend saß er neben seinem Bett. (H. Böll, 121).

→ Er saß neben seinem Bett. Er rauchte dabei.

2. Sie standen schwitzend an den Kais (J.R. Gerlach, 151).

→ Sie standen an den Kais und schwitzten.

В предложениях данного типа представлена статика положения «P'» субъекта «S'» в определенном пространстве. Для формирования семантики местоположения наличие указания на местоположение субъекта обязательно. Следовательно, локальный конкретизатор «L'» является обязательным членом семантической модели. В анализируемых предложениях субъект находится в определенном месте и одновременно совершает какое-либо действие, или находится в каком-либо состоянии и т. д. Исходя из данного постулата, мы считаем необходимым включить вторую дополнительную семантику в качестве обязательного члена в состав семантической модели. Перечисленные выше дополнительные семантики объединим в одном члене семантической модели «A'».

Таким образом, группа предложений с комбинированной семантикой местоположения реализует семантическую модель «S' – P' – L' – A'», манифестируемую четырьмя членами: носителем статики, статикой, локальным конкретизатором и состоянием /характеристикой /процессом/ действием.

Рассмотрим, какую синтаксическую модель реализуют предложения с комбинированной семантикой местоположения. Прежде всего необходимо выяснить, является ли локальный конкретизатор обязательным членом синтаксической модели. Применим матрицу на заменяемость членов модели.

	lange	mit Otto	dort
Er liegt <u>auf dem Boden</u> lesend	+	+	+
<u>Vor ihnen</u> lag die Wolga schön	-	-	+

В первом предложении, как явствует из матрицы, локальный конкретизатор легко может быть заменен равноценными членами. Следовательно, в этом случае локальный конкретизатор является факультативным членом модели. Во втором предложении локальный конкретизатор заменяется лишь равноценным членом, что говорит об его обязательности. Попытаемся определить, является ли предикативное определение факультативным или обязательным членом синтаксической модели. В качестве образца возьмем предложения, где локальный конкретизатор выступает как обязательный и факультативный член модели.

	lange	dort	wie immer
Sie saß <u>allein</u> auf der Bank	+	+	+

Sie standen <u>schwitzend</u>			
an den Kais	+	+	+
Die Sonne stand <u>zornrot</u>			
über dem Hügelland	+	+	+

Возможность замены испытуемого члена равноценными компонентами свидетельствует о его факультативности.

Таким образом, предикативное определение является факультативным членом синтаксической модели, и группа предложений с комбинированной семантикой местоположения реализует две синтаксические модели: «S – P» и «S – P – L».

Семантическая модель «S' – P' – L' – A'» имеет два варианта морфологического наполнения.

1. N1/P1 – Vf – pN3/pP3/Adv – Adj/Part1,2/wie Adj/wie Part2

Данный вариант морфологического наполнения является доминирующим в группе предложений с комбинированной семантикой (97,8%).

1. Der Konsequent sitzt allein in der Bank (A. Wellm, 173).

2. Er saß rauchend am Tisch. (K. Türke, 18).

3... die Flasche liegt zerknackt auf dem Tanzboden (H. Schütze, 38).

4. Wie allein wir dort saßen (H. Otto, 123).

5. Ole sitzt wie gelähmt auf einem Stamm (E. Strittmatter, 16).

В анализируемом варианте морфологического наполнения подлежащее может быть выражено как одушевленным существительным (1, 2, 4, 5), так и неодушевленным (3), или его заместителями (2, 4). Сказуемое во всех случаях выражено неопределенным непереходным глаголом.

2. N1/P1 – K2+Inf – pN3/pP3/Adv – Adj/Part1,2/wie Adj/wie Part2

1. Felix blieb stumm an der Tür sitzen (J. Brežan, 327).

2. Ich will nicht zerstoehen im Wald liegen (E. Strittmatter, 211).

3. Das Kaninchenhaus bleibt unfertig auf der Scheunentenne stehen (E. Strittmatter, 47).

Анализируемый вариант морфологического наполнения семантической модели отличается малой частотностью (2,6%). В данном варианте представлено комплексное сложное сказуемое со связкой, выраженной модальным глаголом (2), или фазовым глаголом (1,3). Подлежащее может быть выражено как одушевленным существительным (1, 2), так и неодушевленным (3), или его заместителями (2).

На коммуникативном уровне семантическая модель предложений с комбинированной семантикой местоположения может быть распространена различными уточнителями.

1. Schwahl stand mit seinen Begleitern schweigend daneben (B. Apitz, 406).

2. Wir saßen seit zwanzig Stunden schweigend unter einer Lärche (T. Wittgen, 124).

3. *Kurz darauf, an einem Wochentag im September, steht Walfisch mit Frau ganz überraschend vor Josefs Tür* (J. R. Gerlach, 29).

4. *Am Nachmittag saß Rita stundenlang allein in ihrem Zimmer* (Ch. Wolf, 105).

Как показал языковой материал в качестве распространителей семантической модели могут выступать темпоральные, модальные уточнители и предложное дополнение. В первом предложении представлено предложное дополнение. Темпоральный уточнитель выступает в качестве распространителя семантической модели во втором предложении. В некоторых случаях в предложении может быть представлено сразу несколько распространителей семантической модели. В этом отношении интересны третье и четвертое предложения. Четвертое предложение содержит в себе два уточнителя одного разряда: темпоральные уточнители с разными значениями. В третьем предложении представлены уточнители разного разряда: два темпоральных уточнителя, из которых второй является в терминологии А. М. Пешковского уточняющим (6, 412) по отношению к первому, и предложное дополнение.

Таким образом, в предложениях с семантической местоположения в современном немецком языке имеет место синкретизм. Предложения данного типа реализуют одну семантическую модель, которой на синтаксическом уровне соответствуют две синтаксические модели. Семантическая модель имеет два варианта морфологического наполнения и на коммуникативном уровне она может быть распространена уточнителями различного класса.

Литература

1. Арутюнов А. Р. Лексические и синтаксические классы глаголов в современном немецком языке: Дис.... канд. филол. наук: 10.02.04. – М., 1965.
2. Ахманова О. С. «Смыслы» естественных человеческих языков и рациональная семантика // Иностр. языки в школе. – 1968. – № 3.
3. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1990.
4. Мещанинов И. И. Соотношение логических и грамматических категорий // Язык и мышление. – М.: Наука, 1967.
5. Ожегов В. И. Словарь русского языка. – М.: Рус. яз., 1985.
6. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Учпедгиз, 1956.
7. Ротгольц А. В. Глаголы покоя в современном немецком языке: Дис.... канд. филол. наук: 10.02.04. – М., 1968.
8. Философская энциклопедия. – М., 1967. – Т. 4.
9. Brinkmann H. Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. – Düsseldorf, 1971.

10. Erben J. Deutsche Grammatik. Abriß. – München, 1972.

11. Glinz H. Die innere Form des Deutschen. Eine neue deutsche Grammatik. – Berlin – München, 1962.

12. Jung W. Grammatik der deutschen Sprache. – Leipzig, 1971.

13. Weisgerber L. Von den Kräften der deutschen Sprache. – Düsseldorf, 1962. – Bd.1. Grundzüge der inhaltsbezogenen Grammatik.

Художественная литература

1. Apitz B. Nackt unter Wölfen. Roman. – Leipzig, 1970.
2. Böll H. Haus ohne Hütter. Roman. – Berlin, 1966.
3. Bonhoff O. / Schauer H. Über ganz Spanien wolkenloser Himmel. Abenteuerroman. – Halle (Saale), 1977.
4. Brežan J. Mannesjahre. Roman. – 1964.
5. Claudius E. Menschen an unserer Seite. Roman. – Leipzig, 1971.
6. Gerlach J. R. Der Bräutigam. Roman. – Berlin, 1971.
7. Otto H. Zum Beispiel Josef. Roman. – Berlin und Weimar, 1970.
8. Schütz H. Das Erdbeben bei Sangerhausen und andere Geschichten. – Berlin und Weimar, 1972.
9. Strittmatter E. Ole Bienkopp. Roman. – Berlin und Weimar, 1966.
10. Türke K. Feuerstoß auf einem Totenkopf. – Berlin, 1973.
11. Weiß R. Die Spur führt nach Bombay. Roman. – 1971.
12. Wellm A. Pause für Wanzka oder die Reise nach Descansar. – Leipzig, 1972.
13. Wittgen T. Intimsphäre. Kriminalroman. – Berlin, 1973.
14. Wolf Ch. Der geteilte Himmel. Erzählung. – Halle (Saale), 1974.

А. А. Опарина

ПАЛОМНИЧЕСТВА ПО ХРИСТИАНСКОМУ ВОСТОКУ И ВЕРХОВАЯ ВЛАСТЬ В XVI в. (комментарий к исторической основе «Хождения купца Трифона Коробейникова по святым местам Востока»)

Историческая основа древнерусского сочинения, раскрытая и понятая в контексте историко-культурных связей, самым серьезным образом может помочь в определении специфики исследуемой эпохи. Не случайно столь значимую роль отводят филологи-медиевисты обнаружению тех обстоятельств, которые предшествовали появлению литературного памятника.

Обратимся к историческому комментарию памятника паломнической литературы рубежа XVI–XVII вв. – «Хождению купца Трифона Коробейникова по святым местам Востока». В его основе лежит описание одного из царских посольств XVI столетия в палестинские и египетские земли. Именно по поводу этого хождения наиболее часто критические высказывания в форме вопроса: как воспринимать паломнические путешествия времен правления Ивана Грозного; к области государственной или церковной жизни их следовало бы отнести?

Прежде всего уместна будет следующая оговорка. В государственно-церковных кругах Руси в XVI столетии при царе Иване Васильевиче сложилась ситуация, при которой светская власть, возвысившаяся за счет сакрализации – «обожествления» – своих основ, полностью покоряет власть духовную. Лишь формально царь Грозный провозглашает принцип разграничения сфер влияния мирской и религиозной власти («...ино убо еже свою душу спасти, ино же многими душами и телеси пеицися; ино убо есть постническое пребываше, ино же во общем житии сожитие, ино же святительская власть, ино царское правление.»¹). Вместе с тем реальность свидетельствует об обратном: Грозный не только занимался исполнением дел, находившихся по закону в ведении государства, но и обращался к тем вопросам, решение которых с давних пор было прерогативой церкви. Этот уникальный симбиоз государства и церкви, царя и митрополита («богоизбранное супружество», по меткому определению Максима Грека) охватил все сферы жизни Руси. Не являлись исключением и паломнические посольства Ивана IV.

Во вступлении к паломническим запискам Трифона Коробейникова вкратце изложены сведения о «государеве» посольстве 1582–1584 гг.: о его временных рамках, назначении, маршруте, основных участниках («В лето 7090 году в марте царь и великий князь Иван Васильевич всеа Руси послал с Москвы в Царь град и во Антиохею и во Александрею и во святой град Иеросалим и в Синайскую гору и во Египет к патриархом и архиепископом и архимаритом и игуменом по сыне по своему по царевиче по Иване Ивановиче милостыню доволну с московскими купцы... да сними же государь послал 500 рублей в Синайскую гору на сооружение церкви великие мученицы Екатерины...»²). Именно указание на пункты назначения путешествия («...в Царь град и во Антиохею и во Александрею и во святой град Иеросалим и в Синайскую гору и во Египет...») позволяет нам воспринимать его в первую очередь как паломническое хождение по Востоку с целью поклонения святым местам.

Издревле паломничество связывалось с религиозным мифом о землях Востока, которые

пользовались исключительным вниманием христиан не в силу особого географического месторасположения, а благодаря тому, что были освящены памятью о близких по Священному Писанию событиях ветхозаветной и новозаветной истории. В представлении верующего человека Святая земля – это место земной жизни Иисуса Христа со «святым семейством», апостолами и праведниками, следовательно, оцениваться она могла только по христианско-этическим критериям. С «летописных» времен в древнерусском сознании закрепилось традиционное восприятие Восточного Средиземноморья как абсолютно ценного, сакрального пространства, отмеченного печатью Божьей благодати. Как правило, предпринятое путешествие являлось результатом личного и добровольного обета паломника, а движимо оно было исключительно религиозным желанием верующего человека познать праведную землю, обрести душевное спасение через лицезрение святынь, через прикосновение к «подлинным следам мира высшего».

В идеальном своем варианте такая модель поведения паломника представляла собой достаточно устойчивую традицию, однако и религиозный ритуал в ходе исторической практики подвергается коррективам. К XVI в. на Руси паломничество полностью попадает под начало церкви, а паломники признаются людьми, подлежащими ее ведению. Более того, подавляющее большинство русских описателей святых мест XVI–XVII вв., в тех землях побывавшие, были не добровольными «хожалыми» странниками, а посланниками царя, ездившими с определенными – «государевыми» – наказами.

Данная «примета» времени проявилась и в путешествии Трифона Коробейникова, в «Хождении» четко прочитывается указание на официальность миссии паломников, представителей великого князя Ивана Васильевича («послание московских купцов», «по приказу царя», «царь послал с Москвы в Царьград» и т. п.). Кроме того, это путешествие завершилось в 1584 г., еще до кончины Ивана IV, и, судя по тому, как награжден был глава посольства (купцу Коробейникову пожаловали «по милости монаршейской и по заслугам» дьяческий чин Дворцового приказа), возложенное на паломников дело было исполнено «изрядно». Мы видим, как история меняет изначальный вид идеи: поклонение святым местам, воспринимаемое как личностное служение Господу, приобретает во времена Грозного характер своеобразной службы государю и церкви. Можно сказать, что древняя традиция наполняется новым, актуальным для того времени содержанием.

В XVI столетии форму древнерусского паломничества принимают царские посольства с жертвоприношениями христианскому Востоку.

Именно при Иване Грозном отправление паломников на Восток с царской «здравной» и «заупокойной» милостыней становится весьма обычным делом. Сохранились свидетельства постоянных, ставших своего рода ритуальными, обращений царя Ивана IV к четырем православным патриархам: константинопольскому, иерусалимскому, александрийскому и антиохийскому – с просьбой «*молити Бога и пречистую его Матерь и всех святых о нашем здравии и о сохранении, и о моей царице Анастосии, и о наших детех царевичех Иване и Феодоре, и о всем православном христианстве*»³. Создается впечатление, что Грозный стремился частично перенести разрешение «душеспасительных» дел царского семейства на Восток – в ведение патриаршествующих «отцов и наставников» христианского мира. Это далеко не случайный факт, если учесть, что политика Грозного склонялась к сближению восточной и русской православных церквей. Во всех обращениях Ивана IV к патриархам ясно прочитываются попытки московского государя ввести восточную церковь в реальность русской жизни. Это, с одной стороны, способствовало бы упрочению авторитета главы русского государства, а с другой – оценивалось бы как закономерное усиление роли русского православия (единение церкви Востока и Москвы подразумевало безусловное главенство последней, только в этом случае оно считалось бы наиболее успешным).

Свою роль в закреплении этой традиции сыграли и восточные паломничества с «заупокойной» милостыней Ивана Грозного по «убиенному царевиче Иване»: в чем специфика подобных жертвований, одно из которых стало поводом для коробейниковского хождения (в «Хождении» можно прочесть: «... великий князь Иван Васильевич всеа Русии послал ... по сыне по своему царевиче по Иване Ивановиче милостыню доволну с московскими купцы...») Тяжкое впечатление, которое произвело на царя совершенное им убийство собственного сына, имело реальные последствия. Царь предпринял ряд ритуальных действий, которые в религиозной практике Руси принято называть покаянием. Ради отпущения собственных грехов Грозный объявил о «прощении» всех умерщвленных по его воле жертв и приказал подготовить синодики, в которых содержались имена 3300 человек, погибших за время его правления. С 1581 по 1583 г. в монастыри были разосланы как синодики, так и щедрые вклады на помин царских жертв, среди которых упоминались «убиенные и наследники». Покаянные дары Ивана Грозного приняли и обители Святой земли: в 1582 г. на Афон в Хиландарский монастырь «послано было поминовение по царевиче Иоанне 700 рублей», в Константинополь отпущено с Иваном Мишениным 500 рублей, в

1584 г. в Константинополь же «пошел» торговый человек Марк Самсонов с «милостыней и грамотами», извещающими, что русский царь «*ныне посылает им по царевиче ... ризы и стихарь, чтобы они записали в вечный свой помянник царевича со всеми его предками и молились о нем на всех своих службах*»⁴. Посольства традиционно возымали ответные действия со стороны православных патриархов Востока: в 1584 г. александрийский патриарх Сильвестр шлет Грозному свое благословение и пожелание «*пробывать в любви, смирении, облегчении и в здравии душевном и телесном*», а константинопольский патриарх Иеремия пишет: «*... а что стала смерть сыну твоему, царевичу князю Ивану, то и нам всем христианам о нем скорбь, а ты душу его полагай на Бога, как Авраам чадо свое, и Божиим милосердием скорбь расточи...*»⁵ Религиозный обряд соблюдался точно: кающийся и отпускающий грех выполнили свои роли.

Паломничество Коробейникова, как и многие ему подобные, в данных обстоятельствах представляло собой наиболее удобную религиозную «форму» для «государева» покаяния. Суть его в следующем: люди, посланные на поклонение святым местам царствующим монархом, вынуждены были по его воле молиться за душу убиенного им сына и одаривать милостыней православные обители именно там, где по христианским представлениям молитва обладает особой «доходностью» у Бога. Ореол святости, которым окружался древний Восток, исключительно располагал к тому, чтобы в его землях была произнесена покаянная молитва о грехах одного из могущественных «самодержцев» того времени, возмнившего себя Божиим «ставленником» на земле.

Данные царские посольства к святому Востоку «по убиенному царевичу» примечательны и тем, что являются своеобразным продолжением западноевропейской паломнической традиции, согласно которой на христиан, совершивших преступление, налагалась епитимья – совершенные паломничества ради очищения от отягощающих душу злодеяний. Однако начиная с XIV–XV вв. широко распространилась следующая практика: знатный господин, получивший подобную епитимью, предпочитал заменить себя слугой или наемным паломником⁶. Именно так поступил и русский царь Иван Грозный. Отправленные в Палестину и Египет, на Афон и в Константинополь «государевы» посланники в «личине» Грозного искупляли грех монаршего сыноубийцы. Тяжесть совершенного преступления оказалась для него столь велика, что потребовалось искупление в «большом» паломничестве – по далеким святым местам Востока (то, что совершалось оно посредством служилых

«хожалых» людей, для покаяния существенной роли не играло). Данная традиция подтверждалась и широко распространялась на Руси идеей народного искупления царской вины: любое законопреступление правителя расценивалось и как наказание его подданным («За царское прегрешение Бог землю казнит»⁷).

Таким образом, в XVI в. происходит переосмысление идеи и традиции паломнических хождений. Нельзя было уже с точностью сказать, что же они из себя представляют: по-прежнему религиозный обычай или исполнение долга, службы государству в лице государя. Это, безусловно, свидетельствовало об их своеобразной адаптации в новой исторической эпохе. Именно под ее влиянием посольства Грозного лишь формально могли быть обозначены как паломнические, а фактически представляли собой путешествия «государевых» людей по делам не только церковного, но и светского характера. Причем порой представляли они интерес исключительно государственному и были направлены на поддержание государственного авторитета Руси.

Так, еще одной причиной отправления на Восток посольства Трифона Коробейникова стала царская помощь отдаленному Синайскому монастырю (указание на пожертвование «500 рублей в Синайскую гору на сооружение церкви великомученицы Екатерины» также имеется в тексте «Хождения»). С середины XVI в. значительно расширилась сфера дипломатических связей Руси, в том числе и с «отцами» четырех восточных патриархий. До этого времени Русское государство не вызывало особого интереса и вряд ли могло считаться той страной, с которой следовало бы установить близкие отношения. Уже на рубеже XIV–XV вв. начинается становление Руси как могущественной державы с устойчивыми границами и зарождающимися дипломатическими связями, а в XVI столетии русская земля приобретает влияние и авторитет в глазах своих иноземных соседей как Запада, так и Востока.

Православный Восток, неизменно связывавший все свои беды с XV в. с османскими завоеваниями (1453–1590 гг.), приветствовал в лице Московского государства нового сильного покровителя и защитника. Особые надежды возлагали патриархи на русского царя после покорения Русью Астраханского и Крымского ханств, чьим сюзереном с 1475 г. была Османская империя. Каждая патриархия связывала с Россией личные интересы, имея в виду собственное бедственное положение. Не был исключением и «вселенский» глава константинопольской церкви, в надежде на будущее покровительство решившийся, во-первых, благословить царский титул русского государя, который до этого носили

только византийские императоры, а во-вторых, разрешить на Руси патриаршество, несмотря на то что это способствовало активному возвышению Москвы и оборачивалось для отцов Востока перспективной утратой не только своего привилегированного положения в православном мире, но и признать славянскую страну равноправной себе в религиозном плане.

Московское государство в данной обстановке, дабы поддержать утверждающийся авторитет, приняло возлагаемую на него роль и выбрало приемлемый для всех способ помощи покоренным турками православным народам. Покровительство Руси выразилось не в проявлении политической силы, а в щедрых пожертвованиях. К помощи «державной и щедрой десницы» русского монарха прибегли в то время и обитель «вселенского патриарха» – Константинополь, – и отдаленный Синай. Отдельным фрагментом долгой эпопеи пожертвований Востоку стал факт отправления с коробейниковским посольством Иваном IV милостыни Синайскому монастырю.

Светский характер придали посольству и скрытые обстоятельства, побудившие царя отправлять своих людей на христианский Восток, о которых «Хождение» умалчивает, но которые предполагаются, если исходить из исторических условий того времени. В XVI в. Русь осознала себя не просто частью христианского мира, но и его центром. Константинополь, воспринимавшийся до своего падения (1453 г.) «вторым Римом», и Иерусалим, «пуп земли христианской», сделались «непотребными», осквернили себя собственным бессилием, не смогли сохранить православную веру в чистоте и оградить ее от религии «нечестивых агарян» и «ереси латынской» (в 1439 г. греческое православное духовенство приняло Флорентийскую унию, признавшую объединение православной и католической церквей, причем признана была главенствующая роль римского папы, а к концу XVI в. весь христианский Восток находился под властью османских турок – мусульман). В сложившихся обстоятельствах Русь осталась единственным независимым, строго православным государством и согласно родившейся в то время религиозно-политической теории «Москва – третий Рим» (равно как и «Москва – новый Иерусалим») воспринималась как наследница Византии, как хранительница истинного православия во всей его чистоте и величии. Это, в свою очередь, изменило отношение русских к «потурчившим» грекам, бывшим «опекунам и наставникам», в котором все чаще стали появляться недоверие и подозрительность. Устойчивый впоследствии образ греков как народа «подозрительного, шаткого и нетвердого в делах веры и благочестия» сложился именно в этих условиях⁸.

Совершенно естественным при данных об-

стоятельства предполагать и тайные мотивы коробейниковского посольства: царь и митрополит могли воспользоваться очередным «хождением» к Востоку, чтобы узнать, насколько справедливо установившееся на Руси мнение о греческих прегрешениях. Эта же мысль о тайных причинах путешествия русских людей на Восток в XVI–XVII вв. звучит в работах историка Е. Е. Голубинского: «...царь с митрополитом могли любопытствовать, до какой степени испроказилась вера и в чем именно состояло испроказание»⁹. Краткое подтверждение тому можно найти и в тексте одного из списков «Хождения» Коробейникова: «...и пришед к горе посланный купец для проведения в Иерусалиме о благочестии...»¹⁰

Подводя итог данному историческому комментарию, остановимся на следующем выводе: в XVI столетии хождения представляют собой синтез характерных особенностей, свойственных как религиозным, так и светским путешествиям. Паломничество в эту пору большей частью воспринимается как традиционная оболочка для посольств к Востоку по церковно-религиозным либо государственным делам. Вместе с тем еще долгое время будет жива традиция, согласно которой паломничество есть «благочестивое» путешествие, означающее личностное поклонение Святой земле человека, движимого исключительно верой, желанием возвысить собственную душу в «богоблагословенных» местах, с миром принять в нее Господа.

Литература

1. Переписка Ивана Грозного с Андреем Курбским. – М., 1993. – С. 24.
2. Хождение по святым местам Востока Трифона Коробейникова // Православный Палестинский сборник. – 1889. – Т. 9. – Вып. 27. – С. 1–2.
3. Послание царя Ивана Васильевича к александрийскому патриарху Иоакиму с купцом Василием Позняковым // Чтения общества истории Древней Руси. – 1884. – Кн. 1. – С. 56.
4. Муравьев А. Н. Сношения России с Востоком по делам церковным. – СПб., 1858. – С. 134, 135.
5. Муравьев А. Н. Сношения России с Востоком... – С. 136, 138.
6. Христианство: Энциклопедический словарь. – М., 1995. – Т. 2. – С. 278.
7. Даль В. Пословицы русского народа. – М., 1957. – С. 244.
8. Памятники дипломатических сношений древней России с державами иностранными. – СПб., 1870. – Т. 10. – С. 212.
9. Голубинский Е. Е. История русской церкви. – М.; Л., 1946. – Т. 2. – Ч. 1. – С. 511.
10. Хождение по святым местам Востока Трифона Коробейникова... – С. 14.

Н. М. Валеев

ПИСЬМА Д. И. СТАХЕЕВА К Н. Н. СТРАХОВУ И А. Н. МАЙКОВУ

В статье делается попытка напомнить о незаслуженно забытом самобытном русском писателе второй половины XIX века Д. И. Стахееве, отметить степень его участия в литературном процессе своей эпохи, рассказать о взаимоотношениях с известными современниками – Н. Н. Страховым, А. Н. Майковым.

Долгие годы в русской литературе предпочтение отдавалось лишь одному из ее направлений – обличительному, революционно-демократическому. Все, что не соответствовало канонам этого достаточно мощного и последовательного направления и пыталось найти свои пути, подвергалось жесткой критике и всяческому глумлению. Жаль, что в рядах так называемых консерваторов не нашлось столь же энергичных идеологов, как Белинский, Добролюбов, Писарев, Чернышевский, Шелгунов, умеющих жестко отстаивать свои позиции и идеалы. Талантливые критики А. Григорьев, Дружинин, Страхов борьбу вели сдержанно и интеллигентно. Прокрустово ложе революционной демократии было чуждо для многих писателей, которые составляли совсем другую линию в русской литературе. Н. С. Лесков, С. В. Максимов, Д. И. Стахеев были искусственно выключены из литературного процесса своего времени, как писатели, не вливающиеся в общий поток, и их творчество нужно изучать наравне с другими писателями, чтобы увидеть полную картину литературной жизни эпохи, весь процесс.

В периодических изданиях послереволюционного времени почти не упоминалось имя несправедливо забытого русского писателя, автора двенадцатитомного собрания сочинений, редактировавшего в разные годы «Ниву», «Русский вестник», ежедневную консервативную петербургскую газету «Русский мир», – Д. И. Стахеева (1840–1918).

Родился Дмитрий Иванович Стахеев 2/14 февраля 1840 года в г. Елабуге Вятской губернии в именитой купеческой семье. (1)

В начале шестидесятых годов порвал с отцом-миллионером и занялся писательской деятельностью. После многих скитаний и мытарств переехал с семьей в Петербург, где и прожил более сорока лет. Факт переезда он не без юмора объясняет следующим образом: «Решился я оставить неприветливое, но, по крайней мере, насиженное и знакомое место не потому, чтобы питал большие надежды на будущее, и не потому, что верил в свои силы, т. е. в свой писательский талант. Нет, здравый разум мне просто

подсказывал: «если тебе суждено страдать и мытарствовать, то уже, пожалуй, лучше страдать и мытарствовать в Петербурге: там как-никак вдруг да и оправдает себя великое русское «авось». Я и послушался голоса разума, заметал о столице и направил свои стопы туда...». (2)

Надо признать, что фортуна не отвернулась от молодого писателя: его приглашают к сотрудничеству «Отечественные записки», «Вестник Европы», «Исторический вестник», «Наблюдатель», «Русский вестник»; его романы и повести, публиковавшиеся на страницах этих журналов – «Духа не угашайте», «Домашний очаг», «Наследники», «Горы золота», «Обновленный храм» – пользовались неизменной популярностью у большого круга читателей в 70–90-е годы XIX века. Но слишком богата Россия талантами, и поэтому остаются в забвении замечательные художники и их произведения, в которых отразилась целая эпоха русской жизни.

К таковым, убежден в этом, относится и имя Д. И. Стахеева. Это признавали и его известные современники Н. Н. Страхов (1828–1896), А. Н. Майков (1821–1897) и др. С критиком и философом Н. Н. Страховым Стахеев прожил на одной квартире в Петербурге восемнадцать лет. Стахеевским произведениям Страхов посвятил целый ряд статей и рецензий, где неоднократно отмечал, что «время Стахеева еще придет, его не умеют достаточно ценить и вырастет поколение читателей, которое отдаст дань уважения его самостоятельному крупному таланту». Десятки книг, изданных в различных петербургских издательствах, двенадцатитомное – далеко не полное – собрание сочинений, подготовленное писателем для издательства М. О. Вольфа (СПб.: 1902–1903), дают нам право извлечь из забвения это имя. Правда, Н. Михайловский возмущился одной из статей-разборов Страхова о стахеевском романе 1875 г. «Наследники»: «... Я помню в «Русском вестнике» чрезвычайно занимательную статью г. Страхова, в которой указывалось с свойственной этому критику обстоятельностью, что г. Стахеев есть настоящий и большой художник, а Некрасов и Щедрин – так себе, пустопорожнее место. Ну, а если бы мне пришлось проводить такую странную параллель, то ... то я бы никогда не стал ее проводить – до такой степени для меня безапелляционно ясно, где именно находится пустопорожнее место. И весьма вероятно, что кто-нибудь из нас, то есть либо г. Страхов, либо я, руководствуемся недобросовестным пристрастием». (3) Здесь налицо столкновение противоположных точек зрения на художественное дарование. Для меня же важно отметить высокую оценку стахеевского творчества Страховым.

Выдающийся мыслитель, историк и литературовед Вадим Валерианович Кожин в офици-

альном отзыве на докторскую диссертацию автора этих строк, предоставленном им в специализированный совет Института мировой литературы Российской академии наук в Москве в 1996 году, справедливо отметил, что «...Стахеев достоин стоять в ряду классических имен отечественной литературы, а постигшее его «забвение» всецело обусловлено его последовательно консервативными убеждениями (сложившимися в зрелые годы), а также противостоянием неотвратимо надвигающимся революционным катаклизмам».

Серьезного внимания заслуживают воспоминания Д. И. Стахеева о тех, с кем ему довелось общаться. (4) В общей их со Страховым квартире в разное время неоднократно бывали А. Н. Майков, Ф. М. Достоевский, Л. Н. Толстой, Вл. С. Соловьев, К. Н. Леонтьев, К. Н. Бестужев-Рюмин, В. В. Розанов и др.

Особый характер имели отношения Стахеева с Николаем Николаевичем Страховым. Это можно увидеть, например, из переписки Н. Страхова со Львом Толстым, где нередко упоминается Д. Стахеев и члены его семьи, где критик спрашивает мнение великого писателя о том или ином стахеевском произведении или рекомендует прочитать какое-либо новое произведение своего друга. (5) В свою очередь и Л. Толстой неоднократно упоминает имя Д. И. Стахеева в ответных Страхову письмах. (6)

Стахеев несколько раз принимался за воспоминания о Страхове, но в полном объеме они не появились в печати. Но и то, что опубликовано, (7) не оставит заинтересованного читателя равнодушным.

В рукописном отделе РНБ в архиве С. Н. Шубинского хранятся письма к нему Д. И. Стахеева за многие годы. 16 апреля 1907 г. писатель высказывает редактору-издателю «Исторического вестника» свое мнение по поводу опубликованной в журнале статьи П. Матвеева «Л. Н. Толстой и Н. Н. Страхов в Оптиной Пустыни». (8) «На днях получил апрельскую книжку «Исторического вестника» и изумился статьей Матвеева о Страхове. Видимо, ему, как послу, хотелось лягнуть покойника, да с ним вместе – и меня. Лягнуть-то легко, но какая от этого и кому честь? И врет он, что Страхов не пожелал при смерти исповедоваться. Мне ближе знать, что он говорил в последние минуты, а говорил он (слабым голосом), что «желает исповедоваться»*.

Эти слова может подтвердить и мой племянник**, бывший при нем в предсмертные его ми-

*Такое желание было высказано в ответ на предложение пригласить священника с Св. Дарами (примеч. Д. Стахеева).

**Николай Александрович Батуев (1855–1920), известный ученый профессор анатомии Новороссийского (Одесского) университета.

нуты. Он теперь профессор по анатомии в Одессе: в случае – можно его спросить, и он подтвердит мои слова. За священником тогда послали, но он уже не застал Страхова в земной оболочке, а с духом его, освободившимся от тленной темницы, он, конечно, вести беседу не мог – и ушел ни с чем.

Я мог бы написать на статью Матвеева заметку, но с такими лицами противно входить в сношение – и Бог с ним. Если бы он на меня и нивесть что наврал – я бы не ответил ему, памятуя слова Шекспира: «Злодейство встанет на беду себе и если ты его землей закроешь целой – оно страшнет ее и явится на свет».

Вот, родной Сергей Николаевич, в каком положении дело Страхова; умер, а все еще от ослиных копыт не освобожден. В литературных кругах все, конечно, знают о Страхове больше и точнее, чем Матвеев, да и о нем очень хорошо все знают, и было уже однажды в «Русском вестнике» напечатано, что он «сплетник». С таким о нем мнением и я остаюсь – и суди его Бог! В статье его, между прочим, и еще есть ложь: квартира у нас была общая и прислуга – тоже, и стол – тоже, а он говорит, что Страхов жил с своей прислугой. *Ему, видимо, обидно, что люди могут по столько лет жить вместе и не поссориться.* Покойный Н. Н. (скажу по секрету) очень тяготился знакомством с Матвеевым, но по ангельскому своему характеру терпеливо переносил его и нередко говаривал про него: «Да, он навязчив и очень неприятен, но что делать – надо переносить и его, как и всякое другое житейское огорчение.» (9)

Доброе, дружеское отношение к Страхову осталось у Стахеева на всю жизнь. Приведенное письмо свидетельствует, что и после смерти критика Стахеев сильно переживал за репутацию друга и немедленно реагировал на любые оскорбления его памяти.

Друг Страхова поэт А. Н. Майков стал близким человеком и для Д. И. Стахеева.

В рукописном отделе Института русской литературы (Пушкинский Дом) хранятся четыре письма Д. Стахеева к А. Майкову, а в РО РНБ – его письмо к Страхову и письмо Майкова Стахееву.

К сожалению, неизвестна судьба писательского архива: библиотека и рукописи его оставались у сына Сергея – петербургского чиновника, следы которого после 1917 года затерялись.

Письма Стахеева написаны из Ставрополя-Кавказского, куда молодого писателя, согласившегося от великой нужды на чиновничью работу в государственном контроле, отправили на три года. Прожил он там с семьей чуть более года, после чего вернулся в Петербург и вскоре оставил службу. В его письмах речь идет о публикации фрагментов («эпизодов») романа «Отец

Варфоломей», которые он предполагал поместить в журнале «Заря», который в 1869–1872 годах редактировал Н. Н. Страхов. В письме критике от 1 сентября 1871 года Стахеев говорит о серьезных материальных затруднениях и просит поддержать его по возможности скорой выплатой гонорара. Письмо это свидетельствует, что уже тогда их отношения были весьма дружескими. Приведу его текст полностью.

«Добрый Николай Николаевич!

Я решился послать свои «Эпизоды» до получения Вашего ответа. Прошу Вас призреть их, и, главное, побольше выслать за них денег. Мои обстоятельства несколько стесненные, по тому же все случаю, что я имею на своих руках больную жену.

Крепко верю в то, что Вы меня не забудете и скоро мне ответик предоставите.

Самый роман почти окончен, т. е. я говорю «почти», потому что осталось всего листов 7–8, но печатать-то его не хочется: чувствую, что можно сделать еще кое-какие исправления. Для этого, сами знаете, помощником служит время.

Заглавия для этих эпизодов не мог придумать такого, которое бы мне было по сердцу. Если у Вас будет под рукой подходящее словечко, поставьте его в заглавие.

В этих эпизодах являются два бескорыстных, честных и примерных человека – о. Варфоломей и Чухлымов... Но Вы прочтете и увидите. Положительно могу уверить, что с 1-го № января 1873 года можно начать печатание, ибо роман будет в редакции к осени.

Прошу Вас, добрый Николай Николаевич, принять от меня уверение в моем истинном к вам уважении и прошу Вас быть ко мне таким же добрым, каким Вы были прежде.

Аполлону Николаевичу (Майкову. – Н. В.) ради Бога передайте поклон. Он точно на меня за что-то сердится... Ах, Боже мой, да за что же, за что же? Чем я его прогневал?... Спросите, пожалуйста, что я ему такого неприятного сделал, что он не хочет меня утешить хоть одною строчкою. Я же Вам писал, что Вы с ним оба служите здесь для меня громадной нравственной поддержкой.

Ответьте, любезнейший Николай Николаевич, скорее; я буду нетерпеливо ждать. Относительно по листной платы – решите по совести сами. Я хотел бы 75 за лист, нельзя – решайте сами. Главное – поскорее денег, не для чего-либо неверного, а для окончания лечения жены: она остается на водах до глубокой осени. Мой адрес в Ставрополь-Кавказский – тому-то.

Ваш Д. Стахеев» (10)

Эпизоды не были опубликованы в «Заре», т. к. Майков посоветовал Стахееву отдать их в более авторитетный орган. Роман был напечатан в «Вестнике Европы» (1872, сентябрь).

Письма к А. Н. Майкову (1871 г.) приведу с некоторыми пропусками, останавливаясь на самых интересных моментах и упуская незначительное.

23 февраля 1871 года Стахеев подробно информирует Майкова, как они с семьей устроились на новом месте, чем он сам занимается в настоящее время.

«Добрейший и уважаемый Аполлон Николаевич!

Пообжившись несколько здесь в Ставрополе, решаюсь поведать вам кое-что о самом себе. Живу я очень покойно и удобно, работаю много, роман свой нашел нужным пересмотреть с первой строки, и, пересматривая, принялся исправлять и передельвать, так что выходит все вновь написанным. Теперь я остаюсь пока доволен им, а осенью (в 1-х августа) перед отсылкой в редакцию снова буду пересматривать. Конечно, вы часто выдаете доброго и любезного Николая Николаевича Страхова, – передайте ему мой великий поклон и скажите, что я его глубоко уважаю. С 10–15 августа (никак не ранее) я отправлю в редакцию свою работу... Впрочем работа не кончена и загадывать за полгода вперед довольно рискованная штука...

Жить здесь недорого: квартиры в 12–17 рублей довольно сносны, только из массы их трудно выбрать теплую; дрова дороги – петербургская сажень рублей до 7-ми; содержание очень дешево, например, стол в гостинице в три хороших сытных блюда 10 руб. и от этих трех блюд еще много остается – тут щедро отпускают. Общество, как и вообще в провинции, интересуется больше своими житейскими процессами, карты в большом употреблении и виноградного красного вина выпивается масса, благо дешево здесь...»

К лету мнение писателя о месте проживания изменилось, покой душевный был нарушен, и поэтому в письме от 28 июня звучит другая тональность. «Милостивый государь, многоуважаемый Аполлон Николаевич! После долгих ожиданий получил я, наконец, письмо от Николая Николаевича и, конечно, был ему невероятно рад, как весточке с того прекрасного далека, которое и оставил, ошибочно предпочитая холодный Петербург теплому Ставрополю. Я говорю «ошибочно», потому что лучше жить в дурном климате, но с хорошими людьми, чем в прекрасной стране, но Бог знает в каком обществе... Эта ошибка, надеюсь, в свое время исправится, – буду ждать и терпеть, как прежде много терпел, и выберусь, наверное, как прежде выбирался из бед, благодаря той неведомой силе, которая все созидает, охраняет и живит...»

В письме от 1 сентября, деловом по характеру,

ру, вновь просьба о деньгах и мечты о возвращении в столицу. «Уважаемый и всегда мне памятный Аполлон Николаевич! Вчера я решил отправить в «Зарю» эпизоды из своего романа, листа на три или на четыре. Я не имел решимости отправить весь роман, хотя окончил его, не имел потому, что предполагаю в нем сделать много исправлений, точнее говоря, мне чувствуется, что нужно еще над ним поработать.

Обстоятельства, заставившие меня отправить эпизоды, заключаются в том, что есть нужда в деньгах. Просить вперед за работу и, вообще, обязываться деньгами я не могу, а считаю лучшим взять только то, что причтется за посланные эпизоды.

Прежде их печатания, наверное, Николай Николаевич доставит вам рукопись. Если найдете нужным сделать какие изменения – много обяжете. Заглавие я дам: «Хорошие люди», может быть, у вас под рукой найдется лучшее, – тоже обяжете.

Относительно вознаграждения я писал Николаю Николаевичу, что полагаюсь на него и на вас; хотелось бы по 75 руб. за лист. Если дадут больше, не откажусь и от большего; если меньше – не обижусь: предоставляю, словом, решить дело по убеждению.

Главное, добрый и многообязательный Аполлон Николаевич, в возможно скорейшей высылке денег. Я в большом стеснении: лечение жены сильно затянулось, ее оставили на водах до глубокой осени. Я имел в дому до 700 рублей, и все вышли. Просить же больше не хочу, да, пожалуй, и не дадут: отец мой человек странный, у него такая манера, как говорится по пословице, то густо, то пусто...

Надеюсь, что будущая осень даст мне возможность увидеться с вами, чего очень хочу. Все теперь зависит от хода лечения жены: поправится она, и я буду опять в Питере, не поправится – должен буду сидеть здесь. Сидеть здесь, я вам доложу, скверно, людишки больно плохи...»

Последнее письмо от 9 декабря 1871 года полно радостного чувства скорого освобождения от провинциальной жизни. «Премного и премного благодарен вам за ваше дорогое для меня письмо... в последнее время я начал было питать большие надежды на скорое возвращение в Петербург...

За советы по роману спасибо. С ним я не спешу, значит, советы очень могут быть применены своевременно к делу. Не скажете ли, Аполлон Николаевич, относительно того, куда пристроиться можно будет, если действительно, «Заря» слаба... Но об этом можно будет лично от вас услышать при свидании в Петербурге... Дм. Стахеев». (11)

Литература

1. В № 1 за 1976 г. журнала «Русская литература» опубликована автобиография Стахеева 1892 г., написанная для А. А. Врзала, чешского историка русской литературы.
2. Гурвич И. Забытый писатель // Истор. вестник. 1914. № 9. С. 163–164.
3. Н. Михайловский. Жестокий талант: Критический комментарий к сочинениям Ф. М. Достоевского: Сб. критич. статей / Собрал В. Зелинский. Изд. 4-е. М., 1907. – С. 519.
4. Стахеев Д. И. Группы и портреты // Истор. вестник. 1907. № 1–3, 7–8.
5. Переписка Л. Н. Толстого с Н. Н. Страховым. 1870–1894 // Толстовский музей. Вып. II. СПб., 1914.
6. См. письма Л. Толстого Н. Страху от 10 июля и 17 декабря 1877 г. // Толстой Л. Н. Полн. собр. соч.: В 90 т. Т. 62. М.: ГИХЛ, 1953. С. 359–361.
7. Стахеев Д. И. Станислав первой степени и енотовая шуба (Из воспоминаний о Н. Н. Страхове) // Истор. вестник. 1904. № 2. С. 441–479. Повесть «Пустынник» полностью посвящена Страху.
8. Исторический вестник. 1907. № 4. С. 151–154.
9. Архив С. Н. Шубинского. – РО РНБ. – Ф. 874. – Оп. 1. – № III.
10. Архив Н. Н. Страхова. – РО РНБ, Ф. 608. – Оп. 1. – № 4047.
11. Архив А. Н. Майкова. – РО ИРЛИ (ПД). – 16.946. С. VIII б 4.

Г. А. Охотина

**РАССКАЗ А. П. ЧЕХОВА «ВОЛОДЯ»
И РАССКАЗ Ф. СОЛОГУБА «КРАСОТА»
(опыт сопоставительного анализа)**

Д. В. Григорович в свое время подсказал А. П. Чехову тему – самоубийство 17-летнего юноши. 30 декабря 1887 г. он писал Чехову: «Такой сюжет заключает в себе вопрос дня; возьми его, не упускайте случая коснуться набольшей общественной раны, успех громадный ждет Вас с первого же дня появления такой книги». ¹ В письме Григоровичу от 12 января 1888 г. Чехов отвечал: «Самоубийство 17-летнего мальчика – тема очень благодарная и заманчивая, но ведь за нее страшно браться! На замучивший всех вопрос нужен и мучительно-сильный ответ, а хватит ли у нашего брата внутреннего содержания? <...> Ваш мальчик – натура чистенькая, милая, ищущая бога, любящая, чуткая сердцем и глубоко оскорбленная. Чтобы овладеть таким лицом, надо самому уметь страдать». ² Он продолжает разговор на эту тему и в письме Григоровичу от 5 февраля 1888 г. излагает свое понимание проблемы. «Самоубийство Вашего русского юноши, по моему мнению, есть явление, Европе не знакомое, специфическое. <...> С одной стороны, физическая слабость, нервность,

ранняя половая зрелость, страстная жажда жизни и правды, мечты о широкой, как степь, деятельности, беспокойный анализ, бедность знаний рядом с широким полетом мысли, с другой – необъятная равнина, суровый климат, серый, суровый народ со своей тяжелой, холодной историей, татарщина, чиновничество, бедность, невежество, сырость столиц, славянская апатия и проч. Русская жизнь бьет русского человека так, что мокрого места не остается, бьет на манер тысячепудового камня. В Западной Европе люди погибают оттого, что жить тесно и душно, у нас же оттого, что жить просторно... Простора так много, что маленькому человечку нет сил ориентироваться». ³

Многое, что сказано Чеховым в письмах Григоровичу, пройдет через все последующее творчество писателя. В частности, тема самоубийства 17-летнего юноши нашла свое отражение при переработке рассказа «Володя». Написанный в 1887 г., он, как известно, был существенно дополнен и углублен Чеховым при работе над сборником «Хмурые люди» (1890 г.)

По-разному был воспринят и оценен этот рассказ прижизненной критикой. Одни считали, что Чехов поднимает в рассказе «важный вопрос современной жизни». ⁴ Другие упрекали писателя за «безнадежный пессимизм», за необоснованность гибели героя. ⁵

Григорович не случайно в своих письмах к Чехову поднял тему самоубийства. Она актуализируется в 80-х годах XIX в. в связи с необычайным ростом феномена самоубийств в жизни России этого времени. Осмысливая проблему, Чехов в письмах Григоровичу излагает свое видение, свое понимание проблемы, русского национального характера, современного русского молодого человека, специфических особенностей русской жизни и русской истории. Он видит в юноше-самоубийце натуру честную, чуткую, любящую, страстно жаждущую жизни и правды, и в то же время глубоко оскорбленную и страдающую. Задача писателя, по мысли Чехова, состоит в том, чтобы выявить эту душевную боль человека, приводящую его к роковому исходу.

В рассказе «Володя» Чехов, создавая образ героя, обращает внимание и на личностные его особенности, и на обстоятельства жизни, действительности, что в совокупности и приводит к трагической развязке. Рассказ носит психологический характер. Попытаемся проследить, как Чехов ведет его к финалу гибели героя.

Итак, герой рассказа, как мы узнаем, – юноша 17 лет, еще гимназист, «некрасивый, болезненный и робкий», ⁶ страдающий от сознания собственной неполноценности. Сразу же Чехов вводит нас в состояние души своего героя, находящегося с матерью на даче у богатых родствен-

ников. Его невеселые мысли вызваны предстоящим экзаменом в гимназии, уязвленным самолюбием бедного родственника и каким-то новым для него чувством влюбленности в кузину и гостью Шумихиных Анну Федоровну, женщину лет 30. Юноша понимает, что его томление и желание видеть ее не похоже «на ту чистую, поэтическую любовь, которая была ему знакома по романам и о которой он мечтал каждый вечер, ложась спать; оно было странно, непонятно, он стыдился его и боялся, как чего-то очень нехорошего и нечистого, в чем тяжело сознаваться перед самим собой (т. 6, с. 198). Раздумья героя сменяются неожиданным свиданием с Анной Федоровной, неловким объяснением в любви, после которого Володя испытывает острое чувство стыда. «Ему было невыносимо стыдно, так, что даже он удивился, что человеческий стыд может достигать такой остроты и силы. От стыда он улыбался, шептал какие-то несвязные слова и жестикулировал. Ему было стыдно, что с ним только что обошлись, как с мальчиком, стыдно за свою робость, а главное за то, что он осмелился взять порядочную замужнюю женщину за талию, хотя ни по возрасту, ни по своим наружным качествам, ни по общественному положению он, как ему казалось, не имел на это никакого права (т. 6, с. 200).

Чувство, переживаемое героем, сложно. Стыдно одновременно и за свою робость, и за свою дерзость, и за то, что обошлись с ним, как с мальчишкой. Отсюда желание как можно скорее уехать с дачи. Когда вечером Володя возвращается из сада, он становится свидетелем разговора, который ведут за чаем владелица дачи, его мать и Анна Федоровна. Она рассказывает о происшедшем объяснении в любви, татап смеется, и это потрясает юношу: «И как они могут говорить вслух об этом! – мучился он, всплескивая руками и с ужасом глядя на небо. – Говорят вслух, хладнокровно... И татап смеялась... Матап! Боже мой, зачем ты дал мне такую мать? Зачем?» (т. 6, с. 201). Потрясает, что люди говорят хладнокровно и смеются, когда речь идет о самом сокровенном, интимном, потрясает черствость, казалось бы, самого близкого, родного человека – матери.

По дороге на станцию Володя несколько успокаивается, сделав остановку в пути, думает о происшедшем; в воображении предстают беседа, она, и он уже жалеет, что был несмел. Появляется искушающее желание вернуться, и он возвращается. А ночью происходит новое свидание с Нютой. Остро переживает герой чувство близости с нею, после чего наступает горькое отрезвление, появляется непереносимое ощущение гадливости происшедшего и отвращения к нему. Безобразной кажется она, безобразным он сам. «Гадкий утенок...

– думал он после того, как она ушла. – В самом деле, я гадок... Все гадоко» (т. 6, с. 205).

А между тем восходит солнце, пробуждается жизнь, и по контрасту с происшедшим ночью появляются мысли об иной жизни, исполненной красоты и поэзии. «Солнечный свет и звуки говорили, что где-то на этом свете есть жизнь чистая, изящная, поэтическая. Но где она? О ней никогда не говорили Володе ни татап, ни все те люди, которые окружали его» (т. 6, с. 205). Чехов раскрывает подавленное состояние героя. Окружающее вызывает отрицательные эмоции. Недовольство собой и людьми перерастает в чувство злости. «Грязные воспоминания, бессонная ночь, предстоящее исключение из гимназии, угрызения совести – все это возбуждало в нем теперь тяжелую, мрачную злобу» (т. 6, с. 206). Она выплескивается на татап, которую Володя начинает обличать: «Вы наводите на себя красоту, не платите проигрыша, курите чужой табак... противно! Я вас не люблю... не люблю!» (т. 6, с. 206). Герой переживает мучительное состояние, испытывая одновременно и чувство ненависти ко всему и всем, и жажду подлинной жизни, чистой и поэтической. «Ему не хотелось входить в вагон, так как там сидела мать, которую он ненавидел. Ненавидел он самого себя, кондукторов, дым от паровоза, холод, которому приписывал свою дрожь... И чем тяжелее становилось у него на душе, тем сильнее он чувствовал, что где-то на этом свете, у каких-то людей есть жизнь чистая, благородная, теплая, изящная, полная любви, ласк, веселья, раздолья»... (т. 6, с. 206). Нарастает чувство тоски. Изображение состояния героя постоянно перемежается картинами внеположной ему окружающей жизни, идет накопление однопорядковых впечатлений отрицательного характера. По возвращении домой – ощущение неуюта, бедности и по контрасту – неожиданные воспоминания детства: Ментона, Биарриц, покойный отец и он сам, семи лет... Напряжение достигает своей кульминации в сцене, когда Володя выходит в общую комнату, где татап и другие женщины пьют чай, а татап рассказывает, как хорошо принимали ее на даче у Шумихиных и какого знатного происхождения ее родственники. Все, что говорит и как говорит татап, вызывает у Володи чувство неприятия.

– «Матап, это неправда! – сказал раздраженный Володя. – Зачем лгать?»

Он отлично знал, что татап говорит правду; в ее рассказе о генерале Шумихине и урожденной баронессе Кольб не было ни одного слова лжи, но тем не менее все-таки он чувствовал, что она лжет. Ложь чувствовалась в ее манере говорить, в выражении лица, во взгляде, во всем.

– Вы лжете! – повторил Володя и ударил кулаком по столу с такой силой, что задрожала вся

посуда и у тапан расплескался чай. – Для чего вы рассказываете про генералов и баронесс? Все это ложь!» (т. 6, с 208). Все случившееся, реакция окружающих, слезы матери вызывают желание уйти. Но куда? Герой машинально заходит в комнату жильца – соседа, видит там револьвер и, вложив дуло в рот, застреливается.

Сопоставляя Чехова и Толстого, один из критиков начала века увидел их различие в том, что в душе героев Толстого идет внутренняя работа, а в душе чеховских героев – пустота. «Душевная жизнь складывается из «насморка», из нервничанья, из случайных, обидно ничтожных, часто гадких, позорных ощущений. Ждал подросток-гимназист любви, а она оказалась состоящею из гадости, – подросток стреляется».⁷ Действительно, в рассказе вроде бы нет напряженной внутренней работы героя, которая должна была бы привести его к самоубийству как закономерно осмысленному акту. Психологический процесс, запечатленный в рассказе, носит прерывистый, дискретный характер. И в то же время Чехов показывает, как постепенно происходит накопление в душе героя однородных впечатлений негативно-эмоционального характера. Здесь может иметь место существенное и несущественное с точки зрения обыденного сознания. Но сливаясь вместе, эти впечатления создают то нравственно-эмоциональное, психологическое состояние героя, которое разрывается роковым образом. Именно в этот момент, находясь в этом состоянии, герой заходит в комнату соседа. Мысли о самоубийстве раньше не было, нет ее и сейчас. Но вот в поле его зрения попадает револьвер, он берет его и стреляет. Однако этот акт при всей кажущейся неожиданности его не является неожиданным. Чехов дает понять и почувствовать состояние внутренней безысходности своего героя. Не случайно перед тем, как войти в комнату соседа, Володя думает: «Куда уйти?» Уйти ему, действительно, некуда. Он одинок. По сути, у него нет родного приюта, нет близких, даже мать чужда ему, поразительно равнодушна окружающих. Финал рассказа обыденно прост. Вот как описывает Чехов заключительную сцену рассказа, когда Володя оказывается в комнате Августина Михайловича, служащего парфюмерной фабрики: «Тут сильно пахло эфирными маслами и глицериновым мылом. На столе, на окнах и даже на стульях стояло множество флаконов, стаканчиков и рюмок с разноцветными жидкостями. Володя взял со стола газету, развернул ее и прочел заглавие: «*Figaro*»... Газета издавала какой-то сильный и приятный запах. Потом он взял со стола револьвер»... (т. 6, с. 208). Доносятся голоса из соседней комнаты, учительница музыки утешает тапан, та жалуется на сына, слышно, как в комнату входит Августин Михайлович и, хохоча, на-

чинает о чем-то рассказывать. А Володя долго возится с револьвером и лишь на третий раз, когда он нажимает курок, раздается выстрел. Как всегда у Чехова, даже в самый трудный, «пороговый» момент жизни герой не изымается из окружающей его обыденной жизни.

Герой чеховского рассказа вроде бы не «тянет» на роль трагического героя, в нем нет ничего «возвышенного» и «героического». Все происходящее в рассказе носит обыденный характер. В уходе героя из жизни нет вызова существующему миропорядку. Но несомненно драматизм положения героя и сочувствие ему. У героя нет пока философского осмысления жизни. Есть просто желание жизни «чистой, изящной, поэтической» и разлад субъективных устремлений героя и объективной реальности.

В рассказе «Володя» перед нами предстает конкретная судьба конкретного человека. Хотя в рассказе нет анализа психологической мотивированности поступка героя, его самоубийство является актом психологически обусловленным и личностными особенностями героя и обстоятельствами его жизни, изображенными в рассказе. Чехову и в этом произведении удалось воссоздать общий характер жизни, весьма далекой от чуждых идеалов добра, красоты и правды, драматизм жизни нравственно раненого человека в условиях всеобщего равнодушия и отчуждения.⁸

Рассказ построен на контрастных началах, связанных с восприятием героя себя, окружающих людей, их отношений, с тем, что есть, и тем, о чем мечтается. С одной стороны, нарастание чувства гадливости по отношению к себе, к тому, что произошло, к окружающему, все кажется грязным, гадким и лживым. С другой стороны, мечты об иной жизни, «чистой, изящной, поэтической», согретой человеческим теплом и любовью. И отсюда, очевидно, вполне естественны кажущиеся случайными припоминания героем своего детства, отца, образ которого является и в предсмертном видении героя.

В 1899 г. был опубликован рассказ Ф. Сологуба «Красота». Его по праву можно считать одним из самых концептуальных в творческом наследии писателя. Не случайно его тяготеющее к символическому обобщению название. Казалось бы, предметом рассмотрения в рассказе является конкретная жизненная ситуация, анализ психологического состояния героини в труднейший момент жизни – после похорон нежно любимой матери. Но этот реально-конкретный пласт изображения подчинен у Ф. Сологуба определенному философскому осмыслению жизни. Рассказ оказывается своеобразной моделью мира, как его понимал сам Ф. Сологуб.

Мы говорим о неизбежной двойственности в мироотношении Ф. Сологуба, говорящего жиз-

ни одновременно «ироническое «да» и лирическое «нет».

Печали ветхой злою тенью

Моя душа полуодета

И то стремится жадно к тлению,

То ищет радости и света.

«Качели души» Ф. Сологуба обусловлены вечной антиномией мечты и действительности. С одной стороны, Ф. Сологуб, как и другие символисты, исповедует панэстетизм и утверждает Красоту как истину и высшую ценность бытия, способную преобразовать мир. С другой, Ф. Сологубу присущ глубокий скепсис, сомнения в возможности преобразования мира Красотой. Не принимая безобразного лика «дебелой бабищи жизни», он приходил к мысли, что «при свете строгого разума жизнь нелепа и невозможна», и искал освобождения в «вечной утешительнице – смерти».

Эти раздумья о жизни и смерти по-своему преломились в рассказе Ф. Сологуба «Красота». Героиня рассказа – прекрасная Елена исповедует культ красоты. Ф. Сологуб пишет о ней: «Елена любила быть одна среди прекрасных вещей в своих комнатах, в убранстве которых преобладал белый цвет, в воздухе носились легкие и слабые благоухания и мечталось о красоте легко и радостно».¹⁰ И сразу намечается мотив одиночества героини – умерла ее мать, с людьми Елена тяготно. «Одна только была, которая стоила любви, мать – потому что она была спокойная, прекрасная и правдивая. Елена хотела бы, чтобы и все люди стали когда-нибудь такими же, чтобы они поняли, что одна есть цель в жизни – Красота, и устроили себе жизнь достойную и мудрую» (С. 509). Воплощение красоты в рассказе – обнаженное тело героини. Культ красоты человеческого тела, реабилитация «плоти» весьма характерны для Ф. Сологуба. Красота вызывает чувство радости, и каждый вечер героиня рассказа посвящает своеобразному ритуалу любования чистой, безгрешной красотой своего обнаженного тела.

В произведениях Ф. Сологуба ярко выражено мифопоэтическое начало. Само имя – Елена – вызывает ассоциации с античным мифом о прекрасной Елене. И есть нечто антично-мифопоэтическое в том, как изображает Ф. Сологуб ритуальное ежевечернее поклонение Елены красоте. «Она двигалась по комнате, нагая, и стояла, и ложилась, и все ее положения и все медленные движения ее были прекрасны. И она радовалась своей красоте, и проводила, обнаженная, долгие часы, – то мечтая и любясь собой, то прочитывая страницы прекрасных и строгих поэтов» (С. 510). Из античности «чеканная серебряная амфора» с благоуханной жидкостью, цветы, которыми украшает Елена свое обнаженное тело, своеобразный хитон из тонкой ткани с золотую пряжкой на левом плече, идиллические мечта-

ния Елены «о безгрешных ласках, о невинных поцелуях, о нестыдливых хороводах на орошенных сладостною росой лугах, под ясными небесами, где сияет кроткое и благостное светило» (С. 510). Этот своеобразный античный колорит не случаен. Ф. Сологуб по сути выявляет нечто непреходящее, вечное, утверждая красоту как основу жизни, как высшую ее ценность. Но затем обнаруживается иной лик жизни. Свидетельницей любования Елены красотой своего обнаженного тела становится горничная Макрина, «смазливая девица с услужливо-лукавым выражением на румянном лице» (С. 511). Елене чудится «нечистая улыбка», и она погружается в печальные и смутные думы. Ей представляется, как Макрина обсуждает увиденное с кухаркой Маланьей, слышатся их «циничные, грубые слова», «гадкий смех», и Елена становится мучительно стыдно. Меняется настроение и состояние героини. «Упрямо, без прежнего радования, с какими-то злыми думами и опасениями Елена продолжала каждый день обнажать свое прекрасное тело и смотреть на себя в зеркало» (С. 512). Но теперь тело не кажется ей таким прекрасным. «Чудилось в нем нечто отвратительное – зло, разъедающее и позорящее красоту, как бы налет какой-то, паутина или слизь, которая противна и которую никак не стряхнуть» (С. 513). В рассказе вторгается некое иррациональное, загадочно-мистическое начало. Елене кажется, что «на ее обнаженном теле тяжело лежат чьи-то чужие и страшные взоры» (С. 513), чудятся отвратительные лики, «гадкий, беззвучный смех». «Иногда внезапно возникало в воображении чье-то лицо, обрюзглое, жирное, с гнилыми зубами, – и это лицо похотливо смотрело на нее маленькими, отвратительными глазами» (С. 513). Так обозначается разительный контраст красоты и безобразия, чистоты и гадости. Но самое главное – Елена чувствует печать скверного на самой себе. «И на своем лице Елена порою видела в зеркале что-то нечистое и противное и не могла понять, что это. Долго думала она об этом и чувствовала, что это не показалось ей, что это в ней родилось что-то скверное, в тайниках ее опечаленной души...» (С. 513). Итак, в рассказе появляется диаметрально противоположный лик жизни, человека. Елена ощущает свою причастность к этому миру, вызывающему ее неприятие, отвращение и ужас. «Можно ли жить, когда есть грубые и грязные мысли? Пусть они не мои, не во мне зародились, – но разве не моими стали эти мысли, как только я узнала их? И не все ли на свете мое, и не все ли связано неразрывными связями?» (С. 513). В произведении Ф. Сологуба личность всегда предстает перед лицом целого. Да, «все связано неразрывными нитями». И в то же вре-

мя человек в мире Ф. Сологуба одинок. Это особенно наглядно предстает в рассказе в сцене встречи Елены с Ресницыным, молодым человеком, «совершенно влюбленным в себя и уверенным в своих достоинствах» (С. 513). Елена видит в Ресницыне «печальное соответствие своим горьким мыслям» (С. 514) о людях. Полное взаимонепонимание выявляется в их диалоге на тему «Любите ли вы людей?» Ресницын уязвлен испытующим вопросом Елены. Ответ самой Елены холоден и категоричен.

– Разве можно любить людей? – спросила Елена.

– Почему же нельзя? – изумленно переспросил он.

– Они сами себя не любят, – холодно говорила Елена, – да и не за что. Они не понимают того, что одно достойно любви, – не понимают красоты. О красоте у них пошлые мысли, такие пошлые, что становится стыдно, что родилась на этой земле. Не хочется жить здесь» (С. 514). «Стыдно», – наиболее часто повторяющееся в последних главах рассказа слово. Оскорблено присущее Елене чувство человеческого достоинства, гордости. И поэтому – «не хочется жить здесь». Не вообще не хочется жить, а не хочется жить здесь, на этой земле, среди этих людей. И отсюда сознательный уход из этой жизни, от этих людей, смерть – избавительница. «Построить жизнь по идеалам добра и красоты! С этими людьми и с этим телом! – горько думала Елена. – Невозможно! Как замкнуться от людской пошлости, как уберечься от людей! Мы все вместе живем, и как бы одна душа томится во всем многоликом человечестве. Мир весь во мне. Но страшно, что он таков, каков он есть, – и как только его поймешь, так и увидишь, что он не должен быть, потому что он лежит в пороке и во зле. Надо обречь его на казнь, – и себя с ним» (С. 515). Таков итог раздумий Елены о жизни. Есть нечто величественное в ее смерти. Она облачается в белое платье, от которого «томно и сладостно пахло розами» (С. 515), ложится на постель поверх белого одеяла, кладет рядом с собою кинжал и прислушивается к тихому голосу своих мыслей. «Все в ней было ясно и спокойно, и только темное томило ее презрение к миру и к здешней жизни» (С. 515). И наконец, словно повинувшись голосу свыше, она осуществляет акт казни над собой, над своей прекрасной и оскверненной нечистыми взорами и темными помыслами плотью. Весь рассказ построен на контрастах света и тьмы, радости и печали. С красотой связаны свет и радость. С открывающимся безобразным ликом мира – образы тьмы, ощущение отвращения и тоски.

Итак, мир двойится. Самоубийство героини мотивируется Ф. Сологубом и нравственно-психологически и философски. Да, «для Сологуба Елена – несчастная, прельщенная красотой мира

сего, сотворившая кумир из собственной плоти, которую в конце концов она обрекает на казнь».¹¹ Но несомненно и то, что сам автор выводит рассказ на уровень философско-бытийный. Извечное борец Прекрасного и безобразного, божественного и дьявольского, света и тьмы видим мы в художественном мире Ф. Сологуба. Да, Красота – высшее начало мира. Но победит ли она? Во всяком случае, в рассказе «Красота» перед нами высокая трагедия.

Итак, самоубийство у Чехова – факт конкретной судьбы конкретного человека, обусловленной факторами личностными и социальными, это феномен социально-психологический. Самоубийство у Ф. Сологуба – акт самосознания человека, связанный с философским осмыслением жизни, ее бытийной сущности. Утверждая Красоту, Сологуб говорил «нет» «дебелой бабине жизни». И в то же время рассказ – это трагедия обольщения человека Красотой. Реалистическая конкретность, сопряженная с глубоким постижением драматизма жизни, присуща рассказу Чехова, тяготение к символическому обобщению – рассказу Ф. Сологуба.

Литература

1. Слово. Сб. 2 – М., 1914. – С. 209.
2. Чехов А. П. Полное собрание сочинений: В 30 т. Письма: В 12 т. – Т. 2. – М., 1975. – С. 174.
3. Там же. – С. 190.
4. См. прим. к рассказу // Чехов А. П. Полное собрание сочинений: В 30 т. Сочинения: В 18 т. Т. 6. – М., 1976. – С. 665.
5. Там же. – С. 664.
6. Чехов А. П. Полное собрание сочинений: В 30 т. Сочинения: В 18 т. Т. 6. – М., 1976. – С. 197 (в дальнейшем ссылки в тексте на это издание).
7. См. примечания к рассказу // Чехов А. П. Полное собрание сочинений: В 30 т. Сочинения: В 18 т. Т. 6. – М., 1976. – С. 665.
8. О драматическом в рассказе см.: Тюпа В. И. Художественность чеховского рассказа. – М., 1989.
9. Сологуб Ф. Собр. соч. Т. 10. – СПб.: Сирин, 1913. – С. 191.
10. Сологуб Ф. Мелкий бес. Заклинательница змей. Рассказы. – М., 1991. – С. 509 (в дальнейшем ссылки в тексте на это издание).
11. Павлова М. Между светом и тенью // Сологуб Ф. Тяжелые сны. – Л., 1990. – С. 15.

В. А. Поздеев

«НАЦИОНАЛЬНОЕ» КАК ЭЛЕМЕНТ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ОБРАЗНОСТИ В ГОРОДСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Возникнув в определенной этнической среде, посадское (городское) население участвовало вместе с сельским населением в образовании и

развитии древнерусской народности, а затем – русской народности и русской нации. Специфика города как поселения такова, что его этнический состав неизбежно должен быть значительно сложнее, чем состав сельского населения. Это обусловлено самим характером города как центра ремесел и торговли, центра культурного и политического, военного и административного; центра, который притягивает к себе население не только ближайших окрестностей, но и гораздо более удаленных земель и стран.¹ Этнический состав русского города был довольно пестрым.

В городе происходит своеобразный процесс ассимиляции различных этносов, что приводит к возникновению смешанных национально-культурных групп, этнического конгломерата, в котором в большинстве случаев преобладает все то же этническое ядро, из которого город вырос. Так в большинстве случаев русские города возникали из местного славянского населения, и их этническое ядро было славянским. Однако еще со времени до татаро-монгольского нашествия остались целые улицы, населенные неславянскими этносами. Этническая структура пространства в больших городах просматривается по специальным кварталам, в которых преобладает та или иная архитектурно-культурная традиция (например, католические костелы, мусульманские мечети и т. п.).

В Москве и Петербурге сформировались довольно большие группы «русских» немцев, которые были призваны еще с петровского времени в Россию, некоторые прибыли еще раньше. Многие из перебравшихся в северную русскую столицу были из остзейских немцев. Среди «русских немцев» «были предприниматели, финансисты, торговцы, офицеры, дипломаты, чиновники, ученые, учителя, врачи, аптекари, художники и множество мастерового люда: сапожники, портные, булочники, краснодеревщики, механики, ювелиры, каретники и пр. В Петербурге и Москве жили также немцы, относившиеся к самым низам: полунищие шарманщики, промышленные порой случайными занятиями вроде изготовления спичек или выращивания щенят на продажу».²

Немецкие крестьяне-колонисты, которые оседло жили и возделывали земли на особых хуторах, редко вступали в браки с русскими женщинами, редко поддерживали контакты с русскими крестьянами.³ Крестьяне даже в тех местах, где по соседству жили немецкие колонисты, были с ними мало знакомы. Закон 1892 г. определял, что немецкие колонисты, принявшие российское подданство, но не перешедшие в православие, лишались права покупать землю, а жить им разрешалось только в городах. Поэтому представления о немцах, распространенные в

народной культуре, формировались главным образом в среде городских низов. В деревнях, где не было поблизости «немцев», узнавали о них от соседей, побывавших в городе, от отслуживших солдат и от офеней, приносивших туда книги и лубки. Во второй половине XIX в. увеличилось число крестьян-отходников, которые также общались с «иностранцами», а после пребывания в городе, летом, возвращались в деревню на полевые работы и рассказывали о них. Коренные горожане – купцы, мастеровые, фабричные рабочие, полковые в трактирах, приказчики в лавках и магазинах, мелкие чиновники и т. д. — общались с немцами ежедневно. А. Бестужев-Марлинский в повести «Испытание» упоминает о петербургских немцах, по мнению писателя, «составляющих едва ли не треть петербургского населения».⁴ Постепенно складывался образ «иностранца» в различных слоях городского общества. «Идейные течения, споры и борьба, кипевшие в обществе образованных людей, этому культурному слою были если не неведомы, то, во всяком случае, чаще всего непонятны. Антинемецкие настроения, усилившиеся в обществе с конца 1870-х годов, не находили отражения в журналах, предназначенных специально для народа и в юмористических изданиях, широко распространенных среди городского населения».⁵

В народе бытовали пословицы, которые отражали особые отношения к «чужакам». Например, «чужой человек не на утеху, на просмех»: здесь явно дается установка на «сатирическое» восприятие инородцев. Поэтому бытовали многочисленные анекдоты, смешные рассказы, лубочные карикатуры-картинки на «своих» немцев. На протяжении нескольких веков, например, немцы представлялись как Адам Адамьчи и Карлы Ивановичи, которые курят трубки, без меры пьют пиво, попадают в нелепые ситуации по собственной глупости или из-за своего русско-немецкого наречия.

В городах помимо немецких сообществ существовали и сообщества других народов: в южных городах очень распространены общины греков, евреев; после войны 1812 года даже в небольших уездных городках появляются пленные французы, а еще раньше – шведы. Появляется в начале XIX века мода и на англичан, которых брали в городские семьи как гувернеров и управляющих мануфактурами, фабриками.

Русский народ сложил немало пословиц и поговорок об иностранцах, а также и о нерусских коренных народах России. Это отношение ясно просматривается в текстах народных кукольных представлений, в сатирических песнях и сказках, в лубочных книжках, создававшихся сочинителями «из народа», в текстах раешников.

Так, любимым развлечением городской пуб-

лики на святках и на масленой неделе, во время праздничных гуляний был кукольный театр Петрушки. Традиционным сюжетом кукольной комедии были представления с постоянными действующими лицами: Петрушка, его жена, доктор, квартальный, немец, цыган. В разных ее вариантах возникали и другие действующие лица, но фигура немца присутствовала всегда, а также сцена, в которой Петрушка учит немца говорить по-русски. «Доннер веттер!» – кричал немец, получив удар палкой. Петрушка переспрашивал: «Что... дунул ветер? Да ты говори не по-вороньи, а по-ярославски! – Вас? – Квас? Какой тут квас? Пошел вон от нас, мы не хотим знать вас!».⁶

Довольно постоянны были и другие сцены, например, Цыган продает лошадь Петрушке, называя его Петрушка-мусье, он же называет его «фараоново отродье». Незавидная участь выпадает Клоуну-немцу, которого герой убивает. Татарин, который продает халаты, воспринимается им как наборщик в солдаты. Комические эффекты, связанные с пародированием немецкой речи, избиением какого-то персонажа, неизменно вызывали смех зрителей.

Толпы простой публики собирались иногда возле «балконных зазывал», сидевших на балконе каруселей и либо разыгрывавших небольшие импровизированные сценки, либо зазывавших зрителей. Особенно популярен был дед-завывала, громко выкрикивающий шуточки. В немногих записанных наблюдателями текстах встречаются и упоминания о немцах. Вот одна из таких записей: «Был, касатик, за морем я, // Видел, как бес-серебряный немец // Добывает себе хлебец. // Живет, засучив рукава. // Мы-то за морем утех себе ищем. // А после дома в кулак свищем. // Сказано: немец не бывает дурак. // Он, вишь ты, сыт крупницей, пьян водичей. // Шилом бредется, а дымом греется».⁷ Такое изображение немца было довольно редко, так как немногие знали жизнь немцев на их родине. И все-таки немцы, как правило, ассоциировались с очень умелыми мастерами, домовитыми хозяевами. В народе нередко высмеивали такие достоинства, как бы противопоставляя их русскому «авось». Нашло это отражение и в пословицах: «У немца на все струмент есть», «Немецкая ученость», «Немец своим разумом доходит (изобретает), а русский глазами (перенимает)». «Настоящим немцем» называли человека, отличавшегося пунктуальностью и педантичностью.⁸

Лубочные (народные) картинки также выражали отношения к иностранцам. Пришедшие в Россию из Западной Европы гравюры на дереве, а позднее и на металле заняли особое место в народном городском быту. В XVIII в. они уже стали изготавливаться профессионалами и печататься

в типографиях. С этим связано и появление панорамы или райка – рисованного театрального представления. Уже во второй половине XVIII в. появляется так называемая панорама, родиной которой является Западная Европа. На ярмарках, во время гуляний в воскресные дни горожане любили смотреть картинки в райке. В небольшом ящике, снабженном увеличительным стеклом, с помощью несложного устройства менялись картинки. Раешник показывал картинки и комментировал их, тексты большей частью сочинялись, естественно, им самим. Показывали картинки с изображением коронации государей, приема иностранных гостей, примечательных событий, портреты полководцев. Важное место занимали среди этих картинок портреты иностранных персон и виды иностранных городов, таких как Палермо, Берлин, Дрезден и Гамбург.

А вот, извольте видеть, город Берлин!..

Живет в нем Бисмарк-господин...⁹

В конце XIX в. образ Бисмарка со страниц газет и журналов перекочевал в раек. Естественно, раешники услышанное или прочитанное в газете переделывали, ориентируясь на уровень и вкус публики. На лубочной картинке изображена карикатура: лысая голова и три волоска над лбом: подпись: «Имеет три волоса, а поет на тридцать три голоса».¹⁰

Русский городской немец нередко становился персонажем дешевых лубочных книжек, во множестве выходявших во второй половине XIX века.

С немцами, живущими с русскими рядом, встречаются на улице, у них покупают хлеб, шьют платье и чинят сапоги. Слушают немцев-шарманщиков: «Хотя шарманка редко бывает уделом немцев, все-таки сходство промысла дает им место в общем классе, нами описываемом. Немецкие шарманщики бывают двух родов. Одни приходят из Швейцарии, Тироля, Германии и промышленяют с самого детства, другие образовались в Петербурге следствием каких-нибудь жизненных переворотов. /.../ Они живут кучками на Сенной и Гороховой в самом жалком и незавидном положении /.../ немец – сушая флегма; он вял, небрежен и не возбуждает никакого участия в русском человеке, который любит, чтоб его тешили, не жалея усилий...»¹¹ Знание быта и духовного мира городских немцев в значительной степени определяло характер представлений о немцах в русской народной культуре. Как правило, иронически воспринимается немец, который так и не выучился русскому языку. Отсюда множество существующих в России приказок и прибауток, а также прозвищ: «Немец-шмерец», «немец-копченый», «колбаса», «сосиска», «штуки-шпеки, немецки человеки», «шпрехен зи дейч,

Иван Авдеич?», «Вас ист дас? Кислый квас». Д. А. Ровинский писал: «Все это не более, как бессвязная насмешка... Вьелся немец в русскую жизнь, куда ни оглянься, везде он, вверху и внизу, сидит и работает... В иных местах больше иного русского русским сделался... За что же станет его народ корить? Немца бить – значит себя по щеке ударить, ну а подтрунить над Иван Иванычем – нельзя не подтрунить».¹²

Еще одним из популярных образов иноземцев в народной культуре был француз. Если немца воспринимали уже издавна как любого иностранца и только с петровских времен его стали выделять как особую национальность, то француз сразу в народной культуре ассоциировался с Францией. В пословицах француз чаще всего связывается с войной 1812 г.: «На французов и вилы ружье», «Голодный француз и вороне рад», «Замерз как француз». Однако, уже в некоторых пословицах отмечаются их физические и психологические особенности: «У француза ножки тоненькие, душа коротенькая», «Француз – кургуз. Французский ветер (ветрогон)», «Француз боек, а русский стоек». Французы, можно сказать, «привилегированные» иностранцы: их нанимали учителями французского языка или танцев, они были парикмахерами, поварами, женщины становились модистками. В газетах появлялись такие объявления: «Мадам такая-то извещает, как о событии чрезвычайной важности, что модистка, которую она ожидала, приехала на днях из Парижа и привезла с собою большой ассортимент уборов á la то, á la это и á la ни то, ни се».¹³ Нередко понятие французки-модистки ассоциировалось с женщинами легкого поведения.

Русский всегда сравнивал немца и француза и отмечал солидность наружности, основательность первого, а француз представлялся несерьезным, любителем женского пола, легковерным. Так и в своем деле «немец занимается по большей части чернорабочими ремеслами, где дело говорит само за себя; притом солидная внешность и многозначительные: ja, ja, so, so – поднимают его по крайней мере на десять процентов. Публикации здесь редко требуются; француз жить без них не может, и дело у него не будет клеиться, и сам он затрется в толпе грошевых промышленников».¹⁴

Французы появляются в героической драме «Как француз Москву брал».¹⁵ Однако в ней высмеивается только Наполеон: так Старик иронически говорит старухе: «Истопи печку, свари ворону да зажарь рака с картофель. Мы будем с тобой кушанья варить да его величество Наполеона кормить».¹⁶ В представлениях театра Петрушки иногда доктор представляется так: «Я французский доктор. Я доктор-лекарь, примошт-ап-

текарь...»¹⁷, или объясняет «Я вам поставлю маленький платирь. Называется по-французски, по-латыни – поко де пепо де писипиримпи и лампарампа. Намазать на тряпочку, положить в нос, и нос будет здоров».¹⁸ Примечательно, что и за самим Петрушкой, как пишет А. Ф. Некрылова, «оставалось прозвище, порой измененное до неузнаваемости, или «титуль», восходящие к италого-французско-немецкой традиции: «мусью Подчинель», «мусью Паршинель», «фон-гер Петрушка» и т.п.»¹⁹

Стремление ко всему иностранному, в частности французскому, было характерно для определенной части русского высшего общества. Недаром в народном представлении господ всегда ездят в Париж. В народной драме «Мнимый барин» барин с самодовольством заявляет «Был я в Италии, был и далее, был в Париже, был и ближе...».²⁰ Раешники, иронизируя над русской знатью, не преминут показать виды Парижа с таким комментарием:

А вот город Париж,

Как туда приедешь –

Тотчас угоришь!..

Наша именитая знать

Ездит туда денежки мотать:

Туда едет с полным золотом мешком,

А оттуда возвращается без сапог пешком...²¹

Французская мода в XIX в. в России стала распространяться очень активно, поэтому любой продавец стремился выдать товар за французский. Такие стремления нашли отражения в выкриках зазывал, мелких бродячих торговцев. В вывесках на магазинах, лавках, парикмахерских можно было прочитать немало курьезного: «Парижский парикмахер Пьер Мусатов из Лондона. Стрижка, брижка и завивка», «Парикмахер Мусью Жорис-Панкратов», «Профессор шансонетного искусства Андрей Захарович Серполетти», «Мадам Донэ, Моды, платья и фризор».²²

Е. Иванов в книге «Меткое московское слово» приводит множество примеров приговоров парикмахеров и цирюльников, которые к месту или не к месту вставляли исковерканные французские словечки. «Если парикмахер французские слова говорит или знает, большая ему цена в хороших купеческих домах. Зовут даже на балы и велят в передней громко с прислугой разговоры произносить, чтобы все слышали. И не о чем, а говори... Очень удобно, если два промеж себя по-французски спорят».²³ Поэтому парикмахеры старались показать знание французского или какое-то отношение к французской моде: «По-французски я не говорю, а есть у меня знакомый из французской парикмахерской Бодэ. Он тоже не говорит, а понимает, если к слову знак показать...» или «Сюпрефуа, как вышло.

Можно к кавалеру с таким причесом без стыда ехать!» или «Мальшик, шипсы аппорте дусманс иси!»²⁴

Итак, француз в народной культуре воспринимался как знак принадлежности к высшему обществу, поэтому возникает подражание в среде мелких чиновников, лавочников, мещан, которые стремились выглядеть «комильфо», бравовали псевдогалантностью, псевдоутонченностью и т.п. Вместе с тем отношение к француз в народной среде явно построено в традициях смеховой культуры, хотя и не всегда отчетливо осознаваемой.

Важно заметить, что в русской народной культуре иноземец, и в частности немец, француз или итальянец, не вызывал сколько-нибудь серьезного отторжения, а отношение к нему носит несколько добродушно-покровительственный оттенок. На протяжении XVIII-XIX вв. это отношение не претерпело существенных изменений.

Этническое сознание всегда предполагает идентификацию индивида, прежде всего, с историческими аспектами данного этноса, с его мирозерцанием, отраженным в мифах, фольклоре, литературе, символах, эмблемах и т.п. Поэтому этническую культуру всегда можно выделить в особую субкультуру, в которой представлена социокультурная групповая специфика, а также физические и квазифизические отличительные признаки. При этом этнические категории культуры обладают символической, знаковой природой, которую осознают как сами носители ее, так и другие этносы.

Важно отметить, что восприятие иного национального характера (немца) в русской простонародной среде, преимущественно городской, при всей шутивно-иронической окрашенности этого отношения скорее всего несет в себе элемент национальной самоидентификации, то есть проявление той же типологической оппозиции «свое/чужое», которое характерно для феномена «третьей культуры» в целом.

Литература

1. См.: Петрухин В. Я. Начало этнокультурной истории Руси IX-XI веков. Смоленск: Русич; М.: Гнозис, 1995. С. 154-169.
2. Григорович Д. В. Петербургские шарманщики. Соч. Т. 1. СПб., 1896. С. 5-29.
3. Оболенская С. В. Немцы в глазах русских XIX в.: черты общественной психологии // Вопросы истории. 1997. № 12. С. 102-103.
4. Бестужев-Марлинский А. Испытание // Русская светская повесть первой половины XIX века. М., 1990. С. 26.
5. Оболенская С. В. Немцы в глазах русских XIX в.: черты общественной психологии // Вопросы истории. 1997. № 12. С. 112.
6. Народно-поэтическая сатира. Л., 1960. С. 257.

7. Генслер И. Масленица: народное гулянье у гор в Петербурге // Воскресный досуг. 1863. Т. 1. № 3. С. 39-40.
8. Пословицы русского народа. Сб. В. И. Даля. Т. 1. М., 1984. С. 271.
9. Цит. по кн.: Русские народные гулянья по рассказам А. Я. Алексеева-Яковлева в записи и обработке Евг. Кузнецова. Л.; М., 1948. С. 55.
10. Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона. Т. 51. С. 106.
11. Григорович Д. Петербургские шарманщики // Русский очерк. 340-50-е годы XIX века. М., 1986. С. 148.
12. Даль В. И. Ук. соч. С. 271; Ровинский Д. А. Русские народные картинки. Кн. 5. СПб., 1881. С. 275-276.
13. Публикации и вывески. «Очерки и рассказы» И. Т. Кокорева // Русский очерк. 40-50-е годы XIX века. М., 1986. С. 481.
14. Там же. С. 485.
15. Драма записана в одном варианте Т. М. Акимовой в 1919 г. от бывшего солдата Н. Е. Чуркина.
16. Народный театр. М. 1991. С. 216-217. (Библиотека русского фольклора; Т. 10)
17. Там же. С. 232.
18. Там же. С. 246.
19. Некрылова А. Ф. Русские народные городские праздники, увеселения и зрелища. Конец XVIII - начало XX века. Л., 1988. С. 88.
20. Народный театр. М. 1991. С. 50.
21. Там же. С. 320.
22. Иванов Е. П. Меткое московское слово. М., 1986. С. 174-176.
23. Там же. С. 205.
24. Там же. С. 205, 215.

Г. Н. Шершнева

ИМЯ СОБСТВЕННОЕ В ПОЭЗИИ Н. А. КЛЮЕВА

В художественном сознании Николая Алексеевича Клюева слово выступает как высшая ценность. Поэзия предстает в образе «Словесного сада», «Словесного дерева»: «Осеньет Словесное дерево / Избяную, дремучую Русь!» («Оттого в глазах моих просинь...»)¹ Дар слова, отношение к языку народа, чувство словесного «лада» являются для Клюева принципиальными моментами при оценке творчества того или другого поэта. Этот аспект важнейший и в его автохарактеристиках: «гуртовщик златорогих слов», «баснослов-баян», «словопоклонник богомерзкий», «полесник хвойных слов»...

Мир в поэзии Клюева никогда не существует как нечто отвлеченное, абстрактное, он бесконечно разнообразен, многолик, многозвучен, многоцветен, наконец, он всегда «явлен... в имени» (В. Хлебников). Безымянность осознается поэтом как трагедия, как невосполнимая утрата: «Боже, сколько умерших миров, / Безымянных вселенских гробов» («Поддонный псалом») [290]. Образ «безымянной могилы» («Обидин плач») –

знак крайней степени горя, полной безысходности. Долг истинно народных поэтов, по мысли Клюева, – назвать по имени тех, кто является «корнями жизни», «Вписать в житие Аввакумов, Мамаев, / Чтоб Бог не забыл черносотную кость» («Медный кит») [393].

Имена собственные являются существенными параметрами художественного мира Клюева и постоянно привлекают внимание исследователей.² В поэзии Клюева, как и в произведениях поэтов – его современников (М. Цветаевой, В. Хлебникова, В. Маяковского, С. Есенина и др.), встречаются имена собственные разных типов: антропонимы, топонимы, мифонимы... Настоящая статья содержит ряд наблюдений над первой группой имен собственных у Клюева – антропонимами.

Для Клюева с его обостренным чувством памяти, с его страстной жадой «восстановить, воскресить, воспеть»³, одним из способов спасти от забвения Русь и родной народ было поэтическое слово, побеждающее смерть и «безвестье», слово, несущее в себе память об имени, память, освященную традицией, оваянную легендами, неистребимую в человеке даже «у последней черты». Исследователи справедливо обратили внимание на то, что одна из героинь поэмы Клюева «Погорельщина» Настя-Настенька, все растерявшая и забывшая, оставшаяся «без чести, без креста, без мамы», все же сохранила в своей душе память об имени: «Я звалась свет-Анастасией» (Анастасия – возрождающаяся, воскрешая).⁴ А. Белый, чутко уловивший этот пафос «воскрешения» в поэзии Клюева, закончил свою статью «Песнь Солнценосца» словами: «Воскреснем... Воистину!»⁵.

Особое имя для Клюева, своего рода «имя имен» (В. Хлебников) – Россия. Оно включает в себя и имена весьма известных, вошедших в историю лиц, и имена скромных, рядовых людей. В поэзии Клюева звучит «весть» и о тех, и о других. Поэт включает в свои произведения библейские имена (Саваоф, Адам, Ева, Иисус Христос, Лазарь, Ной, Саул...)⁶, имена героев русских сказок и былин (Аленушка, Еруслан, Кудеяр, Добрыня, Садко, Вольга, Микула...), за которыми для поэта «встает явь родимая, простая», имена языческих богов, память о которых продолжала жить в сознании народа (Велес, Лада, Лель...). Выступая как «великий плач» по уходящей в небытие Великой Матери – России, поэзия Клюева запечатлела прежде всего имена тех, кто внес свой вклад в созидание ее красоты, ее высокой духовности. Это иконописцы (Феофан Грек, Андрей Рублев, Олимпий Печерский, Гурий Никитин), композиторы (Глинка, Корсаков, Скрябин), выдающиеся ученые (Менделеев, Пржевальский), подвижники и иерархи православной

церкви (Сергий Радонежский, Нил Сорский, Серафим Саровский, Гермоген...) представители религиозных движений (братья Денисовы, Иван Филиппов, протопоп Аввакум, боярыня Морозова...). Имена князей и русских царей (Иоанн Грозный, Борис Годунов, царь Алексей, Петр Великий, Романов) звучат значительно реже. К именам исторических деятелей новой эпохи отношение у Клюева особое. Имя первого руководителя советского государства звучит в стихотворном цикле «Ленин», но оно соотносено в большей степени с мифологизированным образом народного вождя – строгого и требовательного наставника, игумена, а не с конкретной исторической личностью. Собственных имен в стихах о революции у Клюева немного, да и других поэтов, своих современников, он прямо призывал не спешить с созданием нового синодика: «Братья, время ли в пламя – книжку / Пеленать бойцов имена?»... («Мы верим в братьев многочисленных...») [443].

Среди имен собственных у Клюева явно преобладают имена, распространенные в народной среде. Это – имена крестьян и крестьянок русского Севера в их полных, кратких, уменьшительных, ласкательных формах, в разных вариантах: Акулина, Алешенька, Аринушка, Архип, Ванятка, Ванюшка, Васятка, Вавила, Влас, Груня, Демьян, Домна, Ипат, Кондратий, Лукерья, Маланья, Маруся, Матрена, Мирон, Никитушка, Парфен, Поликарп, Пуд, Савелий и т. д. Слишком «простые и сермяжные» с точки зрения представителей определенных социальных слоев и в XIX, и в XX веке, они воспринимались как «сладкозвучнейшие» Пушкиным и другими истинно народными поэтами. У Клюева эти имена также лишены какой бы то ни было сниженной экспрессивной окраски. Это объясняется позицией автора, его взглядом на трудовой народ: «Батрак, погонщик, плотник и кузнец / Давно бессмертны и богам причастны» («Труд») [386]. Даже когда поэт говорит о крестьянстве в целом или о большой группе людей из народа, у него нет безымянной массы, безликих «множеств»: «Стоголовые Дарьи, Демьяны...»; «Столикий Пахом»; «... Миллионы чарых Гришек / За мной в поэзию пойдут»... Следуя фольклорной традиции обозначения общего через перечисление образующих его частных, конкретных вариантов, поэт добивается не только большей конкретности изображения, но и усиления экспрессивной выразительности текста. Стремление сохранить для вечности, спасти от забвения «черносотную кость» свидетельствовало о глубоко демократическом характере его творчества, о продолжении им гуманистической традиции русской литературы, для которой уже со времен Аввакума важнейшей задачей стало «оп-

равдание жизни» каждого отдельного человека (Д. С. Лихачев).

Вводя собственные имена крестьян и крестьянок, Клюев всегда строго следует сложившимся в речи народа традициям употребления тех или других форм. Так, традиционно в народной разговорной речи уменьшительные и ласкательные формы имени использовались в качестве личных имен детей, молодых девушек и парней («И Вася читает книжку, / Синеглазый, как василек («Деревня») [666]; «И хочется маленькой Маше / Сытового хлебца поест»... («Коврига свежа и духмяна») [243]. Клюев фиксирует также распространенный в крестьянской среде обычай давать прозвища («Я, кузнец Вавила, / Кличка – Железня, / Родовая сила / В жилах у меня!...») [534], а также присоединять к собственному имени название ремесла, которым владеет человек («резчик Олеха», «иконник Павел», «кружевница Проня» в поэме «Погорельщина»). Чаше всего имена даются Клюевым в их разговорных и просторечных формах: «лебедка-Акуля», «кряжистый Пантюха», «Васиха»... Но иногда поэт использует и каноническую, и разговорную форму, демонстрируя при этом удивительное многообразие разговорных форм имени и богатство эмоциональных оттенков, заключенных в них: Парасковья, Параскева (канонические формы) – Прасковья (современная литературная и разговорная форма) – Паша, Паня, Параня, Параша, Пашенька, Парасковья, Парасковьюшка (разговорные) – в поэме «Песнь о Великой Матери».

Выбор формы имени у Клюева всегда обусловлен стилистически. Так, говоря о самом себе или о своем друге, Николае Ильиче Архипове, сотруднике газеты «Звезда Вытегры», позже музейном работнике, он употребляет литературную форму имени «Николай» (она же и каноническая, «Микола» и производные от них передают особенности речевого употребления этого имени в крестьянской среде: «Мотри, Миколушка, не балуй, – / Для выжлеца не кость Урал!» – И по глазам скорбяще-впалым / Я мать-печальницу узнал («Каин»).⁷

В создании образа Святой Руси у Клюева также значительная роль отводится именам святых и праведников. В его произведениях многократно звучат имена святых Феодора Стратилата, Николая Мирликийского, Димитрия Солунского, Бориса и Глеба, Параскевы Пятницы, Георгия Победоносца, «Анны с кашинских икон», «с Печеньги Трифона», Зосимы, Савватия... Эти «святые слова» столь часто возникают в стихотворениях и поэмах Клюева, что исследователи называют его книги своеобразными «поэтическими святыми». Включая в свои стихи и поэмы имена святых, Клюев чаще всего придержи-

вается принципа ориентации на разговорную стихию языка народа и в большинстве случаев отдаёт предпочтение не каноническим, а разговорным и народным формам имени: «Потянуло душу, как гуся, / В голубой полуденный край, / Там Микола и светлый Исусе / Уготовят пшеничный рай» («Оттого в глазах моих просинь...») [297]; «Она кликала грозных архангелов, / Деву-Пятенку с Теплым Николою» («Что ты, нивушка, чернешенька...») [272]; «И с иконы ускакал Егорий...» («Погорельщина») [676] «Ты, Владычица Одигитрия, / На помогу нам вышли Митрия...» («Погорельщина») [694]. При этом поэт почти всегда фиксирует определения, которые закрепились за тем или другим именем в народном сознании: «Скачет пламенный Егорий...» («Бродит темень по избе...»), «Купальница Аграфена», «Дождевого Ильи икона», «Федосья-колосовица» («Заозерье»)... В ряде случаев поэт разворачивает эти наименования в образную картину, имеющую в своей основе иконописные черты лика святого, которые более всего сохранились в памяти народа. Таковы, например, изображения в стихах Клюева Пантелеймона-целителя и Иоанна Крестителя: «Берестяный придел, /... Где отрок Пантелей / На пролежни земли льет миро и елей» («Уму – Респулика, а сердцу – Матерь-Русь») [355]; «...Предстанет Иван – грозная краса; / Он с чашей крестильной, и голубь над ним» («Весь день поучатся правде Твоей...») [237]. Иногда у Клюева имеет место использование дониконовской канонической формы имени, сохранившейся, как отмечает Б. А. Успенский, в речи старообрядцев на русском Севере (например, «Исус», «Никола», «Иван»).⁸

Новые процессы, происходившие в языке после революции, в том числе и в сфере собственных имен, почти не отразились в произведениях Клюева. Из новых личных имен, возникших в 20-е годы, поэт упоминает имя Октябрина, но оно получает ироническую и сниженную окраску: «Посмотри в словаре, Октябрина, / Что это за новая машина!» («Каин»).¹⁰

Еще один большой пласт собственных имен в произведениях Клюева – это имена поэтов и писателей. В его стихах звучат имена поэтов, вошедших в мировую классику (Данте, Лонгфелло, Гете, Гейне, Верлен, Кнут Гамсун...), но явно преобладают имена поэтов и писателей, которые в силу своей авторитетности выступают как символы отечественной литературы: Ломоносов, Пушкин, Гоголь, Достоевский, Толстой, Тютчев, Блок... Клюев подчеркивает принадлежность их творений к высшим духовным и эстетическим ценностям народа. Наиболее часто встречается в стихах и поэмах Клюева имя Пушкина, который является для него идеалом поэта, сумевшего со-

единить в своей поэзии высочайший дух и органическую близость к народной почве, к живому языку народа («Где рай финифтяный и Сирия...»). Неоднократно вспоминает он имена поэтов и писателей, чье творчество какими-то своими сторонами оказывалось близким ему. Это – Кольцов, Мей, Мельников-Печерский, Чапыгин... Клюев довольно часто включал в свои произведения имена поэтов и писателей-современников. На первом месте здесь, бесспорно, имя Сергея Есенина. Это единственное имя, которое Клюев дает в формах, подчеркивающих не официальный, а дружеский характер их отношений («Белый цвет Сережа», «Сергуня», «Сергеюшко»...). Обращаясь к этому имени, Клюев создает высокий образ «словесного брата», поэта-певца, ставшего «для русских сел и городов» символом «вечного мая», «Радуницей красной», живым воплощением «песенного сада».

Нередко стихи Клюева, в которых он откликался на события современной литературной жизни, носили полемический характер, были проникнуты иронией и сарказмом. В них мы встречаем много имен пролетарских поэтов. «Металлическая поэзия» с «музой-молотом» (вместо «песнокудрой девушки-музы») не вызвала у Клюева сочувствия. Более того, она рождала у него тревогу за судьбу поэтического слова, за будущее «златоствольного искусства сада». Все это определило пафос произведений, характер использования в них собственных имен и их экспрессивную окраску. Клюев активно вводит для характеристики этих поэтов «металлические» эпитеты и сравнения: «железный Гастев», «Стальноклювым вороном Гастев»... В контексте клюевского творчества они имеют однозначно отрицательную эмоциональную окраску и подчеркивают очевидную обреченность попыток разбить «на граните и железе» «цветистый сад» поэзии (И. Садофьев). Снижение облика пролетарских поэтов достигается и с помощью рифм: «Бессалько» – «талька», «тракторы» – «Маширов». Обращение к имени талантливого пролетарского поэта Кириллова (выходца из крестьян) носит у Клюева иной характер. Рассматривая имя как знак судьбы человека, он обнаруживает в нем потаенный смысл. Клюев возвращает фамилию поэта к первооснове – каноническому имени Кирилл и показывает, что путь поэта предначертан самим именем: «Убегай же, Кириллов, в Кириллов, / К Кириллу – азбучному святому, / Подслушать малиновок переливы, / Припасть к неоплаканному, родному» («Твое прозвище – русский город...») [398]. Таким видится Клюеву путь поэта к спасению своего дара: покаяние и возвращение к первоистокам – православным духовным ценностям, природе, национальной почве, что означает фактически

возвращение к самому себе – подлинному, обретение нового духовного опыта и более глубокого взгляда на жизнь. Выстраивая этот ряд имен (поэт Кириллов, Кириллов, т. е. Кирилло-Белозерский монастырь, святой Кирилл, славянский просветитель, христианский проповедник), Клюев напоминал и о нравственном весе слова в русской литературе, которую создавали, по словам современного исследователя первой русской азбуки Л. В. Савельевой, авторы, кающиеся и призывающие вслед за первоучителем Кириллом свой народ к самосовершенствованию.

Клюев обратил внимание и на распространенную среди пролетарских поэтов мену имен. За «новыми именами» этих поэтов он не увидел ни личности с ее отличительными свойствами и качествами, ни «подлинности» судьбы. Таково, по мнению Клюева, имя, под которым выступал один из лидеров пролетарской поэзии – «Демьян Бедный» (Придворов). Говоря о нем, Клюев сделал акцент на второй части имени и включил его в контекст, подчеркивающий неискренность Бедного: «С книжной выручки Бедный Демьян / Подавился кумачным хи-хи...» («Воздушный корабль») [909]. Псевдонимы других пролетарских поэтов «Арский» (Афанасьев П. А.), «Аксён Ачкасов» (И. Садофьев) воспринимались им как «чужие, далекие слова». Иногда Клюев прямо не называет «нового имени» пролетарского поэта, но обыгрывает его семантику. Так, с именем Маширова связаны мотивы подражательности, неоригинальности, подмены («Под треск пулеметов и визги тракторов / Родились поэты – наседки галчат: / За Гете – Садофьев, / за Гюго – Маширов, / Над роспятай книгой чернильный закат» («Статья в широченных «Известиях...») [464], и тем самым ставится под сомнение подлинность его нового имени: «Самобытник». Таким образом, с точки зрения Клюева, псевдонимы пролетарских поэтов не стали их «новыми именами», это ненастоящие, в буквальном смысле «чужие» имена.

Резко отрицательным было отношение Клюева к футуристам. Их жизненное и творческое поведение, их эстетический поиск, отношение к природе, к языку были ему совершенно чужды. Их имена (Маяковский и др.) всегда в него в той или иной степени снижены. В ряде случаев объектом иронии становится псевдоним. В стихотворении «Оттого в глазах моих просинь» обыгрывается псевдоним поэта-футуриста Игоря Северянина (настоящая фамилия – Лотарев): «В поучение дали мне Игоря / Северянина пудренный том...». Клюев ставит первую часть имени – подлинную – в конец строки и резко отделяет от второй части. Возникшая пауза и перенос ударения на вторую часть имени дают возможность почувствовать несколько искусственный, жеманный характер

псевдонима. Следующий сразу за ним образ «пудренный том» усиливает негативную экспрессивную окраску, так как вызывает ассоциации, ничего общего с поэзией не имеющие.

Целый перечень собственных имен русских поэтов содержит остро-полюемическое стихотворное послание Клюева «Клеветникам искусства», написанное в период, когда «новокрестьянская» поэзия по сути была выведена официальной критикой за пределы искусства, а ее творцы стали именоваться «кулацкими бардами». Защищая близких ему по духу и по эстетической ориентации поэтов, отстаивая их право на песню, Клюев вышел к более общей проблеме – защите поэзии как высокого и святого искусства от тех, кого он называл «хулиателями искусства», «гнузавыми и убогими воронами», «нетопырями», «саранчой»... Клюев, не имевший возможности к началу 30-х годов непосредственно участвовать в литературных спорах, стремился в своем стихотворении вернуть в «сад» поэзии имена тех, кто заслужил на это право «самосожженческими стихами», творческим поведением и верностью Слову с большой буквы. В послание включены имена Кольцова, Есенина, Клычкова, П. Васильева. Первым названо имя Пушкина, ибо для автора послания оно было синонимом самой поэзии. Пушкин, по мысли Клюева, принадлежит всему народу, и к нему как истоку припадает каждый талантливый поэт. Это был ответ Клюева вульгарно-социологической критике 20–30-х гг. В этом стихотворении звучит и имя Анны Ахматовой, которую Клюев называл «любимой поэтессой». Ее имя выступает в окружении множества ассоциаций. За земным обликом Ахматовой поэт угадывает образ ее небесной покровительницы – Анны-пророчицы, в день которой Ахматова праздновала свои именины. «Я Анна Сретенская», – говорила она о себе¹¹. Второй ряд ассоциаций связан с миром «дольным» – с народными, глубоко поэтическими обрядами в «русальную» неделю: «Ахматова – жасминный куст./ обоженный асфальтом серым». «Куст» – традиционный обрядовый персонаж «зеленых святок» на Украине (родине Ахматовой), который изображала красивая девушка, укутанная ветками и листьями. В контексте стихотворения образ «жасминного куста», через призму которого осмысливается героиня, становится символом ее нежной и хрупкой красоты, эстетического единства с природным миром, а также символом трагической судьбы поэта. Третий пласт ассоциаций связан с образами мировой культуры. Имя Данте призвано напомнить не только об одном из самых любимых и авторитетных для Ахматовой поэтов, но и об определенной модели жизненного и творческого поведения, позволяющей одержать победу над муками, страданиями, забвением и выйти к

божественному свету. Стихотворение Клюева было и гневной инвективой против клеветников искусства, и гимном бессмертному «песногривому коню» – русской поэзии, свой вклад в которую внес каждый из названных в послании поэтов.

Рядом с именами талантливых крестьянских поэтов, «певцов любви и веры» в стихотворении «Клеветникам искусства» стоит и имя самого Клюева. Имя поэта мы встречаем и в других его стихотворениях: («Есть две страны, одна – Больница», «Моему другу Анатолию Яру...»), в поэмах «Песнь о Великой Матери», «Каин»... Не менее значима была для него и память об имени матери. В своей прозе Клюев дал оригинальную версию этимологии собственной фамилии, а в одном из стихотворений создал на ее основе образный окказионализм: «По голгофским русским пригоркам / Зазлатится клюевоцвет...» [473]. Этот окказионализм не случаен у Клюева. Он выполняет функцию «первозданного слова», из которого, как отмечал А. Н. Афанасьев, «вырастает мифическое сказание»¹². У Клюева это – пророческое «сказание» о бессмертной душе России и ее певца-поэта, связанных общей «голгофской» судьбой.

Клюеву удалось многое прочесть и постичь в «книге народной судьбы». Путь к этому лежал через слово, через постижение глубин народной речи. Собственные имена в его поэзии несли «весть» о настоящем и прошлом, о традициях народа, его культуре и языке и вместе с тем порой становились знаками его будущего. Поэту, искавшему «в людях лика и венца над головой»¹³, имена собственные открывали свой провиденциальный смысл, говорили о сокровенном в человеке, его достоинстве и судьбе. Наконец, собственные имена были для Клюева одним из средств включения в художественный текст «голосов жизни» (Ю. М. Лотман), без которых Клюев не представлял истинной поэзии.

Литература

1. Клюев Н. Сердце Единорога. Стихотворения и поэмы. – СПб., 1999. – С. 298. Все ссылки на произведения Н. Клюева (кроме отмеченных отдельно) даются по этому изданию с указанием страницы сразу после цитаты.
2. Базанов В. Г. Поэма о древнем Выге // Русская литература. – 1979. – № 1; Киселева Л. А. Семантические поля клюевской топонимики (К постановке вопроса) // Вытегорский вестник «Мое бездонное слово». – № 1. – Вытегра, 1994; Михайлов А. И. Поэтический космос Николая Клюева // Там же; Маркова Е. И. Карельский князь: (Финно-угорские корни русского поэта Николая Клюева) // Николай Клюев. Исследования и материалы. – М., 1997; Ключевский сборник. Выпуск первый. – Вологда, 1999 и др.
3. Семенова С. Г. Поэт «поддонной» России... // Николай Клюев. Исследования и материалы. – М., 1997. – С. 46.

4. Там же. – С. 47
5. Белый А. Песнь Солнценосца // Скифы. – Сб. 2. – [Пг.], 1918. – С. 10.
6. С. С. Аверинцев отмечает: «Библия... была... камертоном, по которому старалась себя настроить каждая христианская литература ...» // Аверинцев С. С. Поэты. – М., 1996. – С. 48. Представляется, что библейские имена выполняют у Клюева в значительной степени роль такого «камертона».
7. Клюев Н. Каин. – Наш современник. – 1993. – № 1. – С. 96.
8. Михайлов А. И. Поэтический космос Николая Клюева // Вытегорский вестник «Мое бездонное слово». – № 1. – Вытегра, 1994. – С. 80.
9. Успенский Б. А. Из истории русских канонических имен. – М., 1969.
10. Клюев Н. Каин. – Наш современник. – 1993. – № 1. – С. 97.
11. Найман А. Рассказы о Анне Ахматовой. – М., 1989. – С. 54.
12. Афанасьев А. Н. Поэтические воззрения славян на природу. В 3 т. – Т. 1. – М., 1994. – С. 15.
13. Слово. – 1991. – № 4. – С. 66.

Н. О. Осипова

Ф. М. ДОСТОЕВСКИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ СОЗНАНИИ МАРИНЫ ЦВЕТАЕВОЙ

Ф. М. Достоевский не принадлежал к числу любимых писателей М. Цветаевой, если верить ее признаниям, хотя волна интереса к его личности и творчеству, возникшая на рубеже XIX–XX вв. и получившая разное осмысление в литературно-критической и религиозно-философской мысли, не обошла поэта. Близость к тем представителям русской интеллигенции (как в России, так и в эмиграции), где звучало имя Достоевского¹, делались попытки анализа его мирозерцания, этической природы его произведений, его взглядов на искусство, определяла степень не только читательской, но и научной осведомленности М. Цветаевой.² В переписке М. Цветаевой мы встречаем «контекст Достоевского»: упоминаются персонажи его произведений, возникают ассоциации с отдельными сценами, топографическими реалиями, но осмыслить этот контекст в системе творчества поэта достаточно сложно. В 1934 г. в письме к поэту и критику Ю. Иваску она признается: «Достоевский мне в жизни как-то не понадобился, обошлась...»³ И здесь же, пытаясь объяснить это отношение, уточняет: «... я в мире люблю не самое глубокое, а самое высокое, потому русского страдания мне дороже гетевская радость, и русского мета-ния – то уединение...» (VII, 387–388).

В то же время: «узную себя и в Белых Ночах... и главное... в Катерине Ивановне... Это я – дома и в быту, и с детьми, и в Советской России, и в эмигра-

ции, и в той достоверной посудной и мыльной луже, которая есть моя жизнь с 1917 г. ...» (VII, 387).

Неприятие Достоевского у М. Цветаевой носит какой-то намеренно агрессивный характер: она отказывается в 1931 г. от участия в семинаре по Достоевскому, организованном в Праге А. А. Тесковой («Жаль, что меня никак не пригласишь к Достоевскому...»), противопоставляя ему Н. Лескова («мой самый любимый, родная сила, родные истоки»). Эти примеры можно множить, но как их объяснить? Как объяснить тот факт, что Цветаева, столь близкая в своей поэзии Достоевскому по силе психологизма, как бы насильно отторгает его творчество? Может быть, боясь признаться себе в этой близости, боясь признать в себе, в своем творчестве, иступленных поисках собственной души то, что безжалостно обнажал Достоевский, то, за что герой его «Бедных людей» Макар Девушкин не принимал Гоголя, ибо вся ее художественная и человеческая натура была тем самым «полем битвы» Бога и дьявола, греховного и божественного, света и тьмы, быта и Бытия, средоточием неукротимых противоречивых страстей и влечений, веры и отрицания.

«Достоевское» начало не только пронизывает в подтексте письма М. Цветаевой и ее статьи об искусстве, но на уровне мотивов или скрытых цитат присутствует в целом ряде ее произведений (в «Повести о Сонечке», в поэме «Крысолов», «Стихах о Чехии» и др.). И дело здесь даже не в прямых или скрытых параллелях, а в некоей духовной соотнесенности «экстатической человеческой природы» (Н. Бердяев) лирической героини М. Цветаевой и мятежных еретиков и бунтарей Ф. Достоевского, у которых нравственные взлеты, поиски Бога в себе и в жизни чередуются с падениями, срывами в земное, греховное (Раскольников, Кириллов, Дм. Карамзев и др.). Эта разорванность, антиномичность – то главное, что будет определять сущность лирического «я» в поэзии М. Цветаевой.

Я между Дьяволом и Богом
Разорван весь.

Две правды – два пути – две силы...

(III, 11).

Приведенные строки из юношеской поэмы М. Цветаевой «Чародей» почти совпали с ее ранним отношением к Достоевскому. «Прочла «Подросток» Достоевского... – пишет она другу юности П. Юркевичу в 1908 г. – Вещь, по-моему, глубокая, продуманная» (VI, 20). И далее приводит несколько выдержек из текста, которые, по ее мнению, отличаются особой глубиной и звучны ее состоянию души. В них – вопросы веры, человеческих взаимоотношений, тонкие наблюдения над такими свойствами характера людей, в которых они сами себе боялись признаться. И позже Достоевского и Цветаеву будет сближать экзистенциальное неприятие мира «че-

ловеком границы», не признанного эпохой и людьми, вбирающего в орбиту своего личностного сознания весь хаос бытия, находящегося между Небом и Землей («а мне земля нужна, чтоб оттолкнуться...»). И к Цветаевой в этом смысле вполне применима характеристика, которую М. Гершензон дал русским писателям, в том числе и Достоевскому: «И Лермонтов, и Тютчев, и Гоголь, и Толстой, и Достоевский, они все обожают незаконную, буйную, первоуродную силу, хотят ей одной свободы, но и как тоскуют по святости и совершенству...»⁴

Понятие свободы М. Цветаева осмысляет вовсе не в духе близких ее сердцу романтиков, а в духе «не близкого» ей Достоевского. Если романтики через отрицание-отверженность мира приходили к свободе, к поискам истинных и вечных ценностей, то для лирической героини М. Цветаевой, как и для героев Достоевского, характерно сомнение в реальности этих ценностей и этой свободы. Для них свобода заключается в свободе выбора жизни или смерти, определенной нравственной позиции, в свободе к безудержному и часто бессмысленному прорыву за «норму» человеческого поведения – позиции, приводящей к «трагедии без катарсиса».

Не принимающая на словах в Достоевском «русского страдания», М. Цветаева наделяет свою лирическую героиню крайней степенью выражения этого страдания:

Какие чайня – когда насквозь
Тобой пропитанный – весь воздух свыкса,
Раз Накосом мне – собственная кость!
Раз собственная кровь под кожей – Стиксом!
(II, 176)

Вместе с тем М. Цветаева не верит в цельность и очищающую силу страдания:

Ах, с откровенного отвеса –
Вниз – чтобы в прах и в смоль!
Земной любви недovesок
Слезой солить доколь?

(II, 120),

но ставит его в определенную связь с судьбой Поэта, его обреченностью на жертву («Сивилла», «Что другим не нужно – несите мне!...», «Душа, не знающая меры...» и т. д.)

В свете обозначенной традиции следует отметить мифосимволическое прочтение Достоевского поэтами Серебряного века (Иванов Вяч. Достоевский и роман-трагедия. Экскурс: основной миф в романе «Бесы» // Борозды и межи. – М., 1916). В качестве исходного мифа в романах Ф. Достоевского называется представление о матери-Земле, переплетающееся с гностическим мифом о «душе мира», ее падении и спасении. Так, финал седьмой книги «Братьев Карамазовых» – это не только образ художественной вселенной Достоевского, его природный космос,

это еще и утверждение слиянности земного и небесного, макро- и микрокосма: «...она [душа] вся трепетала, прикасаясь мирам иным...»⁵ Глубинное мистериальное ощущение матери-Земли как животворной женственной основы бытия, к которой припадают и которую целуют герои Достоевского, через поколения отзовется и в поэзии Цветаевой («Я в грудь тебя целую, Московская земля!»), а чувство сопричастности, совиновности, сораспятия со всеми человеческими бедами, стремление взять их на себя («Простить хотелось ему [Алеше] всех и за все и за все...»), это традиционно русское чувство вины и искупления прозвучит у М. Цветаевой и в «Лебедином стане», и в стихотворении 1918 г.:

Царь и Бог! Простите малым –
Слабым – глупым – грешным – шалым,
В страшную воронку втянутым,
Обольщенным и обманутым...
.....

Царь и Бог! Жестокой казнию
Не казните Стеньку Разина!

(I, 439)

Многочисленные бунтовщики и «еретики» М. Цветаевой (Разин, Самозванец, Марина Мнишек, Дон Жуан, Казанова и др.), отражающие вечный разлад Евы и Психеи в ее творчестве, – не что иное, как стремление в лирическом порыве познать русскую душу, над загадкой которой билась беспокойная мысль Достоевского. И не последнее место в этом стремлении занимает аспект религиозного порядка. Не касаясь специфики религиозного мирозерцания обоих художников (вопрос этот, несмотря на серьезную разработку, остается еще достаточно сложным), хочется обратить внимание на один из мотивов, характерных для творчества Цветаевой и соотносящихся с Достоевским как в русле традиции, так и в полемике с ней. У М. Цветаевой этот мотив прочитывается прежде всего сквозь призму ее очерка-эссе «Чёрт», написанном в эмиграции.

В чёрте М. Цветаевой «гадка» сторона становится олицетворением гордости, поднимающей человека над жизнью. В отличие от чёрта у Достоевского, здесь нет воплощения бунта против Бога и нравственных основ жизни. Бог и чёрт слились в ее сознании в единый образ, и это «ужасная сращенность», в противовес резко разведенной полярности у Достоевского («Ты... воплощение ... мыслей и чувств, только самых гадких и глупых»)⁶, было тем, что и составляло органическое начало цветаевских «двойников». В ее очерке звучит своего рода «ода» чёрту: «Твоим именем не освящают ни плотского, ни корыстного союза «...» Тобой не благославляются бои и боины «...» Если искать тебя, то только по одиночным камерам Бунта и Чердакам Лирической поэзии» (V, 56).

В представлении М. Цветаевой Чёрт был обиженным, побежденным и потому достойным любви и страдания. Обижен, по мысли поэта, значит прав: «Не ты ли, моей ранней любовью к тебе, внушил мне любовь ко всем побежденным...» (V, 55).

В то же время М. Цветаева в духе Достоевского реализует и мотив бесовства, включая его одновременно в концепцию бунта и в концепцию искусства. Эти «темы» Достоевского присутствуют в цветаевском «Крысолове», которого обычно рассматривают только в русле европейской романтической традиции. Между тем, спроецированная на русскую социокультурную ситуацию, средневековая легенда оказывается в ряду мотивов, реализованных в отечественной художественной мысли, в том числе и в традиции Достоевского. В поэтическом сознании М. Цветаевой также оказываются связанными миф о «Золотом веке» и мотив бесовства. Антиутопическое сознание, соотношенное с трактовкой и художественным воплощением темы «рай-города» Гаммельна, естественным образом обращает читателя к Достоевскому с его резким отрицанием рационализации человеческого общества, грядущей гармонии, основанной на уничтожении личного начала. «Земной рай» оказывается адом, «век Вала» («Зимние заметки» Достоевского) грозит гибелью духовности. Социальная утопия в «Дневнике писателя» (январь 1876) – типичное воплощение утопии «идеальный город» с его атрибутами размеренности и материальной выгоды, приводящей к тому, что «жизни уже более нет у них, нет свободы духа, нет воли и личности... что исчез человеческий лик и настал скотский образ раба, образ скотины...»⁷

Решая в соответствующем образном ключе характеры Гаммельна, М. Цветаева вводит в описание советников «зооморфный» элемент: «Сто кабанов захрюкало: / Заколыхали брюхами» (III, 87), заставляющий вспомнить и исповедь Ставрогина, и бред Верховенского, и сцену дьявольского шаша в «Бесах», и персонажей рассказа «Бобок», и рассуждения о царстве чертей в «Дневнике писателя».

«Сатанинский» миф, составляющий подтекст «Бесов», обнаруживается в «Крысолове» и на уровне темы бунта «человека подполья». Сцена крысиного нашествия на «город грядок» Гаммельна – это выраженная в поэтической форме аллюзия из романа Достоевского, основанная на той же системе взаимопревращения людей и животных, на мотиве оборотничества: «Не совсем с лица на крыс-то... – да уж крысы ли впрямь?» (III, 67). Люди и бесы сливаются друг с другом, образуя фантазмагорическую вселенную, трагическую и жуткую в своем главном свойстве: «бесы всех видов нуждаются друг в друге, а потому без конца и порождают друг друга»⁸.

Тема революционного «крысиного» рая у М. Цветаевой подана, однако, намеренно сниженно, иронически, в духе мистериального действия и фарсовости, ибо цивилизованный рай благодатного города оказывается на одном полюсе с крысиным, функцию же некоего «третьего» начала, противостоящего двум названным, призвано выполнить искусство (в лице Крысолова), причем искусство, объединяющее в себе демоническую и божественную сущности, стихию созидания и уничтожения.

Говоря об образах природных стихий в русской литературе, З. Минц и Ю. Лотман отметили характерное для Достоевского, в сравнении с предшественниками, «снятие» антитезы между бытом и катастрофой, когда бытовое пространство стало восприниматься как «пространство смерти»⁹. В цветаевской космологии, как и в космологии Достоевского, земной мир – это искаженный вариант Высшего Замысла, ущербный, бездушный. Мотив гибельности, катастрофичности быта, его разрушительной силы (образ дома как плена, ада, склепа) в художественном сознании Достоевского и Цветаевой переносится и на образ мира с его хаосом и ситуацией «метафизической бездомности». Герои Достоевского, живущие в «гробах», кагорках, на чердаках, не создают домашнего очага («низкие потолки и тесные комнаты душу и ум теснят»), они скитальцы по своей духовной природе. И дело здесь не только в феномене духовного паломничества или идеале странничества, но и в резком отчуждении, отторгнутости от дома как символа стабильности, обретенного «берега». Это «блуждающие» герои, блуждающие даже внутри собственной души. Отсюда у Достоевского так акцентирована символика города-лабиринта (с его многочисленными клетушками-каморками, черными лестницами, проходными дворами). «Лабиринтная» символика как выражение «блуждающей души» характерна и для поэтической системы Цветаевой, будучи усиленной темой бездомности, сиротства как неперемного свойства поэта. Поэтому дом в ее поэзии чаще всего связан со смертью («недостроенный дом»; «Кто дома не строил – земли недостроин»; «Если и строила – дом мой сломен»; «дом ... как госпиталь или казарма»). Мир в бытовом его варианте, с точки зрения этической, для лирической героини Цветаевой – низкое, тягостное, замкнутое пространство (метафора жизни-вокзала как жизни-смерти усиливает этот ассоциативный ряд):

Существования котловиною
Сдавленная, в столбняке глушизи,
Погребенная заживо под лавиною
Дней – как каторгу izbываю жизнь.

(II, 255).

«Городской» топос как катастрофический центр соотносится у Достоевского с мотивом выхода за пределы, перехода в иной мир, в спасение. Аналогичная разработка темы в мифосимволическом ее варианте характерна и для «Поэмы Конца» Цветаевой, где путь лирической героини от центра, связанного с теснотой, духотой, за пределы города соотносится не только с символической выходом из лабиринта, но и со знаком переправы через реку (мост), которая занимает особое место в системе пространственных и смысловых координат поэмы. Естественно, что речь здесь идет об определенной типологической близости художественной модели мира, обусловленной праосновами культурного сознания, их функционированием в художественном тексте.

И все-таки в творчестве Ф. Достоевского было одно произведение, которое М. Цветаева особо выделяла. Это «Белые ночи». Возможно, оттого, что оно находилось в русле европейской романтической традиции, а его герой – Мечтатель – похож на героя западноевропейских романтиков, воплощая устремленность к призрачной, недостижимой красоте, что составляло основу художественного сознания немецкого романтизма. Сквозь призму «Белых ночей» прочитывается и «Повесть о Сонечке» Цветаевой – как воспоминание-благословение «за минуту блаженства и счастья, которое ты дала другому, одинокому, благодарному сердцу» (так цитатой из «Белых ночей» заканчивается повесть).

«Повесть о Сонечке», написанная в 1937 году, восстанавливающая впечатления и встречи страшных послереволюционных лет, насквозь пронизана образной системой и поэтикой «Белых ночей». Фантасмагоричность, характерная для описания Москвы тех лет, ночных бдений, тень игры, театральный мираж, Сонечка, которая блеснула в жизни яркой звездочкой и исчезла, – все это, несмотря на «московскую» основу произведения, придает повести своеобразный «петербургский» колорит. Общее эмоциональное ощущение дополняется и скрытой аллюзией из Достоевского, продиктованной именем героини, невольно связывающим наше сознание с «огненным ангелом» Соней из «Преступления и наказания». Подобная же семантика огня, горения, сияния, пронизывающая облик цветаевской героини, соотносится с представлением поэтессы о духовной сущности человека. А уменьшительно-ласкательная форма имени, ассоциируясь с персонажами Достоевского, вовлекает читателя еще в одну цепь ассоциаций – детскость, свойственную многим героям Достоевского с их детскими реакциями, обидами и даже детской жестокостью. Давно отмечено, что чем больше писатель находит в героях детскости, тем нравственно чище они будут для читателя (Мышкин,

Аглая, Елизавета Епанчина, Соня и др.). Детское (беззащитное, чистое) начало подчеркивается в любимых персонажах и адресатах цветаевского творчества: в Мандельштаме («В тебе божественного мальчика / Десятилетнего я чту» – I, 254; «Откуда такая нежность, / И что с нею делать, отрок лукавый... – I, 255), а также в «Стихах Сонечке», в очерке, посвященном М. Волошину, в «Лебедином стане», «Стихах сироте». И в этом плане М. Цветаева продолжает глубокую нравственно-этическую линию в русской культурной традиции, где категория детства сопрягалась с понятием души, нового рождения («Детский рай» в поэме «Крысолов»).

Отмеченные переключки отчасти носят типологический характер, а также свидетельствуют в ряде случаев о прямом воздействии художественной системы Достоевского на образный мир цветаевского творчества, что вполне закономерно для эстетической рефлексии русской классики в культурном сознании Серебряного века. Как бы ни пытались художники XX столетия освободиться от притягательного магнетизма личности и творчества Достоевского, как бы ни полемизировали с ним, ни отрицали его влияние, – все они в той или иной степени ощутили на себе силу его гения, «ту иррациональную, неисповедимую, ни в какие нормы добра и зла не вмещающуюся глубину человеческого духа, в которой одной только может произойти встреча человека с Богом...»¹⁰.

Литература

1. См.: Русские эмигранты о Достоевском. – СПб., 1994, где приведена исчерпывающая библиография материалов о Достоевском на страницах зарубежной печати.
2. Есть сведения о том, что еще в России М. Цветаева читала книгу В. В. Розанова «Легенда о Великом инквизиторе Ф. М. Достоевского. Опыт критического комментария» (1 изд. – 1894 г.), а в эмиграции многие материалы о писателе выходили на страницах тех журналов, где печаталась М. Цветаева.
3. Цветаева М. Собр. соч.: В 7 т. Т. 7. – М., 1995. – С. 387. Далее все ссылки даются на это издание с указанием тома и страницы в скобках.
4. Гершензон М. О. Мудрость Пушкина. – М., 1919. – С. 48.
5. Достоевский Ф. М. Соч.: В 15 т. Т. 9. – Л., 1991. – С. 406.
6. Там же.
7. Там же. Т. 10. – С. 142.
8. Карякин Ю. Достоевский и канун XXI века. – М., 1989. – С. 235.
9. Миц З., Лотман Ю. Образы природных стихий в русской литературе // Типология литературных взаимодействий. – Тарту, 1983.
10. Франк С. Достоевский и кризис гуманизма // Русские эмигранты... – С. 201.

КРАЕВЕДЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

В. А. Бердинских

ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ КРАЕВЕДЕНИЯ В XX ВЕКЕ

Краеведение в России XX века прошло в своем развитии ряд этапов. Начало XX века (1900–1917 годы) – это эпоха губернских ученых архивных комиссий, которые провели большую работу на местах по сбору, публикации, исследованию значительной массы письменных исторических источников. Во многом благодаря трудам этих неутомимых провинциальных любителей старины и местной истории была подготовлена база для последующей концентрации разрозненных архивных фондов (в основном, за XIX век) в руках государства советской эпохи.

Издания трудов губернских ученых архивных комиссий и на сегодня являются основной источниковой базой по истории большинства регионов России. С именами Н. А. Спасского (1846–1920), А. С. Верещагина (1835–1908) в Вятке связана целая эпоха местной истории. Краеведение являлось широким и достаточно массовым общественным движением местной интеллигенции: учителей, священников, земских врачей, агрономов, статистиков по всестороннему изучению родного края: его истории, экономики, географии, культуры. Сильной стороной такого рода изучения было его всесторонне целостный подход к прошлому и настоящему родного края. Этнография, история, археология, статистика, география нередко сливались воедино в любительских упражнениях такого краеведа. Помимо целостного подхода к прошлому родного края вторым несомненным достоинством такого рода работ является гуманистическо-антропологический подход. В центре их внимания судьба человека: крестьянина, посадского жителя, знатного выходца из глубинки, прославившего свою малую родину на всю Россию.

Идейной и теоретической основой, воодушевлявшей труд краеведов той эпохи, была идеология народничества: философия служения народу (под которым понималось только крестьянство), теория малых дел, высокая общественная активность лучших представителей интеллигенции губернских центров России. Следует при этом вспомнить и концепцию областничества А. П. Щапова (1830–1876), в которой местная (региональная) история провозглашалась наиболее важным объектом изучения в противовес московско-петербургской (центральной) ис-

тории. История народа, а не история государства Российского – такой тезис вполне устраивал мировоззренчески передовые слои губернского общества России, чья молодость пришлось на 1860–80-е годы, то есть получивших серьезный народнический закал на всю жизнь. Таким образом, первый этап краеведения в XX веке – это эпоха серьезного всестороннего научного изучения любителями-краеведами, постепенно профессионализовавшимися, своего края (как правило, в рамках определенной губернии). Отметим серьезное влияние статистики и Центрального статистического комитета, земств и главное – ведущих научных обществ России на этот процесс. Особенно велика в научной ориентации местных краеведов той эпохи была роль Русского Географического общества и Московского археологического общества. Отметим при этом своеобразную изоляцию от краеведческого процесса профессиональной университетской науки России. Впрочем, эта тенденция имела место на протяжении всего XX века.

Говоря о краеведческом движении, следует помнить, что в каждой губернии число краеведов не превышало 3–4 десятков человек.

Впрочем, губернские статистические комитеты, создававшие базу краеведческого движения в 1860–1890-е годы, опирались в своей работе при рассылке всякого рода краеведческих анкет и опросников на учителей и священников в уездах родной губернии. Эту традицию продолжили и губернские ученые архивные комиссии, эпоха широкого создания которых приходится на 1900-е годы.

Второй этап краеведения России охватывает 1918–1930 годы, то есть золотой век советского краеведения. Идеологически изучение родного края, основ народной жизни очень импонировало большевизму своей демократичностью и любительской простотой. Это с одной стороны. С другой стороны, хорошо профессионально подготовленная научная интеллигенция страны, оставшаяся в России после гражданской войны и считавшаяся буржуазной (враждебно подозрительной) по своему положению в обществе и мировоззрению, вынуждена была идти на сотрудничество с большевиками в тех сферах деятельности, куда ее вытесняли из общественно важных областей науки, образования, политики. Краеведение на определенном этапе 1920-х годов стало областью применения сил многих ведущих ученых страны. Имена академиков С. Ф. Ольденбурга (1863–1934) (председателя Центрально-

го Бюро краеведения при Академии Наук – главной краеведческой организации страны советской эпохи), С. Ф. Платонова (1860–1933), члена-корреспондента РАН А. А. Спицына (1858–1933), руководивших краеведческой работой в России, говорят сами за себя. Революция вместе с тем всколыхнула всю толщу народной массы, и разбуженная народная инициатива устремилась в том числе и в разного рода краеведческие кружки и организации. Одни изучали историю своего села, записывали предания и частушки; другие организовывали музеи (своеобразный «музейный бум»), создавали журналы, вели археологические раскопки, искали полезные ископаемые. Созданная до революции 1917 года своеобразная матрица тематики и проблематики краеведческих работ (архивы, издания источников, музеи, раскопки, этнографические и статистические описания по анкетам и научным программам) масштабно и по-государственному развернулась в 1920-е годы.

Один из важнейших результатов этой эпохи – национализация архивных фондов страны и создание единой сети государственных архивов СССР, важнейшей источниковой базы для всех провинциальных историков и краеведов страны.

Показательно, что число краеведческих организаций России с 1917 по 1930 год выросло со 155 до 2270. Впрочем, основную часть последних составляли маленькие кружки в уездах и селах. Не следует считать, что Советское правительство игнорировало краеведческое движение. Координацию государственной политики в этой области осуществляла лично первый заместитель наркома просвещения страны – Н. К. Крупская.

1930 год стал рубежом в переходе от политики государственной поддержки и насаждения краеведческого движения в центре и регионах России к политике закрытия и роспуска центральных и местных краеведческих обществ и репрессий против краеведов и их научных лидеров. Показательны судебные процессы против С. Ф. Платонова, воронежских краеведов, специальные постановления Совнаркома о краеведческом движении, в которых местным властям предписывалось закрыть все местные самостоятельные краеведческие организации, якобы ставшие прибежищем недобитых белогвардейцев, монархистов и гнездом для антисоветской деятельности.

Знаковыми фигурами на Вятке для краеведческого движения 1918–1930 годов стали языковед Н. М. Каринский (1873–1935), организатор Вятского НИИ краеведения (1922 г.) и историк П. Н. Луппов (1867–1949) – председатель Вятского исторического общества (1923–1930). Существенная заслуга этого периода краеведческого

движения – создание развитой краеведческой инфраструктуры: центральных и местных организаций хорошо налаженной системы информации в области краеведения, сильной центральной и местной периодики, системы все-российских и местных конференций.

1930–1950-е годы – период полного уничтожения краеведческого движения как общественного, научного и гуманитарного явления в жизни России той эпохи. Определенную роль сыграло и упразднение преподавания истории в учебных заведениях. Концепционно-идеологический подход к науке, декларировавшийся М. Н. Покровским, Н. Я. Марром, последующими партийными научными вождями страны, не требовал тщательного-скрупулезного изучения исторической конкретики, привлечения данных региональной истории.

Основные посылы, трактовки и выводы любителейских и профессиональных научных изысканий в области гуманитарных наук уже содержались в «Кратком курсе истории ВКП/б/», трудах классиков марксизма-ленинизма, решениях партийных форумов.

Серьезную роль в упадке краеведения сыграло и значительное снижение общей гуманитарной культуры местной интеллигенции вследствие многолетнего курса на пролетаризацию состава студенчества вузов и техникумов, разрыв в цепи поколений провинциальной интеллигенции. Закрытие доступа исследователям в государственные архивы (находившиеся с 1930-х годов в системе НКВД), невозможность опубликовать результаты своих краеведческих работ, массовые политические кампании 1930-х годов по искоренению «врагов народа» – все это имело серьезные негативные последствия для краеведения. Впрочем, следует отметить, что единичные краеведы продолжали существовать и работать в целом ряде областей. Безусловно, определенный краеведческий элемент имелся в сериях книг: «История фабрик и заводов», «Жизни замечательных людей», различных мемуарных изданиях. Краеведение, правда, при этом носило справочно-прикладной вспомогательный характер, то есть утратило свою самостоятельность и самооценку.

Лишь в 1960-е годы с созданием и активизацией деятельности Всесоюзного общества по охране памятников истории и культуры начинается третий этап развития краеведения в нашей стране, завершившийся в 1980-е годы. Идейно он был связан со взглядами «шестидесятников», искренне поверивших на волне хрущевской оттепели в возможность десталинизации страны и свободного развития своих взглядов, общественно-политической деятельности в рамках «социализма с человеческим лицом». Для

этого этапа характерен интерес к историко-революционной тематике, открытию истории народничества как наиболее массового и влиятельного течения провинциальной русской интеллигенции второй половины XX века. Вернувшаяся на новом историческом витке «теория малых дел» наполнилась новым содержанием. Интерес к личностям и конкретным историческим событиям революционных эпох выводил историков и краеведов за рамки железных партийных догм и концепций. Многообразная, порой очень мелкая, историческая конкретика наполняла жизнь прошлую историю края. Возрос интерес к мемуарам, дневникам и письмам, генеалогии и родословным замечательных земляков, мощному пласту книжной культуры XIX – начала XX веков. Существенна в этом плане роль Всесоюзного общества книголюбов и областных клубов книголюбов, существовавших в большинстве крупных городов страны. Символической фигурой для нас стал писатель-краевед и книголюб Евгений Дмитриевич Петряев (1913–1987), темой произведений которого стали судьба книг прошлых эпох, их авторов и, наконец, личных архивов писателей и журналистов. Хобби, любительство в хорошем смысле этого слова, позволило привлечь к краеведению в той или иной мере тысячи людей Советской страны, занимавшихся краеведением в часы досуга и лишь в той мере, в какой им это было интересно. Возможности идеологического диктата государства за деятельностью этих людей были сужены, хотя существовавшая цензура жестко процеживала результаты их изысканий сквозь свое сито. Плодотворен здесь был выход профессионалов в другие области знания, изучение биографий не только выдающихся деятелей прошлого (биографию коих изучали буквально по дням), но и малоизвестных, забытых или пострадавших от сталинских репрессий писателей, ученых, политиков.

Пушкинистика как общественное краеведческое движение той эпохи стала массовой и интересной миллионам жителей страны. Дело было не только в насыщении конкретно-фактическим материалом биографии А. С. Пушкина. Оказалось, что не менее, а порой еще более интересна жизнь его современников, друзей, знакомых. Массовый биографический материал позволял без шор и предвзятости изучать живую жизнь прошедшей эпохи во всей ее полноте. Либерализация режима, открытие архивов для исследователей, фетишизация книги как самого полезного и массового увлечения советского человека – все это помогло в 1960–80-е годы возродить краеведение в России на уровне распыленного, неорганизованного структурно в своих областях любительского занятия части провинциальной интеллигенции.

Возродились областные издательства, краеведческие сборники и альманахи. Можно вспомнить альманахи «Записки краеведов» (Н.-Новгород), «Вятка» (Киров). Показательна также в этом отношении краеведческая рубрика журнала «Уральский следопыт», ориентированная именно на российскую провинцию.

1990-е годы – это качественно новый этап развития краеведения России. С падением жесткой структуры централизма во всех областях общественной, научной, культурной жизни страны происходит значительное усиление самостоятельности российских регионов и областей, а вместе с тем их экономическое, политическое и культурное обособление от Москвы. Идеи «областничества» – глубокого всестороннего изучения истории, природы, культуры своего региона наконец-то находят отклик у правящих элит большинства республик и областей России и получают существенную финансовую подпитку. Кадры краеведов, выросшие в 1960–1980-е годы, наконец-то получают возможность реализовать на практике накопленные знания, методики, масштабные проекты и издать лежащие под спудом свои рукописи. Начинается серьезное изучение истории краеведения, оживляется деятельность Союза краеведов в России (председатель С. О. Шмидт). Идет глубокое изучение провинциальной историографии профессиональными учеными. Достаточно указать на три докторских диссертации, посвященные соответственно советскому краеведению 1930-х годов (С. Б. Филимонов), русской провинциальной историографии XVIII века (А. А. Севастьянова) и русской провинциальной историографии XIX века (В. А. Бердинских).

Помимо широкого издания в областях России разнообразной по уровню и качеству авторской научно-популярной литературы идет создание многотомных сводов, требующих многолетней работы авторских коллективов: «Книги Памяти» (посвященные как погибшим землякам в годы Великой Отечественной войны, так и жертвам сталинских репрессий), своды материалов о памятниках истории и культуры по районам области, энциклопедии краеведческого характера. Наглядный пример последней «Энциклопедии земли Вятской» в 10 томах, тома которой соответственно посвящены: городам, литературе, войнам в истории области, истории Вятского края, архитектуре, биографическому словарю, природе, этнографии и фольклору, культуре, и наконец, ремеслам и народным промыслам Вятского края.

Такой широкий всесторонний подход к прошлому и настоящему края, выполненный на добротном научно-популярном уровне профессионалами и любителями-краеведами (авторский коллектив 10 томов составляет более 50 чело-

век), является образцом краеведческого изучения одной области. При этом нам необходимо помнить, что краеведение – это «хлеб бедных» в науке со всеми недостатками, свойственными любительскому изучению любого предмета.

Безусловно, краеведческий характер носят и разнообразные научные конференции 1990-х годов во многих провинциальных городах страны, по итогам которых издаются нередко многотомные сборники материалов. Историки, этнографы, археологи, литературоведы, географы, педагоги и краеведы-любители затрагивают в них самые разнообразные и неожиданные стороны прошлого и настоящего своей малой родины. Еще раз отметим политическую востребованность местными властями такого рода работы в их противостоянии с Москвой. Развивается и традиционная краеведческая тематика: биографии землевладельцев, история городов и сел, разного рода юбилейная литература.

Думается, что 2000-е годы станут не простым продолжением 1990-х годов в краеведении – интересном общественном течении провинциальной интеллигенции, но качественно новым этапом развития в соответствии с новой общественно-политической ситуацией в стране.

И. В. Берова

ИСТОРИКО-АРХИТЕКТУРНАЯ МОДЕЛЬ ГОРОДА-ЗАВОДА БЕЛАЯ ХОЛУНИЦА В XIX ВЕКЕ

Регулярная городская модель была заложена в основу организации Белой Холуницы еще в 1764 г., когда горный мастер А. С. Ярцов приступил к организации здесь промышленного производства. План города к XVIII в. представляет классицистическую концепцию разбивки ландшафта. «Жилые порядки» представляли собой прямоугольные системы планировки. Длинной стороной кварталы ориентировались к водоемам, вдоль которых располагались жилые дома с крытыми хозяйственными дворами по красной линии улиц. Сеть кварталов направлялась руслом реки и ее притока, прудом. Поселок Холуницкого завода располагался по обеим сторонам речки Холуницы и делился на две части – «заводскую» низменную и «заречную» более возвышенную. Прямые улицы пересекались улицами, которые делили его на отдельные кварталы» [1].

Таким образом, деревянные крестьянские дома вписывались в классицистическое градостроительное мышление, как и в последующие стили, что наделяет их символической аурой «вневременности». Традиционный тип жилища в городском пространстве восстанавливал равно-

весие человек-космос, нарушенное бараком и казармой. Народная традиция в крестьянском крае корректировала пространственно-временные координаты новой архитектурной среды.

Обязательным знаком, призванным придать сакральный статус этой среде, были церковные здания. Как монументы духовной силы и позитивные символы, выполняющие охранительные функции, они занимали особое положение в городской застройке. Размещение храмов подчеркивалось эффектными точками природного и городского ландшафтов – возвышенностями, берегами рек, обширными пространствами площадей. Первая церковь, построенная из простого деревянного дома, была поставлена на берегу Белохолуницкого пруда в 1767 г. Недалеко от нее в 1798 г. на заводской площади, акцентируя общественный центр поселения, был заложен каменный Троицкий храм. Активным инициатором строительства, наряду с жителями, был И. С. Яковлев. Работы велись на средства заводладельца. Автором проекта являлся первый вятский губернский архитектор Ф. М. Росляков [2]. Одноглавый храм «кораблем» в характерной для Рослякова классицистической аранжировке был в к. XIX – н. XX вв. расширен по настоянию вятского епископа Алексия. Перестройку выполнил крестьянин Нижегородской губернии мастер Артемий Федоров по проекту архитектора И. А. Чарушина [3]. Храм был увеличен за счет перестройки трапезной, в результате появились боковые алтари, композиционно повторяющие объемное решение основного объема – «ротонда на четверике» в уменьшенном размере. Храм получил сложный трехглавый силуэт, богатый ракурсами в пластическом восприятии. Троицкая церковь, разместившаяся на берегу пруда на фоне скромной рядовой застройки, являлась средоточием композиционных векторов, первоначально главным ориентиром – знаком в поселении и окружающем пространстве. Позолоченные маковицы, пышная зелень деревьев, со временем окруживших храм, вносили праздничность в оформление предзаводской площади, оттеняя деловитость заводских строений и скромность жилого фонда, который в XIX в. был представлен, главным образом, деревянными одноэтажными, редко двухэтажными домами.

Крестьянский Вятский край, где не сложилось крупного помещичьего землевладения, а соответственно и дворянской культуры, жил своей жизнью. Небольшие города, даже с передовыми для своего времени промышленными комплексами, теряясь в глуши лесов и бездорожья, втягивались в крестьянский быт, который менялся мучительно медленно. Культура, которую несла с собой урбанизация, растворялась в патриархальном строе крестьянской жизни. Ра-

бота на заводе воспринималась в традиционном мышлении как «отхожий промысел», дополнительный заработок, так необходимый в условиях скудных урожаев местных земель. И даже если приходилось связать свою жизнь с заводом, надежда вернуться к земле не покидала вятского крестьянина. Хрупким мостиком, связывающим его с «кормилицей-землей», был небольшой приусадебный участок, примыкавший к дому. Белохолуницкий город-завод походил на большое село с обязательными атрибутами его жизни – престольными праздниками, базарами и ярмарками по воскресным дням, когда из соседних деревень и починков привозились съестные припасы и предметы товарного производства [4].

Владельцы завода не могли не считаться с миром понятий и смыслов простого поселенца, что связывали с процессом улучшения работы завода. Переданный за долги в 1828 г. в казенное управление, завод был в 1838 г. продан с торгов надворному советнику Д. Пономареву [5]. Новые владельцы, прежде всего Анастасия Петровна Пономарева, наряду с заботами о реконструкции производственных процессов (в 1855 г. она приглашает на Белохолуницкий завод талантливого металлурга В. С. Пятова), с большим вниманием относились к религиозно-обрядовой стороне народной жизни. Так, в 1840 г. заводская контора «дала позволение ... по случаю морового поветрия на скот в окрестных селениях» [6] проводить крестный ход с иконой Софии Премудрости Божией из села Вохминского в Белохолуницкую Троицкую церковь, что вызвало недовольство местной духовной консистории, которая еще в 1719 г. «свидетельствовала» этот образ. Было отмечено, что на иконе изображена Богородица «в выспренном и отвлеченном понятии чистоты и других Боголепных совершенств Ея Святости; отвлеченных же понятий изображать вещественным образом на иконах не дозволяется, а тем более поклоняться таким иконам» [7]. Интересно отметить тот факт, что чудотворным местные жители почитали образ «народного иконотворчества», созданный не по канонам, но почитаемый как символ защиты от бедствий. Обрядовое культовое действие с охранительными функциями являлось неотъемлемой частью бытового православия с его обращенностью к реальной прагматичной жизни. На средства Анастасии Петровны с 1858 г. здесь стали возводить вторую каменную церковь, так как «существующая была недостаточна» [8] для молящихся в воскресные и праздничные дни. Место под храм, посвященный Воскрешению Христову, было избрано заводоуправлением «ниже заводского пруда по левую сторону реки Холуницы и по правую реки Погорелки (притока Белой Холуницы)» [9], что должно было уравни-

весить ансамбль центра поселения. Воскресенская площадь развила тему предзаводской площади на противоположную сторону реки, что усилило знаковую значимость храмов. Силуэт города обогатился пятиглавием церкви и вертикалью ее колокольни, которые стали определяющими в его видовых панорамах. Пространство Воскресенской площади, а для ее формирования управление завода по согласованию с горным округом предложило сломать «до 46 обывательских домов, отнеся строения не ближе 20 саж. от церкви» [10], диктовало архитектору поиски максимальной выразительности силуэта храма, способного противостоять обширности площади и водным акваториям. Архитектор А. С. Андреев – яркий приверженец русско-византийского стиля, насаждаемого в культовом строительстве с 40-х гг. XIX столетия, не стилизует постройку под классицистические формы Троицкого храма. Он предлагает, под влиянием художественных веяний из «метрополий», проект «византийского стиля» [11]. В архитектурный контекст небольшого поселения вписывался временной художественный знак, исторически сложившийся в процессе эволюционного развития стилистического зодчества. Местные мастера, возводя мощный пятиглавый параллелепипед и отдельно стоящую колокольню, по типу восходящую к Ивану Великому со своеобразной структурой порталов основания и ярусов звона в виде сквозной аркады на «кубышках», решили декоративные элементы в белом камне. Объемно выделявшиеся на красном фоне кирпичных стен бесконечные модификации древнерусских пластических мотивов: арочек, дуг с острыми уголками, кривых с изгибами, комбинациями кругов, бочек, были положительно оценены автором при «приеме» работ. В акте А. С. Андреев писал: «... каменная работа произведена довольно прочно, ... отступления против проекта: вместо дугообразных впадин в стенах и столбах – прямоугольные, что не делает безобразия храму», однако отметил, что «в барабане главного купола в простенках сделаны довольно странной и неуклюжей формы вроде примкнутых к стене кронштейнов, но т. к. они в натуре ничего не поддерживают, то и не имеют никакой мысли, а только собою придают тяжелый характер и безобразный вид главному куполу, а поэтому за лучшее считаю эти выступы сечь со стены» [12]. Яркий образ Воскресенской церкви внес экзотический штрих в пространство города, художественно «заявляя» о наступлении иного времени. В истории России подходил к концу предреформенный этап.

Рабочие – выходцы из крестьянской гущи, ознаменовали 1861 год закладкой нового храма. Церковь Всех Святых, выстроенная на кладбище при въезде в город, была памятником отмены

крепостного права. Небольшой крестообразный храм под оригинальной «приплюснутой» главой «получил» колокольню над притвором позднее – в 1887 г. Его первоначальная центричная композиция соответствовала статусу храма-мемориала. Он воспринимался как примета новой жизни, нового мироустройства, что указал в своей речи на приходском собрании Пятов «... Да видят отцы и деды... как высоко и радостно торжество освобождения из крепостного состояния их сынам и внукам» [13].

В 1898 г. ландшафт города обогатился вертикалью каменной часовни. Она была выстроена по проекту видного архитектора того времени – В. Косякова, который был опубликован в одном из номеров журнала «Зодчий» за 1890 г. [14]. Шатровая часовенка, выдержанная в «кирпичном» варианте русского стиля, внесла свое звучание в аккорд «национальной романтики» города, слагающийся из художественной образности Воскресенского храма и церкви Всех Святых. По декоративной красоте и праздничности архитектурное созвучие культовых построек, являясь памятниками православной культуры, отобразило фольклорную грань народного мировосприятия.

Короткий период капиталистического развития характеризовался незначительными темпами экономического развития и урбанизации. Белохолуницкий завод в 80-90-х гг. переживает время недолгого промышленного подъема. Здесь работали 2025 рабочих, была проведена механизация: водяные колеса заменены турбинами и молотами, построены кузницы, материальный склад, сушильные сараи для кирпича в заречной части. М. А. Павлов, приехавший на Белохолуницкий завод в 1887 г., был восхищен зданием кричной фабрики, какой «не было ни на одном заводе Урала». Инициатором реконструкции завода являлся талантливый управляющий инженер А. А. фон Зигель, ведавший Холуницким заводом при владельцах Поклевских-Козелл.

Активизация проектной и строительной деятельности в эти годы коснулась не только промышленных корпусов. Зигель выстраивает новое здание управления, магазин и роскошный каменный дом для своей семьи, которые стали видными новостройками времени, украсив жилую часть города. Фон Зигель обладал возможностями выбора такого жилья, которое считал для себя наиболее достойным. Архитектор, выполняя проект, должен был учесть не только критерии выбора заказчика, но и специфику застраиваемого места – высотную часть предзаводской площади. Положение площади на берегу пруда требовало соразмерного масштаба оформляющих ее сооружений, организации со стороны пруда панорамы центра и поселения. В про-

странственно-планировочную среду были введены крупные градостроительные компоненты.

Усадьба заводоуправляющего состояла из дома, сада с аллеями из тополей, акаций, лип, здесь же росли голубые ели, кедры, разместился фонтан, спортивная площадка в западной части и купальня на пруду. Территория усадьбы была обнесена деревянной оградой с несколькими входами. Дом необычайно представительен. Двухэтажный на подвалах, он замыкал пространство площади. Боковой фасад ориентирован на главную улицу, соединявшую высотную часть площади с нижней, непосредственно примыкавшей к заводу. Перспектива главной улицы эффектно замыкалась объемом дома с тремя ризалитами на фасаде. Боковые выступы объемной композиции здания, решенные в виде башен, завершены небольшими восьмигранными барабанчиками на сложных по абрису куполах. Центр дома в три оси выделен лучковым фронтоном, вписанным в аттик. Вход со стороны пруда оформлен чугунным крыльцом на металлических колоннах с ажурным заполнением прясел перил, фриз и фронтонов. Выразительна орнаментика кирпичного здания с открытой кладкой, воспроизводящей детали разных эпох и стилей – барокко, классицизма, «русского стиля». Новая архитектурная парадигма, сообщая индивидуальность и своеобразие городской среде, ассимилировала черты старой, ибо развивала заложенную еще в XVIII в. планировочную схему. Усадьба заняла одну из опорных точек планировочной структуры города. Разбитая на берегу пруда, она выростала над плоскостью его зеркала, воспринималась издали, господствуя над окружающим ландшафтом.

Двухэтажное здание заводоуправления 1893 г., поставленное недалеко от дома управляющего, ориентировано главным фасадом на парадную часть предзаводской площади. «Кирпичный» стиль, чугунное литье тонкого рисунка в оформлении крылец, решеток, водосточных труб повторяют характеристики архитектурно-художественных качеств дома управляющего и магазина (1890-е гг.), отнесенного ниже по границе площади и вклинившегося в «жилой ряд».

Дом управляющего, окружающий его парк, парадная часть предзаводской площади, контора и магазин образуют законченный в художественном отношении ансамбль. Их единство достигается единым стиливым оформлением, пропорционированием, сопоставлением, согласованностью элементов и соподчинением форм. Объемно-пространственная композиция центра, складывающегося на протяжении XVIII и XIX вв., получила новую стиливую характеристику. Высококачественная архитектура эклектики в кирпичном варианте подчеркнула представительность и значимость площади в структуре застройки.

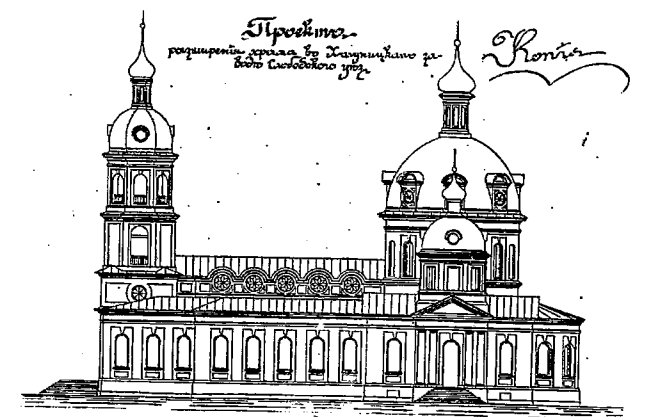
Отмена крепостного права мало изменила положение работающих на заводе, тем не менее демократические «подвижки» исподволь меняли социальный быт, что искусственно закреплялось в архитектурных формах. Еще с 1817 г. на заводе стали обучать грамоте мальчиков из местного населения для пополнения кадров служащих. Первая школа была открыта в 1830-е гг., позднее стала называться приходским училищем. Две начальные школы в 1869 г. открыло земство, однако отдельные дома для учреждений просвещения появились только в 1880–1900-е гг.

В к. XIX в. завод перешел во владение миллионера – обрусевшего поляка Поклевского-Козелл. На службу, за единичными исключениями, новые хозяева принимали поляков. Выходцы из разночинной интеллигенции, главным образом инженеры, чиновники, сформировали холуницкое заводское общество. М. А. Павлов в своих воспоминаниях писал, что среди заводских служащих было немало хороших профессионалов, хотя отмечал, что «подхалимство и подобострастие были отвратительными чертами польского общества» [15]. Особенно Павлов выделял управляющего Зигеля, считая его «одним из лучших управляющих заводами того времени» [16]. А. А. фон Зигель принимал самое активное участие в социально-бытовом обустройстве поселка. В годы его работы было построено семь школьных зданий и учебных мастерских, в том числе школа кружевниц для обучения девушек кройке и шитью [17].

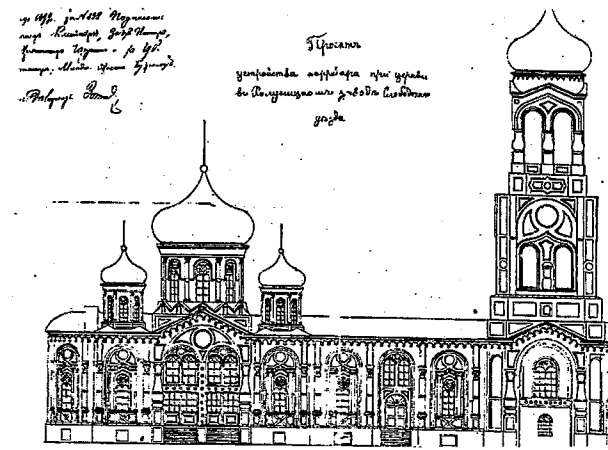
В сложившуюся застройку вписывались новые типы зданий, затребованные расширяющимися социальными потребностями жителей. Эти скромные, большей частью деревянные постройки, были значимы для заводского социума. Дома общественного назначения в народе получали «имена». Так, земскую начальную школу по наименованию улицы стали называть «красной», за одноэтажным кирпичным зданием Троицкого приходского училища (1900 г.), побеленным известью, укрепилось название «белая школа», а второклассная двухэтажная полукаменная приходская школа поэтично именовалась «боровое училище» за соседство с сосновым бором. В 1897 г. для постановок спектаклей любительского кружка, много времени которому посвящала супруга управляющего Л. Б. Зигель, был выстроен зрительный зал, получивший название Народного дома. Хлопотами А. А. фон Зигеля в заречной части города в 1895 г. был выстроен больничный корпус. Он состоял из трех зданий, где разместили больницу на 50 коек, аптеку и жилье для врачей. Прямоугольный участок

больничной усадьбы из симметрично расположенных построек по строго осевой разбивке формировал новый композиционный узел, дополнив архитектурно-социальную среду еще одним ориентиром.

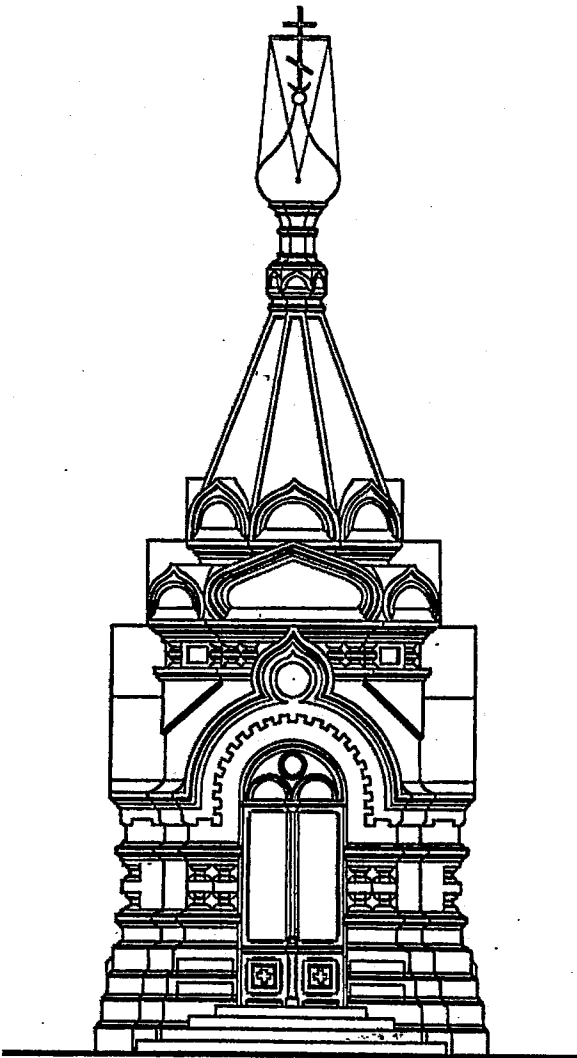
Демократические тенденции в обществе диктовали его архитектурной модели типологическое разнообразие возводимых зданий и стилиевой эклектизм, что сообщало городу индивидуальный облик и особый ритм социокультурных процессов. Городская среда, представляющая упорядоченный строительными структурами мир жизнедеятельности, связанная со множеством культурных универсалий и превращенная в историю городского сообщества, как в зеркале, отражает социальные приоритеты общества. Эстетические особенности городского комплекса – показатель роли искусства в обществе. В скромной застройке Белохолуницкого завода яркими художественными красками были окрашены культовые здания и здания парадно-делового центра, что диктовалось жизненным контекстом его обитателей, обусловленном духовно-нравственным традиционным кодексом и режимом развернутого здесь производства. Эти два аспекта, наложенные друг на друга, составили ту градостроительную модель «крестьянской цивилизации», которая выбрала «дух места и этноса», структуру промышленного порядка и культурных знаков как элементов пространственно-временных связей, узлов и целей.



Троицкая церковь в Белохолуницком заводе. 1798 г. Архитектор Ф. М. Росляков. Проект перестройки. к. XIX – н. XX вв. ГАКО. Ф. 583, оп. 521, д. 461



Храм Воскресения Христова. 1860-е гг. Архитектор А. С. Андреев



Проект часовни в Белохолуницком заводе. 1897 г. Архитектор В. Косяков

Литература

1. Черняховский Г. С. Очерк истории Белохолуницкого завода за дореволюционное время и в эпоху социализма. – Киров, 1963. – С. 92.
2. ГАКО. Ф. 583, оп. 601, ед. хр. 447, л. 4.
3. ГАКО. Ф. 583, оп. 524, ед. хр. 558, л. 1–2.
4. Черняховский Г. С. Указ. соч. – С. 94.
5. Белохолуницкому машиностроительному заводу – 200 лет. – Киров, 1965. – С. 13.
6. ГАКО. Ф. 237, оп. 143, д. 938, л. 1.
7. Там же. – Л. 4.
8. ГАКО. Ф. 237, оп. 16, ед. хр. 711, л. 6–6 об.
9. Там же. – Л. 16.
10. ГАКО. Ф. 237, оп. 100, ед. хр. 711, л. 16.
11. ГАКО. Ф. 619, оп. 2, ед. хр. 3165, л. 2.
12. ГАКО. Ф. 237, оп. 160, ед. хр. 711, л. 2.
13. Борова И. В. Судьба памятника // Комсомольское племя. 1989. 20 апр. – С. 4.
14. ГАКО. Ф. 583, оп. 520, ед. хр. 41, л. 4.
15. Павлов М. А. Воспоминания металлурга. – Киров, 1992. – С. 142.
16. Черняховский Г. С. Указ. соч. – С. 97.
17. Порошин И. В. Заводовладельцы Покровские-Козелл и социально-бытовое обустройство поселков Холуницких заводов в 80-90-е годы XIX века // История и культура Волго-Вятского края. – Киров, 1994. – С. 187.

А. А. Машковцев

КСЕНДЗ ИЕРОНИМ ВИЛЛЯНОВИЧ

Вятская губерния издавна служила местом ссылки непопулярного католического духовенства Царства Польского и Западного края, активно участвовавшего в польском национально-освободительном движении. Большая часть опальных ксендзов была депортирована в период манифестационного движения 1861 г. и восстания 1863–1864 гг., однако и в последующем высылка католического клира в Вятский край практиковалась властями достаточно широко. Впрочем, в более поздний период священников ссылали не только за их антиправительственные убеждения, но и за миссионерскую деятельность среди православных верующих, запрещенную тогдашним законодательством. Именно обвинение в прозелитизме послужило причиной депортации ксендза Иеронима Вилляновича.

Иероним Андреевич Виллянович родился в 1824 г. в семье мещан г. Скарышев Радомской губернии. После достижения школьного возраста родители отдали мальчика в радомскую гимназию, но он не закончил ее, уйдя из шестого класса в монастырь.¹ Через несколько лет Виллянович принял сан и был назначен викарием Бернардинского костела в г. Люблине. В Люблине и его окрестностях проживало немало греко-католиков, которые после отмены унии формально

считались православными, но продолжали соблюдать католические догматы. Несмотря на категорический запрет, многие представители католического духовенства тайно исполняли религиозные требы униатов и даже пытались обратить их в католичество. К числу таких ксендзов принадлежал и Иероним Виллянович, венчавший и отпевавший люблинских униатов по латинским обрядам.

В 1884 г. Виллянович стал настоятелем Земборжичского костела, расположенного в отдаленном и глухом углу Люблинского уезда. Благодаря отсутствию действенного полицейского контроля ксендз смог действовать еще более активно и открыто. Он оповестил всех местных униатов о готовности, за умеренную плату, исполнять их религиозные требы. По мнению главы Департамента духовных дел иностранных исповеданий, «побудительной причиной деятельности названного священника было, отчасти, корыстолюбие, ибо он взымал с каждой обвенчанной пары по 10 рублей, отчасти, присущий римско-католическому духовенству фанатизм и нетерпимость к православной вере»². Виллянович осуществлял свою деятельность в униатской среде в течение многих лет, но в конце концов о ней все равно стало известно полиции, и в январе 1889 г. ксендз был арестован. Министр внутренних дел, рассмотрев дело священника, постановил «выслать его в Вятскую губернию под гласный надзор полиции на 5 лет, считая срок означенного надзора с 12 февраля 1889 г.»³

В конце марта 1889 г. Виллянович прибыл в Вятку, откуда его вскоре перевели в Слободской. Причина слешного перевода заключается в том, что в губернском центре в это время находился еще один католический священник – Викентий Шабловский, и власти не желали держать здесь сразу двух ксендзов, опасаясь усиления местной католической общины и пропаганды «латинской веры».

С 1 мая 1889 г. ксендзу стали выплачивать денежное пособие от казны, которого он через два месяца чуть было не лишился. В июле 1889 г. священник получил из Польши небольшой денежный перевод и это стало причиной ходатайства слободского уездного исправника о прекращении ему денежных выплат. Но губернатор не согласился с предложением чиновника. «Единовременная посылка административному ссыльному ксендзу Вилляновичу 55 руб. 96 коп. не может служить основанием к прекращению выдаваемого ему денежного от казны пособия на содержание, так как просуществовать на полученные им деньги весь срок ссылки невозможно», – указывал он исправнику.⁴

В мае 1892 г. Виллянович просил начальство о переводе его в губернский центр, мотивируя

это необходимостью сменить климат и получить квалифицированную помощь врачей-специалистов. Однако губернатор отклонил его ходатайство, указав на то, что он не видит в этом особой необходимости, поскольку «климатические условия в Слободском такие же, что и в Вятке, а также есть там и врачи, к которым он может прибегнуть за советом и лечением своей болезни, а в случае действительной нужды в совете вятских врачей, при близком расстоянии Слободского от Вятки, может временно приехать сюда для этой надобности»⁵.

Впрочем, вскоре ситуация изменилась в пользу Вилляновича. После отъезда из губернского центра Викентия Шабловского у местных католиков вновь возникла потребность в ксендзе, имеющем право священнодействовать. 24 июня 1892 г. уполномоченные от католиков Александр Викарский и Леопольд Длужневский обратились к губернатору с ходатайством о переводе Вилляновича в Вятку для «совершения разных духовных треб и богослужений по праздничным и табельным дням»⁶.

После консультаций с МВД губернатор согласился на переезд ксендза в Вятку и разрешил ему совершать неотложные духовные требы и богослужения, но без произнесения проповедей и с условием, «чтобы на всякий отдельный случай было испрошено им... письменное дозволение»⁷.

В конце июня 1892 г. Иероним Виллянович прибыл в губернский центр и сразу же приступил к исполнению своих обязанностей. Уже 5 июля он совершил первое богослужение в молельне, открытой им у себя дома. В последующем они стали проводиться регулярно, как правило, раз в неделю (по воскресеньям). Впрочем, накануне и во время крупных религиозных праздников мессы совершались ежедневно. Так, в конце 1892 г. ксендз совершал рождественские богослужения три дня подряд – с 25 по 27 декабря.⁸ Кроме того, священник исполнял духовные требы местных католиков. К примеру, 1 сентября 1892 г. он крестил младенца лесного ревизора Юлия Нартковского, а 2 ноября того же года совершил панихиду и погребальную церемонию на похоронах богатой вятской домовладелицы польского происхождения Марии Аполлинарьевны Лесковской.⁹

Так же, как и Викентий Шабловский, Виллянович часто навещал своих единоверцев, живших за пределами губернского центра. Но если другие католические священники, как правило, выезжали лишь в близлежащие населенные пункты (Слободской, Орлов и т. д.), то Виллянович добирался до самых глухих мест губернии. Так, во второй половине сентября 1892 г. ксендз посетил Яранск, где совершил таинство крещения над новорожденным земского начальника Хи-

линского. Губернатор Анисьин предельно ограничил время пребывания священника в этом уездном городе, потому 26 сентября в 12 часов ночи он покинул Яранск и через слободу Кукарку двинулся в обратный путь.¹⁰

Первая половина 1893 г. была особенно насыщена поездками в различные населенные пункты губернии, прежде всего в индустриальные центры. 18 февраля ксендз отправился на Белохолуницкий завод для крещения двух младенцев и принятия исповедей, а 6 марта срочно отбыл на Залазнинский завод, чтобы напутствовать смертельно больную мать управляющего.¹¹ 2 апреля священник уехал на Омутнинский завод для погребения полячки Круковской, а 7 мая вновь отправился в Белую Холуницу на похороны жены лесничего Свенцицкого.¹² В последующем он неоднократно посещал указанные фабричные поселки, где работало много лиц католического исповедания. Кроме того, он бывал в Слободском, Нолинске и других уездных городах.

К Виляновичу обращались с просьбами не только местные католики, но и губернское руководство. 3 марта 1893 г. в Вятку прибыли ученые лесоводы Домбровский и Бобятынский, назначенные на должности помощников лесничих. Перед отправлением на место службы их необходимо было привести к присяге, при которой должен был присутствовать священник. А поскольку Домбровский и Бобятынский являлись католиками, то управляющий государственными имуществами Вятской губернии просил о. Иеронима принять участие в церемонии, на что тот охотно согласился.¹³

12 февраля 1894 г. закончился срок гласного полицейского надзора, учрежденного над Виляновичем, и он получил право вернуться на родину. Варшавский генерал-губернатор уведомил вятское начальство, что «к прибытию в Радомскую губернию... бывшего настоятеля Земборжичского прихода ксендза Иеронима Виляновича... препятствий не встречается и ... об этом уже поставлен в известность радомский губернатор»¹⁴.

Однако Вилянович не уехал в Польшу, а остался в далеком северном городе. К сожалению, источники не раскрывают причин этого решения. Возможно, что у 70-летнего священника не осталось никаких родственников на родине и ему просто некуда и не к кому было ехать. Кроме того, люди в таком возрасте чрезвычайно консервативны и уже не склонны менять место жительства и сложившийся жизненный уклад. Возможно и психологическое объяснение этого поступка: в Польше он был рядовым сельским ксендзом, а его прихожанами являлись простые малограмотные крестьяне. В Вятке же Вилянович был единственным католическим священником, и местные католики неустанно окружали

его вниманием и заботой. Ксендз исполнял духовные требы людей различных социальных категорий, в том числе крупных чиновников, фабрикантов и помещиков. Как бы там ни было, не по своей воле очутившись в Вятке, о. Иероним остался здесь навсегда.

Вилянович сыграл большую роль в жизни здешних католиков. Он не только обеспечивал духовные потребности своих единоверцев, но и способствовал их консолидации. Ксендз активно поддерживал идею постройки в Вятке костела и образования здесь самостоятельного прихода. Он неустанно трудился на благо своих прихожан, чем заслужил их любовь и уважение. 27 марта 1898 г. Иероним Вилянович отметил 50-летний юбилей пребывания в духовном сане. На празднике присутствовала масса гостей, прибывших из самых отдаленных уголков губернии. Они преподнесли юбиляру массу подарков, в частности, золотые часы. Однако через несколько месяцев после этого торжественного события Вилянович тяжело заболел и 27 сентября 1898 г. скончался.¹⁵

Литература

1. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 64. – Д. 11. – Л. 13.
2. РГИА. – Ф. 821. – Оп. 3. – Д. 644. – Л. 1 об.
3. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 64. – Д. 11. – Л. 1.
4. ГАКО. – Ф. 721. – Оп. 1. – Д. 136. – Л. 14.
5. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 64. – Д. 11. – Л. 35.
6. РГИА. – Ф. 821. – Оп. 3. – Д. 644. – Л. 9.
7. Там же. – Л. 10.
8. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 64. – Д. 11. – Л. 106.
9. Там же. – Лл. 67, 89.
10. ГАКО. – Ф. 721. – Оп. 1. – Д. 136. – Л. 29.
11. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 64. – Д. 11. – Л. 134.
12. ГАКО. – Ф. 721. – Оп. 1. – Д. 136. – Л. 40.
13. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 64. – Д. 11. – Л. 128.
14. Там же. – Л. 214.
15. РГИА. – Ф. 821. – Оп. 125. – Д. 771. – Л. 74.

Ю. Н. Тимкин

ГУБЕРНСКИЙ КОМИССАР ПЕТР САЛАМАТОВ

Изучая трагические события 1917 г. в Вятской губернии, невозможно пройти мимо фигуры губернского комиссара Временного правительства Петра Тимофеевича Саламатова. Его личность и политические взгляды долгое время оценивались негативно в местной исторической литературе и публицистике. Довлели догмы и стереотипы. А за ними скрывалась неординарная фигура: выходец из крестьянской семьи, имевший 14-летний стаж революционной работы, знавший тяжелую жизнь народа не понаслышке, обучавшийся в одном из самых престижных ву-

зов столицы, возглавил губернию в критический для страны 1917 год.

Видный демократический деятель Вятской губернии первой четверти 20 в. Петр Тимофеевич Саламатов родился в 1882 г. в деревне Жуки Юкаменской волости Глазовского уезда в семье зажиточных крестьян, занимавшихся земледелием и ремеслами. Петр успешно закончил вначале начальную школу, а затем Глазовскую сельскохозяйственную школу первого разряда. В течение нескольких лет занимался самообразованием и «сдачей различных экзаменов». Занимал должность наблюдателя Вятского земства в лесничестве, работал учителем начальной школы в Слободском уезде, преподавал в Глазовской сельскохозяйственной школе. В 1902 г. он познакомился с эсерами, а в 1903 г. стал членом их партии.

Первую российскую революцию Петр Тимофеевич встретил в Глазовской сельскохозяйственной школе, где собиралась местная оппозиционно и революционно настроенная интеллигенция, представители крестьянских и эсеровских организаций. В конце 1905 г. после возвращения со Всероссийского съезда крестьянских и учительских союзов, проходившего в Финляндии, Петра Тимофеевича арестовали и посадили в дом предварительного заключения в Петрограде. Там он сблизился со многими видными деятелями эсеровской партии и стал убежденным социалистом-революционером. В 1907 г. власти Вятки предписали ему покинуть пределы губернии, что вынудило Петра Тимофеевича перейти на нелегальное положение. Несмотря на возникшие трудности, он продолжал вести партийную работу.

В 1908 г. Петр Тимофеевич был вынужден покинуть губернию в связи с поступлением в Петербургский психоневрологический институт. Не прекращая учебы и не порывая связей с эсеровской партией, Петр Тимофеевич в летние месяцы участвовал в организации и проведении статистических экспедиций в Сибири.

С 1913 по 1917 гг. он работал сначала в качестве инструктора в Уфимском земстве, затем помощником заведующего Вятской губернской кассой мелкого кредита, заведующим кооперативным отделом в «Крестьянской газете», председателем Вятского экономического общества потребителей и в других организациях.

Когда в Вятку пришли первые телеграфные сообщения о Февральской революции в Петрограде, Петр Тимофеевич активно включился в общественно-политическую жизнь, отдавая все свое время революции. В первых числах марта, когда революционная Вятка очень нуждалась в энергичных и преданных делу демократии людях, Петр Тимофеевич возглавил комитет по охране города Вятки, обеспечивший сохранение порядка и спокойствия в городе в ответствен-

ный исторический момент. В марте – первой половине мая Петр Тимофеевич был в числе руководителей губернского исполнительного комитета, ставшего авторитетной политической организацией, проводившей революционные преобразования по всей губернии. Об интенсивности проводимой им работы свидетельствует тот факт, что из 72 заседаний комитета за все время его существования 37 состоялись в марте. По словам одного из руководителей комитета В. В. Аммосова, «не было такой области жизненных отношений, которая не поставила бы хотя одного факта на разрешение комитета». Членов комитета отличали высокие нравственные качества: «Вся работа велась бесплатно... Никто из членов даже не поднимал вопроса о плате, предпочитая отдавать все силы родине в трудное время. Многие бросили свои личные дела и отдали почти все свое время комитету».⁽¹⁾

В начале мая первый губернский комиссар, активный участник революционных преобразований Павел Иванович Паньков ушел в отставку, дав возможность другим, более энергичным деятелям перейти к решению новых задач. Новым губернским комиссаром стал Петр Тимофеевич Саламатов, занимавший эту должность с 12 мая по 25 октября 1917 г. Шесть месяцев 1917 года Саламатов руководил губернией в тяжелых условиях нарастания общественно-политического кризиса. В свои 35 лет Петр Тимофеевич был полон сил и энергии. Перед ним стояли трудно-разрешимые задачи: удержать губернию от социального взрыва и обеспечить создание основ демократической власти. Приступая к исполнению своих обязанностей, Петр Тимофеевич ясно сознавал сложность стоящих перед ним проблем. Поэтому он обратился к народу с разъяснением своей программы. В течение мая и июня он опубликовал шесть воззваний к гражданам. В первом из них, посвященном «Займу Свободы», Саламатов разъяснял необходимость такой меры и призвал всех граждан поддержать правительство. В другом воззвании, связанном с образованием коалиционного правительства, он доказывал важность вхождения представителей Советов рабочих и солдатских депутатов в правительство. Тогда же он сформулировал свои ближайшие задачи: «1. Содействие планомерному созданию органов местного самоуправления; 2. Содействие организации населения в целях подготовки к выборам в Учредительное собрание; 3. Охрана личных и имущественных прав; 4. Содействие Временному правительству в укреплении армии и скорейшему окончанию войны на приемлемых для русских и союзников условиях; 5. Поддержка мероприятий правительства и местных органов в борьбе с экономической и финансовой разрухой страны».⁽²⁾ Важно

отметить, что П. Т. Саламатов на первое место поставил именно организацию местного самоуправления, вовлечение граждан в демократический процесс, что по его мысли позволило бы разрешить проблемы. В воззвании об организации волостных земств Саламатов доказывал, что «плохой порядок надо заменить хорошим, опираясь не на революционные органы и организации, а на публично-правовые учреждения». 29 июля, когда во время тушения пожара на станции Вятка-1 «революционные» солдаты избili помощника губернского комиссара, уважаемого среди рабочих врача В.А. Трейтера, Саламатов назвал тех солдат «рабами самодержавия». По мнению Петра Тимофеевича, после падения самодержавия «власть оказалась в руках народа. Народ через свои революционные органы вверил власть отдельным лицам... Народная власть без поддержки народа невозможна». Целью же революционной борьбы по глубокому убеждению Саламатова является не «революционное» насилие, а «возвышение человеческой личности». (3) Здесь четко обнаруживаются две важные черты мировоззрения Петра Тимофеевича: представление о народном характере власти временного правительства и гуманизм. Народный характер государственной власти вытекает из того факта, что власть осуществляется народом. Но возникает вопрос: как народ осуществляет свою власть? Ответ очевиден: при отсутствии демократических выборов власть основана на революционном насилии. Как же это совместить с гуманизмом? Видимо, Саламатов понимал эту проблему. Недаром же он стремился демократизировать земские и городские самоуправления и, опираясь на них, готовиться к выборам в Учредительное собрание.

Работая губернским комиссаром, Саламатов продолжал играть большую роль в становлении и расширении деятельности губернской организации партии эсеров. 21 мая собралась губернская конференция социалистов-революционеров, на которой председателем был избран Саламатов. На конференции он выступил по одному из основных вопросов – об отношении к Временному правительству. По мнению докладчика, в России борются две политические силы: буржуазия и демократия. Экономическое положение в стране таково, что еще немного и «она встанет лицом к лицу с крахом». В этих условиях власть основана на блоке «буржуазии и революционной демократии». Такое коалиционное правительство надо поддержать, не забывая его контролировать. Положение на местах совершенно иное – «...демократии здесь бояться нечего, и она должна взять местную власть в свои руки». (3) Впрочем, в Вятке власть уже находилась в руках демократии. Саламатов критически

отозвался о продолжении войны до победного конца, заявив, что этот лозунг выражает интересы буржуазии, а не демократии. Демократия заинтересована в скорейшем окончании войны и заключении почетного мира.

После июльского кризиса Временного правительства, когда ситуация в стране обострилась, Саламатов созвал совещание уездных комиссаров. Цель совещания – «...объединить нашу общую работу по проведению в жизнь реформ и мероприятий Временного правительства, наметить пути дальнейшей работы, единство целей и методов работы». (4) Первоначально губернский комиссар планировал регулярно посещать уезды и на месте решать возникавшие проблемы. Но огромный объем работ не позволил исполнить задуманное. Когда же Временное правительство назначило на 30 июля всероссийский съезд губернских комиссаров, Саламатов и решил собрать уездных комиссаров, чтобы иметь «подробный материал».

Программа совещания была весьма обширной. Наиболее важными стояли следующие вопросы: подготовка к выборам в Учредительное собрание, демократизация местного самоуправления, борьба с пьянством и кумышкварением, выполнение хлебозаготовок, обеспечение политической стабильности, охрана общественного порядка и укрепление милиции. Во главу угла Саламатов поставил ключевой вопрос: «Какими мерами и как более целесообразно мы могли бы провести политику спасения страны и революции силами демократии». Основные силы демократии в губернии – это крестьяне и солдаты. Крестьянство «едва ли способно на какие-либо контрреволюционные действия. Но другое дело солдаты, как сила активная, организованная и притом вооруженная...» Крестьянам необходимо оказать помощь в организации волостного земства. С рабочими «комиссариату вряд ли придется сталкиваться. Их у нас мало, они более организованы, чем крестьяне и солдаты». Залогом успешной подготовки к выборам в Учредительное собрание является организация демократического местного самоуправления. Участники совещания констатировали, что «какие-то непреодолимые препятствия тормозят решение этих вопросов. Выясняется, что создание волостных земств идет с большим трудом, а уездные органы власти Временного правительства испытывают значительные финансовые затруднения». Губернское земское собрание 58-й сессии (март 1917 г.) после продолжительных прений выделило на демократизацию земства и городских дум значительные средства. Тогда главную роль сыграл Саламатов, заявивший: «... ассигновка должна быть солидной, приблизительно тысяч 100, так как работа предстоит большая и

серьезная...», нельзя «заниматься крохоборством...» (5)

Однако одно земство не могло решить такую сложную задачу. У государства же не было средств даже на выплату заработной платы работникам уездных комиссариатов. Когда Яранский уездный комиссар попросил назначить себе помощника, Саламатов отвечал: «... ввиду полного отсутствия средств от приглашения помощника воздержитесь...» Где же выход? – спрашивал Саламатов своих коллег. Орловский комиссар И. Н. Иконников предложил не спешить с выборами в Учредительное собрание, а сосредоточить усилия по созданию в стране твердой власти. Его предложение поддержали другие участники совещания, в том числе и Саламатов.

При обсуждении вопроса реформирования местных органов управления Саламатов высказался за образование особого совета при губернском комиссаре, куда предложил включить представителей губернского исполнительного комитета, Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов, партийных организаций эсеров, меньшевиков и энесов. Когда один из участников совещания указал на возможность расширения социально-политической базы демократической власти, привлекая к управлению Советы рабочих и солдатских депутатов, Саламатов предостерег его: «Опирается на Советы нельзя ввиду того, что эта организация есть чисто классовая, а отнюдь не общественная. Эти Советы могут далеко завести комиссара, если он вздумает опереться на них». События октября-ноября в Вятке показали, что поражение демократической власти было связано во многом с потерей влияния в Советах, в особенности среди рабочих и солдат. Думается, что демократия выиграла бы от привлечения на свою сторону Советов, уменьшив тем самым шансы леворадикальных и экстремистских сил в борьбе за политическую власть. Позиция Саламатова в данном вопросе была половинчатой: признавалась необходимость проводить консультации с руководством Советов и в то же время отвергалась возможность опоры на лояльные демократической власти организации рабочих, солдат и крестьян.

Губернского комиссара особо беспокоила неопытность волостных и уездных земств в деле подготовки выборов в Учредительное собрание: «Масса крестьянства не может разобратся в вопросах, связанных с выборами в Учредительное собрание... Крестьянство должно организоваться под флагом Крестьянского союза... Нужны лектора, необходимы крупные средства». Совещание рассмотрело также вопросы борьбы с кумышкварением и пьянством, уси-

ления милиции и судебной системы. Губернский комиссар получил полную информацию о ходе выполнения закона о хлебной монополии.

Итоги совещания правительственных комиссаров позволяют сделать ряд выводов: во-первых, губернский комиссар и его коллеги в целом адекватно оценивали социальную и политическую ситуацию в губернии и, что особенно важно, перспективы ее развития. Во-вторых, предложенные меры теоретически могли предотвратить социальный взрыв. Но не были учтены (да и как учесть?) политические, социальные и экономические тенденции, которые уже наметились в начале осени. Кто мог предполагать, что попытка генерала Корнилова установить в стране твердую власть закончится крахом, что в выигрыше окажутся большевики, уже взявшие курс на захват власти? В октябре в губернии появились большевистские пропагандисты и агитаторы, главным образом военные. На запросы уездных комиссаров об отношении к ним Саламатов отвечал: «Желательно рядом с пропагандистом-большевиком ставить пропагандиста-небольшевика, который бы сейчас же идеи большевизма критиковал и освещал с иной точки зрения». Арестованных большевистских пропагандистов он рекомендовал освобождать. В то же время Саламатов как губернский комиссар был вынужден ограничить поступление в губернию информации, могущей дестабилизировать ситуацию. Так, когда из Перми пришло сообщение о погроме, завершившемся захватом власти большевиками, губернский комиссар дал указание: «Секретно. В газеты не давать». (6) Когда же из Воткинска пришло сообщение, в котором осуждалась большевистская авантюра в Петрограде, Саламатов предложил это опубликовать. Решительные действия губернского комиссара привели к аресту некоторых членов Вятского комитета большевиков, отправке на фронт нелояльных власти солдат запасных пехотных полков, созданию вооруженной опоры Верховного Совета по управлению губернией. В итоге в первой половине ноября политическая ситуация в губернии несколько стабилизировалась. Среди большевистски настроенных рабочих Петра Тимофеевича стали называть «эсеровским башибузуком».

После большевистского переворота в Петрограде власть в Вятке перешла в руки Верховного Совета, что фактически означало превращение губернии в самостоятельную республику. В этих условиях Саламатов был избран губернским комиссаром при Верховном Совете, став, таким образом, главой исполнительной власти. В телеграмме Комитету Спасения Родины и Революции Саламатов так оценивал положение дел

в губернии в середине ноября: «День ото дня настроение становится тревожнее, гарнизоны удерживаются от выступления случайным соотношением сил. Каждый день ждем повторения Перми (т. е. беспорядков, — Ю. Т.), где погром уже начался одновременно с выступлением большевиков... Развал государственных функций дошел до таких пределов, что в ближайшие дни явится необходимость закрыть многие учреждения или выпустить местные денежные знаки... Пока наше население шлет проклятие большевикам, но оно братоубийственной войной вместо сознательной работы силой вещей само идет к бунту, к анархии».(7)

Обращаясь к Комитету Спасения, Саламатов призывал: «Бросьте политиканство. Займитесь скорее делом. Это наше спасение». В этих словах слышится упрек тем деятелям из руководства партий эсеров и меньшевиков, которые своей недальновидной политикой привели страну к анархии, способствовали началу большевистской авантюры. 10 ноября в телеграмме в ставку армии Саламатов сообщал: «... в северных уездах губернии начался голод... С местной точки зрения положение страны кажется безотрадным, безысходно тяжелым. Путь к спасению, по-нашему, один — через укрепление государственности».

После известных трагических событий в Вятке 11–12 ноября («пьяные» беспорядки, — Ю. Т.), положение Саламатова в должности главы исполнительной власти осложнилось. Комитет 106-го полка, где преобладали большевики и их союзники, расценил попытку властей предотвратить пьяный погром как провокацию и возложил всю ответственность на Петра Тимофеевича. В тех условиях это было равнозначно обвинению в предательстве дела революции. Еще в конце октября Саламатов заявил о желании уйти в отставку, мотивируя это тем, что был избран депутатом Учредительного собрания от Вятской губернии. В конце октября заявили об отставке оба его помощника — Н. В. Огнев и В. А. Трейтер. Рекомендованный земством на должность губернского комиссара Н. И. Максимов отказался от должности. По словам Трейтера, в ночь на 26 ноября Саламатов «внезапно уехал в Петроград, сдав дела Жуковскому (губернскому инспектору милиции, — Ю. Т.), но тот отказался. Положение было таково, что у Верховного Совета не было уполномоченного по управлению губернией».(8)

В то же время, в 20-х числах ноября в Вятке появились представители ЦК партии большевиков во главе с Наумом Марковичем Анцеловичем, большевистские организаторы, отряды солдат и матросов. Они развернули пропаганду своих идей и сумели добиться большинства в Вятском Совете рабочих и солдатских депутатов. Как раз когда Саламатов покинул Вятку, Вят-

кий Совет провозгласил советскую власть. Думается, что это совпадение далеко не случайно. Поведение Саламатова весьма существенным образом отразилось на судьбе демократической власти в Вятке: прими он в тот критический момент решительные меры (а он был способен на это), политическое развитие губернии могло пойти в ином направлении. В тот момент вооруженные силы Верховного Совета не только не уступали большевистским силам, но и превосходили их по численности. На наш взгляд, такое поведение Петра Тимофеевича было обусловлено осознанием невозможности удержать губернию от проникновения большевистских идей и сил, надеждой на Учредительное собрание, которое станет центром сопротивления большевизму.

После отъезда в Петроград, Саламатов больше в Вятку не возвращался. По крайней мере, источники об этом ничего не сообщают. Преступный разгон большевиками Учредительного собрания и начавшаяся затем гражданская война привели к ликвидации тех демократических завоеваний, за которые боролся Саламатов и его сторонники. О жизни и деятельности Петра Тимофеевича в тот трагический период нам ничего неизвестно. Вероятно, он перешел на нелегальное положение и оказался среди противников новой власти. В начале 20-х гг. Саламатов работал в Комитете помощи голодающим, за что, вероятно, и был арестован. Дальнейшая его судьба неизвестна. Ему был тогда 41 год. Он был в расцвете сил, имел богатый жизненный и политический опыт. Он мог бы еще многое сделать на благо народа, способствовать демократическому развитию России, но судьба распорядилась иначе.

Личность Саламатова сложна и противоречива, несет на себе печать эпохи: достоинства и недостатки в ней неразрывно переплетены. К числу достоинств можно отнести служение идее и народу, гуманизм, уважение личности, стремление к свободе и демократии, патриотизм. С недостатками сложнее. Здесь уместнее говорить о просчетах: переоценка демократического потенциала общества, недооценка роли потребностей различных слоев общества, конкретной личности. Одним словом, недостатки обусловлены юностью российской демократии, неопытностью и романтизмом ее творцов.

Литература

1. Государственный архив Кировской области (да- ГАРКО). Ф. 1345. Оп. 2. Д. 77. Л. 187.
2. Там же. Оп. 1. Д. 21. Л. 55.
3. Слово и жизнь. 1917. 26 мая.
4. ГАРКО. Ф. 1345. Оп. 1. Д. 87. Л. 1.
5. Там же. Ф. 616. Оп. 1. Д. 262. Л. 16 об.
6. Там же. Ф. 1345. Оп. 1. Д. 39. Л. 240.
7. Там же. Лл. 125, 126.
8. Там же. Ф. 616. Оп. 1. Д. 274. Л. 13 об.

Е. С. Останин

ИЗ ИСТОРИИ ВЯТСКОГО ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ

Одним из неожиданных, но в то же время и закономерных последствий горбачевской перестройки с ее лозунгами гласности, демократизации, социалистического самоуправления народа, развития всех форм непосредственной демократии стал во второй половине 80-х гг. бурный рост общественной самодеятельности. Ее проявлением было возникновение разнообразных неформальных (т. е. вне официальных структур) объединений, митингов, шествий, демонстраций, пикетов, печатных изданий, собраний и т. д.

Характерными особенностями этого этапа низового активизма были:

1) лояльность новому курсу реформаторского крыла в руководстве КПСС, идеологии марксизма-ленинизма, социалистическому строю и его ценностям;

2) четко выраженная антибюрократическая, антиаппаратная направленность;

3) нежелание вписываться в разветвленную, но окаменевшую политическую систему, подчеркнутое стремление к самостоятельности, тенденция к созданию новых форм.

К началу 1988 г. в Кирове существовало три неформальных объединения: возникший первым в начале 1986 г. альтернативный литклуб «Верлибр» со своим органом — рукописным журналом «Авангард»; эколого-патриотический дискуссионный клуб «Вятское Товарищество»; образованный в январе 1988 г. в педагогическом институте «Вятский Нефилофский Кружок», проводивший теоретические семинары о государстве, французской революции, самоуправлении и анархизме. Члены всех трех групп знали друг друга («Верлибр» и «ВНК» наполовину состояли из одних и тех же людей), были немногочисленны (не более трех десятков человек во всех) и по социальному положению относились к низшей и средней интеллигенции, а также к маргиналам. Кроме того, все группы в той или иной степени уже испытали на себе негодование и противодействие властных и идеологических структур и числили себя в оппозиции к ним, но к открытой конфронтации не стремились, не желая «дразнить гусей», более того, не отказывались от сотрудничества с официальными органами. Наконец, за деятельностью всех групп пристально наблюдали сотрудники идеологического отдела КГБ, сумевшие внедрить своих агентов в ряды «неформалов», и время от времени вызывавшие последних на профилактические беседы.

Весной 1988 г. у руководителей «Вятского Нефилофского Кружка» родилась идея орга-

низовать в день рождения В. И. Ленина (традиционно широко и помпезно отмечавшийся в СССР) демонстрацию и митинг силами трех неформальных объединений и тем самым бросить открытый вызов местной бюрократии. Чтобы понять истоки данной затеи и детали ее воплощения, необходимо вспомнить ситуацию в стране в это время (начало 1988 г.)

В 1985–1987 гг. в партии и обществе господствовало убеждение, что у перестройки нет противников, что «все мы в одной лодке», но к апрелю 1988 г. стало очевидным, что это иллюзия. Если демарш Б. Ельцина на Октябрьском 1987 г. пленуме ЦК стал сигналом о появлении радикальной оппозиции курсу М. Горбачева, то статья Н. Андреевой в «Советской России» от 13 марта 1988 г., за которой маячила фигура Е. Лигачева, выражала взгляды консерваторов, напуганных крушением «сталинского мифа» и подрывом идеологических «святынь» советского коммунизма. В феврале-марте 1988 г. реабилитирован Н. Бухарин. Вспыхнул армяно-азербайджанский конфликт по поводу Нагорного Карабаха. На Февральском 1988 г. пленуме ЦК М. Горбачев выбросил сенсационный лозунг «Вся власть Советам!», стимулировал тем самым дискуссию о политической системе социализма и заложив краеугольный камень будущей политической реформы. В центр общественного внимания публицисты поставили феномен бюрократизма, который стал восприниматься как главный тормоз перестроечных усилий партии. И в партийном руководстве, и в обществе росло понимание того, что партаппарат на местах не верит в реформы М. Горбачева и саботирует их, клянясь на словах в верности новому курсу.

В этой тревожной атмосфере кировские «неформалы» решили заявить о поддержке М. Горбачева и перестройки, заставить местные власти «раскрыться» и показать свое истинное лицо.

Роль лидера предстоящего действия принял на себя организатор «Вятского Нефилофского Кружка» Сергей Бачинин, 1956 г. рождения. В 1983 г. он с отличием окончил философский факультет Уральского государственного университета, преподавал философию в Иркутском медицинском институте, с 1987 г. стал работать ассистентом кафедры философии Кировского педагогического института. Здесь он успел навлечь на себя недовольство консервативно настроенных коллег своими нетрадиционными взглядами и методами преподавания, а также «вызывающим видом и поведением». В конце 1987 г. он вошел в круг «Верлибра», поскольку немного писал стихи и переводил рассказы польских писателей-авангардистов. Его «Вятский Нефилофский Кружок» (уже в самом названии ощущался вызов!) стал истинным бельмом в глазу у руководства

института, которое неоднократно побуждало преподавателей-обществоведов к отпору «дерзкому выскочке» во время его заседаний.

В середине апреля члены «ВНК» разработали текст листовки-извещения о демонстрации, который был размножен на машинке и расклеен в людных местах города. Он гласил:

«В Н И М А Н И Е !

22 апреля в 18 часов состоится неформальная демонстрация и митинг, посвященные 118-й годовщине со дня рождения В. И. ЛЕНИНА, под лозунгами:

Вся власть Советам! С Лениным и Горбачевым против бюрократии, за социализм! Меньше бюрократии, больше самоуправления! Спецпайки, спецбольницы, спецстоловые, спецхраны – народу! Горбачев. Гласность. Перестройка. Плюрализм. Установить памятник жертвам сталинского террора в г. Кирове! Биохимзавод – за черту города! Убрать стадион с могил героев резолюции!

Демонстрация пройдет по улице Коммуны от улицы Володарского до стадиона «Динамо». Сбор – в сквере у кафе «Полянка» (угол Коммуны и Володарского). Приглашаются желающие».¹

В листовку не попали некоторые лозунги, которые появились уже непосредственно в ходе демонстрации 22 апреля («Нет – экстремизму, национализму, конформизму!», «Земля – крестьянам! Фабрики – рабочим! Печать – поэтам!» «Распустить неформалов!») или были сняты как нереальные («Долой КГБ!» или «КГБ – под контроль народа!»). Содержание лозунгов отражало как общие для всех неформальных групп демократические устремления, так и специфику каждой из них. План мероприятия предусматривал выход на центральную площадь Конституции к памятнику Ленину с возложением к нему цветов перед лицом цитадели кировских властей Дома Советов и обкома КПСС; шествие по ул. Коммуны до пересечения ее с ул. Большевиков; митинг – у обелиска героям гражданской войны напротив стадиона «Динамо». Таким образом, место и время выхода «неформалов» «в люди» было выбрано с тем расчетом, чтобы привлечь к ним внимание максимального количества народа, а форма такой, чтобы сделать невозможным разгон демонстрантов властями под предлогом «борьбы с антисоветчиной».

Появление в городе самопальных листовок повергло власти в панику, и они задалась целью во что бы то ни стало сорвать мероприятие «неформалов», а если не удастся – свести к минимуму общественный резонанс на него. Им невыносима была сама мысль о том, что кто-то посмеет покуситься на их монополию руководства массой и выдвигать им какие-то требования. Против горстки нахалов единым фронтом выступи-

ли обком и горком партии, обком и горком комсомола, их печатные органы (единственные в Кирове легальные газеты «Кировская правда» и «Комсомольское племя»), Управление КГБ по Кировской области. Управление Внутренних дел, части кировского гарнизона, Областной Совет воинов запаса («афганцы»), администрация КГПИ им. В. И. Ленина, горисполком.

20 апреля начальник облуправления культуры А. Глушков и зам. завотделом пропаганды и агитации обкома КПСС А. Зорин пытались склонить лидера «Вятского Товарищества» Вл. Любимова к тому, чтобы он отговорил своих одноклубников от участия в демонстрации. Безуспешно. В этот же день секретарь обкома комсомола Н. Самойленко и инструктор отдела пропаганды и досуга молодежи С. Софьин встретились с членами «Верлибра» и «ВНК» в кафе «Полянка» с той же целью. Софьин назвал демонстрацию «политическим соплечеством», а Самойленко подчеркивал ее «незаконность», т. к. исполком горсовета не давал разрешение на ее проведение. (В то время способ реализации конституционных прав граждан еще не был определен правовым порядком. Просто имелась ст. 50 Конституции СССР с перечислением прав на митинги, шествия и демонстрации). Вечером того же дня С. Бачинин предстал перед руководством педагогического института, представителями горкома партии, горисполкома и КГБ, которые угрожали ему увольнением из института, если он не оставит свой замысел насчет демонстрации. Угрозы не возымели действия, тогда С. Бачинину было предложено уехать по приказу ректората в Лебяжский район 22 апреля якобы читать лекции перед населением, чтобы и демонстрацию не проводить, и репутацию спасти. Отказ. На следующий день 21 апреля ректор В. Патрушев повторил С. Бачинину свое предложение уехать вместо демонстрации в Лебяжье. Услышав повторный отказ, он попытался вразумить упряма: «На что вы надеетесь? На то, что перестройка пойдет вперед? Ерунда! Уже сейчас политика центра направляется на то, чтобы подавить неформальное движение. Распустили народ! Осминин (тогдашний первый секретарь Обкома – Е. О.) только что вернулся с совещания у Горбачева: там были даны соответствующие указания... Неужели вы действительно серьезно относитесь к своим лозунгам? Помните мое слово – скоро все снова вернется к старому, потому что иначе нельзя... А вас уволят, напишут в характеристике: «Руководил неформальным объединением, организовал неформальную демонстрацию» – и все, никуда вас на работу по специальности не примут. И какое вы имеете право приглашать студентов на свое собрание? Это наши студенты, мы их вам не отда-

дим!» И действительно – деканы и секретари партбюро факультетов получили указание провести разъяснительную работу со студентами, чтобы они не смели появляться в центре города 22 апреля под угрозой исключения из комсомола.

Днем уведомление о демонстрации было направлено в горисполком. Председатель горисполкома К. Сухарев предложил перенести ее на любой день после 26 апреля, когда на заседании горисполкома будут утверждены Временные правила, регулирующие подобные мероприятия (т. е., по сути, будет введен пока еще отсутствующий разрешительный, а не запретительный порядок, и появится возможность законно запретить акцию). Партком одного из кировских заводов перенес время возложения рабочими цветов к памятнику Ленину с 8 на 18 часов, чтобы помешать неформальной демонстрации, о которой парторг сказал, что там будут антисоветские лозунги и изнасилования, как в Нагорном Карабахе. Все парткомы и комитеты ВЛКСМ институтов и крупных заводов мобилизованы на демонстрацию для отпора «неформалам». Молодежной редакции Кировской студии телевидения запрещено по указанию обкома снимать неформальное собрание. Горисполком направил С. Бачинину в пединститут официальный ответ: «На вашу просьбу от 21.04.88 г. о содействии и оказании помощи в сохранении порядка во время проведения демонстрации и митинга сообщаем, что с указанной датой и временем проведения согласиться не представляется возможным ввиду того, что в городе в это время будут проходить общегородские праздничные мероприятия и работники милиции и общественные формирования по поддержанию общественного порядка будут задействованы там. Председатель исполкома К. Ф. Сухарев».²

22 апреля к 18⁰⁰ демонстранты собрались в сквере на углу улиц Коммуны и Володарского. Сотни прохожих у ограды сквера наблюдали за происходящим. На улице Коммуны – толпа функционеров партийных, комсомольских и советских органов, милиции и КГБ. Некоторые из них просочились в сквер и развернули контрпропаганду. Уличные репродукторы на полную громкость транслировали официальные песни о Ленине, заглушая стихийный митинг. Председатель горисполкома К. Сухарев пытался устно запретить демонстрацию. Ему помогала секретарь горкома КПСС Н. Козловских, говоря, что права по ст. 50 Конституции СССР предоставляются исполкомом Совета. «Не исполкомом, а Конституцией!» – парировали демонстранты. Люди в штатском, выдавая себя за «трудящихся», гнали прочь фотографов. Секретарь обкома КПСС по идеологии Т. Ашихмина порекомендовала оператору Ленинградской киностудии не

снимать. На чердаке соседнего здания (штаб народной дружины) и на крыше АТС замечены люди с видеокамерами (позже появилась информация, что Управление КГБ снимало полуторачасовой видеофильм для внутреннего употребления). В 18⁰⁰ демонстранты сняли с деревьев лозунги, надели их на себя, построились в ряды и направились к памятнику Ленину на площадь Конституции. Их сопровождали прохожие числом около тысячи человек. В этот момент в школу № 22 позвонили из обкома КПСС с приказом выводить школьников на площадь и устраивать массовые игры, а милиция обеспечит их безопасность (за неимением в школе детей акция сорвалась). Милицейские кордоны пропустили возглавлять красные гвоздики к подножию памятника Ленину только троих представителей «неформалов». Начальник УКГБ генерал А. Вихрачев отталкивал остальных, восклицая: «Я – рабочий завода «Маяк»! Уважайте наши святыни!» За обкомом стояли наготове войска кировского гарнизона, а перед обкомом – ряд поливальных машин. Затем демонстранты двинулись по пешеходной улице Коммуны к стадиону «Динамо». По пути следования от маленькой колонны (около 25 человек) милицейские кордоны отсекали всех любопытных и сочувствующих. Перекрыты были и другие близлежащие улицы, чтобы воспрепятствовать сбору людей на митинг у обелиска. Неожиданно шествие было остановлено дюжиной сагитированных бывших «афганцев», укрепленных несколькими функционерами во главе с секретарем горкома комсомола Е. Немтиновым и завотделом обкома партии Ю. Мельцовым. «Афганцы» после ряда угроз в адрес «неформалов» («Что это за дурацкие лозунги?», «Я воевал, а ты бездельничал! Пойдем разберемся в другом месте!», «Если они скажут что-нибудь антисоветское, морды будем бить!») повернулись на 180 градусов и попытались возглавить демонстрацию, развернув перед собой красноматерчатый лозунг «Молодежь – опора партии в перестройке».³ Позднее председатель областного Совета воинов запаса В. Деревков объяснит: «А пришли мы на площадь потому, что узнали – что-то затевается... Решили идти, потому что была возможность беспорядков, если не со стороны «неформалов», так со стороны толпы – многих же привлекли слухи».⁴ Объяснение неуклюжее, т. к. милиция вокруг было видимо-невидимо, и 12 «афганцев» в роли блюстителей порядка были явно лишние. К тому же, судя по их выкрикам в адрес демонстрантов, они были намеренно дезинформированы партийно-комсомольскими верхами в отношении целей «неформалов». (Немного спустя на дискуссионном клубе в Музее истории комсомола «афганцы» и «неформалы» выяснят все недоразуме-

ния и протянут друг другу руки). 19⁰⁰ – митинг в сквере у памятника героям революции и гражданской войны. Те, кто сумел просочиться сквозь милицейские цепи, слушали речь активиста клуба «Вятское Товарищество» С. Останина, который зачитал документы о строительстве в 1931 г. стадиона «Динамо» на месте захоронения погибших в годы гражданской войны. На выкрик Н. Козловских «Не надо спекулировать документами» кто-то из собравшихся буркнул: «Не нравится – не слушай!». С короткой речью о важности самоуправления в борьбе с бюрократией выступил С. Бачинин. Затем инициативу перехватили функционеры, забалтывая митинг и не давая выступать никому. В это время на стадионе «Динамо» скучали около 50 сотрудников КГБ, мобилизованных генералом Вихрачевым «на всякий случай». После того, как с подсказки начальника УВД Розувана милиционер трижды объявил в мегафон «Снимаем оцепление! За безопасность не гарантируем!», собравшиеся стали расходиться под начавшимся проливным дождем. Во время митинга по улице Коммуны в дождь развезжали две проинструментированные поливальные машины. Первая за последние 60–70 лет неформальная акция состоялась. Усилия властей по ее срыву не увенчались успехом. Но сразу же ими была начата кампания по дезинформации населения и наказанию «закоперщиков».

24 апреля в органе обкома КПСС газете «Кировская правда» была напечатана анонимная заметка «В ленинские дни в г. Кирове», в которой, в частности, говорилось: «Но общую тенденцию к многообразию форм общественной активности кое-кто пытается свести к анархическим проявлениям, к подмене демократии демагогией. В конце дня 22 апреля в сквере на улице Володарского собрались, как они себя именуют, представители неформальных групп, чтобы своеобразно «отметить» юбилей великого Ленина, выставить особые лозунги. Хотя в общем-то и они, неформалы, высказываются за перестройку и обновление общества, но каким-то другим путем. В Кирове, в частности, их не устраивает расположение стадиона «Динамо». Поднимают вопрос о сооружении памятника жертвам сталинизма... Наши комсомольцы, молодежь, рабочие, идеологический актив проявили зрелость и не позволили омрачить этот знаменательный день заявлениями о надуманных проблемах, тем более против постановки которых и без митинга не возражают партийные и советские органы города Кирова».⁶

25 апреля кафедра философии КГПИ решила рекомендовать Ученому Совету не аттестовать С. Бачинина и его жену Л. Нагаеву, ассистента той же кафедры (оба уволены летом 1988 г.) В мае была также уволена из политехнического

института Н. Кузнецова – преподаватель философии и активный член «Нефилософского Кружка». Журналисту Добровольскому запрещено идеологическим отделом обкома КПСС рассказывать в передаче «Вечерний экран» о своих впечатлениях от демонстрации и рекомендовано в ответ на просьбы телезрителей отсылать их к тексту заметки в «Кировской правде». 26 апреля С. Бачинин вызван к прокурору области, где ему сообщили, что его действия как организатора демонстрации квалифицируются как угроза порядку и работе общественного транспорта. Вынесено предупреждение по ст. 190, п. 3 УК РСФСР. 27 апреля ректор пединститута заявил о закрытии «Нефилософского Кружка». 28 апреля, выступая в Ленинском райкоме при вручении Красных Знамен, первый секретарь горкома партии Ю. Тупиков назвал неформальную демонстрацию провокационной затеей, в которой приняли участие уголовники и безработные, а двое организаторов-де выполняли приказ из центра. 29 апреля третьеклассница одной из кировских школ заявила: «Нам учительница сказала, что 22 апреля прошла неразрешенная демонстрация. Там несли лозунг «Вся власть Советам!» Это нехороший лозунг, ведь у нас вся власть принадлежит Коммунистической партии». 7 мая орган обкома комсомола газета «Комсомольское племя» опубликовала статью редактора Н. Созиновой и замредактора В. Бакина «Неформальная мякнина», в которой высмеивались и оплывывались участники демонстрации. Замалчивались и искажались факты, допускались передержки и фальсификации.⁷ Как ни странно, публикация не вызвала ожидаемого осуждения «неформалов» читателями. Напротив, негативно оценено газетное выступление. Естественно, ни один такой отклик не был напечатан «Комсомольским племенем». Впоследствии Н. Созинова прямо признает, что в статье была грубо нарушена журналистская этика и что написана она была с оглядкой на мнение «старших партийных товарищей».⁸

Массированный «накат» бюрократии не заглушил неформальное движение в городе. 13 мая его участники объединились в Вятский Союз Содействия перестройке. Журнал «Коммунист» в проблемной статье «Самодетельные инициативы. Неформальный взгляд» дал жесткую отповедь душителям самодетельных объединений на местах: «Подчас создается впечатление, что аппарату местных органов выгодно обострять свои разногласия с инициативными группами, провоцировать их на резкости, чтобы представить всякую критику с их стороны как «подрыв устоев». Играя на сложившихся стереотипах массового сознания («всякая инициатива может идти только сверху или должна быть там одобрена»), аппарат стремится представить обще-

ственность как некомпетентную или даже вредную силу. И чем консервативнее позиция местных органов, чем менее развиты демократические процедуры принятия решений, тем легче (на этом фоне) изображать общественность как «безответственных неформалов»... Если бы поднимаемые общественностью проблемы всесторонне рассматривались на открытых слушаниях городских и областных Советов, если бы вообще людям больше доверяли, не «подкрепляя» это доверие нарядом милиции, то экстремистствующих групп было бы значительно меньше, а демонстраций тем более. Какой бы ни была позиция людей, тем не менее снегоуборочная машина... не лучший аргумент убеждения, поскольку может превратить оппонентов в оппозицию».⁹

И все-таки, мне кажется, что нутряной властный инстинкт кировских аппаратчиков правильно подсказывал им, что демократию, пусть даже такую маленькую и безобидную, лучше душить еще в колыбели. Встав на ноги, она выступит могильщиком их безраздельной гегемонии и, в конечном итоге, разрушит строй, именуемый социализмом. Что и случилось.

Литература

1. Приведён оригинальный текст по документу из архива автора.
2. Описание событий сделано по: «Улица Коммуны» № 1, орган Вятского Союза Содействия Перестройке, г. Вятка, 1988; Бачинин С. Бюрократы как они есть. 28 апреля 1988 (рукописная статья); личные воспоминания автора как участника событий.
3. «Улица Коммуны», хроника неформальной демонстрации в г. Вятке.
4. Цит. по: «Комсомольское племя», 1988, 7 мая, № 54–56, с. 5.
5. Свидетельство сотрудника КГБ – участника событий.
6. «Кировская правда», 1988, 24 апреля.
7. «Комсомольское племя», 1988, 7 мая, № 54–56, с. 5.
8. Дубинская С. Вокруг неформалов разгорелись страсти в городе Кирове. Журналист, 1988, № 11, стр. 63–66.
9. Коммунист, 1988, № 9, стр. 101–102.

И. А. Шабалина, Н. П. Савиных

ИССЛЕДОВАНИЯ ФЛОРЫ И РАСТИТЕЛЬНОСТИ КИРОВСКОЙ ОБЛАСТИ БОТАНИКАМИ ВГПУ

Кафедра ботаники – одна из старейших кафедр Вятского государственного педагогического университета. Первые работы по исследованию флоры и растительности области были выполнены профессором Петром Тимофеевичем Решетниковым, возглавлявшим кафедру с 1922

года в течение 30 лет. Совместно с Сергеем Николаевичем Николаевым и Надеждой Николаевной Розановой П. Т. Решетников принимал активное участие во многих сельскохозяйственных экспедициях по изучению культурных и сорных растений области. В результате среди естественной флоры им были выделены дикорастущие съедобные растения и кормовые культуры для выращивания на прифермских участках. Во время Лальской биологической экспедиции по изучению засоренности посевов в 1947 году под руководством Лидии Григорьевны Плотниковой провела первые флористические исследования Ираида Александровна Шабалина, в то время студентка III курса. Начало флористическим исследованиям было заложено.

С целью акклиматизации в Кировской области некоторых растений горных лугов Кавказа под руководством Екатерины Ивановны Буровой в 1947, 1948 и 1950 годах были предприняты экспедиции на Юго-Осетинский горно-луговой стационар, которым руководила известнейший в то время ботаник Елизавета Александровна Буш. В составе этих экспедиций работали студенты – будущие преподаватели: И. А. Шабалина и Валентина Петровна Корякина (в будущем – Клиросова). На Кавказе был собран большой гербарий, привезены и высажены в Ботаническом саду многие виды растений. Одни отличались высокой декоративностью (высокогорные васильки), другие – ценными кормовыми качествами (клевера и злаки). Студенты познакомились с современными методами ботанических исследований, и, может быть, именно в это время у них впервые возникло желание стать ботаниками.

В 50-е годы под руководством П. Т. Решетникова была открыта аспирантура. Аспиранты изучали отдельные локально распространенные в области виды: Лидия Ивановна Куракина – лиственницу, В. П. Корякина – лещину, И. А. Шабалина – дуб. В ходе плановых работ аспиранты предприняли экспедиции по реке Вятке от г. Котельнич до г. Вятские Поляны, где были изучены насаждения дуба и лещины. Исследование Ивана Пантелеймоновича Василевича стало началом изучения пойменных лугов в окрестностях г. Кирова и путей их улучшения.

После успешной защиты кандидатских диссертаций (Корякина, 1954; Шабалина, 1953) все аспиранты стали преподавателями кафедры и продолжили ботанические исследования. В 1957

¹ Сын И. П. Василевича – Владислав Иванович, доктор биологических наук, профессор Ленинградского государственного университета, заведующий отделом БИН РАН, продолжает начатые отцом на территории области ботанические исследования, проводя ежегодно детальные геоботанические исследования отдельных фитоценозов.

году во время комплексной Нижне-Вятской экспедиции В. П. Корякиной и И. П. Василевичем была исследована флора юго-западных районов. А с начала 60-х годов началось интенсивное исследование флоры области в целом. К этому времени сложился коллектив ботаников-энтузиастов, в их числе – Филипп Александрович Александров, один из крупнейших знатоков вятской флоры. Были изучены основные отечественные гербарии: БИН РАН им. В. Л. Комарова (LE), Московского государственного университета (MW), Московского государственного педагогического института им. В. И. Ленина (ныне – Московского педагогического государственного университета (MOSP) и других, особенно с близлежащих территорий: Пермского педагогического института, Казанского университета, а также богатейший гербарий Кировского областного объединенного историко-архивного музея, собственный гербарий кафедры, личные коллекции ученых, сборы на полевых практиках и при выполнении курсовых работ студентами.

С целью получения новых данных о составе флоры был предпринят ряд экспедиций: в северо-западный, восточный и северо-восточный ботанические районы. Были обследованы Подосиновский, Лузский, Фаленский, Унинский, Богородский, Зуевский, Верхнекамский и Афанасьевский административные районы. Участником экспедиций в два последних района был Сергей Ильич Зарубин, работавший в то время ассистентом кафедры. В результате был составлен список из 1085 видов высших растений, исключая мхи. Среди них был ряд новых и редких для области видов (Шабалина, Зубарева, 1972). На основании флористического списка, изучения распространения и местообитаний, морфологических описаний растений были составлены ключи для их классификации и создан «Определитель растений Кировской области» (1975). В авторский коллектив вошли сотрудники кафедры: Ф. А. Александров, В. П. Клиросова, Н. Г. Красовский, И. А. Шабалина, Л. А. Зубарева, известный вятский краевед Александр Дмитриевич Фокин. Этот «Определитель» вышел в свет в двух томах в 1975 году и до настоящего времени используется при изучении растений.

Исследования ботаников не ограничивались работой над «Определителем». В 1966-1967 годах совместно со студентами под руководством И. А. Шабалиной обследованы луговые угодья колхозов им. XX партийного съезда Советского, «Ленинец» Пижанского и «Дружба» Даровского районов. Такая же работа была проведена под руководством Л. И. Красовского, С. И. Зарубина, Ф. А. Александрова, Л. А. Зубаревой в колхозах Кирово-Чепецкого района. В итоге были составлены карты на улучшение луговых уго-

дий, даны рекомендации по улучшению сенокосов и выгонов и подсчитаны необходимые материальные затраты по каждому обследованному хозяйству. Все отчеты сданы в Областной Отдел землеустройства и правления колхозов.

В 70-х годах Филипп Александрович Александров во время экспедиции изучил биологию высокопродуктивной бурецкой сосны.

В. П. Клиросова и И. А. Шабалина проанализировали ареалы папоротниковидных на территории области. Эти материалы вошли в «Атлас флоры Европы» (Atlas florum Europae, 1972). Параллельно В. П. Клиросова (1960, 1967) изучала растительность, И. А. Шабалина – остепненные луга (Шабалина, 1966) и состав древесных растений для озеленения населенных пунктов (Шабалина, 1966). Многие работы Лидии Арсентьевны Зубаревой (1992, 1996, 1997) посвящены растительности Кировской области.

Создание «Определителя растений» стало отправной точкой для дальнейших ботанических исследований. В конце 70-х годов ботаники приступили к изучению лекарственных растений области. Был определен состав лекарственных растений, выявлены наиболее распространенные из них, проведены ресурсоисследовательские исследования по запасам лекарственного сырья. С 1973 по 1983 год были проведены работы в 18 районах области, зарисованы 16 видов лекарственных растений, определены их биологический и эксплуатационный запасы и возможные заготовки. Эта работа проводилась совместно с учеными Отдела лекарственных ресурсов Всесоюзного Научно-Исследовательского Института Охотничьего Хозяйства и Звероводства (ВНИИОЗ) Тамарой Модестовной Киселевой и Татьяной Леонидовной Егошиной. Из ботаников кафедры работали В. П. Клиросова, И. А. Шабалина, Л. А. Зубарева, Т. С. Носкова. Кроме них в исследованиях участвовали старейший фармацевт области, преподаватель Кировского медицинского училища Галина Николаевна Луппова, а также студенты этого училища и педагогического института. Материалы по результатам исследований были опубликованы (Шабалина, Киселева, 1988; Шабалина и др., 1988), переданы в Облпотребсоюз Кировской области, а далее – в Рослекраспром. Итогом этой работы стала книга «Лекарственные растения Кировской области» (1984).

«Определитель растений» стал также основой для познания особой части флоры – редких и охраняемых растений. Тамара Степановна Носкова изучила их и обобщила результаты своих исследований в разделе «Растения» книги «Редкие и охраняемые растения и животные Кировской области» (Злобин, Носкова, 1988).

В 70-е годы на кафедре продолжились иссле-

дования особенностей биологии и морфологии отдельных видов местной флоры. В результате изучения биоморфологии ряда видов вероник (*Veronica L.*) защитила кандидатскую диссертацию Наталья Павловна Савиных (1979), исследованы побегообразование и жизненные формы шивереки подольской (Савиных, 1995), реликтовый комплекс растений на выходах известняков (Киселева, 1992), состояние популяций редких видов растений Советского района (Киселева, Савиных, 1995).

Ольга Николаевна Пересторонина в 1996 году впервые начала исследование споровых растений области, в частности папоротника орляка (*Pteridium Gled. ex Scop.*), и на основе полученных данных защитила в 2000 году кандидатскую диссертацию (Пересторонина, 2000).

Елена Александровна Домнина успешно изучает физиологические особенности лишайников под руководством профессора И. А. Шапиро из БИН РАН (Санкт-Петербург). Для проведения этой работы создана лаборатория по физиологии лишайников.

В последнем десятилетии было издано несколько томов «Энциклопедии Земли Вятской». Отдельные разделы этого издания подготовлены к печати ботаниками кафедры: «Мхи» и «Лишайники» – Т. С. Носковой (1997), «Высшие растения» и «Растительный покров» – Л. А. Зубаревой (1997). В сборнике «Природа, хозяйство и экология Кировской области» опубликованы статьи Л. А. Зубаревой (1996) и Т. С. Носковой (1996).

В 2000 году была завершена работа Н. П. Савиных по изучению биоморфологии вероник не только Кировской области, но России и сопредельных государств. Итогом работы стала защита докторской диссертации (Савиных, 2000). После почти полувекового перерыва планируется открытие аспирантуры, и хочется верить, что новое тысячелетие подарит вятским ботаникам не менее интересные, чем в прошлом, встречи с растениями, возможность изучить многие тайны их жизни, особенности строения и биологии.

Особого внимания заслуживает научный гербарий кафедры. Его прародителем был гербарий краеведческого музея, созданный А. Д. Фокиным еще в довоенные годы. Во время Великой Отечественной войны помещение музея было занято военными, а фонды музея перевезены в складские помещения. Там и хранился гербарий в течение ряда лет. Кто-то предложил взять его в педагогический институт. В 1950-1951 годы И. П. Василевич, М. Н. Фонталина и И. А. Шабалина по поручению профессора П. Т. Решетникова гербарий перевезли в пединститут. Не один день перевозили около 20 шкафов, на которых был толстый слой пыли и плесени. Позднее

материал разобрали и систематизировали. Большую часть этой работы выполнил И. П. Василевич, его почерком были написаны многие этикетки. К сожалению, много материала было утрачено из-за поражения его вредителями, особенно пострадали коллекции грибов, лишайников и гербарные листы многих высших растений. Дубликаты этого гербария и стали основой научного гербария кафедры. Остальная часть коллекции позднее была возвращена в краеведческий музей.

Во время всех последующих экспедиций, особенно при подготовке «Определителя растений», гербарий пополнялся не одним поколением ботаников. Общее количество гербарных листов составляет более 7 тысяч. Наш гербарий послужил хорошей основой для составления не только «Определителя растений» и книги о лекарственных растениях. Им пользуются студенты при выполнении дипломных и курсовых работ, ученые вятские и из сопредельных территорий при выполнении региональных флористических исследований. Гербарий создавался многими десятилетиями, поэтому задача современных ботаников – сохранить и приумножить его.

Литература

1. Злобин Б. Д., Носкова Т. С. Редкие животные и растения Кировской области. – Киров, 1974. – 176 с.
2. Зубарева Л. А. К вопросу о состоянии и перспективах изучения растительности Кировской области // Проблемы изучения, использования и охраны природы Кировской области. – Киров, 1992. – С. 31–33.
3. Зубарева Л. А. Растительный покров // Природа, хозяйство и экология Кировской области. – Киров, 1996. – С. 222–264.
4. Зубарева Л. А. Высшие растения // Энциклопедия Земли Вятской. Т. 7. – Киров, 1997. – С. 333–342.
5. Зубарева Л. А. Растительный покров // Там же. С. 343–361.
6. Киселева Т. М. Реликтовый комплекс растительности на выходах известняков Кировской области // Тез. докл. регион. науч. конф. «VIII Перфильевские чтения». – Архангельск, 1992. – С. 110–111.
7. Киселева Т. М., Савиных Н. П., Тарасова Е. М. Состояние популяций редких видов растений Советского района Кировской области // Вятская Земля в прошлом и настоящем. Т. 3. – Киров, 1995. – С. 10–13.
8. Корякина В. П. Лещина в Кировской области и перспективы введения ее в культуру: Автореф. дис. ... канд. биол. наук. – М., 1954. – 16 с.
9. Корякина В. П. Растительность // Природа Кировской области. – Киров, 1960. – С. 120–144.
10. Клиросова В. П. Растительность // Природа Кировской области. – Киров, 1967. – С. 180–235.
11. Лекарственные растения Кировской области // Сост.: Г. Н. Луппова, И. Я. Новоселов. – Киров, 1984. – С. 152.
12. Носкова Т. С. Дикорастущие полезные растения // Природа, хозяйство и экология Кировской области. – Киров, 1996. – С. 265–296.

13. Носкова Т. С. Лишайники // Энциклопедия Земли Вятской. Т. 7. – Киров, 1997. – С. 311–318.
14. Носкова Т. С. Мхи // Энциклопедия Земли Вятской. Т. 7. – Киров, 1997. – С. 319–326.
15. Определитель растений Кировской области: В 2 ч. // Под ред. И. А. Шабалиной. – Киров, 1975. – Ч. 1. – 256 с.; Ч. 2. – 303 с.
16. Пересторонина О. Н. Экологическая морфология и таксономия Pteridium Gled. ex Scop. Европейской России и сопредельных территорий: Автореф. дис. ... канд. биол. наук. – М., 1999. – 16 с.
17. Савиных Н. П. Сравнительное морфогенетическое исследование жизненных форм вероник секции *Veronica L.*: Автореф. дис. ... канд. биол. наук. – М., 1979. – 16 с.
18. Савиных Н. П. Побегообразование и жизненные формы шивереки подольской // Вятская земля в прошлом, настоящем и будущем. Т. 3. – Киров, 1995. – С. 8–10.
19. Савиных Н. П. Биоморфология вероник России и сопредельных государств: Автореф. дис. ... д-ра биол. наук. – Киров, 2000. – 32 с.
20. Шабалина И. А. Дуб в долине реки Вятки и его использование в зеленом строительстве: Автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Киров, 1953. – 19 с.
21. Шабалина И. А. К характеристике остепненных лугов в Кировской области // Ученые записки КГПИ им. В.И. Ленина. Вып. 22. – Киров, 1966. С. 14–21.
22. Шабалина И. А. Деревья и кустарники для озеленения населенных мест Кировской области. – Киров, 1966. – 79 с.
23. Шабалина И. А., Зубарева Л. А. Материалы к флоре восточных и северо-западных районов Кировской области // Материалы исследований по флоре и растительности. – Киров, 1972. – С. 3–17.
24. Шабалина И. А., Киселева Т. М. Продуктивность, ресурсы и эколого-ценотическая характеристика лекарственных растений Советского и Лебяжского районов Кировской области // Промысловая оценка и освоение биологических ресурсов. – Киров: ВНИИОЗ, 1988. – С. 95–100.
25. Шабалина И. А., Киселева Т. М., Егوشина Т. Л., Луппова Г. Н. Промысловая оценка и размещение ресурсов лекарственных растений в северных районах Кировской области // Промысловая оценка и освоение биологических ресурсов. – Киров: ВНИИОЗ, 1988. – С. 145–150.
26. Atlas florae Europae. Вып. 1. – Хельсинки, 1972.

СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

М. И. Ненашев

ДОСТОЕВСКИЙ И ПОЗДНИЙ СОЛОВЬЕВ:
ОПЫТ ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ СВОБОДЫ

Замечено, что многие особенности поведения и поступков героев Достоевского могут быть поняты в свете диалектики негативной и позитивной свободы, которая стала предметом пристального внимания русских философов XX века, таких, в частности, как Н. А. Бердяев и Б. П. Вышеславцев. Мы попробуем показать, что как раз эта диалектика негативной и позитивной свободы предвосхищается Соловьевым в его последних работах и что поздний Соловьев, критически переосмысливая собственные исходные философские установки, начинает разрабатывать понятийный аппарат, позволяющий те открытия о человеке и его свободе, которые были сделаны Достоевским в своих последних романах, начиная с «Записок из подполья».

Раскроем коротко, в чем состоит учение о негативной и позитивной свободе человека. Для этого оттолкнемся от некоторых фрагментов работы Н. Бердяева «Миросозерцание Достоевского»: «Существуют две свободы: первая – изначальная свобода и последняя – конечная свобода. Между этими двумя свободами лежит путь человека, полный мук и страданий, путь раздвоения¹. «Достоинство человека, достоинство его веры предполагает признание двух свобод: свободы добра и зла и свободы в добре», или по-другому: «свободы в избрании Истины и свободы в Истине»². Поэтому, подчеркивает Бердяев, свобода имеет свою самобытную природу: свобода есть свобода, а не добро. Всякое смешение и отождествление свободы с самим добром и совершенством приводит к отрицанию свободы, есть признание путей принуждения и насилия. Но принудительное добро уже не есть добро, оно перерождается во зло. Свободное же добро есть единственное добро, но оно предполагает и свободу зла³.

Итак, отметим парадоксальную мысль Бердяева о том, что одно и то же – свобода произвола и зла, выступает непременным условием и одновременно препятствием для осуществления истинного добра.

Бердяев показывает, что романы Достоевского есть не что иное, как исследование судьбы человека, отпущенного на свободу. «Все его романы – трагедии – испытание человеческой сво-

боды»⁴. «Достоевский предоставляет человеку идти путем свободного принятия той Истины, которая должна сделать человека окончательно свободным». Но путь этот лежит через тьму, через бездну, через раздвоение, через трагедию, он не знает линии прямого восхождения. Это путь испытаний, путь познания на опыте добра и зла. Сокращение или облегчение его было бы ограничением или отнятием человеческой свободы. «Но нужны ли, дороги ли Богу те, которые придут к Нему не путем свободы, не опытным узнаванием всей пагубности зла? Не заключается ли смысл мирового и исторического процесса в этой Божьей жажде встретить свободную ответную любовь человека?»⁵.

«Первая свобода [свобода как произвол] предоставляется человеку, она изживает себя и переходит в свою противоположность. Эту трагическую судьбу свободы и показывает Достоевский в судьбе своих героев: свобода переходит в своеволие, в бунтующее самоутверждение человека. Свобода делается беспредметной, пустой, она опустошает человека. Так беспредметна и пуста свобода Ставрогина и Версилова, разлагает личность свободы Свидригайлова и Федора Павловича Карамазова. Доводит до преступления свобода Раскольникова и Петра Верховенского. Губит человека демоническая свобода Кириллова и Ивана Карамазова»⁶.

Б. Вышеславцев также усматривает в героях Достоевского образы «гордого произвола злой воли» и дает своеобразную классификацию этих образов:

«Первый шаг автономного противоборства есть преступление (нарушение закона из чистого духа неподчинения, из духа противоречия).

Второй шаг противоборства есть отмена всякого закона, стоящего надо мною (чистый бунт, революция). Я бог, и нет ничего надо мною («будете, как боги»).

Третий шаг: *тирания*, диктатура – самочинное возведение своей преступной воли в закон для других, «Великий Инквизитор». Это предельное воплощение зла на земле – «князь мира сего». Все эти моменты диалектики разворачиваются в живых образах Раскольникова, Петра Верховенского и Ивана Карамазова, наконец – Великого Инквизитора. Ни о какой «греховной слабости» здесь, очевидно, не может быть речи. Напротив, это греховная сила, опирающаяся на высший источник силы, на свободу духа. Достаточно вспомнить фигуру Ставрогина, это воплощение мощи свободного произвола»⁷.

Как же преодолевается состояние произвола злой воли и совершается переход к свободному принятию добра? Решение этой проблемы, согласно Вышеславцеву, состоит в следующем: «Рычаг спасения может опираться только на истинный центр самости, откуда излучаются противоположные возможности. К свободе можно обратиться только с призывом, с приглашением («много званых»...), с «любезным приглашением» или с *любовным зовом*. Бог может позвать человека, как и человек может призвать Бога. Божественный зов, *vocatio*, есть не закон, а *благодать*. И она обращена к изначальному свободному акту человека: чтобы *благо дать*, надо *благо взять*. И оно всегда может быть отвергнуто»⁸.

Здесь можно выделить две мысли. Первая состоит в том, что выход из состояния произвола человек не способен осуществить самостоятельно, но этот выход возможен при опоре на того, кто выше самого человека, т. е. Бога. Вторая мысль состоит в том, что сама эта помощь Бога не может быть навязана человеку, как нечто принудительное, но должна быть *свободно* же принята человеком. А, значит, она может все же быть отвергнута человеком. Бог предлагает, но не навязывает помощь, ибо божественный зов, приведем еще раз слова Вышеславцева, «есть не закон, но благодать».

Так вот, интересным является то, что обе эти мысли можно найти у позднего Соловьева. В Предисловии к «Трем разговорам», последней работе Соловьева, зло определяется как сила, владеющая посредством соблазнов нашим миром. И подчеркивается, что успешная борьба с этой злой силой предполагает опору в *ином порядке бытия*⁹. Данное положение развивается в Третьем разговоре в словах господина Z о необходимости присутствия в нравственном поступке некоего третьего начала, кроме разума и совести, именно, *вдохновения добра* в виде «содействия свыше», «прямого и положительного действия самого доброго начала на нас и в нас»¹⁰.

Соловьев приводит рассказ Генерала о его битве с башибузуками и притчу о двух отшельниках в качестве примеров такого действия вдохновения добра. В обоих случаях совершаются *нравственные* поступки под действием вдохновения добра, *несмотря* на то что при этом происходит нарушение конкретных библейских правил и заповедей: в первом случае речь идет о расстреле картечью четырех тысяч человек из засады, во втором – о лицемерном отрицании факта проявления греховной слабости. Но – «Божество хотя и мыслит, но совсем не так, как мы» и «хотя имеет сознание и волю, но совсем не такие, как наши»¹¹.

В «Трех разговорах» описывается также ситу-

ация, когда помощь Бога отвергается актом свободной человеческой воли. Мы имеем в виду место в повести об антихристе, где великий человек, решивший посвятить свою жизнь спасению человечества, ждет высшей санкции.

«Нестерпимая тоска давила ему сердце. Вдруг в нем что-то шевельнулось. «Позвать Его, спросить, что мне делать?» И среди темноты ему представился кроткий и грустный образ. «Он меня жалеет... Нет, никогда! Не воскрес, не воскрес!» – И он бросился с обрыва...»¹². А дальше рассказывается, как уже дьявольская сила удержала его в воздухе в момент падения с обрыва.

Обращает на себя внимание контраст между кротким и грустным образом Христа, который предлагает помощь в виде благого дара, но который, как и всякий дар, человек в своей свободе может отвергнуть; и буквальным навязыванием своей помощи со стороны дьявольского начала: «...Уста сверхчеловека невольно разомкнулись, два пронзительные глаза совсем приблизились к лицу его, и он почувствовал, как острая ледяная струя вошла в него и наполнила все существо его»¹³.

Обе эти ситуации – принятие божественной благодати и отказ от нее в горделивом упрямстве – мы обнаруживаем также и в романах Достоевского.

Родион Раскольников после признания в своем преступлении и покаяния на площади, тем не менее остается в состоянии отчуждения от мира и окружающих его людей. На каторге его мысль продолжает двигаться по кругу прежних рассуждений о превосходстве личности, способной вынести преступление, и он страдает от того, что не оказался достаточно сильным и пришел с повинной. Из состояния отчуждения Раскольников выходит внезапно – через любовь к Соне. «Как это случилось, он и сам не знал, но вдруг что-то как бы подхватило его и как бы бросило к ее ногам. Он плакал и обнимал ее колени. В первое мгновение она ужасно испугалась, и все лицо ее помертвело. Она вскочила с места и, задрожав, смотрела на него. Но тотчас же, в тот же миг она все поняла. В глазах ее засветилось бесконечное счастье; она поняла, и для нее уже не было сомнений, что он любит, бесконечно любит ее, и что настала же, наконец, эта минута...»¹⁴.

Таким образом, Раскольников оказывается в конечном счете способным ответить на зов любви, с которым к нему обратилась высшая сила, и он увидел в другом человеке не объект проявления собственной свободы, но бесконечную ценность.

Пример иной ситуации, когда божественный зов отвергается и личность сознательно остается при своей гордыне, мы видим в поэме Ивана Карамазова «Великий инквизитор».

«Он [инквизитор] видел, как узник все время слушал его проникновенно и тихо, смотря ему прямо в глаза и, видимо, не желая ничего возражать. Старику хотелось бы, чтобы тот сказал ему что-нибудь, хотя бы горькое, страшное. Но он вдруг молча приближается к старику и тихо целует его в его бескровные девятидесятилетние уста. Вот и весь ответ. Старик вздрагивает. Что-то шевельнулось в концах губ его; он идет к двери, отворяет ее и говорит ему: «Ступай и не приходи более... не приходи вовсе... никогда, никогда!» И выпускает его на «темные стогна града». <...> Поцелуй горит в его сердце, но старик остается в прежней идее»¹⁵.

Можно обратить внимание на наличие в сценах отказа от божественного призыва Великим инквизитором Достоевского и сверхчеловеком Соловьева совпадений, продиктованных общностью смысла этих сцен. В обоих случаях рисуется образ Христа, не убеждающего и не доказывающего (например, при помощи чудес или логических аргументов), но лишь жалеющего упорствующего в своей гордыне очередного благодетеля человечества. И в обоих случаях показывается кратковременный момент колебания – «что-то шевельнулось» – в принятии гордецом окончательного решения.

Итак, можно говорить, во-первых, о несомненном присутствии в работах позднего Соловьева идей, предвосхищающих развиваемое философией XX века учение о негативной и позитивной свободе, и, во-вторых, о несомненной близости этих идей с тем пониманием свободы, которое мы видим в последних романах Достоевского. Однако необходимо подчеркнуть, что речь не идет о полном совпадении.

Когда в «Трех разговорах» Соловьев пишет, что *успешная* борьба со злом, в конечном счете, предполагает опору в *ином* порядке бытия, то имеется в виду опора на божественный источник, который находится именно в ином, по сравнению с земным и человеческим, измерении бытия, и в этом смысле, буквально вне самого человека. И только эта помощь *извне* – божественная и чудесная, может спасти человека от тех соблазнов и подмен, связанных с его собственной свободой, посредством которых зло владеет миром.

В битве Генерала с башибузуками эта помощь проявляется как раз в виде буквального «содействия свыше». Приведем слова Генерала: «Тут со мною вдруг какое-то просветление сделалось. Сердце будто растаяло, и мир Божий точно мне опять улыбнулся. <...> Как уж мы там в горах карабкались – я и не заметил хорошенько. Опять машинальность нашла; но только в душе легкость какая-то, точно на крыльях лечу, и уверенность полная: знаю, *что* нужно делать, и чувствую, что *будет* сделано»¹⁶.

В повести об антихристе это содействие свыше приходит в виде чудесного воскресения старца Иоанна и папы Петра и внезапного раскрытия кратера огромного вулкана, который поглощает императора-антихриста и его бесчисленные полки. Все это увенчивается схождением на землю Христа в царском одеянии и с язвами от гвоздей на распростертых руках. Таким образом, земное зло, с точки зрения позднего Соловьева, может быть побеждено в конечном счете только прямым вмешательством высшей силы.

Следуя логике Соловьева «Трех разговоров», Достоевский в главе «Великий инквизитор» должен был показать, как Христос поражает инквизитора и его стражу, воскрешает сожженных на кострах еретиков и воцаряется вместе с ними на тысячу лет. Но вместо этого Христос целует упорствующего в своем злом выборе старика в бескровные девятидесятилетние уста и уходит в «темные стогна града», оставляя *все как есть*.

Р. Гальцева в прекрасной статье «Свобода воли» пишет о том, что свобода, по Достоевскому, не есть последний стержень человеческой природы и что «первоосновнее и глубже свободы – этическое начало. Созданный как этическое существо, человек всегда стоит перед дилеммой добра и зла; но путь к добру – это путь не уствования, а живого чувства, личностной связи – любви»¹⁷. Но это означает, что человек и человечество в самих себе способны найти точку опоры в борьбе со злом, в том числе и со злом в себе, и вот через эту внутреннюю точку опоры в *самом* человеке происходит соприкосновение с иным порядком бытия.

В статье Р. Гальцевой приводится пример с перерождением Раскольникова в Эпизоде «Преступления и наказания». У Достоевского можно найти также другие примеры действия этой внутренней силы. Вспомним эпизод, когда Раскольников размышляет, какая сила все-таки заставляет его продолжать жить и почему он ее не может преодолеть.

«Он с мучением задавал себе этот вопрос и не мог понять, что уж и тогда, когда стоял над рекой, может быть предчувствовал в себе и в убеждениях своих глубокую ложь. Он не понимал, что это предчувствие могло быть предвестником будущего перелома в жизни его, будущего воскресения его, будущего нового взгляда на жизнь»¹⁸.

Аналогичным образом Иван Карамазов запутывается в противоречиях, пытаясь понять рационально, какая сила заставляет его идти в суд свидетельствовать против себя: «Для чего же ты туда потащишься, если жертва твоя ни к чему не послужит? А потому что ты сам не знаешь, для чего идешь! О, ты бы много дал, чтоб узнать самому, для чего идешь! <...> Но ты все-таки пой-

дешь и знаешь, что пойдешь, сам знаешь, что как бы ты не решался, а решение уж не от тебя зависит. Пойдешь, потому что не смеешь не пойти. Почему не смеешь, — это уж сам угадай, вот тебе загадка!»¹⁹. Эту загадку отгадывает Алеша: «Бог, которому он не верил, и правда его одолевала сердце, все еще не хотевшее подчиниться»²⁰.

Таким образом, можно сказать, что для автора «Братьев Карамазовых», как и для автора «Трех разговоров», общей является надежда на то, что зло побеждается в конечном счете силой добра, исходящего из иного порядка бытия. Но различие состоит в том, что для Достоевского в самом человеке присутствует некая глубинная точка опоры, безусловно связывающая его с иным порядком бытия — с Богом и правдой, — и присутствие этой внутренней опоры позволяет надеяться, что человечество все же само овладеет собственной свободой. Приведем слова Бердяева: «Не заключается ли смысл мирового и исторического процесса в этой Божьей жажде встретить свободную ответную любовь человека?».

Соловьев же приходит к выводу, что можно рассчитывать на действие этой силы лишь в качестве приходившей в необходимый момент в буквальном смысле слова *свыше*, разящей и спасающей человечество — этого «раздирающего себя зверя»²¹, неспособного самостоятельно найти путь к собственному спасению.

А. Ф. Лосев пишет: «Соловьев весь без остатка сгорел в огне и ужасе своих апокалиптических предчувствий»²². В этом указании можно увидеть во всяком случае психологическую причину интересующего нас различия между поздним Соловьевым и Достоевским. Для Соловьева в конце XIX века обнаруживается окончательный утопизм собственных теократических надежд перед фактом неудержимого расширения той самой внерелигиозной цивилизации, предназначение которой, согласно раннему Соловьеву, автору «Чтений о Богочеловечестве», состояло всего лишь в том, чтобы выступить хоть и необходимым, но исторически кратковременным переходом от религиозного прошлого к новому религиозному будущему.

Но все же воздадим должное мыслителю. Апокалиптический образ человечества как «раздирающего себя зверя» оказался точным предупреждением того, что началось в Европе и России всего полтора десятилетия после написания этих слов в его последней работе, цель которой, по словам самого Соловьева, состояла в том, чтобы наглядным и общедоступным способом осветить те главные стороны в вопросе о зле, которые должны затрагивать каждого.

Примечания

1. Н. Бердяев о русской философии. Ч. 1. Свердловск, 1991. С. 57.

2. Там же. С. 58.
3. См. там же.
4. Там же. С. 57.
5. Н. Бердяев о русской философии. С. 59–60.
6. Там же. С. 61.
7. Вышеславцев Б. П. Этика преображенного Эроса. М., 1994. С. 87.
8. Там же.
9. См.: Соловьев В. С. Соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1988. С. 636.
10. Там же. С. 730–731.
11. Соловьев В. С. Собр. соч. Т. VIII. СПб., 1903. С. 18.
12. Соловьев В. С. Соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1988. С. 742.
13. Там же. С. 743.
14. Достоевский Ф. М. Собр. соч.: В 10 т. Т. 5. М., 1957. С. 573.
15. Там же. Т. 9. С. 330.
16. Соловьев В. С. Соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1988. С. 661–661.
17. Гальцева Р. Свобода воли // Философская энциклопедия. Т. 4. М., 1967. С. 566–567.
18. Достоевский Ф. М. Собр. соч.: В 10 т. Т. 5. М., 1957. С. 568.
19. Там же. Т. 10. С. 185.
20. Там же. С. 186.
21. Соловьев В. С. Соч.: В 2 т. Т. 2. М., 1988. С. 643.
22. Введенский А. И., Лосев А. Ф., Радлов Э. Л., Шпет Г. Г. Очерки истории русской философии. Свердловск, 1991. С. 89.

Н. И. Поспелова

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТВОРЧЕСТВА А. Н. СКРЯБИНА

Весна 1915 года для музыкальной России прошла под знаком серьезной потери — ушел из жизни А. Н. Скрябин. Смерть русского композитора — при всей своей внезапности и загадочности — пролила ослепительный мифологический свет. Она показала, что не только человеческое, но и чтимое божественным — относительно и преходяще. Безусловна одна Судьба — *terroq fati*. Художественно-артистическая элита России откликнулась на трагедию кончины композитора волной поэтических эпитафий, мемориальных концертов, собраний, сбором денежных средств семье покойного, а главное — новым поворотом в оценке искусства и места в нем Скрябина. Растерянность, с которой общество встретило весть о смерти 43-летнего музыканта, была неподдельной.

Исторг ли Рок, олицей зорко рея,
У дерзкого Святыню Прометея?
Иль перст опламенил язык небес? —
вопросал Вяч. Иванов.

И в дни, когда война вершит свой суд,
И мысль успела с жатвой трупов сжиться, —
Вот с этой смертью сердце не мирится! —

заканчивал свой мемориальный сонет В. Брюсов.

«Что же будет?» — настойчиво повторял С. И. Танеев, следуя за гробом своего ученика и не ведая, что вследствие простуды в тот пасмурный апрельский день к нему тоже постучится Рок: через два месяца Танеева не станет. Смерть одного гения притянула смерть другого великого композитора России. Многие усмотрели в совпадении этих двух событий символический знак. Но это была всего лишь внешняя сторона «мифа о художнике». Другая — глубинная — стала предметом философских рефлексий современников, удивительно схожих в своей интерпретации кончины как процесса эллинизации смерти.

«Идеи, двигавшие его жизнь, не умрут, — писал в своем некрологе для газеты «Голос Москвы» близкий друг Скрябина, теоретик музыки Л. Сабанеев. — Смерть его — это первый торжественный аккорд той Мистерии, которой он не мог написать в своей жизни, в этом физическом плену вещей» (1).

Но, если смерть Скрябина рассматривалась многими как «высший акт творчества» (О. Манделштам), то в каком же тогда ключе прочитывалась ж и з н ь композитора? Ответ на этот вопрос, как мне думается, лежит в русле мифологической программы символистов, с которыми Скрябин был многосторонне и разнообразно связан.

В контексте эпохи именно символизм оказался той сложной и тонкой формой выявления идейных запросов, которая соответствовала философско-художественным исканиям композитора, особенно в сфере мессианской роли творца.

Я пришел поведать вам,

Тайну жизни,

Тайну смерти,

Тайну неба и земли,

— записывает он в своих философских тетрадах. — «Неясны желания во мне и смутны мечты. Я не знаю еще, что создать, но тем, что желаю создать, я уже создаю» (2).

Тенденция к самообожествлению, просматриваемая в философских суждениях Скрябина, имеет прямое отношение к символистской мифологизации личности художника, — с одной стороны, и «персонализации» мифа — с другой. Считая себя единственным творцом «новой действительности», Скрябин полагал, что путем собственного творчества сможет совершить конец мира. Центральный творческий замысел его жизни — Мистерия — созрел и корректировался при непосредственном участии Ю. Балтрушайтиса, К. Бальмонта и Вяч. Иванова. «Мистерия — миф — Скрябин» стали для них понятиями не только тождественными, но взаи-

мозаменяемыми. Во внимательном и умном собеседнике поэты-символисты нашли благодатную почву для своих «соборных чаяний». Позднее — уже после смерти Скрябина — Вяч. Иванов признается: «...теоретические положения его (Скрябина. — Н. П.) о соборности и хоровом действе проникнуты были пафосом мистического реализма и отличались от моих чаяний, по существу, только тем, что были для него еще и непосредственными практическими заданиями» (3).

Со времени распада символистского движения (1910) и до апреля 1915 года (даты смерти Скрябина) прошло чуть более пяти лет. Много событий уместилось в этот промежуток времени — общественных, литературных, музыкальных. Все они происходили на фоне угасания интереса русской общественной мысли к литературным братам символистов. Но следует заметить одну закономерность: по мере того, как символистское направление в поэзии, литературе и философии стремительно исчерпывало свои ресурсы, Скрябинский символизм набирал силу. Начиная с 30-го opusa (Четвертая фортепианная соната), Скрябин расширяет смысловое пространство образов, наполняя его символистской многозначностью и внушаемостью. От произведения к произведению шлифуется логика «от высшей утонченности к высшей грандиозности» — своеобразный аналог ивановского лозунга «a realia ad realia». Художник с ярко выраженным стихийным дарованием, Скрябин, подобно Вяч. Иванову или А. Блоку, шел по пути, связанном с символизмом, и на этом пути стал источником дерзновенного новаторства. В нем символист и романтик не сдавался, а звал вперед — к «последним решениям», навстречу социальным переменам, «в неизмеримые пространства синтетических грез» (4). Этот вдохновенный романтизм и яркая новизна музыки выдвинули его в ряд величайших художников XX века.

В первые десятилетия символисты неудержимо и маняще заговорят о театре-городе, о фантастических всенародных залах, драме, балете, цирке, реализуя свои мистериальные чаяния.

Это, конечно, была романтическая утопия — объединить всех в одном акте художественного творчества и силой лишь вдохновения и одержимости попытаться переустроить мир, возвысить его духовный статус. И, может быть, острее иных Скрябин выразил содержание этой утопии, а в действительности — то, чем был символизм. Высшая экзальтированность и тончайшие рефлексии, «синтез праздничности и... самых изысканных проявлений индивидуального» (5) — этот плен сверхромантических устремлений талантливым образом оградила великого музыканта от проникновения декадентства. Он не испытал, подобно Брюсову, горькое ощущение разочаро-

вания от идущей к закату культуры, чувство ее избыточности, распада и гибели. Жил в нем чуткий гений предощущения духовно-творческих перемен, опережавший исторические повороты и призывавший к потрясению, к прозрению, к удивлению.

«Исконно русская тяга к чрезвычайности» объясняет нам то, чем был символизм по существу (в контексте времени, в сознании интеллигенции) и чем он соприкоснулся с творческой судьбой Скрябина. А был он мифологизированным представлением о коренной перемене, о высокогармоничном союзе искусства и жизни. Творчество лучших его представителей – тех, кто оказался на гребне высокого художественного вкуса – стало гимном этой романтической мечте о свободе. Скрябин в ряду поющих этот гимн занимает особое место.

В сознании современников еще при жизни композитора сложилась легенда, созданная им самим и нашедшая отражение в первых биографических исследованиях (Л. Сабанеев, М. Мейчик, В. Каратыгин, Б. Шлецер). В ее основе лежит представление о Скрябине как о личности уникальной, загадочной, сверхиндивидуальной. Важна ли была эта легенда для восприятия Скрябинской лиры? Ответ скрывается как в самой легенде, акцентирующей мистико-романтические черты композитора, так и в музыке Скрябина. Представим только: не будь этой цены (то есть легенды), не было бы такой экзальтации, накала, такого огромного эмоционального заряда – всего, чем отмечено Скрябинское творчество и чем волнует оно нас сегодня.

Легендотворный профиль личности Скрябина, его судьбы и творчества органично и с легкостью вписывается в рамки символистского «мифа о художнике», дерзнувшем силой своего гения посягнуть на святая святых – основы бы-

тия. Среди многочисленных мемориальных стихотворений, посвященных Скрябину, есть одно, принадлежащее перу Вяч. Иванова. В нем четко проступают мессианские – пророческие – черты композитора и его историческая роль: Скрябин – из ряда завершителей, а не законодателей – один «из тех певцов...»

Которым на заре веков повиновались
Дух, камень, древо, зверь, вода,
огонь, эфир.

Но между тем, как все потомки
признавались,

Что поздними гостями вошли
на брачный пир, –
Заклятья древние, казалось, узнавались
Им, им одним опять – и колебали мир.
Так! Все мы помнили – но волил он и деял.
Как зодчий тайн, Хирам,

он таинство посеял
И Море Медное отлил среди двора.

«Не медли!» – звал он Рок,
и зову Рок ответил,
«Явись!» – молил Сестру –
и вот пришла Сестра.

Таким свидетельством Пророка
Дух отметил.» (6)

Литература

1. Сабанеев Л. Памяти А. Н. Скрябина // *Голос Москвы*. – 1915, апрель, 15. – № 86.
2. Скрябин А. Н. Записи // *Русские пропилеи*. Т. 6. Ч. 2. – М., Сабашниковы, 1919. – С. 138.
3. Иванов В. Скрябин: Сб. статей. Верстка с правкой автора. – Пг.: Алконост, 1919. – РГАЛИ, ф. 225. Оп. 1. с.х. 38.
4. Сабанеев Л. Скрябин: – М.; Пг.: Госиздат, 1923 – VIII. – 197. – С. 76.
5. Житомирский Д. А. Н. Скрябин // *Музыка XX века*. – Ч. 1. Кн. 2. – М.: Музыка, 1977. – С. 123.
6. Иванов В. Стихотворения и поэмы. – М., 1978.

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В. С. Провалов

О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНФОРМАТИКЕ ЭКОНОМИСТОВ И МЕНЕДЖЕРОВ В ВЫСШЕМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ

Изучение курса информатики является обязательным для студентов гуманитарных специальностей вузов в соответствии с требованиями государственных образовательных стандартов. Основная задача этой учебной дисциплины – формирование у студентов научного мировоззрения, базовых знаний, умений и навыков в области теории информации и информационных процессов, современной вычислительной техники и телекоммуникаций, новых информационных технологий. Анализ учебных планов курса информатики (сегодня их достаточно представлено в сети Интернет) показывает, что с точки зрения внутреннего содержания они в основном ориентированы на получение «основ компьютерной грамотности», т. е. базовых знаний и умений в области использования современной вычислительной техники и наиболее массовых информационных технологий. Причем отбор тех или иных видов программных продуктов для изучения основывается на личностных профессиональных предпочтениях преподавателя или кафедры информатики данного вуза. Современные тенденции развития информатики таковы, что она стремительно из технической дисциплины превращается «в фундаментальную естественную науку об информации и информационных процессах в природе и обществе» [1, 2]. Это действительно требует перехода на новые принципы построения курса информатики и широкого применения новых современных педагогических приемов и методов его преподавания в вузе.

Проблемный характер учебного курса информатики определяется уже тем, что отсутствует единая точка зрения на область научных знаний, называемую информатикой. Ее границы четко не очерчены, расплывчаты и очень подвижны. Динамизм развития этой области знаний порой опережает самые смелые фантазии писателей-фантастов. Подтверждением обширности и многогранности этой научной области может служить классификатор Российского фонда фундаментальных исследований, выделивший более десяти самостоятельных разделов информатики [3]. Как следствие этого, в учебную практику вводятся новые тематические

учебные разделы и курсы, как то: «Философские основы информатики», «Начала общей теории информации», ...[2], и «отраслевые» – «Экономическая информатика», «Правовая информатика», «Социальная информатика».

Вторым фактором, определяющим проблемность курса информатики как учебной дисциплины, является противоречие между содержательным объемом учебного курса, его шириной и многоплановостью и временем, отводимым на ее изучение Государственным образовательным стандартом. Для студентов естественнонаучных и технических специальностей содержание курса информатики представлено целым комплексом связанных дисциплин, включающих в себя дискретную математику, архитектуру ЭВМ и сетей, операционные системы и среды, сети, алгоритмизацию и программирование, базы данных, основы информационного моделирования и целый ряд других дисциплин. Для студентов-гуманитариев все это втиснуто в рамки одного курса под общим названием «Информатика». Разрешение этого противоречия сводится к поиску оптимального соотношения между системностью материала и глубиной его изложения. Сложность решения данной задачи, по моему мнению, очень хорошо иллюстрирует учебник информатики для студентов экономических специальностей, авторского коллектива из десяти человек под руководством профессора Н. В. Макаровой [4]. В предисловии к изданию авторы констатируют, что перед ними встала непростая задача «определить, что и в каком объеме нужно знать студенту по базовой дисциплине информатика». Своё решение они искали в отборе содержания, которое могло бы составить «ядро дисциплины» и разработке методик изложения и структурирования материала. Результатом этого поиска и явился названный учебник, близкий по содержанию к справочнику, содержащий 765 страниц крупного формата и дополнительный практикум для проведения лабораторных работ.

Третьим фактором проблемности учебного курса информатики является субъективный, связанный с существенно различающимся уровнем подготовки учащихся по этой дисциплине в общеобразовательных школах. Выпускники многих сельских школ, а нередко и городских, впервые садятся за компьютер на практических занятиях в вузе. И решение этой проблемы вряд ли возможно в ближайшей перспективе.

Перечисленные факторы определяют методологические особенности курса информатики, связанные с ними трудности его преподавания и ос-

воения студентами. В связи с этим разработка тематического плана курса информатики для студентов гуманитарных специальностей университета строилась на следующих базовых принципах:

1. Информатика – фундаментальная естественная наука, изучающая структуру и общие свойства информации, процессы ее сбора, хранения, передачи и обработки с помощью современных вычислительных средств и телекоммуникаций. Знание основ информатики – необходимый элемент информационной культуры современного специалиста независимо от сферы его профессиональной деятельности.

2. Информатика – прикладная дисциплина. В процессе изучения курса информатики слушатель должен наряду с фундаментальными знаниями в области современных информационных технологий получить практические навыки их применения в различных прикладных областях профессиональной деятельности.

3. Минимум содержания курса информатики по соответствующей специальности, его специфические особенности, диктуемые конкретной областью профессионального приложения, определяются Государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования.

В соответствии с рекомендациями [4] в содержании курса информатики четко выделены две составляющие: базовые фундаментальные теоретические знания, изучаемые в рамках лекционного курса, и быстро изменяющиеся практические приемы и навыки, изучаемые в рамках комплекса лабораторно-ориентированных практикумов.

Практика показывает, что первый блок «фундаментальные основы информатики» может быть общим для целого ряда смежных специальностей. Его целью является знакомство студентов с фундаментальными основами информатики как области человеческой деятельности, связанной с процессами преобразования информации с помощью компьютеров и средств связи, направленной на эффективное использование их в интересах решения актуальных социально-экономических проблем. В составе этого блока четыре основных проблемных раздела: «Теоретическая информатика», «Средства информатизации», «Информационные технологии» и «Социальная информатика» [3].

Практический блок представлен в виде совокупности комплексов краткосрочных (16–24 часа) интенсивных лабораторных эспресс-курсов. В их составе вводный курс «Основы компьютерной грамотности», знакомящий студентов с современными операционными системами и основными базовыми приемами работы с компьютером; «Деловой офис», ориентированный на изучение информационных технологий автоматизации офисной деятельности; «Мировая информационная сеть Интернет».

Как часть этого блока выделена его вариативная составляющая, учитывающая профессиональную специфику конкретной специальности. Для студентов экономических специальностей (бухгалтер, менеджер) в состав этого блока включен специализированный углубленный экспресс-курс «Экономические расчеты в EXCEL», разрабатывается курс «Бизнес-планирование в Project Expert». Студенты-правоведы осваивают курс «Правовые информационные системы».

Модульное построение курса информатики позволяет использовать современные личностно-ориентированные образовательные технологии, эффективно сочетать в себе проблемное обучение, технологии группового и коллективного обучения с учетом уровневой дифференциации знаний студентов. Курс информатики становится достаточно «технологичным» с позиций его преподавания. Тематическая законченность отдельных составляющих курса позволяет значительно эффективнее достигать общей цели обучения через реализацию четко ограниченных по содержанию и времени подцелей, повысить мотивацию деятельности студентов, облегчить контроль усвоения учебного материала, активно сочетать лекционные, практические и семинарские занятия, тесно увязывая их с практической деятельностью. В данную структуру курса легко вписываются деловые игры, самостоятельная индивидуальная и коллективная работа студентов в виде проблемных докладов на семинарских занятиях, защита рефератов.

Литература

1. Колин К. К. Информатика как фундаментальная наука // Системы и средства информатики. Вып. 7. М.: Наука, 1995.
2. Колин К. К. Курс информатики в системе образования: современное состояние и перспективы развития // Системы и средства информатики. Вып. 8. М.: Наука, 1996. № 8. С. 74–84.
3. Синицын И. Н. Из опыта преподавания статистических основ информатики в технических университетах // Системы и средства информатики. Вып. 8. М.: Наука, 1996. С. 68–73.
4. Информатика: Учебник / Под ред. Н. В. Макаровой. – М.: Финансы и статистика, 1997. – 768 с.

Р. Ф. Попов

К ВОПРОСУ О ДИДАКТИЧЕСКОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ

Тенденции развития современной цивилизации определяют становление нового типа общества. Имеется в виду постиндустриальное ин-

формационное общество, основной характеристикой которого является *высокая интенсивность информационных процессов*. Именно этот фактор можно считать показателем общественного прогресса (1), который детерминирует становление нового типа культуры. Закономерно, что данные процессы вызывают изменения в форме и содержании трансляции социокультурного опыта, а следовательно, и в системе образования.

От человека информационного общества требуются способности к гибкой адаптации в меняющихся условиях, к самостоятельному освоению необходимых знаний. Для этого нужны навыки работы с информацией, контактность и коммуникабельность, умения самостоятельно работать и критически мыслить. Приведенные объективные требования обуславливают инновационные тенденции в образовании.

Одним из направлений инновационных преобразований в указанной области является *информатизация образования*. Эволюция данного процесса позволяет охватывать все новые сферы применения информационных технологий (ИТ) в образовании.

Согласно резолюции II международного конгресса ЮНЕСКО «Образование и информатика», одним из приоритетных направлений использования ИТ в образовании является использование телекоммуникаций (2). Актуальность данного направления определяется обращением современного образования к проблемам межличностной и межкультурной коммуникации. Все это обуславливает необходимость включения телекоммуникационных образовательных проектов в дидактический процесс.

Телекоммуникационные образовательные проекты (ТКО-проекты) как элемент дидактического процесса обладают следующими свойствами:

1. Совместный характер учебно-познавательной, творческой или игровой деятельности партнеров-учащихся.
 2. Значительная удаленность участников проекта друг от друга.
 3. Организация общения между ними средствами компьютерных коммуникаций. (Телекоммуникацией вообще называют обмен информацией на расстоянии. В данном случае имеются в виду специальные компьютерные средства обработки информации, использующие либо традиционные телефонные каналы, либо спутниковую связь.)
 4. Общая цель (например, исследование какой-либо проблемы) и результат деятельности (3).
- Одной из важных характеристик ТКО-проектов является их интегративный, межпредметный характер, что определяет органичность включения их в традиционный образовательный процесс.

Другой важной предпосылкой эффективного применения этого вида взаимодействия в обучении является генетическая связь его с *методом проектов*, уже занявшим прочную позицию в современной дидактике. В его основе лежат следующие принципиальные положения:

- ориентация на самостоятельную деятельность учащихся по конструированию знаний и ориентации в информационном поле;
 - индивидуальный способ работы, органично сочетающийся с работой парами или в малых группах;
 - интегративный подход к решению проблем, основанный на связи
- 1) знаний и умений из различных областей человеческой деятельности;
 - 2) различных методов и средств обучения;
- поэтапное выполнение заданий и их проблемность;
 - четкое оформление результатов проектной деятельности, имеющих практическую значимость.

Все приведенные положения (3) характерны и для ТКО-проектов.

В зависимости от доминирующего метода (А), характера контактов (Б) и координации (В) в ходе проекта, его продолжительности (Г) и количества участников (Д) можно выделить следующие типы проектов:

- А – Исследовательские, творческие, игровые, информационные, практико-ориентированные.
- Б – Региональные, международные.
- В – с открытой и скрытой координацией.
- Г – краткосрочные, средней продолжительности, долгосрочные.

Д – Личностные, парные, групповые.

Благодаря разнообразию видов проектов, они могут быть использованы как во внеурочной деятельности, так и системе уроков. Оснащение названного метода средствами телекоммуникаций позволяет значительно расширить его возможности, создавая специфическую «учебно-познавательную среду» (3, с. 153). Такая среда способствует решению многих дидактических задач, создает условия для массового и индивидуального обучения, самообучения.

Совокупность нескольких элементов ИТ (средства мультимедиа, собственно коммуникации, ТК-сети...) позволяет выявить новые возможности совершенствования дидактического процесса, а именно – создание условий

- для развития творчества (и сотворчества) в рамках учебного процесса;
- для оптимизации собственно процесса коммуникации между участниками проекта (развитие навыков грамотного представления информации (в т. ч. текстовой), кооперации и сотрудничества, преодоление психологического барьера

ра в общении (в частности, за счет заочного представления адресата).

К дидактическим свойствам телекоммуникаций как средства обучения относят (3 с. 154) следующие:

1. Хранение, обработка, преобразование, накопление, сортировка информации, необходимой для решения конкретных дидактических задач.

2. Возможность вариативного редактирования и представления информации, ее поиска, синхронная коммуникация в рамках ТК-сети в режиме реального времени или телеконференции.

3. Обмен информацией посредством электронной почты, использование информационных ресурсов Интернет, просмотр информации в различном виде (аудио, видео, текст) с помощью специальных программ.

Таким образом, дидактический потенциал ТКО-проектов позволяет создавать условия для оптимизации процесса обучения. Кроме того, упомянутая выше интегративная специфика метода позволяет использовать его как в рамках отдельных предметов школьного курса, так и в качестве интегративной основы для их комплексов.

Все вышперечисленное способствует дальнейшему распространению ТКО-проектов в школьной практике. В настоящее время в этот процесс включается все больше школ.

Так, школа-гимназия № 28 г. Кирова уже несколько лет принимает участие в *международных ТКО-проектах*. В числе наиболее масштабных – «Cultures meet cultures» («Культуры встречаются с культурами»), «Our Time» («Наше время») и др. В рамках проектов учащиеся и учителя школы общаются со школьниками и преподавателями других стран и континентов.

Помимо преимуществ *общеобразовательного порядка* (расширения информационного поля и культурного кругозора, отвечающего логике всемирных интеграционных процессов, неформального межличностного и профессионального общения), участие в проекте значительно расширяет возможности традиционного процесса обучения.

В качестве примера рассмотрим дидактический потенциал международных ТКО-проектов **применительно к обучению иностранными языками**.

Согласно исследованию М. Ю. Бухаркиной (3, с. 177), выделяются следующие типы проектов, могущих найти применение в этой области:

- собственно языковые, лингвистические;
- культурологические;
- игровые.

В соответствии с данной типологией, функции лингвистических проектов имеют узкоспециальную ориентацию *языкового или филологического* обучения.

Так, например, литературный проект

«Shakespeare's seminar» («Шекспировский семинар»), в котором принимала участие школа-гимназия № 28 г. Кирова, относится именно к этой категории. Целью проекта было углубленное изучение шекспировских произведений, их осмысление и обмен мнениями в ходе литературной дискуссии. Таким образом, его содержание определялось двумя взаимосвязанными предметными областями – лингвистической и филологической.

Принцип интеграции предметных областей относится и ко второй в данной классификации группе проектов – *культурологической*. В данном случае иностранный язык выступает в качестве **средства коммуникации**, будучи включен в процесс обучения косвенно. Именно эта *опосредованность* и способствует формированию *языковой среды*. Акцент коммуникативного акта перемещается в данном случае с языковой **формы на содержание** сообщения. Это способствует *психологической комфортности, естественности языкового общения и снятию языкового барьера*, чего так не хватает современным урокам иностранного языка в школе. Кроме того, общение в данном случае происходит не в рамках авторитарной парадигмы «учитель – ученик», но на уровне *межличностном*, где отсутствуют присущие традиционному дидактическому процессу стереотипы восприятия собеседника.

Содержание этой категории ТКО-проектов весьма разнообразно: это географические, исторические, экологические, демографические сведения и их интеграция в рамках страноведческого аспекта.

Например, в проекте «Cultures meet cultures» участниками осуществляется создание мини-портрета своего соотечественника, своей страны и школы, а также интеркультурного мифа. Проект «World tour» («Путешествие по миру»), предложенный в рамках многоцелевой международной коммуникационной сети World classroom (Всемирный класс), предполагает своего рода виртуальное путешествие учащихся разных стран в гости друг к другу.

Один из блоков проекта носит название «First place I'd take a foreign visitor» («Куда бы я пригласил в первую очередь зарубежного гостя?»). Логика проекта выстраивается, таким образом, от простейших заданий, апеллирующих к субъективному опыту школьников, до более серьезных, требующих дополнительной информационной подготовки.

Школы-участники проекта делятся на две группы – *hostschoools* (т. е. принимающая школы) и *travelling (visiting) schools* (школы путешествующие, гости). Принимающей стороне предлагается составить информативную справку о своей стране, включающую и «trip planning», т. е. про-

грамму пребывания гостей. Информация должна содержать сведения о населении страны, ее истории (и истории школы), географии (в т.ч. климате, флоре и фауне), выдающихся соотечественниках (famous sons and daughters). Кроме общего блока информации предполагается и прикладной, а именно: данные об условиях приема гостей (гостиницы, транспорт, коммунальные службы, соотношение валют), наиболее популярные объекты туризма (tourists attractions). Данный блок обеспечивает уровень неформального общения и эффект присутствия.

После представления информации предполагается ее обсуждение и уточнение между принимающей и путешествующей школами, после чего они меняются местами и совершается ответный «визит». Живой непосредственный интерес и естественная потребность в общении участников проекта и есть в данном случае *главные составляющие коммуникативного акта*. Освоение же информации происходит как на *содержательном и эмоциональном* уровнях, так и на уровне *формы* – общаясь на иностранном языке, учащиеся усваивают не только **страноведческий мате-**

риал, но и **лингвистический**, причем *в ходе активной речевой деятельности*.

Поэтому, несмотря на межпредметную ориентацию подобных проектов, акцент ставится именно на *прикладном характере* освоения информации и использовании иностранного языка как *главного условия коммуникации*. Следствием этого является **создание естественной языковой среды**, т. е. ТКО-проекты, даже не имеющие специальной языковой направленности, создают дополнительные условия для *эффективного обучения* иностранному языку. Таким образом, дидактический потенциал ТКО-проектов определяет еще одну **сферу оптимизации** указанной педагогической области, что требует дальнейшего научного осмысления и практического освоения.

Литература

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации. М., 1994.
2. II международный конгресс ЮНЕСКО «Образование и информатика» // ИНФО. 1996. № 1. С. 1–3.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. М., 1999.

УЧЕННЫЕ – ШКОЛЕ

В. С. Данюшенков, О. В. Коршунова

ИНТЕГРИРОВАННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
УРОВНЕВОГО ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ
В МАЛОКОМПЛЕКТНОЙ
СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЕ

Одной из особенностей современной системы образования является её вариативность как мера адекватности типам образовательных учреждений. Например, в малокомплектной сельской школе (МКСШ) возникают многочисленные трудности с реализацией права выбора учащимися направления и уровня обучения. Значит, для данного типа школ должна быть создана своя система обучения, где вариативность реализуется посредством уровневого образования.

Под уровневым образованием мы понимаем реализацию принципа индивидуального подхода к процессу развития личности ученика путем предоставления школьникам возможности свободного выбора уровня образования и последующего перехода на другой. В целях реализации уровневого подхода мы предлагаем в рамках одного класса выделить временные группы, объединенные по уровням сформированных знаний и умений и развитию. Обучение в таких группах осуществляется по единым учебным планам, программам и пособиям. Но различные учебные требования, предъявляемые к разным группам учащихся. Для организации временных групп предлагаются следующие критерии:

- 1) тип высшей нервной деятельности ребенка;
- 2) профессиональные намерения (для старших классов);
- 3) познавательный интерес;
- 4) интегральные индивидуальные характеристики личности (темпы выполнения учебной деятельности, талант, творчество, трудолюбие);
- 5) требования к усвоению знаний и умений.

На основании данных критериев выделяются три уровня дифференциации: I – обязательный, II – базовый, III – повышенный (табл. 1). На первом уровне (подготовительном к базовому) обучаются школьники, имеющие пробелы в знаниях и умениях на данный момент времени, а также те, у которых нет склонностей к изучению физики. Группу базового уровня (II уровень) образуют учащиеся, перед которыми стоит цель достижения обязательных результатов обучения (Государственный стандарт). Ученики, овладевающие материалом на более высоком уровне по сравнению с базовым, образуют группу по-

вышенного уровня дифференциации (III уровень). При переходе от обязательного уровня к повышенному нарастает сложность операций, выполняемых учащимися над предлагаемым содержанием учебного материала. Следует отметить, что при этом знаниевая дифференциация органически включается как элемент в личностную дифференциацию, так как знания и умения являются важнейшим структурным компонентом целостного образования личности. В критериях уровня дифференциации выделены такие личностные составляющие, как темп, талант, творчество, трудолюбие. Уровни дифференциации взаимосвязаны. Поэтому школьник, желающий обучаться на уровне III, должен сначала выполнить задания, соответствующие уровням I и II учебных требований. При выделении групп (или отдельных учащихся) в соответствии с предложенными критериями (табл. 1) предусматривается развитие школьников в соответствии с уровнем. Для решения данной задачи требуется применение особых технологий обучения, отличных от традиционных. Технологии данного типа аккумулируют положительные элементы технологий дифференцированного обучения, а именно:

- 1) новую форму структурирования учебного материала и всего образовательного процесса с опорой на укрупненные дидактические единицы (П. М. Эрдниев),
- 2) дифференциацию (индивидуализацию) учебных целей и требований для учащихся,
- 3) мониторинг результатов обучения и развития личностных качеств,
- 4) компьютеризацию процесса обучения [1, 4, 7, 11, 23, 28].

Технологию, выполняющую данные функции, мы назвали интегрированной технологией уровневого обучения (ИТУО).

Опираясь на схему технологического процесса [29], покажем роль компонентов ИТУО в МКСШ (схемы 1, 2). Для этого дадим определение технологии данного типа. ИТУО – это система взаимосвязанных дидактических, психологических, методических компонентов, способствующих эффективному взаимодействию учителя и учащихся по реализации уровневого обучения физике в МКСШ для достижения учебных целей.

Идея создания технологии опирается на следующие закономерности развивающего обучения:

- 1) «Первичность» процесса обучения по отношению к процессу развития ребенка (опора на зону ближайшего развития – Л. С. Выготский).

2) Необходимость создания дидактических условий для включения ученика в деятельность, соответствующую зоне его ближайшего развития.

3) Учет индивидуальных факторов учащихся для конструирования содержания технологии на высоком уровне сложности и в быстром темпе.

Особенность МКСШ (малочисленность учащихся в классе) нашла отражение в ИТУО в виде системы микроцелей индивидуального развития конкретных свойств личности ученика и диагностики.

Разъясним данное положение более подробно. Общая цель обучения – обеспечение полноценного развития личности каждого ученика – конкретизируется учителем на этапе проектирования в технологии, т. е. при построении учителем микроцелей учебной темы. Основой перевода содержания учебной темы в последовательность микроцелей являются: обязательный минимум содержания по физике для основной общеобразовательной школы, требования к уровню подготовки выпускников основной школы [26], программы по физике авторов М. М. Башарова, Н. Е. Важеевской, Р. Д. Миньковой, Н. С. Пурышевой, К. И. Шевяковой [17, 18], технология уточненного описания целей (Б. Блум).

Микроцели для каждого уровня дифференциации должны быть диагностируемы, т. е. предполагается осознание учителем механизма установления факта их достижения обучаемым. Определение микроцелей для различных уровней – основополагающая процедура в ИТУО, так как они, согласно Б. Блуму, определяют содержание диагностики; логику построения учебного процесса; выбор форм и методов учебной деятельности учащихся на разных уровнях дифференциации для достижения конкретного результата.

Диагностика осуществляется с помощью тестов обученности трех уровней (текущих, коррекционных, контрольных) на каждом уроке независимо от его формы. Содержание тестов, с учетом уровневой дифференциации, может разрабатываться учителем или подбираться из готовых тестов [9, 10, 12, 14, 16, 24].

Особенность диагностики в МКСШ – её систематичность – позволяет учителю создать мониторинг образования и развития школьника. Данный мониторинг можно назвать личностным, так как он проводится на уровне открытых микроцелей, понятных ученику. Следствием этого является контроль школьником своих достижений по продвижению в освоении содержания учебной темы. Микроцели – реальный продукт деятельности ученика по достижению результата работы.

Технология строится на идее П. М. Эрдниева, т. е. блок уроков, как минимальная единица учебного процесса, группируется вокруг

«сверхсокращенных» слов (В. Ф. Шаталов), представляющих из себя «ядро» основных знаний учебной темы – блока и позволяющих организовать «паутиное» обучение (Д. А. Норман), когда после представления основных узлов информации, выделения основных смысловых пунктов дается общий обзор темы. Затем более детальные подструктуры с указанием связей между элементами системы знаний (схема 2). Некоторые из сверхсокращенных слов проходят через весь школьный курс физики, появляясь сначала в базовой школе, а затем уточняясь и дифференцируясь в старшем звене. Например, при изучении темы «Взаимодействие тел. Силы» предлагаемое в седьмом классе сверхсокращенное слово (табл. 3) при изучении темы «Законы механики» дополняется буквами и выглядит теперь так, как показано в табл. 4. Данный прием помогает на практике осуществить дифференцированный подход к содержанию знаний и организации деятельности по их усвоению.

В ИТУО проектируется, отслеживается и корректируется развитие интегральных компонентов личности, самостоятельности, познавательного интереса с помощью разработанных психологами методик [5, 13, 20]. Диагностика трудолюбия производится при опоре на табл. 5.

На основе диагностики и нашего понимания уровней дифференциации (табл. 1) можно легко установить уровень для каждого учащегося. Затем совместно учитель и ученик обсуждают вопрос о желаемом и действительном (достигнутом на данный момент времени) уровне обучения и намечают план дальнейшего продвижения к желаемому уровню дифференциации. Таким образом достигается соответствие между уровнем обучения и индивидуально-личностными особенностями и возможностями школьников, что влечет за собой доступность знаний для всех учащихся, развитие познавательной активности, основанной на положительных мотивации, эмоциях и результатах обучения.

Важным моментом при проектировании технологии является создание модели обучения с соответствующей дидактической основой и педагогической техникой. ИТУО предусматривает использование различных форм организации учебной деятельности, методов и приемов для усвоения учебного материала на уровнях дифференциации (это переменные в технологии, инвариантом же является программа), и тем не менее, определяющей тенденцией является творчество как совокупность изобретательских, эвристических и других активных методов, предполагающих поиск резервов умственного развития учащихся (на каждом уровне дифференциации) и прежде всего гибкого мышления, формирование

способности к самостоятельной познавательной деятельности. Поэтому структура урока в нашей технологии (с учетом идей Н. М. Зверевой) выстраивается так, как показано на схеме 3.

Из системы педагогических приемов назовем сверхжесткое слово (табл. 3, 4), «решил сам – объясни товарищу» (используется при решении задач), разноуровневые дидактические игры, лекция (для обучения учащихся кодированию информации, обобщению, приемам работы с литературными источниками), физическая сказка с системой разноуровневых вопросов, домашний эксперимент, многоуровневые физические задачи, «энергетическая» оценка деятельности.

Поясним более подробно последний прием, играющий важную роль в отслеживании процессов развития личности ученика.

Известно, что в проблеме достижений учащихся, их контроля и оценивания выделяется два аспекта: дидактический и психолого-педагогический [18]. Под дидактическим понимается разработка определенного образовательного образца и оценивание достижений учащихся по степени соответствия их знаний и умений этому образцу. Психолого-педагогический аспект предполагает разработку механизма контроля и оценивания в процессе обучения динамики развития учащегося. Задача, которая ставится при организации дифференцированного развивающего обучения, есть совмещение дидактического и психолого-педагогического аспектов при диагностике достижений учащихся. Для решения данной задачи и предлагается введение так называемой «энергетической» оценки – характеристики не самого результата деятельности ученика, а процесса деятельности, связанного с энергетическими затратами школьника, с его трудолюбием, самостоятельностью, способностью к творчеству, честностью, силой воли, коммуникативностью. Энергетическая оценка «напрямую» не измеряется, но её значение определяется косвенным путем через качественные параметры-критерии (табл. 6). Введение данной оценки обусловлено тем, что среди учащихся, не согласных с отметкой учителя, большинство составляют те, кто ориентируется в своей работе не на результат, а на затраченный труд (затраченную энергию) или на способы выполнения заданий [8].

Роль регулятора эмоциональной нагрузки при использовании ИТУО в МКСШ на уроке приобретает самостоятельная работа учащихся [6], снижающая их психологическое напряжение, что ведет к появлению у школьников чувства «освобождения» от постоянного воздействия учителя. В этих условиях повышается статус педагога прежде всего как руководителя самостоятельной учебно-познавательной деятельностью каждого школьника. Самостоятельная работа в

системе дифференцированного уровневого обучения занимает одно из центральных мест, выступает средством совершенствования учебного процесса и оказывает благоприятное влияние на развитие личности учащихся. Важным качеством личности школьников является умение самостоятельно организовать свою познавательную деятельность. Именно для развития данного свойства в технологии разработаны дифференцированные дидактические материалы – «Как стать самостоятельным» (пособие по решению физических задач), «Мой домашний эксперимент», разноуровневые планы работы для выполнения фронтальных лабораторных работ.

Особое значение на этапах реализации и оценки результатов применения ИТУО играет корректирование достижений учащихся в аспекте совмещения дидактического и психолого-педагогического компонентов результатов обучения. А в целом ИТУО выводит урок в МКСШ на новый качественный уровень и способствует реализации идеи вариативности в сельской школе. В заключение приведем пример технологической карты урока в VII классе по теме «Сообщающиеся сосуды».

Дифференцированные цели урока (микроцели).

I уровень

Получить учащихся, усвоивших а) определение сообщающихся сосудов, б) основное свойство сообщающихся сосудов, заполненных однородной (неоднородной) жидкостью, в) что это свойство широко используется на практике в работе многих технических и бытовых устройств. Получить учащихся, научившихся на основе определения сообщающихся сосудов узнавать их среди других сосудов.

II уровень

Задачи I уровня + получить учащихся, усвоивших на уровне понимания математический вывод закона сообщающихся сосудов; способных объяснить принцип действия технических и бытовых устройств, в которых используется свойство сообщающихся сосудов (по рисункам учебника, схемам с использованием обобщенного плана ответа о технических устройствах).

III уровень

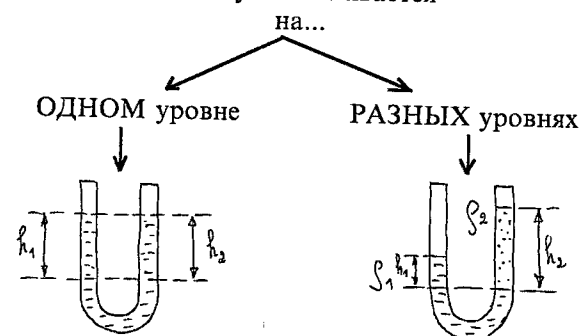
Задачи I, II уровней + получить учащихся, умеющих использовать закон сообщающихся сосудов в нестандартной ситуации с применением межпредметных связей; сконструировавших модели водомерного стекла, шлюзов, фонтана.

Краткое содержание знаний и умений

I уровень

Сосуды, соединенные между собой, называются сообщающимися.

Если сообщение сосудов заполнено жидкостью и давление воздуха над жидкостью одинаково, то СВОБОДНАЯ ПОВЕРХНОСТЬ жидкости устанавливается



Устройства: водомерное стекло, артезианский колодец, шлюзы, автопоилка для скота, фонтан, лейка, кофейник, чайник, водопровод.

II уровень

ОДНОРОДНАЯ жидкость

$$p_1 = p_2$$

$$\rho g h_1 = \rho g h_2$$

$$h_1 = h_2$$

НЕОДНОРОДНАЯ жидкость

$$p_1 = p_2$$

$$\rho_1 g h_1 = \rho_2 g h_2$$

$$\rho_1 h_1 = \rho_2 h_2$$

$$\frac{\rho_1}{\rho_2} = \frac{h_2}{h_1}$$

Словесный вывод.

III уровень

– Предскажите (спрогнозируйте) экологические последствия использования на реках шлюзов и гидроэлектростанций.

– Решите задачу.

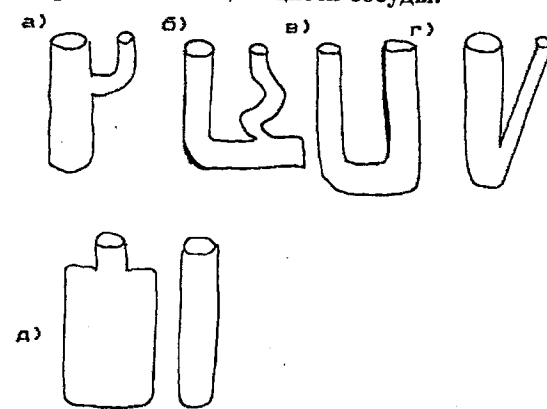
Среди бесчисленного количества вещей своей комнаты Карлсон быстро отыскал две длинные стеклянные трубочки и, соединив их резиновым шлангом, сказал Малышу, что все готово для самого интересного в мире эксперимента. В одну трубочку он налил воды, а в другую ртути. Получилось некрасиво: ртуть заняла нижнюю часть системы, а вода оказалась лишь в одной трубочке. Измерив линейкой высоту столба воды, Карлсон определил, что она равна 68 см. Далее он взял склянку, где хранился керосин для его лампы, и долил керосина в другое колено системы таким образом, чтобы ртуть в обеих трубочках установилась на одинаковом уровне. Какой высоты столб керосина налил Карлсон во вторую трубочку?

Диагностика

I уровень

1) В каких единицах измеряется давление?
а) Н, б) кг, в) Па, г) не знаю.

2) Выберите из рисунков лишь те, на которых изображены сообщающиеся сосуды:



3) Перечислите сообщающиеся сосуды, имеющиеся у вас дома.

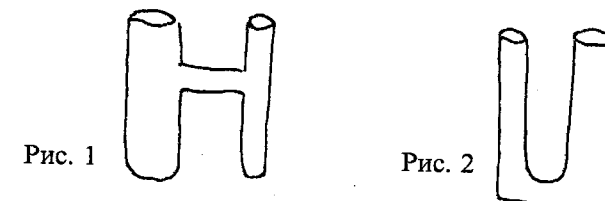
4) В колена сообщающихся сосудов налили воду и масло

($\rho_{\text{в}} = 1000$ кг/куб. м, $\rho_{\text{м}} = 850$ кг/куб. м). Свободные поверхности жидкостей в сосудах:

- находятся на одном уровне;
- находятся на разных уровнях, при этом высота столба масла выше;
- находятся на разных уровнях, при этом высота столба воды выше;
- не знаю.

II уровень

5) Сравните два рисунка с изображением сосудов (рис. 1, рис. 2), выделите их сходные и различные признаки.



6) С помощью которого из изображенных на рисунках 1 и 2 сосудов удобнее наблюдать закон сообщающихся сосудов на практике? Почему?

7) Дополните фразу: если в сообщающиеся сосуды влить одинаковые по объему подкрашенную воду и керосин, то...

8) Почему в сообщающихся сосудах свободные поверхности разнообразных жидкостей находятся на разных уровнях?

III уровень

9) Если корабль с помощью одноступенчатого шлюза переводят из нижнего бьефа в верхний, и вода в камере шлюза «прибывает», то сообщающимися сосудами в данном случае являются:

- нижнее течение реки и камера шлюза;

- б) верхнее течение реки и камера шлюза;
в) верхнее и нижнее течение реки;
г) не знаю.

10) Как при помощи сообщающихся сосудов и простых приспособлений определить, горизонтальна ли поверхность пола в квартире, фундамент здания? Предложите способ и проверьте его на практике.

Следует отметить, что при переходе от диагностических заданий I уровня к III уровню наблюдается нарастание сложности необходимых для получения ответа выполненных умственных и практических действий, а по содержанию – переход от локальных и частносистемных ассоциаций к внутрипредметным и межпредметным (Ю. А. Самарин).

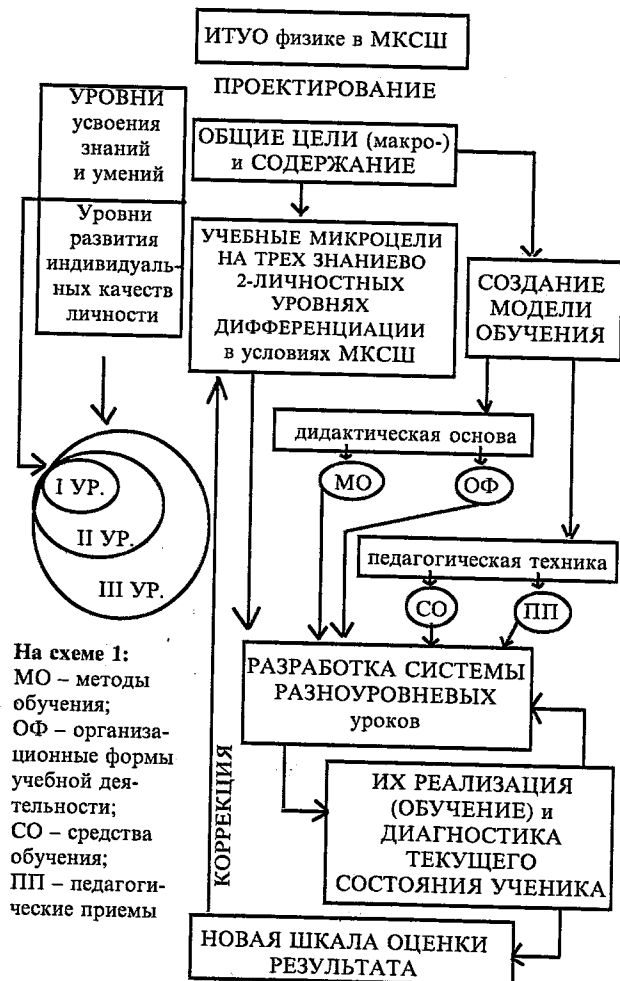
Дифференцированное домашнее задание

I уровень: Параграф учебника (15) 39, вопросы 1, 2, 3, 5, 6.

II уровень: Вопросы 4, 7, задача 91 (с. 144).

III уровень: Разработать действующие модели водомерного стекла, трехступенчатого шлюза, фонтана и принести в класс, задача 92 (с. 144).

Схема 1



На схеме 1: МО – методы обучения; ОФ – организационные формы учебной деятельности; СО – средства обучения; ПП – педагогические приемы

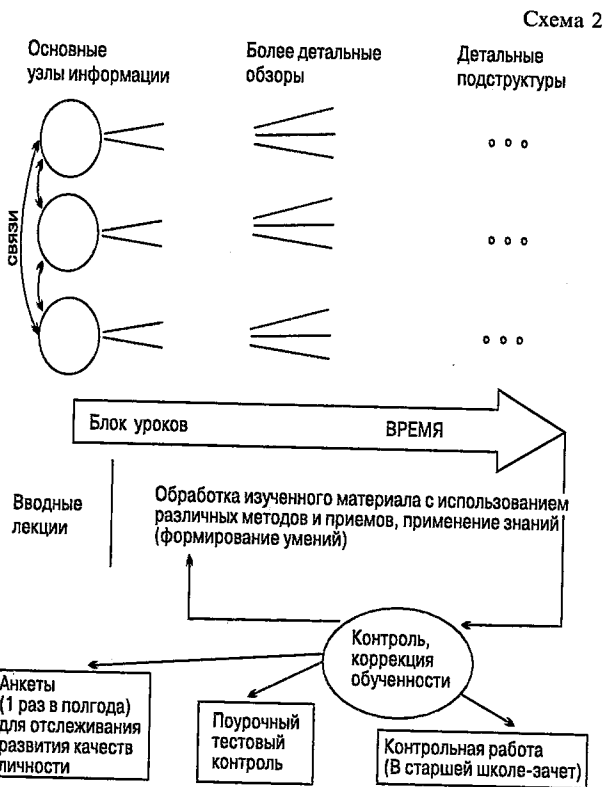


Схема 3



«Определение уровня дифференциации» Таблица 1

Критерии уровня дифференциации	I уровень обязательный	II уровень базовый	III уровень повышенный
Тип высшей нервной деятельности ученика	Гуманный (чаще всего) Но может быть и смешанный, и мыслительный	Смешанный (чаще всего) Но может быть гуманный или мыслительный	Мыслительный (чаще всего) Но может быть смешанный
Познавательный интерес	Любопытство	Любознательность	Устойчивое эмоционально-познавательное отношение к предмету
Профессиональные намерения	Будущая профессия не связана с физикой	Будущая профессия относительно связана с физикой Иногда будущая профессия не связана с физикой, но у ученика присутствует желание получения хорошей оценки	Будущая профессия посвящается физике

Уровни развития индивидуальных характеристик личности

	I, II уровни	III уровень
- Талант	Нужно искать	Иногда проявляется
- Творчество	Редко проявляется	Иногда
- Темп (уровень активности)	Инертный, нормальный	Инертный, нормальный динамический
- Трудолюбие (учебная работоспособность)	Низкое	Среднее
Требования к знаниям и умениям	Знание, понимание	+Применение, анализ +Синтез, оценка

Таблица 2

Уровневые дифференцированные цели урока (микроцели): получить учащимся, ...
Краткое содержание знаний и умений
Диагностика (коррекция) обученности по теме
Уровневые задания для домашней работы

- I уровень: - усвоивших, что а)... б)... в)...; - узнающих...; - способных назвать, воспроизвести, перечислить...
II уровень: + - умеющих выводить (доказывать)...; - объяснять...; - сравнивать...; - анализировать...; - синтезировать...; использовать знания в стандартных ситуациях.
III уровень: + - умеющих использовать знания в новых (нестандартных) ситуациях; - варьировать...; - видоизменить...; - перегруппировать...; - предсказать...; - систематизировать...

Таблица 3

И – ИНЕРЦИЯ – определение, примеры проявления инерции в быту, природе, технике, спорте.
КИ – КОМПЕНСАЦИЯ – свойство тел, определение, количественная мера данного свойства.
М – МАССА – физическая величина, $[m]=1 \text{ кг}$, есть у всех тел от пылинки до Галактики, способы измерения массы: по таблице $m_1 = v_2$, $m_2 \downarrow v_1$
Вза – ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ – одновременное влияние тел друг на друга, примеры.
Сн – СИЛА – количественная мера внешнего воздействия на тело. $[F]=1 \text{ Н}$, динамометр, векторная, имеет точку приложения, численное значение, направление. ВИДЫ СИЛ: тяжести, упругости, вес, трения, равнодействующая, межмолекулярного взаимодействия. Следствия действия на тело силы: - изменение скорости, - деформация.

Таблица 4

ИКИМ – Формулировка I закона Ньютона, ИСО и НИСО. (см. VII класс) $\frac{a_1}{a_2} = \frac{m_2}{m_1}$
Вза – Основной закон взаимодействия III закон Ньютона (формулировка), свойства сил, появляющихся по данному закону $\vec{F}_1 = -\vec{F}_2$
Сн – II закон Ньютона (формулировка) $\vec{a} = \vec{F} / m$
Ус – УСКОРЕНИЕ – определение, единица и Инвариантность ускорения в разных ИСО.

Таблица 5

Характеристики трудолюбия	уровни трудолюбия		
	высокий	средний	низкий
- желание и умение личности быть максимально полезной обществу	наблюдается всегда	иногда	очень редко
- творческое дерзание	наблюдается всегда	периодически	никогда
- инициативность	высокая	средняя	низкая
- организованность	высокая	средняя	низкая
- ответственность перед коллективом за свои действия и поведение	прослеживается постоянно	иногда	отсутствует
- целеустремленность	присутствует всегда	наблюдается периодически	отсутствует

Продолжение таблицы 5

– дисциплинированность	высокая	иногда наблюдаются нарушения дисциплины	отсутствие
– работоспособность	высокая	средняя	низкая
– способность к высоко сознательным волевым усилиям	проявляется постоянно	иногда	практически отсутствует
– самостоятельность на организационном и исполнительном этапе деятельности	полная	частичная	практически отсутствует

Таблица 6

Критерии	Уровень самостоятельности в процессе учебной деятельности	Обращение к одноклассникам при необходимости учебной деятельности на данном этапе деятельности	Проявление честности при выполнении задания	Наличие перерывов в деятельности	Уровень познавательной активности	Умение использовать различные источники информации (учебник, справочник, энциклопедия...)	Поведение в группе	Высокий
«5»	Полная	Не отвлекает одноклассников.	Не использует «нерешенную» задачу в данный момент деятельности	Не наблюдается перерывов, интеллектуальная и моторная энергия расходуется на выполнение учебной задачи.	Постоянная активность	Умеет пользоваться	Лидер	Высокий
«4»	Почти полная	Не более одного раза обращается к одноклассникам	Ученик получает задание от учителя по поводу использования «нерешенной» задачи	Не вся интеллектуальная и моторная энергия расходуется на выполнение учебной задачи.	Активная, но может быть и пассивной	Испытывает трудности при работе с ними	Может быть лидером	Средний
«3»	Частичная	Получает задание от учителя по поводу отвлечения одноклассников от работы	Ученик получает задание от учителя по поводу отвлечения одноклассников от работы	Наблюдаются отвлечения на другие виды деятельности, связанные с учебной задачей	Активная, но может быть и пассивной	Испытывает трудности при работе с ними	Не проявляет инициативы	Низкий

Литература

1. Богомолов С. Н. Индивидуальный подход к учащимся при обучении физике на основе моделирования личности с помощью компьютера. Рязань, 1991.
2. Бутузев И. Д. Дифференцированный подход к обучению учащихся на современном уроке. Новгород, 1972.
3. Гузев В. В. Три парадигмы и четыре поколения в развитии образовательной технологии // Завуч. 1998. № 1. С. 20–35.
4. Данюшенков В. С. Целостный подход к методике формирования познавательной активности учащихся при обучении физике в базовой школе. М.: Прометей, 1994. С. 208.
5. Жарова Л. В. Учить самостоятельности: Книга для учителя. М., 1993.
6. Каменецкий С. Е., Левашов А. М., Павлова Н. П. Дифференцированное преподавание физики в сельской малокомплектной школе // Физика в школе. 1994. № 2. С. 28.
7. Левашов А. М. Технология дифференцированного обучения физике в классах с малой наполняемостью: Метод. пособие для учителей физики малочисленных школ. Арзамас: АГПИ, 1998. 61 с.
8. Майоров А. Н. Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. СПб.: Образование и культура, 1997.
9. Механика жидкостей и газов: Разноуровневое обучение. Модели уроков /Под ред. Ю. А. Саурова. – Киров, 1997. 68 с.
10. Минькова Р. Д., Свириденко Л. К. Проверочные задания по физике в 7, 8 и 10 классах средней школы. М.: Просвещение, 1992.
11. Мунчинова Л. Д. Методические особенности обучения физике в классе с малой наполняемостью СМКШ: Дис. канд. пед. наук. М., 1990. 177 с.
12. Низамов И. М. Задачи по физике с техническим содержанием. М.: Просвещение, 1980. 94 с.
13. Осницкий А. К. Психология самостоятельности. Методы исследования и диагностики. М., Нальчик, ИЦ «Эль-фа», 1996. 125 с.
14. Пеннер Д. И., Худайбердиев А. Программированные задания по физике для 6–7 классов. М.: Просвещение, 1985.
15. Громов С. В., Родина А. А. Физика: Учебник для 7 класса общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1999. 159 с.
16. Постников А. В. Проверка знаний учащихся по физике в 6–7 классах. М.: Просвещение, 1986.
17. Приложение к газете «Первое сентября». Физика. 1996. № 10, 11.
18. Программы общеобразовательных учреждений. Физика. Астрономия. М.: Просвещение, 1994. (Сост. Ю. И. Дик, В. А. Коровин).
19. Пурешева Н. С. Дифференцированное обучение физике в средней школе. М.: Прометей, 1993.
20. Сауров Ю. А. Методика обучения физике. Методологические основы: Пособие для учителей-исследователей. Изд-е 4-е, доработ. Киров, 1995. 93 с.
21. Сафонов Ю. А. Разноуровневое преподавание физике в средней школе. СПб., 1996.
22. Селектор С. Совместные исследования познавательных способностей // Директор школы. 1998. № 4. С. 11–19.

23. Сергиенко Т. Н. Дифференциация обучения физике в условиях сельской школы: Дис. канд. пед. наук. М.: Просвещение, 1992. 199 с.
24. Тесты по физике для VII–IX классов, базовый уровень. Вып. I. /Под ред. Ю. И. Дика. М.: Школа – Пресс, 1993. 80 с.
25. Унт Е. И. Индивидуализация и дифференциация обучения. М.: Педагогика, 1990. 192 с.
26. Физика в школе. 1998. № 2. С. 17–18.
27. Философский словарь. /Под ред. М. М. Розенталя. М., 1975. С. 495.
28. Шевякова К. В. Методика обучения физике в старших классах средней школы с учетом уровневой дифференциации: Дис. канд. пед. наук. М., 1997.
29. Шишов С. Е., Кальней В. А. Мониторинг качества образования в школе. М.: Пед. об-во России, 1999. 320 с.

А. Д. Степанова

МЕТОДИКА ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИАФИЛЬМОВ И ДИАПОЗИТИВОВ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Вопрос широкого использования технических средств обучения (ТСО) на уроках русского языка относится к числу наиболее актуальных проблем методики. Многие учителя находят в технических средствах надежных и сильных помощников.

Учебные материалы (звукосаписи, диафильмы, диапозитивы, учебные телефильмы, видеофильмы, радиопередачи) создают оптимальные условия для успешной работы учителя по развитию речи учащихся.

В настоящее время накоплен большой опыт по использованию и применению диафильмов на уроках русского языка. Существуют «Типовые перечни учебно-наглядных пособий и учебного оборудования для общеобразовательных школ», где перечислены все имеющиеся диапозитивы для уроков русского языка (12).

Умелое применение современных ТСО, наряду с работой по учебнику и словом учителя, позволяет осуществить такие основные дидактические принципы, как принцип слуховой и зрительной наглядности, принцип сознательного обучения.

В зависимости от характера анализаторов, участвующих в восприятии материала, средства обучения подразделяются на аудитивные (слуховые), визуальные (зрительные), аудио-визуальные (слухозрительные). В качестве аудитивных средств обучения, демонстрируемых с помощью технических средств, выступают грампластинки или речь, записанная на магнитофонной ленте; в качестве аудио-визуальных средств – озвученные диафильмы, кино-теле-видеофильмы, диапозитивы.

Диафильмы и диапозитивы – зрительный материал, изображающий реальные предметы, явления, ситуации, о которых учащиеся должны уметь говорить, рассуждать, вводя в свою речь изученные и изучаемые слова, конструкции предложений (1, с. 8).

Диафильмы развивают у школьников навыки наблюдения, учат логически осмысливать увиденное, стимулируя их умственную деятельность. «Просмотр диафильма, – пишут Г. В. Карпов и В. А. Романин, – это не пассивное созерцание и запоминание, а напряженная умственная деятельность по осмысливанию, додумыванию и формированию своего отношения к демонстрируемому. Учитель должен всячески использовать указанные психологические особенности восприятия диафильма» (3, с. 103).

Принцип наглядности в обучении требует обеспечения восприятия изучаемого материала всеми соответствующими органами чувств. Наглядность, осуществляемая с помощью технических средств обучения, это не только основа чувственного восприятия, необходимая для усвоения новых знаний, но и путь, средство, ведущее к развитию мышления. Процесс обучения, в котором применяются зрительная и слуховая наглядность, дает возможность воздействовать на различные анализаторы. При этом, согласно теории И. П. Павлова, происходит контакт обеих сигнальных систем в коре больших полушарий головного мозга, образование новых нервных связей идет более интенсивно, в результате чего учебный материал прочно запоминается и активизируется в речи школьников. Использование в обучении наглядных средств создает условия для сохранения оптимальной работоспособности, уменьшает и отодвигает утомление, тем самым способствует созданию устойчивого динамического стереотипа.

Применяя ТСО, мы имеем возможность сделать учебный процесс более управляемым и, следовательно, решить проблему эффективности обучения русскому языку, максимально используя индивидуальные особенности школьников. Технические средства дополняют вооруженность учителя, позволяют совершенствовать пути и методы обучения, передачи и усвоения знаний по русскому языку, активизировать процесс мыслительной деятельности, сделать учебный процесс наглядным и доступным. «Экран обладает свойством будить фантазию детей, подталкивает их к самостоятельному творчеству, когда дети чувствуют себя как бы «соавторами» создателей диафильма» (4, с. 105).

А. Н. Шукин выделяет основные требования, обеспечивающие эффективность использования визуальных пособий:

1) принцип доступности формы и содержания изображения;

2) удобочитаемость текста, которая зависит от его физических свойств: рисунка шрифта (гарнитуры), размера, от длины строки, ее расположения, характера верстки текста; цвета печати и т. д.;

3) принцип лаконичности. Изображение должно содержать лишь те элементы, которые необходимы для передачи информации и точного понимания ее значения;

4) принцип акцентирования. В изображении следует выделять размером, формой, цветом в первую очередь элементы, наиболее существенные для понимания;

5) принцип автономности. Части изображения, передающие относительно самостоятельные сообщения, следует обособить и отграничить от других частей;

6) принцип композиционной организации. Его соблюдение позволяет обеспечивать связь между элементами изображения, что способствует лучшему пониманию зрительного ряда;

7) принцип интервала. Согласно ему следует отбирать небольшое количество кадров диафильма, передающих лишь ключевые моменты развития сюжета. В интервалах между отдельными изображениями учащиеся самостоятельно реконструируют пропущенные эпизоды действия. При этом предотвращается привычка учащихся к механическому описанию происходящего на рисунках и поощряется творческая деятельность (13, с. 25).

Диафильмы проецируются на экран с помощью аппаратуры статической проекции, различных фильмоскопов, диапроекторов. Кадры диафильма можно проецировать на экран в зависимости от задач урока несколько раз, с любой скоростью. Неподвижность кадра позволяет задержать внимание учащихся на нем и провести необходимую работу на уроке.

Диафильм – экранное средство обучения, оно рассчитано на коллективный просмотр и облегчает создание естественных ситуаций для коллективного общения. Современная аппаратура позволяет демонстрировать диафильм только в затемненном или полужатемненном помещении, и поэтому все задания, выполненные в процессе демонстрации, должны носить устный характер. Мир образов, в который переносит зрителей диафильм, целиком захватывает их внимание, заставляет сопереживать горю, радости героев.

Язык диафильма, его кадры – наиболее доступный и убедительный способ передачи ценной информации об окружающем мире, о различных явлениях природы, деятельности человека, его чувствах, мыслях, переживаниях. Но этот язык имеет свои законы, свою логику. Поэтому приемы работы по русскому языку могут быть следующими:

1) рассказать содержание диафильма (целиком или по частям, в сокращенном виде или с подробностями, от своего лица или от лица персонажей, с опорой или без опоры на диафильм);

2) составить диалог;

3) разыграть диалог по ролям;

4) охарактеризовать персонажи диафильма;

5) сформулировать основную мысль диафильма;

6) дать оценку поступкам героев;

7) дать оценку содержания диафильма;

8) прочесть текст, составленный на материале диафильма, сравнить содержание текста с диафильмом;

9) подготовить свои титры к кадрам диафильма;

10) написать сочинение или изложение по диафильму (13, с. 89).

Подобная работа проводилась в 6-х классах на уроках русского языка одной из школ г. Кирова в период педагогической практики студентов факультета русского языка и литературы. Для урока был взят цветной диафильм «На охоту», состоящий из восьми кадров. Это «немой», неозвученный, не имеющий титров диафильм, представляющий собой экранный рассказ с началом и концом. Главная его особенность – межкадровый монтаж, то есть расстановка кадров в определенной последовательности, в строгом порядке (10, с. 59).

Основная задача учащихся состояла в написании рассказа по диафильму. Поэтому в начале урока школьники вспомнили, что такое рассказ (небольшое литературное произведение, в котором речь идет лишь об одном очень важном событии в жизни героев). Затем предполагалась работа над композицией рассказа. Учащиеся пришли к выводу, что завязкой является второй кадр (дедушка со своей собакой отправляется на охоту), кульминация рассказа – четвертый кадр (охотник на дереве, подломившийся под ним сук), развязка – восьмой кадр (собака бросается бежать в деревню за помощью). Работая над композицией диафильма, ученики обращали внимание на изображенную художником природу, описывали внешность действующих лиц. Попутно учитель проводил словарно-орфографическую работу. Перед написанием сочинения учащиеся повторно посмотрели диафильм, придумали заглавие рассказа и составили план:

«Неудачная охота»

1. В лес на охоту.

2. Красота осеннего леса.

3. Подломившийся сук.

4. За помощью.

5. «Спасен!»

Анализ ученических сочинений подтвердил мысль Л. П. Прессмана: «Творческие работы доказывают, что фантазия школьников преодоле-

вает ограниченность, условность плоскостного изображения: предметы, события, показанные на экране, имеют и цвет, и объем, и вкус, и запах... Эмоциональное возбуждение в момент просмотра диафильма достаточно высоко, по своему характеру приближается к эмоциональному напряжению» (9, с. 38). Диафильм формирует умение школьников рассуждать, связно излагать мысли в устной и письменной форме, развивает логическое мышление, умение составлять план по кадрам, воспитывает чувство любви к родной природе, бережное отношение к животным, наблюдательность.

Диапозитивы, так же, как и диафильмы, дополняют тот фонд изобразительного материала, который используется для развития речи.

Репродукция картины облегчает неторопливое, вдумчивое рассмотрение произведений живописи, диакадр с тем же изображением позволяет сконцентрировать на нем внимание зрителя. Кроме того, экран обеспечивает четкое, многокрасочное, крупноформатное репродуцирование картины, усиливает тем самым эмоциональное воздействие ее на школьников. С помощью диакадра можно повторить изображение, воспроизвести его фрагментарно – выделить определенную часть картины, облегчить тем самым формирование одного из речевых умений: собирать материал к высказыванию по картине (2, с. 88).

В период педагогической практики студенты факультета русского языка и литературы провели сопоставительную работу при подготовке к сочинению по репродукции картины и диакадру в 6-х классах одной из школ г. Кирова. В одном из классов учащиеся собирали материал к сочинению-описанию репродукции картины К. Ф. Юона «Конец зимы. Полдень», в другом – проводилась аналогичная работа по диакадру с тем же изображением.

В начале урока учащимся обоих классов предлагается обобщить сведения, имеющиеся у них, о работе над сочинением-описанием. Попутно выясняется, что известно учащимся о пейзаже. Затем учитель знакомит школьников со сведениями о художнике К. Ф. Юоне. Такая беседа обогащает словарь детей специальной лексикой, учит передавать признаки предметов и явлений различными языковыми средствами (8, с. 21).

Народный художник СССР, действительный член Академии художеств СССР Константин Федорович Юон (1875–1958) был крупнейшим живописцем, создателем глубоко национальных образцов русской природы, прекрасным театральным художником.

К. Ф. Юон родился в Москве. Художественное образование он получил в Московском училище живописи, ваяния и зодчества.

Юон постоянно писал скромную и прекрасную среднерусскую природу. Его пейзажи всегда отлича-

лись поэтичностью, задушевностью и жизнерадостностью. Любимой темой художника была ранняя весна, радостное пробуждение природы от зимнего сна. Сине-белый снег, ясное голубое небо и заливающее все своим теплом и светом весеннее солнце; сказочно-волшебное убранство зимнего леса – все это живо предстает перед нами на полотнах Юона.

Многогранная деятельность К. Ф. Юона была отмечена орденами Ленина и Трудового Красного Знамени. Ему было присвоено звание народного художника СССР, лауреата Государственной премии, действительного члена Академии художеств СССР (11, с. 44).

Свой рассказ учитель подкрепляет показом других репродукций картин К. Ф. Юона: «Весенний солнечный день», «Мартовское солнце».

Затем учащиеся рассматривают репродукцию в одном классе и диакадр в другом с нескольких позиций: то, что изображено слева, справа, на переднем и заднем плане картины.

Рассматривая левую часть репродукции, школьники видят деревянный дом, дрова около него.

Учитель предлагает подобрать синонимы к слову «дом» (изба, строение), а также прилагательные, характеризующие признаки данного существительного (старый, деревянный, простой, деревенский, без украшений).

Справа изображены ели (высокие, островерхие, темно-зеленые, пышные), белый снег, лыжники. Затем вводится понятие «передний план картины». (Полдень. Солнышко сильно пригревает. Снег кажется розоватым под его лучами. От берез падают голубоватые тени. Деревья не колышутся. На улице тихо.) Учащиеся приходят к выводу, что предметы, изображенные на картине, помогают понять и почувствовать настроение картины. Поэтому художник сосредоточил на переднем плане все то, что указывает на приближающуюся весну. В этом главная мысль произведения: художник хотел помочь зрителю увидеть прекрасное в весеннем пробуждении природы. На картине изображен зимний день, но по отдельным признакам уже можно судить о том, что приближается весна. Не случайно на картине изображен полдень. Именно в полдень заметны «приметы» весны, потому что в конце зимы ранним утром и вечером еще по-зимнему холодно.

Затем внимание учащихся переключается на улицу. Учитель предлагает посмотреть в окно на «живую действительность» (уроки проходят в полдень 17 марта) и еще раз убедиться в сказанном.

Рассматривая задний план картины, учащиеся видят ясное голубое небо, небольшие дома, покрытые снегом, лесистые холмы и приходят к выводу, что на заднем плане – зима, издали еще трудно заметить признаки весны в такое время года.

Перед составлением плана учащиеся анализируют записи, сделанные в ходе урока.

Большой деревянный дом, снег на крыше подтаивает, невысокая поленница дров, темно-зеленый лес, веселые лыжники, солнечный свет, розоватый снег, длинные голубые тени, глубокие следы, рыхлый снег, ясное небо, лесистые холмы, небольшие дома.

Затем коллективно составляется примерный план сочинения.

1. Почему художник назвал свою картину «Конец зимы. Полдень»?

2. Признаки приближающейся весны.

3. Какое настроение вызывает картина?

На втором уроке учащиеся пишут сочинение.

При анализе сочинений учащихся обоих классов использовались следующие критерии:

1. Объем высказывания, который устанавливается путем подсчета среднего количества слов и предложений.

Этот критерий оценки часто используется исследователями. На основании объема высказывания можно судить о содержательности высказывания, о полноте раскрытия темы, о словарном запасе школьника. Полнота описания картины, кадра свидетельствует об умении ученика наблюдать, а также активизировать свой запас. Многие исследователи (Н. И. Жинкин, Т. А. Ладыженская) считают этот критерий развернутости предложений (среднее количество слов в предложении) одним из показателей, по которому можно судить об умении ребят удерживать и упреждать слова в процессе составления текста, об умении выражать связи и отношения в своей речи.

2. Разнообразие употребленных учащимися синтаксических конструкций. Данный критерий позволяет судить об умении учащихся строить текст, служит показателем развитости грамматического строя речи школьников, говорит об умении учащихся выражать определенные смысловые отношения.

3. Количество употребленных имен прилагательных, глаголов. Этот критерий позволяет определить точность, выразительность речи учащихся, их умение видеть детали описания, ярко, образно описать все, что они видят, выразить свое отношение к описываемому.

В итоге было проанализировано 30 сочинений 6 «а» класса по репродукции картины и 30 сочинений 6 «г» класса по диапозитиву. В обоих классах методика работы при подготовке к сочинению была одинаковой.

Анализируя объем высказывания, мы выяснили, что в 6 «г» общее количество слов в одном сочинении составляет 125, в 6 «а» классе – 110 слов. При подсчете мы учитывали количество знаменательных и служебных слов. Оказалось, что в 6 «г» классе знаменательных было употреблено

в одном сочинении в среднем 103, служебных – 22. В 6 «а» классе: знаменательных – 89,5; служебных – 20,5.

Согласно второму критерию анализа сочинений (разнообразие употребленных учащимися синтаксических конструкций) мы подсчитали общее количество предложений в сочинениях обоих классов, дифференцируя их на простые (распространенные, нераспространенные, с однородными членами) и сложные (сложносочиненные, сложноподчиненные, бессоюзные).

В 6 «а» классе количество предложений в одном сочинении в среднем составило 19,0, а в 6 «г» классе – 20,9.

	6 «а» 6 «г»	
Простых	16,8	19,8
Распространенных	12,1	13,0
Нераспространенных	1,1	1,6
С однородными членами	3,6	3,6
Сложных	2,5	3,0
Сложносочиненных	0,8	0,9
Сложноподчиненных	1,4	1,8
Бессоюзных	0,3	0,3

Таким образом, объем высказывания в сочинениях по диапозитиву больше, чем в сочинениях по картине подобного содержания. Диападр стимулирует использование предложений с однородными членами, сложных предложений, с помощью которых учащиеся более развернуто описывают природу, изображенную на репродукции картины.

Анализ языковых средств, которые употребили учащиеся в сочинениях, показал, что в 6 «г» классе школьники употребили большее количество имен прилагательных и глаголов. В среднем в одном сочинении было использовано:

	6 «а» 6 «г»	
Имена прилагательные		
в I части		
сочинения	1,6	1,6
во II части	13,3	14,4
в III части	1,3	1,2
Глаголы		
в I части		
сочинения	2,9	1,9
во II части	11,3	13,5
в III части	1,0	1,9

Следовательно, при описании репродукции картины по диапозитиву учащиеся в большем количестве используют глаголы и имена прилагательные, с помощью которых более точно и выразительно описывают природу конца зимы.

При анализе сочинений стало очевидным, что учащиеся 6 «г» класса описали большее количество предметов (11), учащиеся 6 «а» класса описали 8 предметов. Диападр помогает вывить большее количество предметов, точнее, полнее, ярче, выразительнее описать предмет.

93,7% учащихся 6 «г» класса выразили свое

отношение к картине. В 6 «а» классе – 62,5%. Следовательно, сочинения по диападру отличаются большей эмоциональностью, учащиеся более развернуто показали свое отношение к описываемой природе. Диапозитив вызывает у детей желание поделиться своими чувствами по поводу пейзажа конца зимы, который они видят крупным планом, а затем описывают. Приведем примеры сочинений учащихся.

Сочинение ученицы 6 «а» класса Трухиной Лены

Передо мной картина К. Ф. Юона «Конец зимы. Полдень». Художник показал приход весны. Но лишь по отдельным признакам можно судить о наступлении весны. Большой деревянный дом, крыша, покрытая снежной шапкой, но местами снег подтаял. На переднем плане я вижу белоствольные березы, которые бросают на снег свои длинные тени. Поленница дров у забора уменьшилась, это говорит о том, что зима уже кончилась. Повеселевшие куры вышли погулять во двор. Веселые лыжники спешат прокатиться на лыжах. Вдали видны холмы, синеватый лес, около деревьев уже видны первые проталинки.

Мне нравится эта прекрасная картина. Она пронизана лучами солнца, свежим воздухом. Картина создает бодрое, радостное настроение.

Сочинение ученицы 6 «г» класса Муравьевой Тани

Передо мной картина К. Ф. Юона «Конец зимы. Полдень». Художник очень любил нашу русскую природу. Ведь нигде нет таких стройных берез, как у нас. Нигде нет таких пышных и высоких сосен, как у нас! Чтобы показать, как прекрасна и величава наша природа, художник писал пейзажи, и один из них – «Конец зимы. Полдень».

Чиста небесная лазурь. По-весеннему светит яркое солнце. От берез падают длинные тени. Остроконечные вершины елей почти упираются в голубой небосвод. Какой свежий воздух! Курица и петух вышли на улицу, чтобы испить весенней воды. Некогда блестящий и искрящийся снег потускнел. Старый бревенчатый дом одиноко стоит среди всей этой ликующей природы. С его крыши еще не сошла шапка снега. Вдали видна роща. Она возвышается на лесном холме. Как прекрасно и свежо весной!

Мне нравится картина. Она передает всю радость того, что нас окружает. Природа учит человека любить. И мы должны беречь ее!

Таким образом, мы пришли к выводу, что именно дает использование диападра на уроках русского языка по развитию речи.

1. Сочинения по диапозитиву больше соответствующих сочинений по объему, по количеству лексико-морфологических средств, употребляемых учащимися, разнообразию синтаксических конструкций.

2. Диападр помогает учащимся последовательно и логически излагать свои мысли.

3. Экран способствует развитию наблюдательности и повышает эмоциональность восприятия.

Литература

1. Жданова Г. А. Методика применения технических средств обучения. – Казань, 1977. – С. 8.
2. Зельманова Л. М. Наглядность в преподавании русского языка. – М., 1984. – С. 88.
3. Карпов Г. В., Романов В. А. Технические средства обучения. – М., 1972. – С. 103.
4. Кокорина Л. Я. Технические средства и элементы программированного обучения на уроках русского языка // Активизация познавательной деятельности в процессе преподавания русского языка: Материалы научной конференции. – Кемерово, 1966. – С. 105.
5. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. – М., 1975.
6. Ладыженская Т. А. Система обучения сочинениям на уроках русского языка (4–8 классы). – М., 1978.
7. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Под ред. Т. А. Ладыженской. – М., 1991.
8. Пленкин Н. А. Сочинение на основе восприятия картины // Русский язык в школе. – 1984. – № 6. – С. 21.
9. Прессман Л. П. Аудиовизуальные средства на уроке // Русский язык в школе. – 1978. – № 1. – С. 38.
10. Прессман Л. П. Основы методики применения экранно-звуковых средств в школе. – М., 1979. – С. 59.
11. Тамбовкина Т. И., Тамбовкин Ю. Ф. Сочинение по картине К. Ф. Юона «Конец зимы. Полдень» // Русский язык в школе. – 1973. – № 1. – С. 44.
12. Типовые перечни учебно-наглядных пособий и учебного оборудования для общеобразовательных школ. – М., 1982.
13. Щукин А. Н. Методика использования аудиовизуальных средств. – М., 1981. – С. 25–29, С. 89.

Б. С. Тетенькин, А. Ю. Березин

КОРРЕКЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ МЕТОДАМИ ПСИХОТЕРАПИИ

В практике работы школьному психологу приходится сталкиваться с проблемами, которые возникают при обучении школьников. Система определенных коррекционных методов разработана достаточно надежно в основном для школьников младших классов. Примером этому могут служить разработки Н. И. Гуткиной, И. В. Дубровиной.

К психологу обращаются учителя, родители, а иногда и сами учащиеся старших классов с просьбой провести консультацию, диагностику интеллекта, разрешить ту или иную проблему, связанную с учебной деятельностью. Как пока-

зывает опыт, причины сложностей в учебной деятельности старшекласников многообразны. Условно, на наш взгляд, их можно разделить на несколько групп.

В первую группу проблем входят личностные проблемы старшекласников – это и трудности в самоактуализации, общении учащихся между собой, учителями и родителями, проблемы взаимоотношений со сверстниками противоположного пола, поиски «своего места» в жизни. Как правило, эти проблемы являются значимыми для старших школьников в такой степени, что их учеба перемещается на более низкие по степени важности позиции. К этой же группе причин, по-нашему, относится своего рода усталость от школы, коллектива учителей, однообразия занятий. Доказательством этого могут служить исследования, проведенные нами на базе старших классов школы № 16 г. Кирова. При ответе учащихся 9–11-х классов на вопрос, что не нравится в школе, 60% школьников отметили «отсутствие интереса к занятиям», почти 70% – «несправедливую оценку знаний», 60% – «неудобное расписание». Кроме этого около 60% учащихся недовольны своими отношениями с учителями и объемом учебной нагрузки в школе. 65% опрошенных считают, что могут выдержать и большую учебную нагрузку. Во время личных бесед учащиеся (при этом достаточно неплохо обучающиеся) говорят о том, что им все надоело в школе, что им не хочется видеть учителей и т. д.

Вторая группа причин обусловлена скорее всего тем, что учащиеся в младшем возрасте имели какие-либо пробелы в знаниях, вызванные пропуском уроков как по болезни, так и по неуважительной причине. К этой группе относятся в большинстве своем «трудные» подростки, которые в период социализации встали на путь асоциального развития и практически не занимались учебной деятельностью или не имели достаточно сформированной учебной мотивации при поступлении в школу, несмотря на достаточно высокие показатели интеллекта. Отличительной особенностью этих учащихся является то, что на момент обращения к психологу у них возникает осознанная необходимость в обучении, что является важным фактором во время коррекции.

И, наконец, третья группа причин включает разного рода органические нарушения, возникшие у учащихся на разных этапах развития. К таким учащимся можно отнести тех, у которых проявлялась в той или иной степени задержка психического развития, внутриутробное развитие которых и роды проходили с какими-либо осложнениями. Сюда же следует отнести и разного рода травмы и повреждения головного мозга в результате каких-либо заболеваний.

Для каждой из этих трех категорий учащихся

должны применяться свои методы коррекции. Для коррекции нарушений учебной деятельности у учащихся старших классов вряд ли будут подходящими обычные психологические методы и приемы. Более хороший результат, как показывает практика, дает применение нетрадиционных приемов. Обычно имеет смысл использовать некоторые методы, граничащие с рациональной психотерапией. В работе со старшими школьниками хорошо зарекомендовали себя нейролингвистическое программирование и эриксоновская терапия. Следует остановиться подробнее на этих подходах.

В целом диагностика всех сложностей, указанных выше, происходит на усмотрение психолога. Мы рекомендуем для диагностики интеллекта в целом использовать субтесты Векслера или Амтхауэра. С учетом личностных особенностей учащихся хорошо срабатывают такие методики: определение темперамента (по Айзенку), диагностика акцентуаций характера (по Шмишеку и Личко), шкала тревожности (Тейлор), тест Сонди (А. Добрович), группа проективных методик («Дерево», «Несуществующее животное», «Кинестетический рисунок семьи», тест Люшера). Реже используются такие методики, как ММР1, опросник Кеттелла, опросник Лири (для более полной диагностики и выяснения общей картины).

Для коррекции первой группы причин можно использовать рефрейминг содержания и терапевтические истории М. Эриксона. Целью рефрейминга в данном случае будет изменение отношения учащихся к окружающему миру, снятие психологических зажимов, мешающих полноценному общению. Для более глубокой коррекции происходит непосредственное воздействие на подсознание ученика в состоянии транса, в котором он перерабатывает свои негативные переживания, влияющие на его эмоциональные устойчивости и состояние. После переработки проводится либо якорение негативных и позитивных моментов с последующим наложением якорей, либо работа с частями подсознания для решения той или иной проблемы. Далее предлагается учащемуся попросить свое подсознание разрешить проблему, выбрав из трех альтернативных вариантов один наилучший. После этого в заключение предлагается ученику какая-либо история М. Эриксона, как правило, история о разных оттенках зеленого у травы. После такого воздействия проводится дополнительная подобная «подчистка» оставшихся неразрешенными или упущенными проблем.

Ученица 10-го класса Лена С. обратилась к психологу с жалобой на усталость. В разговоре выяснилось, что в отношениях Лены с ее другом произошел разлад отношений. Родители Лены

относились к этому молодому человеку отрицательно. После окончания отношений двух молодых людей у девушки возникла апатия, ощущение скуки, пустоты, которые продолжались к моменту обращения к психологу 2 месяца. Учеба перестала ее интересовать, что отмечали и учителя, работающие в классе, в котором училась Лена. При диагностике выяснилось, что по тесту Люшера, шкале Тейлор у девушки высокая тревожность, состояние, близкое к стрессу. Была проведена коррекция по системе, указанной выше. В течение 2 недель результаты проявились в более осмысленном отношении Лены С. к окружающему миру. Учителя стали отмечать, что Лена стала добросовестнее относиться к учебе, читать больше дополнительной литературы, у нее появилось желание закончить школу с хорошими результатами и поступить в институт.

Коррекция второй группы причин является в некотором отношении сходной с третьей группой. При использовании нейролингвистического программирования и эриксоновской терапии после введения в транс школьнику предлагается пройти по дороге (в своем воображении) и остановиться на тех деталях, которые оказали на него воздействие, мешающее на данный момент учиться ему с полной отдачей. После этого учащийся «закрашивает» эти детали и смотрит более внимательно и заинтересованно вперед на дорогу. В этом случае происходит развитие заинтересованности учащегося в дальнейшей учебе. Для восполнения пробелов в знаниях школьнику предлагается мысленно увидеть разбросанные части чего-либо целого (например, камни, из которых надо построить дом, и т. д.). При этом делается особый упор на том, насколько интересен этот процесс. Это подчеркивается для того, чтобы подсознательно ученик был заинтересован в самостоятельном восполнении пробелов в знаниях. Сам процесс сбора целого (дома и т. д.) достаточно долго задерживает внимание школьника, где требуется подробное изучение складывающегося здания, чтобы была возможность увидеть пробелы, пустые места для их заполнения самим школьником. Иногда при разрешении таких проблем у старшекласников, имеющих органические причины затруднений, можно использовать объяснение основных логических операций – анализа и синтеза. При этом для демонстрации этих операций применяются достаточно простые предметы – ручки и т. д. Хорошие результаты при таком подходе дает объяснение логических операций в состоянии легкого транса.

Ученик 9-го класса Миша М. был направлен к психологу после постановки на учет в инспекции по делам несовершеннолетних. На момент обращения ученик дважды считался свидетелем

в уголовных делах. Основное окружение Михаила состояло из ребят старше его на 5–7 лет. Для ученика были характерны пропуски занятий, нарушения школьной дисциплины, отсутствие интереса к учебе. После предварительной беседы с психологом и диагностики было обнаружено, что у Миши очень сильно проявляется неуверенность в себе, своих силах. По шкале Векслера юноша показал достаточно высокий результат (103), в процессе беседы с учеником выяснилось, что он активно интересуется радиотехникой, хотел бы стать радиомонтажником, но существующее положение закрывает ему доступ к приобретению профессии из-за больших пробелов в знаниях. Была предложена коррекционная программа, в процессе которой Михаил сам определил причины, которые заставили его принять участие в нежелательной для него компании. По итогам коррекции была проведена контрольная диагностика, в ходе которой выяснилось, что у Миши повысилось самоуважение, понизилась тревожность. Через 2 месяца ученик большей частью восполнил пробелы в знаниях и закончил 9 классов с хорошими оценками по профильным предметам, необходимым для поступления в училище.

Ученица 10-го класса Юлия Т. была направлена к психологу с жалобой на плохую успеваемость, вялость в учебной деятельности. При разговоре с матерью Юлии выяснилось, что беременность проходила на фоне токсикоза в течение всего срока, у ребенка наблюдалось обвитие пуповины, и была обнаружена судорожная готовность к эпилепсии. Таким образом, на основании этих данных можно было предположить наличие задержки психического развития, тем более что ученица все годы училась очень посредственно и испытывала трудности с предметами точного цикла. Кроме этого Юлия испытывала трудности при ответе у доски. Была проведена коррекция на основании бесед и результатов диагностики. В процессе коррекции обращено внимание школьницы на значение основных логических операций в учебе и важность процесса более полного восприятия окружающего мира. Были сняты психологические зажимы и повышен интерес к учебной деятельности. По окончании коррекции успеваемость Юлии существенно повысилась, появился интерес к изучаемым предметам, девушка стала отвечать более смело у доски.

Подобная коррекция проводится достаточно часто, и в течение трех-четырех занятий можно считать результат достигнутым и удовлетворительным. Как правило, при таком подходе результаты начинают сказываться через 3–4 недели. Необходимые в таких случаях срезы знаний и наблюдения проводятся регулярно в процессе

коррекции и в течение года после ее завершения, чтобы иметь возможность достаточно гибко реагировать на изменения.

Несомненно, подобные приемы коррекционной работы описаны далеко не во всем их многообразии. Использование нетрадиционных методов в работе психолога при коррекции познавательных процессов еще только начинает устанавливаться в повседневной практике. Но имеющиеся результаты дают основания полагать, что подобные методы займут свое место в работе школьного психолога.

Е. С. Канин, И. И. Подгорная

РАЗВИТИЕ ГРАФИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ФУНКЦИЙ

Настоящая статья имеет целью не столько обучение построению графиков функций, сколько формирование и совершенствование графических представлений учащихся при изучении функций, их свойств и графиков и, если можно так выразиться, графического мышления учеников.

I. От графика функции к задающей ее формуле

Обычный путь формирования графических представлений учащихся – от формулы, задающей функцию, к ее графику. Обратный переход – от графика функции к задающей ее формуле – не встречается в школьных учебниках и очень редко применяется при решении задач и выполнении упражнений. А ведь решение именно таких задач помогает достичь более высокого уровня графических представлений учащихся. Приведем примеры нескольких упражнений.

1. Укажите область определения функций, заданных на рис. 1.

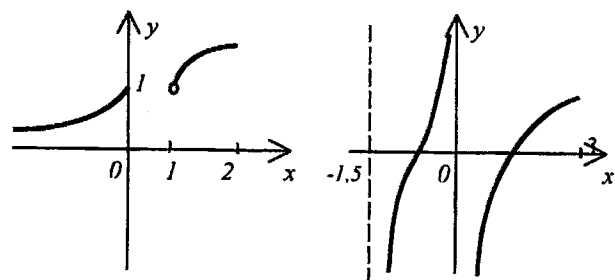


Рис. 1

2. Поясните, равные или различные функции заданы графически на рис. 2. Запишите задание этих функций формулой.

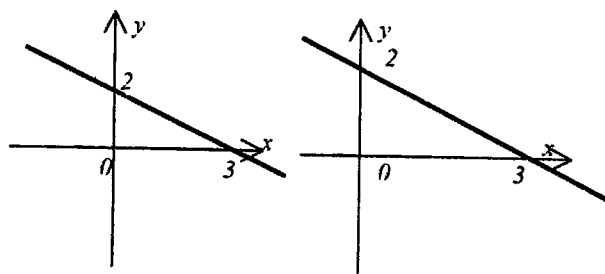


Рис. 2

3. Задайте формулами функции, изображенные на графиках (рис. 3), если это графики а) квадратичной функции; б) показательной функции; в) логарифмической функции; г) функции синус.

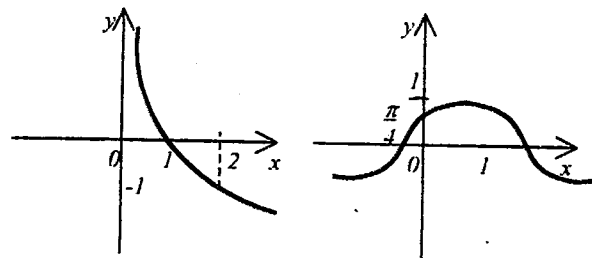
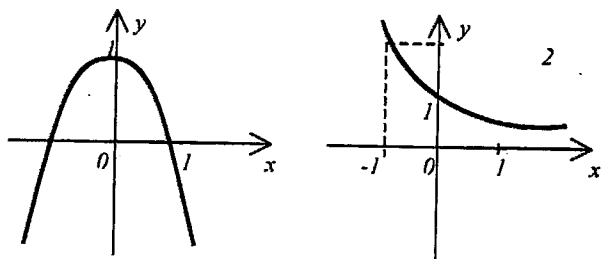


Рис. 3

4. Задайте аналитически множества точек, заштрихованные на рис. 4.

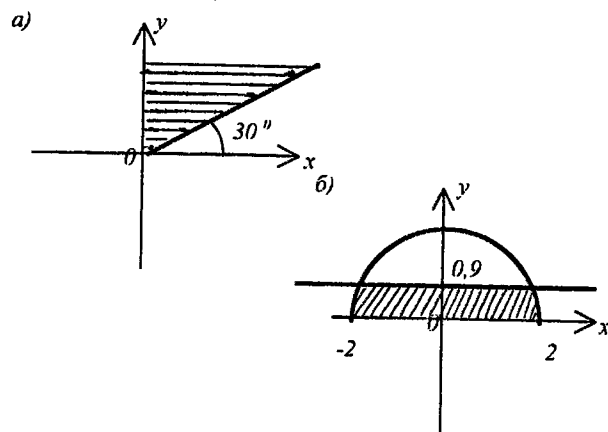


Рис. 4

II. Усвоение геометрического смысла коэффициентов линейной и квадратичной функций

Формирование и развитие графических представлений учащихся надо начинать с самого начала изучения функций их графиков, с линейной функции. Начальные упражнения должны быть простыми и иметь своей целью усвоение геометрического смысла коэффициентов формулы, задающей линейную функцию.

5. Найдите значения коэффициентов k в уравнениях прямых $y=kx$ (рис. 5). Запишите уравнения этих прямых.

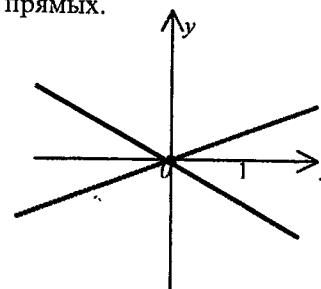


Рис. 5

6. 1) Найдите значения коэффициентов b для прямых $y=kx+b$, изображенных на рис. 6; 2) Каковы числовые значения коэффициентов k для этих прямых? 3) Запишите уравнения прямых, изображенных на этом рисунке. Аналогичные задачи с функцией $y = \frac{k}{x}$ см. [4], с. 72–74.

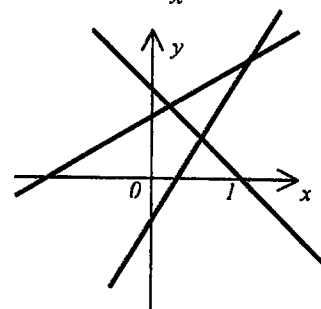


Рис. 6

7. Запишите уравнения всех прямых, изображенных на рис. 7 (включая оси координат). Какие из этих прямых не могут быть графиками функций?

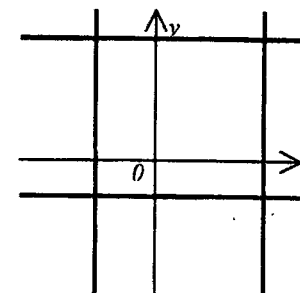


Рис. 7

Выполняя такие упражнения, учащиеся постепенно овладевают умением «читать» график, готовятся к элементарному исследованию функции $y=kx+b$. Их развитием и обобщением являются упражнения, в которых оценивается роль не только числовых, но и буквенных коэффициентов:

8. На рис. 8 изображен график функции $y=kx+b$. Вычертите графики функций:

а) $y=kx$; б) $y=b$; в) $y=kx - b$; г) $y=-kx+b$; д) $y = -kx - b$.

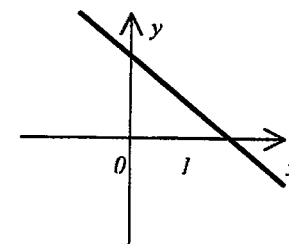


Рис. 8

Указание к задачам 5–8: ясно, что $k = y|_{x=1} - b$; прямые с противоположными угловыми коэффициентами обладают свойством симметрии графиков относительно оси ординат.

9. Определите, выше или ниже прямой $y = ax + a^2$ находится точка $O(0,0)$.

10. Может ли прямая $y = kx + \frac{1}{k}$ отсекающая на координатной плоскости треугольник, лежащий в первом квадранте и образованный отрезками осей координат и этой прямой?

11. Могут ли прямые (рис. 6) быть графиками функций $y=ax+b$, $y=bx+a$ и $y=(a+b)x$?

Решение задачи 9 очевидно: так как $a^2 \geq 0$, то при $a=0$ заданная точка принадлежит данной прямой, а при $a \neq 0$ – расположена ниже ее. В задаче 10 ответ отрицательный. При решении задачи 11 следует заметить, что заданные функции при $x=1$ принимают одно и то же значение $a+b$, следовательно, их графики должны пересекаться в точке $(1; a+b)$, а заданные на рис. 6 прямые не имеют общей точки.

Кроме самостоятельной роли в изучении линейной функции, приведенные упражнения являются также подготовкой к более серьезному изучению геометрического смысла и роли коэффициентов квадратичной функции.

12. Может ли парабола (рис. 9) быть графиком функции

а) $y = ax^2 - ax + b$;

б) $y = ax^2 + bx + a$

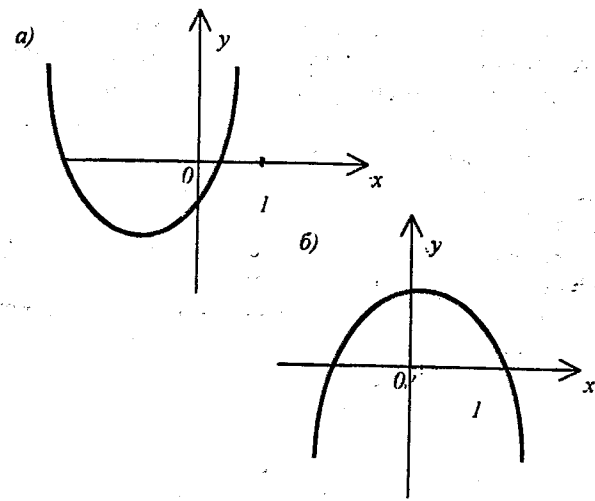


Рис. 9

Стоит привести решение задачи 12. В случае а) из заданной формулы следует, что вершина параболы имеет абсциссу $x_0 = 0,5$, а на рис. 9б абсцисса вершины параболы отрицательна. На рис. 9б $f(0) = a > 0$, и параболы должны иметь минимум в своей вершине, а на рисунке она имеет максимум («ветви» параболы направлены вниз). В обоих случаях ответ один: не может.

13. На рис. 10 изображен график функции $y = x^2 + px + q$. Вычертите графики функций: а) $y = x^2 + px - q$; б) $y = x^2 - px + q$; в) $y = -x^2 + px + q$.

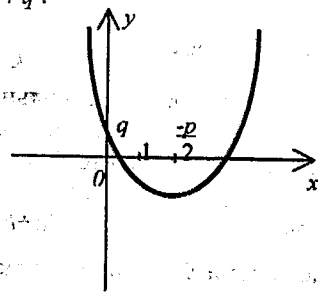


Рис. 10

Предлагаемые далее задачи преследуют несколько целей:

- усвоение геометрического смысла коэффициентов в формуле, задающей квадратичную функцию;
- понимание и сопоставление свойств функции и их графического изображения, и наоборот;
- более глубокое проникновение в сущность графических представлений о квадратичной функции;
- формирование у учащихся хорошей привычки анализировать условия, заданные как аналитически, так и графически.

Конечно, они предназначены для учащихся, интересующихся математикой.

14*. Являются ли параболы (рис. 11) графиками следующих функций:

- а) $f(x) = ax^2 + bx + c$, и $g(x) = bx^2 + ax + c$;
- б) $f(x) = ax^2 + b_1x + c$ и $g(x) = cx^2 + b_2x + a$;
- в) $f(x) = abx^2 + x + 1$ и $g(x) = ax^2 + x + b$.

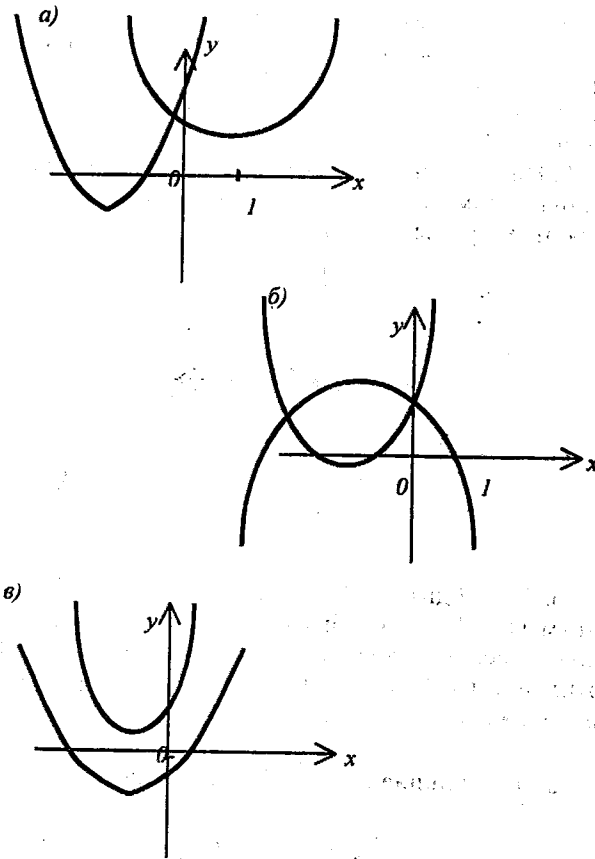


Рис. 11

Решение: а) в формулах заданы параболы, абсциссы вершин которых имеют одинаковые знаки, а на рис. 11 – различные знаки. В задаче б), судя по рисунку 11б, у одной из функций $a > 0$ и $c > 0$ (отрезки, отсекаемые параболой на оси ординат положительны). Но тогда обе параболы должны иметь минимум в вершине (первые коэффициенты положительны), что противоречит имеющимся графикам. Дискриминанты квадратных трехчленов в случае в) совпадают, то есть обе параболы или должны пересекать ось абсцисс, или обе касаться ее, или же обе не должны иметь с ней общих точек. Это также противоречит рисунку 11в.

15*. О функциях $f(x) = a_1x^2 + b_1x + c_1$, $g(x) = a_2x^2 + b_2x + c_2$, $h(x) = a_3x^2 + b_3x + c_3$ известно, что $a_1c_2 > 0, a_2c_3 > 0, a_3c_1 > 0$. Могут ли быть их графиками параболы на рис. 12?

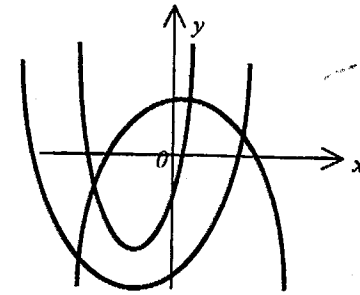


Рис. 12

16*. Функции $f(x) = a_1x^2 + b_1x + c_1$, $g(x) = a_2x^2 + b_2x + c_2$, $h(x) = a_3x^2 + b_3x + c_3$ имеют свойства коэффициентов, выраженные неравенствами $a_1b_3 > 0, a_2b_1 > 0, a_3b_2 > 0$. Являются ли их графиками параболы, заданные на рис. 13? Приведем решения этих задач.

В задаче 15 (рис. 12) среди чисел a_1, a_2, a_3 одно отрицательное (парабола имеет максимум в вершине), а два положительных. Из чисел же b_1, b_2, b_3 одно положительное, а два отрицательных. Поэтому хотя бы одно из заданных произведений должно быть отрицательным.

Решение задачи 16: среди чисел a_1, a_2, a_3 одно отрицательное и два положительных. Положим для определенности $a_1 < 0, a_2 > 0, a_3 > 0$. Тогда, учитывая положение абсцисс вершин парабол на рис. 13, имеем $-\frac{b_1}{2a_1} > 0, -\frac{b_2}{2a_2} < 0, -\frac{b_3}{2a_3} < 0$. Но при этом $a_3b_2 < 0$, что противоречит условию.

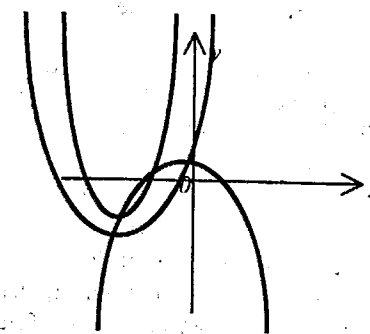


Рис. 13

17. Известно, что $a+b+c > 0$, а $c < 0$. Докажите, что уравнение $ax^2 + bx + c = 0$ имеет действительные корни.

Решение этой задачи требует от учащихся верной аналитической трактовки и правильных

графических представлений о понятиях корня квадратного уравнения и значения функции в точке. Надо заметить, что для $f(x) = ax^2 + bx + c$ значения функции в точках $x=0$ и $x=1$ имеют разные знаки: $f(0) = c < 0$, а $f(1) = a+b+c > 0$. Поэтому на отрезке $[0,1]$ имеется хотя бы одно значение x , при котором $f(x) = 0$ (геометрически: график функции f пересекает ось абсцисс в точке $x \in [0,1]$).

Более серьезные задачи можно найти в [3], с. 15–17 и др.

III. Графическое изображение и аналитическое выражение свойств функций

Графические представления учащихся не должны ограничиваться умениями строить графики конкретных функций и «читать» конкретные графики, хотя эти умения и имеют серьезное значение, во многом определяя уровень графической грамотности учеников. Важно и формирование более общих графических представлений: как изображаются графически различные свойства функций.

Начинать желательно с выяснения свойств функций по их графикам:

20. Укажите промежутки возрастания и убывания функций по их графикам (рис. 14).

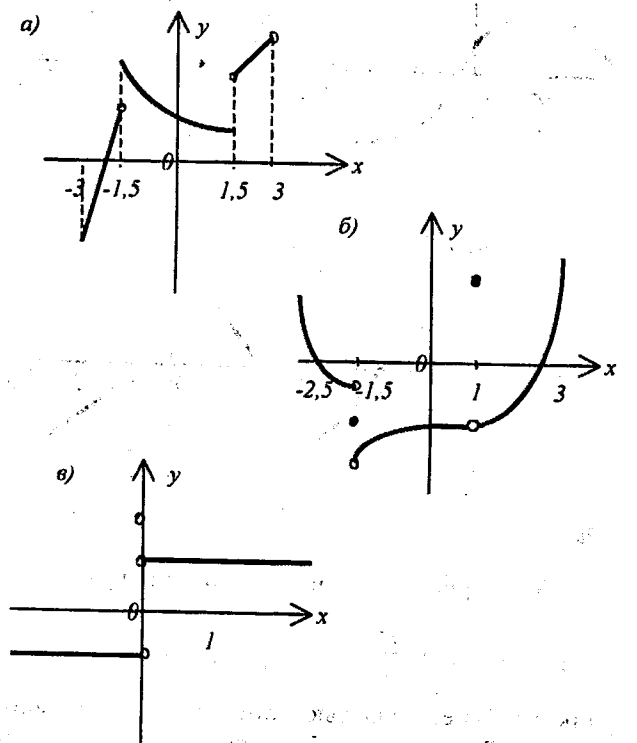


Рис. 14

21. Укажите на графиках (рис. 15) четные и нечетные функции.

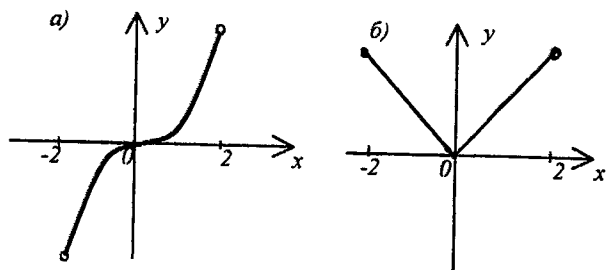


Рис. 15

22. а) Укажите, какие из функций, заданных графически на рис. 16, обратимы, а какие не являются обратимыми; б) Постройте графики функций, обратных обратным.

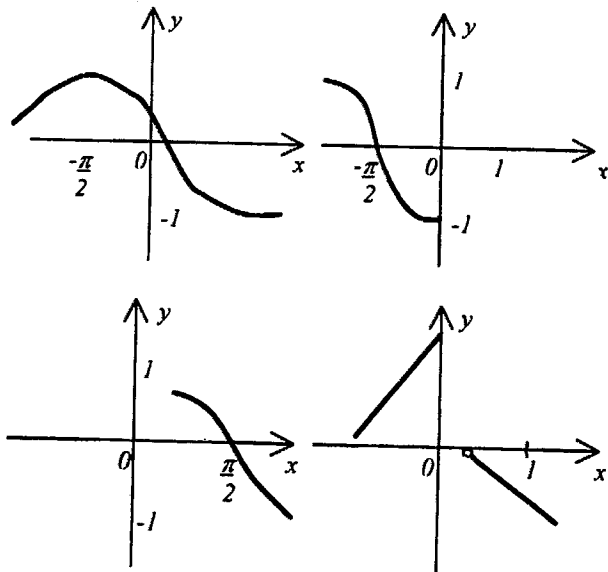


Рис. 16

23. На рис. 17 изображен график функции f , заданной на $\left[0; \frac{7\pi}{4}\right]$. Доопределите эту функцию так, чтобы ее областью определения стало множество R , и функция была периодической с периодом а) 2π , б) $\frac{7\pi}{4}$.

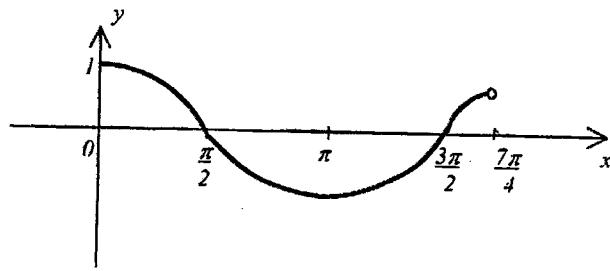


Рис. 17

24. Верно ли, что графики взаимно обратных функций могут пересекаться только на прямой $y=x$?

При выполнении упражнений 20–23 особое внимание следует обратить на поведение функций в точках их разрыва.

Следующий шаг – конструирование учащимися графических примеров функций по заданным их свойствам.

25. Приведите примеры разрывных обратимых функций, укажите обратные им функции (задачу можно решить графически).

26. Приведите примеры ограниченных сверху функций, множество значений которых не имеет наибольшего элемента.

27. Приведите пример функции, которая определена на $[0; 2]$ и не ограничена на этом отрезке.

Упражнения на конструирование функций по заданным свойствам полезны уже тем, что мыслительные процессы, протекающие при их выполнении, обратны тем, что совершаются при определении свойств функции по их графикам. Задачи 25–27 и им аналогичные желательно далее усложнять, предлагая конструирование функций, удовлетворяющих не одному, а двум и более заданным свойствам. Такие упражнения совершенствуют графические представления учащихся.

28. Функция f является возрастающей и $D(f)=R$. Может ли она быть: а) всюду положительной; б) всюду отрицательной; в) положительной на некотором множестве $A \subset R$ и отрицательной на его дополнении до R ? Приведите графические и (если удастся) аналитические примеры задания таких функций.

29. Существуют ли функции, имеющие симметричную относительно нуля область определения и являющиеся: а) четными (нечетными) и убывающими; б) нечетными (четными) и возрастающими; в) четными (нечетными) и положительными; г) четными (нечетными) и неположительными; д) нечетными и постоянными? Приведите примеры.

30. Существуют ли функции: а) периодические и четные (нечетные); б) периодические и ог-

раниченные (неограниченные); в) периодические и монотонные; г) периодические и обратимые? Приведите аналитические и геометрические (графические) примеры. Отрицательные суждения докажете.

31. Сконструируйте (можно графически) функцию f , которая была бы: а) периодической с периодом $T=2$; б) неограниченной; в) нечетной; г) $f(1)=1; f(0)=2$; д) удовлетворяла всем указанным выше требованиям.

32. Приведите примеры (можно графические) функций, являющихся: а) нечетными, убывающими (возрастающими) и ограниченными; б) четными (нечетными), ограниченными (неограниченными) и периодическими; в) убывающими (возрастающими), ограниченными (неограниченными) и обратимыми (необратимыми); г) положительными (отрицательными), периодическими (непериодическими), ограниченными (неограниченными) и четными (нечетными); д) непрерывными на полуинтервале, ограниченным на нем и не достигающим на нем ни наибольшего, ни наименьшего значений.

Для учащихся, интересующихся математикой, полезны и некоторые обобщения, например, связанные с симметрией графиков функций.

33. Пусть $f(x) = x^3 + 3x^2 - x + 1$. Найдите функцию, график которой был бы симметричен графику f относительно: а) оси Oy ; б) оси Ox ; в) начала координат; г) прямой $x=1$.

34. При каких условиях график функции f симметричен относительно: а) прямой $x=a$; б) точки $A(a; b)$.

35. Найдите ось симметрии графиков следующих функций: а) $g(x) = ax^2 + bx + c$;

б) $p(x) = \sqrt{a+x} + \sqrt{b-x}$, $(0 < a < b)$;

в) $F(x) = \frac{1}{x^2} + \frac{1}{(1-x)^2}$.

36. Найдите центр симметрии графиков следующих функций: а) $f(x) = ax + b$; б) $g(x) = \frac{ax+b}{cx+d}$, $c \neq 0, ad \neq bc$.

37. а) Известно, что f – четная функция и воз-

растает (убывает) при $x \geq 0$. Докажите, что f является убывающей (возрастающей) при $x \leq 0$. б) Аналогичную задачу сформулируйте и решите для нечетной функции.

Полезны будут и некоторые задачи из [3] (см. §2), [5] (см. §2).

IV. Некоторые методические советы

Следовало бы дифференцированно подходить к формированию графических представлений учащихся. Желательно дифференцировать и предложенные выше задачи.

Для всех учащихся 7–9 классов можно рекомендовать задачи раздела I № 1, 2; задачи на усвоение роли и значения коэффициентов функции $y=kx+b$ (это № 5–7, 8 (а, б, в), может быть, № 9, 10). Не для всех учащихся полезны задачи на уяснение роли и значения коэффициентов линейной и квадратичной функции и расположения их графиков. Имеются в виду задачи № 8 (г, д), 11–13, 18, 19.

Всем ученикам 10–11 классов можно предложить задачи № 20–22 (их можно решать даже в 8–9 классах), 23–30. Задачи же № 14–17 и 33–37 доступны лишь учащимся, проходящим курс В (см. [6]), и ученикам школ и классов с углубленным изучением математики. Впрочем, дифференциация в развитии графических представлений учащихся зависит прежде всего от учителя математики, а он вправе сам решать вопрос об использовании тех или иных задач, предложенных в этой статье.

Литература

1. Еришов П. В., Рахмист В. Б. Построение графиков функций. М.: Просвещение, 1984.
2. Гурский Н. П. Функции и построение графиков. М.: Просвещение, 1968.
3. Калинин С. И., Канин Е. С., Маянская Г. М. и др. Задачи и упражнения по началам математического анализа / Сост.: Е. С. Канин, С. И. Калинин; Под общ. ред. Е. С. Канина. Киров, 1997.
4. Канин Е. С. Алгебраические упражнения. 6 класс: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1975.
5. Канин Е. С., Канина Е. М., Чернявский М. Д. упражнения по началам математического анализа в 9–10 классах: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1986.
6. Программы для общеобразовательных учреждений. Математика. М.: Просвещение, 1996.

МОЛОДЫЕ ИССЛЕДОВАТЕЛИ

Е. П. Ивутина

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Проблема формирования диагностической функции педагога представляется чрезвычайно актуальной и значимой для решения ряда задач, стоящих перед учителем в настоящее время. Педагог должен овладеть данной способностью в целях создания личностно-ориентированного обучения. Познание ученика должно способствовать созданию оптимальных условий для его обучения и воспитания, развития индивидуальности.

Уже ставшие классическими классификации В. А. Крутецкого, Н. В. Кузьминой содержат различные параметры для оценки педагогических способностей. Они рассматривают способности через реализацию различных функций. В. А. Крутецкий выделяет следующие педагогические способности: дидактические (способность передавать учащимся учебный материал); академические (способность к соответствующей области науки – к математике, биологии, литературе и т. д.); перцептивные (способность проникать во внутренний мир ученика); речевые (способность ярко и четко выражать свои мысли и чувства); авторитарные (способность непосредственного эмоционально-волевого влияния на ученика); педагогическое воображение (предвидение последствий своих действий); способность к распределению внимания.

Н. В. Кузьмина данные способности объединяет в две большие группы:

1. Перцептивно-рефлексивные способности, определяющие возможность проникновения учителя в индивидуальное своеобразие личности ученика и понимание самого себя.

2. Проективные, конструктивные, управленческие способности, связанные с умением воздействовать на другого человека.

Другие авторы, исследуя педагогические способности, касаются трех взаимосвязанных сторон деятельности по приобретению знаний, умений и навыков: обучения, учения и научения и способности к воспитанию детей.

На основе современных научных представлений в педагогической деятельности принято выделять девять компонентов (Т. С. Полякова):

- 1) проектировочно-целевой компонент;
- 2) гностический компонент;
- 3) диагностический компонент;

- 4) организационно-методический компонент;
- 5) коммуникативный компонент;
- 6) стимулирующий компонент;
- 7) регулирующий компонент;
- 8) контрольно-оценочный компонент;
- 9) исполнительский компонент.

Интересующий нас диагностический компонент обеспечивает опосредование педагогического знания конкретным педагогическим материалом и решение на этой основе дидактических и педагогических задач, учитывающее обнаруженные особенности ситуации:

– педагогическую рефлексию, самоанализ и самодиагностику, прогнозирование и анализ результатов деятельности;

– владение техникой наблюдений и тестирования;

– изучение и учет учебных возможностей и психологических особенностей учащихся;

– изучение семейных условий и других компонентов среды воспитания;

– выявление причин затруднений в учебе, пробелов в знаниях, невоспитанности, конфликтного поведения;

– выявление склонности и одаренности детей, их творческих и профессиональных потенций;

– соотнесение своих знаний, умений и опыта с потребностями конкретных педагогических ситуаций;

– формирование у учащихся нужной мотивации и структуры учебной деятельности;

– наличие высоко развитого чувства эмпатии, проявляющегося в быстром, сравнительно легком и глубоком проникновении в психологию учащегося;

– особую чувствительность к изменениям, происходящим в объекте педагогической деятельности под влиянием различных средств воздействия и причин, вызвавших эти изменения.

В научной литературе можно встретить употребление следующих терминов: «педагогическая диагностика», «учительская психодиагностика», «психолого-педагогическая диагностика» и ряд других. Такое разнообразие определений приводит к неточности в понимании сущности диагностической функции.

Понятие диагностика происходит от греческих *dia* – между, через, *gnosis* – знание. С начала XX столетия это понятие широко используется в различных сферах человеческой деятельности (технике, философии, психологии). В философском понимании диагностика – особый вид познания, находящийся между научным знанием

сущности и опознаванием единичного явления. Результат такого познания – диагноз, то есть заключение о принадлежности сущности, выраженной в единичном, к определенному установленному наукой классу.

Психологическая диагностика стремится оценить личность и отдельные ее стороны как относительно устойчивые, педагогическая же диагностика направлена на результаты формирования личности учащегося, поиск причин этих результатов.

Н. Н. Обозов дает следующее определение: «Педагогическая диагностика – это процесс анализа результатов исследования личности учителя и выдачи рекомендаций для регулирования и коррекции его деятельности и межличностных отношений». Н. К. Голубев, Б. П. Битинас считают, что суть педагогической диагностики заключается в определении зоны ближайшего развития личности учащегося, определении путей достижения принятых целей, помощи в направленном осуществлении целенаправленного процесса объектов диагностики здесь рассматриваются все компоненты педагогического процесса – педагог, ученик, использование педагогических средств, действенность форм организации педагогического процесса.

Данные авторы выделяют следующие функции педагогической диагностики:

- функция обратной связи;
- функция оценки результативности;
- воспитательно-побуждающая;
- коммуникативная;
- конструктивная;
- информационная участников педагогического процесса;
- прогностическая.

А. И. Кочетов считает, что сущность педагогической диагностики заключается в изучении результативности учебно-воспитательного процесса в школе на основе изменений в уровне воспитанности и обученности учащихся и росте педагогического мастерства учителей.

В определениях педагогической диагностики в основном просматривается, на наш взгляд, анализ всего педагогического процесса. Мы считаем, что главное в определении сущности – учет индивидуально-психологических компонентов личности в осуществлении образовательного процесса.

Ю. З. Гильбух определяет учительскую психодиагностику как научно-практическую дисциплину, выделяя в ней три типа объектов:

- индивидуальность школьника;
- индивидуальность учебной группы;
- индивидуальность педагога.

При этом ведущим объектом учительской психодиагностики в определенной степени является психическая индивидуальность школьника.

В последнее десятилетие среди педагогов также заметно возрос интерес к школьной психодиагностике. Без сомнения, психодиагностическая функция прежде всего прерогатива школьной психологической службы.

Но, как подчеркивает В. С. Ивашкин, реальный взгляд на проблему коренной психологизации педагогического процесса не дает надежд на то, что она может быть решена усилиями одних школьных психологов.

Как отмечает Ю. З. Гильбух, это невозможно по следующим причинам:

• во-первых, школьный психолог не в состоянии, как показывает практика, охватить своим вниманием каждого школьника. Неизменный дефицит времени вынудит его ограничить сферу своей деятельности главным образом оказанием помощи трудным ученикам;

• во-вторых, при таком ограничении школьному психологу потребуются квалифицированная помощь учителей (если он будет руководствоваться принципом, сформулированным С. Л. Рубинштейном: «Изучать детей, воспитывая и обучая их»). Эта помощь понадобится не только для постановки соответствующего диагноза, но и для реализации тех предписаний коррекционного характера, которые будут сделаны на основании психодиагностического вывода;

• в-третьих, нельзя забывать, что в психодиагностическом консультировании нуждаются не только трудные дети; оно необходимо для максимального использования и дальнейшего развития учебных способностей, а также как помощь в профессиональном самоопределении и преодолении трудностей в межличностном общении.

Следовательно, есть все основания говорить о наличии в деятельности педагога особой функции – диагностической, которая может быть основана только на самоанализе и самодиагностировании. Это обусловлено специфичностью труда учителя, так как ни в одной области профессиональной деятельности, решающей программные, заранее определенные задачи, нет такой зависимости между процессом деятельности, полученными результатами и непосредственно личностью исполнителя, самого педагога. Только через него, через мир его мыслей, желаний и чувств может осуществляться учебно-воспитательный процесс. В определенном смысле учебно-воспитательная деятельность есть процесс творческой самореализации личности.

Затрагивая методический аспект педагогической диагностики, необходимо учитывать, что всякая оценка окружающих явлений субъективна. Высокий профессионализм педагога должен опираться не только на опыт, чувства, интуицию, но и на научные диагностические методы.

При постановке диагноза необходимо руководствоваться следующими принципами: сохранением границ профессиональной компетентности (в затруднительных ситуациях последнее слово за психологом), принципом обоснованности (всесторонне изучение личности), принципом развития (сама по себе диагностика бессмысленна, она должна заканчиваться коррекционной работой).

Таким образом, формирование и реализация диагностической функции представляется значимой особенно для начинающих учителей, которые связывают основные затруднения в педагогической деятельности в первую очередь с несформированностью диагностического компонента.

Литература

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1990.
2. Взаимодействие педагогической науки и практики: диагностический аспект / Под ред. Я. С. Турбовского. – М.: ИТП и МИО, 1993.
3. Винокуров Л. Н. Основы педагогической диагностики и профилактики нервно-психических нарушений у детей и подростков. – Кострома: КГПУ, 1994.
4. Жабицкая Л. Г. Психодиагностика для учителя. – Кишинев: Лумина, 1990.
5. Полякова Т. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. – М.: Педагогика, 1983.

В. В. Клубукова

СТАРООБРЯДЦЫ ГЛАЗОВСКОГО УЕЗДА ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

По сведениям статистического комитета, в 1883 году в Вятской губернии проживало 58 626 старообрядцев (1). Одним из крупнейших центров старообрядчества был Глазовский уезд, где в указанном году численность «ревнителей древнего благочестия» только в юго-западной части составляла 11 369 человек (2). В последующие годы их количество значительно увеличилось. Так, согласно данным Первой всеобщей переписи населения 1897 года, в Глазовском уезде проживало 30 602 старовера (3). Среди приходов, в которых старообрядчество получило наибольшее распространение, необходимо выделить Унинский, Сардыкский, Порезский, Святопольский, Уть-Сюминский, Наймушинский (на юге Глазовского уезда) и Кулигинский, Гординский, Карсовайский, Зюздино-Афанасьевский, Зюздино-Христорожественский, Зюздино-Воскресенский (на севере Глазовского уезда) (4).

По вопросу о времени появления староверия в Глазовском уезде существует несколько точек зрения. Один из исследователей старообрядчества, М. Фармаковский, считает, что начало развития староверия в северной части Глазовского уезда относится к 1832 году, и называет как первого распространителя старообрядчества крестьянина-беспоповца деревни Гришинской Серпычской волости Пермской губернии Илариона Егорова (5). Однако православные миссионеры указывают, что «раскольнические лжеучителя» появились в 1695 году в селе Кулигинском. «Первый, занесший раскол, именовавший себя священником, некто Григорий Яковлев с Поморья, был послан от лжеучителей или беглых попов от двухсот братьев в Верхокамские пределы» распространять их вероучение (6). В дальнейшем его последователями были Осип Лукин и его сестра, Настасья Власова, Кузьма Лузянин, Иван Лузянин, Максим Казымов, известный тем, что «узаконил» сводные браки старообрядцев, и Фотей Чадов, запретивший поклоняться писанным иконам. Одну из них, с изображением Оранской богородицы, он велел бросить в реку. С тех пор кулигинские поморцы поклонялись только медным иконам.

Старообрядцы Глазовского уезда общались со своими единомышленниками из Пермской губернии. В 1850 году близ границы Пермской губернии появились 25 монахов, устроивших скит и открывших старообрядческую миссию. Они ходили по деревням и селам в иноческих одеждах, совершали богослужения на дому, отправляли духовные требы, привлекая людей в свой скит. Только в 1880 году трое из них были пойманы полицией (7).

Известны конкретные факты деятельности «расколоучителей» и наставников. Так, крестьяне деревни Наймушинской Порезской волости Андрей Маркелович Юшков, починка Большой Полом Кленовской волости Сергей Никитович Брыляков и Мина Яковлевич Брыляков совершали крещение младенцев, захоронение и отпевание умерших по раскольническим обрядам. Кроме того, они принимали на исповедь даже православных односельчан, особенно женщин. Андрей Юшков, который считался главным наставником среди старообрядцев, совершал богослужение в Наймушинской часовне. Мина Брылякова, по сообщению священника Василия Дьякова, «на светлой неделе Святой Пасхи с толпою подобных себе в починке Харинском ходил по домам раскольническим, открыто и торжественно совершал молебствие между единомышленниками, к вящему и всеобщему соблазну даже для православных» (8). Согласно сведениям, собранным приставом Мухачевым, Сергея Брылякова староверы называли своим настоятелем и

приглашали для крещения младенцев. Погружая новорожденных в воду, он называл их родителями имена святых, «какие следуют за рождением младенцев, для наречения их оными» (9). 1 августа 1857 года чиновник Гринцевич провел обыск в доме Сергея Брылякова и его надворных построек, в ходе которого было обнаружено небольшое здание. В одной из его комнат находилась молельня, где на полке стояли старинные, дониконовского письма, деревянные и медные иконы, столярные почитаемые старообрядцами. В другой комнате, помимо икон, были найдены предметы церковной утвари (ладан, медная кадильница, деревянное масло для лампад, восковые свечи и т. п.) и книги: Евангелие, напечатанное в 1821 году в Московской единоверческой типографии, Псалтырь, рукописная книга, содержащая службы Богородице и другим святым, и небольшая книжка, в которой записаны имена и фамилии старообрядцев (всего 287 человек). В соответствии с установленным порядком, все книги отправили для рассмотрения в Вятскую духовную консисторию. 21 сентября 1857 года консистория вынесла следующее решение. Первые три книги, хотя и не противоречили учению официальной церкви, но могли быть использованы староверами для «самочинного богослужения», поэтому их не вернули владельцам, а отослали для хранения в ризницу кафедрального собора. После этого Сергей Брыляков был отдан под строгий надзор Кленовского волостного правления.

Важно отметить, что старопечатные книги находили в домах многих староверов, причем часто их содержание противоречило учению РПЦ. Например, одна из книг, обнаруженных при обыске дома Абрама Русских – Послание расколоучителя – была «наполнена явными и злыми хулениями на православную церковь и священство» (10). Подобные книги отправляли для изучения в Министерство внутренних дел.

Значимым представляется также и тот факт, что большая часть книг, хранившихся у старообрядцев, – литургические. Особое внимание, которое уделяли староверы литургической книге, объясняется тем, что «неизмеримо важной своей функцией в преддверии Второго пришествия старообрядчество считает ... молитвенную службу Господу» (11). Именно с древней книгой староверы связывали понятие «непререкаемой истинности» и свой долг «умереть за единый аз». «За эти книги дед мой погиб, отец и я в тюрьме сидели. Мы-то им свой долг заплатили. А ты чем право (посмотреть книги, лежащие в красном углу избы...) докажешь?» (12) – так сформулировал свой «долг» по отношению к «истинной» книге один крестьянин-федосеевец. Для старообрядцев книга была главным авторите-

том. Она воспринималась ими как хранительница преемственности христианской веры, обычаев, обрядов. Преемственность – одна из важнейших черт старообрядческой книжности и традиционной книжной культуры в целом.

Книги находили и в общественных старообрядческих молельнях, часовнях. Так, в Вятскую духовную консисторию были направлены для рассмотрения книги, обнаруженные в Наймушинской часовне: Евангелие, две Псалтыри, Часослов, три Четыи Минеи. В предисловии ко второй Псалтыри содержалось «суетное толкование раскольников о перстосложении для крестного знамения» (13), поэтому данную книгу, на основании указа Св.Синода от 30 апреля 1858 года, отправили в правление Вятской духовной семинарии для использования ее при работе на миссионерских отделениях. Остальные же книги, как не противоречащие учению официальной церкви, решено было отослать благочинному для передачи в одну из единоверческих церквей.

Когда 1 сентября 1855 года в деревне Наймушинской был пожар, старообрядцы, чтобы спасти свою молельню от огня, «разложили западную часть оплота часовни, то есть лицевую сторону к пожару» (14). После того как пожар был потушен, часовня, не пострадавшая от него, обрела прежний вид: староверы восстановили разобранное звено здания. В 1870 году Наймушинская старообрядческая часовня была закрыта, а в 1871 году – обращена в единоверческую церковь. Ходатайство староверов о возвращении им молельни не было удовлетворено.

Свою молельню, разрешенную правительством в 1885 году, имели старообрядцы-поповцы Омутнинского завода. Ее внутреннее убранство напоминало православный храм. Старообрядцы гордились своей молельней, рассуждая: если она разрешена правительством, значит, и вера их «Высшим правительством признается правою» (15). Таким образом, по мнению православных миссионеров, уже сам факт официального разрешения на устройство молельни укреплял веру старообрядцев в истинность, непогрешимость, праведность их убеждений.

Своя молельня, но уже не разрешенная правительством, была и у поповцев Христорожественского прихода (открыта в 1880 году) в починке Закылтанском Бисеровской волости. Но, в отличие от первой, она уже не имела внутреннего сходства с православным храмом. Лишь на время богослужения там появлялась особая ткань, отделяющая алтарь и выполняющая функцию иконостаса. Помимо названных, в Глазовском уезде существовали еще три молельни: в деревне Куакушской, Коньковой и Ключевой – также не разрешенные правительством.

Следует добавить, что в тех деревнях и се-

лах, где не было общественных молелен, старообрядцы собирались для совершения богослужения в частных домах. Особенно многочисленные собрания староверов отмечались в праздники Рождества Христова и Святой Пасхи.

Достаточно сложно складывались отношения между крестьянами, некогда состоявшими в старообрядчестве, но присоединившимися к официальной церкви, и староверами. Иногда они даже не желали жить вместе в одном селении. Так, крестьяне починка Мокрушинского Верхосвятской волости Лупп Ефимович Мокрушин и его брат Николай, оба – адепты РПЦ, ранее – старообрядцы, подали прошение в Палату государственных имуществ о переселении в починок Канишурский Жайгильской волости, все жители которого – православного исповедания. Подобное желание изъявили и их соседи, старообрядцы-поморцы Климент Трефилович и Савин Трефилович Мокрушины, а также крестьянин починка Карачевского Еманской волости Стефан Иванович Карачев. При этом староверы заняли резко негативную позицию по отношению к сторонникам официальной церкви: они отказались взять с собой Луппа и Николая Мокрушиных. Миссионер Глазовского уезда, священник села Юкаменского Александр Флоров обратился к Неофиту, епископу Вятскому и Слободскому, с просьбой «исходатайствовать перед гражданским начальством разрешение Луппу и Николаю Мокрушиным переселиться в починок Канишурский, а раскольников оставить в прежнем месте жительства» (16). Миссионер выразил опасение, что староверы могут оказать негативное воздействие на православных. Епископ поддержал его и обратился с прошением в вятскому губернатору.

Иногда старообрядцы вступали в открытый конфликт с православными и с государственной властью. Экаксим Федорович Порубов, явившись вместе с односельчанами в дом Терентия Порубова, застал там крестьян своей деревни (Харинской) и неизвестных бродяг совершающими богослужение по раскольническому обряду. Среди них были Дарофей Федоров, его сын Андрей, Степан Прокофьев, Козьма Иванов, его жена Дарья Васильева, солдатка Софья Русских и бежавший в 1852 году из города Глазова рекрут Иван Порубов (17). Молившиеся не пустили пришедших в дом. Более того, Терентий Порубов избил Экаксима палкой до крови, а солдатку и рекрута староверы скрыли неизвестно куда. Глазовскому земскому исправнику было поручено провести расследование по этому делу и распорядиться о поимке беглых старообрядцев.

Государственные власти преследовали старообрядцев за распространение их вероучения. В сентябре 1871 года, по донесению миссионера

Василия Сырнева, было проведено следствие по делу о распространении старообрядчества. Обвиняемые – Петр Овечкин, крестьянин деревни Красиковской Рыбаковской волости, и Лазарь Ивонин, крестьянин деревни Малоопальниковской той же волости. Оба – старообрядцы-поповцы. Семен Овечкин дал показания, из которых следует, что увлекли его в староверие вышеназванные крестьяне. При этом, по его словам, Петр, ругая РПЦ, говорил: «Причастие нечистое ..., несправедно венчают, крестят, к священнику приклониться, все равно что к сатане, и царства небесного не видать» (18). Семен Овечкин показал также, что его брат, Петр, собирал со старообрядцев деньги на «приобретение раскольнического попа». В частности, сам он дал Петру 1 рубль. Православные жители деревни Красиковской подтвердили эти факты. Однако несмотря на то, что Петр Овечкин был уличен в распространении староверия, его освободили от дальнейшего преследования по данному делу, так как по окончании следствия он вместе с семьей присоединился к РПЦ. За Лазарем Ивониным учредили полицейский надзор.

Преследований со стороны полиции должны были опасаться и учителя старообрядческих школ. Эти действия властей представляются не совсем понятными. Ведь учителя школ обеспечивали хотя бы элементарный уровень грамотности воспитанников. «Значительная часть русского крестьянства обязана расколу своей грамотностью», – отмечает в своем труде исследователь староверия А. С. Пругавин (19). Между тем старообрядцы долгое время не имели права отдавать своих детей учиться в средние и высшие учебные заведения. В № 81 газеты «Русский курьер» за 1881 год сообщалось, что в марте в г. Глазове проходило заседание временного отделения Вятского окружного суда. Слушалось дело Прокопия Соколова, 60-летнего старообрядца австрийского согласия. У себя дома он обучал детей религии и грамоте, поэтому ему было предъявлено обвинение в распространении староверия. Казалось бы, напротив, этот крестьянин совершал благое дело. Соколов проживал около Березовских починков, где не было ни школ, ни больниц. Кроме того, его обвинили в присоединении к старообрядчеству нескольких человек, но лица эти не только не присутствовали на суде, но и не были точно названы. Несмотря на все это, суд вынес обвинительный приговор, и Соколова сослали в Закавказский край. Таким образом, с одной стороны, духовенство и светские власти постоянно говорили о необходимости образования народа как главном средстве борьбы со староверием, а с другой стороны – преследовали это стремление к просвещению.

Из рапорта инспектора народных училищ

Глазовского уезда следует, что к началу 1904 года численность детей старообрядцев школьного возраста составляла 2 734 человека. Из них общие начальные училища, находившиеся в ведении Министерства народного просвещения, посещали лишь 312 детей. Но в Глазовском уезде существовало и тайное обучение старообрядцев, которое велось начетниками или специальными лицами. Как отмечает инспектор, их целью являлась «только дача детям элементарной грамоты» (20). Специальных же школ для старообрядцев в Глазовском уезде не было.

Непросто складывались отношения староверов с православным духовенством. Известны случаи несоблюдения ими законов. Так, согласно секретному указу духовной консистории от 22 сентября 1849 года, старообрядцам-поморцам запрещалось «держаться в своих домах православных лиц» (21). Вероятно, это объясняется опасениями священнослужителей, что старообрядцы окажут негативное влияние на адептов РПЦ. Тем не менее в рапорте миссионера Глазовского уезда, священника Александра Флорова, содержится список православных, которых приняли к себе на воспитание и усыновление поморцы: у Иллариона Акимфовича Соколова проживала дочь Якова Григорьевича Шампорова – Наталья; Стефан Иванов воспитывал как внука незаконнорожденного сына Агафьи Степановой; на пропитании у Иосифа Маркова жил Агап Ваулин и пр. (22).

Высказывания старообрядцев о православных священнослужителях порой были весьма резкими: староверы даже считали их «слугами антихриста», хотя в глаза называли «и батюшкой, и отцом, может быть, под страхом ответственности» (23). Много негативных высказываний о Русской православной церкви и ее духовенстве пришлось выслушать псаломщику Василию Арбузову и церковному сторожу Алексею Некрасову от старовера Кирилла Габова, у которого они остановились переночевать, следуя в Булуевский край для «поверки раскольнических семей» и составления духовных росписей Юсовской волости. В своем рапорте благочинному Глазовского уезда, священнику Василию Репину, Арбузов так передал слова старообрядца об официальной церкви: «...она стоит при аде, и в ней вы молитесь деревянным доскам и зажигаете не свечи, а мелкие соломинки. А также и духовенство называл долговолосыми чертями» (24). Габов, схватив Феодосия Некрасова сначала за грудь, потом за волосы, стал требовать от него 25 рублей, если тот желает уйти живым. Старообрядец не выпускал из избы двух оказавшихся в его власти православных, но Феодосий, под предлогом поиска водопоя для своей лошади, сумел бежать домой. От Василия Арбузова,

оставшегося одного, Габов с десятским и еще двумя крестьянами потребовали отдать им переписи их семейств. Испуганный псаломщик не стал сопротивляться. На следующий день утром Арбузова привезли на другую станцию, где старообрядцы отобрали у него все вещи. Добравшись до дома Василий Арбузов смог только благодаря православным крестьянам Феодосию и Григорию Першиным, которые наняли для этого знакомого старообрядца Ивана Шмырина, заплатив ему 1 рубль серебром.

В 1898 году «за кощунственные речи о таинствах церкви и за дерзкие отзвывы о государе» (25) был судим и приговорен к тюремному заключению крестьянин Иван Вшивцев. Свой уход из официального православия в старообрядчество он мотивировал тем, что православные священники брали деньги за крестины. Отметим, что взимание денег священнослужителями за отправление ими церковных треб было излюбленной темой для обсуждений во время бесед старообрядцев с адептами РПЦ. Они всячески старались убедить православных в корыстных побуждениях их пастырей; пытались они воздействовать и на удмуртов. Так, крестьянин деревни Юловской Юмской волости Никита Иванович Корепанов (из удмуртов) в присутствии священника А. Васнецова и своих соседей рассуждал: «Мы теперь молимся Христу и святым его, это хорошо, но для нас, вотяков, эта вера не под силу: больно расходно. За все отдай деньги. Раньше мы молились шайтану да расходу не знали. Нам лучше та старая вера ... Вот и у староверов расходу не знают...» (26). Однако исследователи вятского старообрядчества, в частности М. Фармаковский, подчеркивают, что факт взимания платы свидетельствовал не о корыстолюбии православного духовенства, а о материальных трудностях, которые вынуждали священников брать деньги со своих прихожан за совершение религиозных обрядов. Более того, и старообрядческие «лжепопы» тоже служили не бескорыстно. Они принимали от своих последователей не только деньги, но и зерно (хлеб), которое привозили с собой староверы, собираясь на моление к своему наставнику в особо назначаемые праздничные дни. Старообрядческие священники имели немалый доход от торговли восковыми свечами, лестовками из телячьей кожи, книгами. Таким образом, они оказывались материально более обеспеченными, чем православные служители культа.

Итак, мы коснулись истории старообрядческих общин Глазовского уезда во второй половине XIX века. В указанный хронологический период были сняты дискриминационные ограничения, введенные императором Николаем I, поэтому местные староверы (также как их единоверцы

из других регионов страны) смогли полнее реализовать свое право на свободу совести. Они открывали молитвенные дома, организовывали общественные богослужения, приобретали в Москве и Санкт-Петербурге старопечатную литературу. Тем не менее их религиозная свобода была не абсолютной: старообрядцы весьма жестко преследовались за попытки распространения своей веры, а также за любую критику в адрес РПЦ.

Литература

1. Календарь Вятской губернии на 1885 год. – Вятка, 1884. – С.29.
2. Там же.
3. Первая всеобщая перепись Российской империи, 1897 / Под ред. Н. А. Тройницкого. – Вятка, 1904. – Т. X. – С.84.
4. *Шерстеников Д.* О расколе в южной полосе Глазовского уезда // Вятские епархиальные ведомости. – 1902. – № 7. – С.364.
5. *Фармаковский М.* Раскол в северной полосе Глазовского уезда // Вятские епархиальные ведомости. – 1880. – № 10. – С.239.
6. ГАКО. – Ф. 811. – Оп. 1. – Д. 526. – Л.16.
7. *Фармаковский М.* Раскол в северной полосе Глазовского уезда // Вятские епархиальные ведомости. – 1880. – № 10. – С.242.
8. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 84. – Д. 24. – Л. 20об.
9. Там же. Л. 3об.
10. ГАКО. – Ф. 237. – Оп. 14. – Д. 1746. – Л. 2.
11. Мир старообрядчества. Вып. 1.: Личность. Книга. Традиция. – М.; СПб., 1992. – С. 18.
12. Там же. С. 12.
13. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 84. – Д. 24. – Л. 115а об.
14. ГАКО. – Ф. 237. – Оп. 14. – Д. 1747. – Л. 1.
15. ГАКО. – Ф. 811. – Оп. 1. – Д. 672. – Л. 10об.
16. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 84. – Д. 7. – Л. 1.
17. ГАКО. – Ф. 237. – Оп. 14. – Д. 1767. – Л. 1-1об.
18. ГАКО. – Ф. 582. – Оп. 90. – Д. 139. – Л. 17.
19. *Пругавин А. С.* Старообрядчество во второй половине XIX века. – М., 1904. – С. 105.
20. ГАКО. – Ф. 205. – Оп. 3. – Д. 2480. – Л. 21об.
21. ГАКО. – Ф. 237. – Оп. 11а. – Д. 193. – Л. 1.
22. ГАКО. – Ф. 237. – Оп. 11а. – Д. 1469. – Л. 2-3.
23. ГАКО. – Ф. 811. – Оп. 1. – Д. 526. – Л. 19.
24. ГАКО. – Ф. 237. – Оп. 15с. – Д. 180. – Л. 4об.
25. ГАКО. – Ф. 811. – Оп. 1. – Д. 668. – Л. 3.
26. Там же. Л. 4.

Е. Ю. Клепцова

ГРАНИЦЫ И МЕРА ПРАВСТВЕННОЙ ТЕРПИМОСТИ КО ЗЛУ

Проблема терпимости-нетерпимости – одна из актуальных. Актуальность в наше время ей придают неструктурированность экономической, общественной, социальной, политической жизни, возрождение социально-классовых раз-

личий, правительственные интриги с населением страны, ориентация на потребительство и манипуляцию во всех сферах современной жизни и другие, подчас необъяснимые, непредсказуемые и противоречивые общественные явления.

Русский народ, по образному выражению Ф. М. Достоевского, «веротерпим». Это в менталитете нации, ее глубинных духовных корнях, русском национальном характере, что достаточно описано русской православной философией.

Можно ли спокойно созерцать унижение личного достоинства незнакомого человека, осквернение духовных святынь, расхищение национального достояния. Нарушая какую-то тонкую грань, человек постепенно перестает противостоять злу, а значит в какой-то степени и способствует ему. Таким образом, встает вопрос о границах терпимости, о нравственной мере терпимости ко злу, о гранях между насилием и ненасилием. Поставленные вопросы несут на себе печать субъективного толкования. Можно выделить области осмысления, где они выступают паритетно: это философия, этика и психология.

Среди современных психологических направлений исследованием поставленной проблемы занимается психология ненасилия, которая предусматривает принятие позиции ненасилия. Позиция ненасилия как личностное образование – это система взглядов, ценностей, установок, мотивов, где выражается стремление человека строить отношения с другими людьми, природой, миром в целом на ненасильственной основе, без открытых и скрытых форм принуждения, что достигается посредством свободного и ответственного выбора, умения совершать ненасильственное действие и оказывать ненасильственное сопротивление. Одним из главных условий принятия данной позиции является терпимость.

Проблематикой терпимости-нетерпимости, добра и зла богаты философско-эстетические идеи пророков Израиля, Индии, Будды, Лаоцзы, Заратустры, греческих философов, русских православных мыслителей, идеи Л. Н. Толстого, Н. И. Рериха, А. Швейцера, М. Ганди, М. Л. Кинга и др.

Так, даосские мудрецы не стремились к добру, а скорее всего, старались и призывали поддерживать динамическое равновесие между добром и злом. Любое изменение в системе рассматривалось даосами как проявление внутренней присущей всем вещам изменчивости. Спонтанность – это принцип действия Дао. Такое поведение называется даосами «у-вэй», что буквально переводится как «недеяние». Лао-цзы говорит, что все может быть сделано при помощи недеяния. Одновременно с формированием в Китае даосизма и появлением Лао-цзы, в Греции

провозглашается принцип меры, золотой середины. Иллюстративными примерами могут быть следующие высказывания: «не делай добра – не будет и зла», «благими намерениями устланы дороги в ад», «не сыпьте бисер свой перед свиньями». Сюда можно добавить уже житейское «бесплатное добро есть зло» и т. д. Таким образом, терпимость выступает как неприятие любых проявлений максимализма и фанатизма, всего того, что нарушает равновесие.

Из современных мыслителей интересны идеи Э. Фромма. Фромм анализирует степень деструктивности и терпимости в человеке.

Фромм утверждает, что первым шагом в разрешении проблемы сущности разрушительной тенденции в человеке будет разграничение двух видов ненависти: реактивной и иррациональной. Под реактивной ненавистью он понимает ответ индивида на реальную опасность для жизни. Она возникает ситуационно и исчезает, когда устраняется угроза. Иррациональная же ненависть является чертой характера личности и проявляется в постоянной готовности ненавидеть, испытывать чувство злорадства в случае проявления затаенной злобы. Разрушающие жизнь силы обратно пропорциональны силам, направленным на поддержание жизни, и чем сильнее одни, тем слабее другие. Чем больше проявляется стремление к жизни, чем полнее человек реализует свои способности, творческие потенции, тем слабее разрушительные тенденции; чем больше подавляется стремление к жизни, тем сильнее тяга к деструктивности. Следовательно, разрушительность, а значит и нетерпимость – это следствие и отражение непрожитой жизни, результат ущемленного и искаженного личностного опыта (5,6).

В своих работах «Бегство от свободы», «Душа человека», «Анатомия деструктивности» и других Фромм приходит к выводу, что природе человека присуще не добро или зло, не любовь или ненависть, а противоречия, которые заставляют искать человека все новые решения. Данная мысль сближает психоаналитика с психологами экзистенциально-гуманистической ориентации (Р. Мэй, Д. Бюдженал, В. Франкл). В свободном выборе человек может отреагировать конструктивно или деструктивно: придерживаться в жизни насилия или ненасилия, быть добрым или злым, проявлять терпимость или нетерпимость. Он не может надеяться на то, что кто-то его освободит от решения, он должен постоянно осознавать, что неправильный выбор отнимает у него возможность освободить самого себя.

Развитию деструктивности, полагают ученые, способствуют определенные индивидуальные и социальные условия, которые сдерживают и ни-

велируют развитие жизни. Зло, злость, насилие не существуют сами по себе, это есть отсутствие терпимости, отсутствие способности развивать это качество, следствие жизненных неудач. Речь идет о появлении «фрустрированного типа личности» (Э. Фромм 4), основными механизмами психологической защиты которой являются агрессивность, уход в фантазирование. Иначе говоря, данному виду агрессивности сродни зависть, ревность, злость.

Ориентация на манипуляцию и потребительство во всех сферах современной жизни сопровождается ревностью, злостью, завистью. В то же время появление социально-классовых различий между людьми, по крайней мере, во внешнем проявлении, стимулирует дух конкуренции, чувство соперничества. Это ведет к столкновению тщеславных личностей, честолюбивых амбиций, что в свою очередь активизирует либо зависть и злорадство, ненависть к удачливым людям, либо, в случае собственного успеха, гордыню, чувство превосходства. Данные негативные эмоции суживают сознание, делают человека заложником собственного инфантилизма и эгоцентризма. Человек оказывается ограниченным в познании, общении, межличностных взаимоотношениях. Такой человек нетерпим, он не может видеть глубинных причин происходящих явлений жизни.

«Зло от юности его», – говорил Господь о человеке после всемирного потопа. Детству и отрочеству же приходится много прощать по причине их непринужденности и непосредственности. Согласно исследованиям Э. Берна, доказавшего, что основополагающее качество человеческих взаимоотношений – игра, можно предположить, что человечество еще не вступило в период своей зрелости. Ведь взросление – это расширение горизонтов своего сознания, это обретение мудрости, нового понимания важности самых простых истин. Поэтому мы полагаем что терпимость как свойство личности присуще именно «повзрослевшему», зрелому сознанию и мышлению.

В свете психологии ненасилия о поиске границ между насилием и ненасилием заслуживают внимания работы В. Г. Маралова и В. А. Ситарова. Ими выделяются объективный и субъективный планы анализа данной проблемы (3).

При объективном анализе о возможности ненасилия судят прежде всего по той позиции, которую занимает один человек по отношению к другому. Если эта позиция доминирования, то создаются предпосылки для принуждающего действия. Кроме того, о насилии и ненасилии судят по самому действию. Таким образом, все то, что объективно наносит ущерб противоположной стороне, даже если это делается из сооб-

ражений высшего блага, следует отнести к насилию. Действие же, не ущемляющее другую личность, усиливающее ее ценность, может рассматриваться как ненасильственное.

При субъективном анализе сложнее. Возможны ситуации, когда безобидное действие воспринимается как наносящее ущерб, то есть как насильственное, и, наоборот, в ряде случаев явное принуждение рассматривается противоположной стороной как правомерное, не ущемляющее прав «принуждаемого» человека.

Выйти из этого замкнутого круга можно при всей полноте анализа каждой конкретной ситуации, изучения мотивации взаимодействующих сторон, наносимого ущерба, последствий совершаемого действия. В любом случае критерием совершения ненасильственного действия или действия «принуждающего» является возможность осуществления выбора. Если человек не приказывает, а просит, если не дисциплинирует, а организует, использует не физическую силу, а силу убеждения, то он определенно делает шаг к ненасилию.

Кроме ненасильственного действия, можно говорить о ненасильственном сопротивлении. Суть ненасильственного сопротивления состоит в том, что человек в ситуации оказываемого давления, прямого принуждения отвечает принципиально противоположным. Таким, которое, с одной стороны, уравнивает принуждение, с другой, используя его потенциал, переводит его в ранг ненасильственного. В современной психологии описано немало способов реагирования на принуждение, уничтожение, манипулирование и др. Основная стратегия – это подведение «нападающей» стороны к сотрудничеству. Целью сотрудничества, по мнению Е. Л. Доценко (1), является стремление получить взаимную выгоду, сбалансировать интересы. В качестве принципов выступают признание за другими ценности права «быть другим», терпимость; средствами выступают переговоры, договор, соглашение, косвенное воздействие без нанесения ущерба.

Мы полагаем, что главным способом оказания ненасильственного сопротивления является терпимость. По своей сути она есть принятие идеи человека как данности, сопровождаемое умением не раздражаться, находить позитив в противоположной стороне, проявлять выдержку и самообладание, смиренно относиться к иному.

Терпимость – это не самозабвение и нивелировка. Напротив, подлинная терпимость предполагает безоценочное принятие себя, осознание своих личностных комплексов и психологических защит, преодоление собственного эгоцентризма, умения встать над собой, видеть больше своего «Я».

Терпимость в нашем понимании предпола-

гает сдержанность, принятие и понимание «иного», «чуждого», его прощение и даже отступление до определенного предела, чтобы не дать силам «зла» одержать победу. Поэтому терпимость объединяет в себе выдержку, независимость, решительность, настойчивость, стойкость, самообладание, твердость, мужество и другие волевые качества личности.

Таким образом, терпимость – это сложное интегральное свойство личности, выражающее особый класс отношений человека к объектам, выражающее, с одной стороны, смирение, с другой – высокое самоуважение и самодостаточность, с третьей – гибкую тактику реагирования, активность человека как способность не согласиться с тем, с чем согласиться нельзя, согласиться с тем, с чем согласиться необходимо, поиск того, что объединяет и способствует содружеству и интеграции.

Но мера терпимости не безгранична, она имеет свои пределы. В идеальном варианте терпимость – это стратегия общения близких по миропониманию, бесконфликтных партнеров. Существуют крайне непредсказуемые формы экстремизма, реализация на практике идеологии фашизма, шовинизма, деструктивное влияние религиозных культов и сект и т.д., когда существует реальная угроза жизни человека или человечества. В данном случае мы полагаем, что человек в праве применить принуждение в различных его формах, разумеется, в рамках существующих законов. Насколько это окажется возможным для каждого индивидуально, зависит от сформированной жизненной философии конкретной личности, ее психологической культуры и от продвинутой в этическом и духовном мировосприятии.

Итак, вырастая из терпения, при наступлении предела терпимости, а он, как известно, у каждого свой, терпимость к нему и возвращается. В ситуациях же межличностного взаимодействия, в том числе и конфликтного, человек способен проявить терпение и терпимость или хотя бы толерантность, которую мы идентифицируем как эмоциональную холодность, некоторую отстраненность.

Что касается нравственной меры терпимости ко злу, для христианина это заповеди Библии: 10 заповедей Ветхого завета и 9 заповедей из Нагорной проповеди Христа. Основой этих заповедей является «возлюби»: Бога, ближнего, врага своего, не отвечая злом на зло. Августин Блаженный говорил: «Люби и делай, что хочешь». Именно поэтому Сергей Радонежский в итоге дает благословение на Куликовскую битву. Конфуций по этому поводу говорил, что добром следует отвечать на добро, на зло же соответственно.

А. Е. Зимбули выделяет три фактора нравственной меры терпимости (2).

1. Конкретность нравственной меры терпимости. Ее определяют социокультурный фон, внутреннее состояние человека, резкий контраст между воспринимаемым фактом и ожиданиями, состояние и нравственная динамика партнера по взаимодействию.

2. Инструментальность терпимости как нравственной ценности, ее сопряженность с другими фундаментальными ценностями.

3. Внутренняя напряженность терпимости. Таким образом, проблема нравственной меры терпимости ко злу онтологически вечна. Поэтому границы терпимости/нетерпимости могут колебаться от ментальности общественной морали, национальных традиций и обычаев, от индивидуальных различий каждого, от степени духовной продвинутой и осознанности совершаемых поступков и их оценки.

Литература

1. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защиты. – М., 1997.
2. Зимбули А. Е. Почему терпимость и какая терпимость? // Вестник СПбГУ. 1996. Вып. 3. – С. 6.
3. Ситаров В. А., Маралов В. Г. Психология и педагогика ненасилия – М., 1997.
4. Фромм Э. Психоанализ и этика. – М., 1993.
5. Фромм Э. Душа человека. – М., 1992.
6. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 1994.

Г. И. Корчагина

К ПРОБЛЕМЕ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ И ЭТАПАМ ЕЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

В современном мире нестабильности и резких перемен люди сталкиваются с феноменом «футурошока» (А. Тоффлер). Это временной феномен, продукт стремительных перемен в обществе, вызывающий замешательство, беспокойство и потерянность, разрушение связей между людьми, неправильное истолкование реальности, неспособность адаптироваться (с. 11).

Другое обозначение данного состояния – отчуждение. Отчуждение включает целый ряд самостоятельных феноменов, но они обладают общей родовой чертой (А. В. Минаев) – дисгармонией отношений человека с миром, другими людьми, собой, с которыми связан ряд негативных следствий в деятельности, общении, поведении, внутренних переживаний. Эта точка зрения основана на позиции С. Л. Рубинштейна, Э. Фромма, Ж.-П. Сартра и др.

Видеть в отчуждении только негативную сторону неправильно. В. С. Мухина, В. В. Абраменкова трактуют отчуждение как механизм становления и развития личности.

На наш взгляд, более частным выражением данных феноменов является неравновесное состояние личности, определенное А.О. Прохоровым как «функциональная структура, образующаяся при нарушении симметрии между организмом и средой». Нарушение симметрии возникает вследствие процессов, обусловленных внесением потока информации и энергии в открытую систему, которой является человек. Неравновесное состояние возникает в особых условиях жизнедеятельности, в критические, сложные, трудные периоды жизни.

Испытывая футурошок, отчуждение или неравновесное состояние, человек ищет чувство стабильности в себе.

Чувство стабильности можно объяснить как состояние самоидентичности, самоидентичности личности (Э. Эриксон) – это «тождественность человека самому себе, твердо основанный и личностно принимаемый образ себя, чувство адекватности и стабильности владения личностью собственным «Я», независимо от изменений «Я» и ситуаций, способность личности к полноценному решению задач, возникающих перед ней на каждом этапе развития».

Есть ещё более точное обозначение этого состояния через понятие самоутверждения.

Во-первых, самоутверждение – это одновременно и состояние и процесс, не имеющий завершения, направленный на решение жизненных задач.

Во-вторых, самоутверждение личности может проявляться в различных формах, но смысл этого один – осуществление родовой сущности человека (Г. К. Сайкина).

В-третьих, само понятие самоутверждения несёт глубокий смысл и делится на три смысловых отрезка, отражая три ступени процесса самоутверждения:

сам – исхождение из себя; о – самоотрицание, самоотверженный поиск нереализованных возможностей; утверждение – возвращение к себе, обогащённое самоутверждением.

Наконец, это понятие отражает особенности русского национального характера. Устойчивые словосочетания, фразеологические обороты с использованием конструкта «твёрдый» (утверждать – делать более твёрдым): твёрдый характер, твёрдое слово, твёрдо стоять на ногах, земная твердь и другие показывают ценность стабильного состояния для русского человека.

Таким образом, самоутверждение личности как предмет исследования кажется нам достаточно важным и более точно определённым

компонентом адаптированности личности к современным условиям всеобщей нестабильности.

Под адаптированностью, вслед за А. А. Налчаджяном, мы понимаем «состояние взаимоотношений личности и общества, когда личность без длительных внешних и внутренних конфликтов продуктивно выполняет свою ведущую деятельность»;

удовлетворяет свои социогенные потребности; в полной мере идёт навстречу тем ролевым ожиданиям, которые предъявляет к ней эталонная группа;

переживает состояние самоутверждения и свободного выражения своих творческих возможностей».

Для более точного определения самоутверждения как предмета исследования коснёмся степени разработанности данной проблемы в науке.

Впервые данная проблема как *отдельная* обозначена в немецкой классической философии, что явилось следствием дифференциации внутренних проблем человека (И. Кант говорил об утверждении характера как самоощущенности; Г. Гегель самоутверждение связывал с процессом опредмечивания и навязыванием воли субъекта предмету; Л. Фейербах рассматривал проблему эгоизма как самоутверждение личности).

В рамках научно-теоретического знания самоутверждение личности являлось сугубо психологической проблемой (А. Адлер, К. Левин, А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт). Предметом же *специального* исследования оно становится лишь в начале XX века (тема самоутверждения – центральная проблема научного творчества А. Адлера).

С конца 60-х годов в отечественной науке появилось значительное количество работ, рассматривающих самоутверждение как философскую проблему (В. Д. Евстратов, И. И. Кузьминков, С. Л. Березин, Л. Н. Коган, А. В. Грибакин, Ю. В. Ган, Н. Ф. Цыбра). В этих работах самоутверждение рассматривалось как опредмечивание сущностных сил человека в общественно-полезной деятельности.

Есть и другие точки зрения. Интересный подход к проблеме самоутверждения как мироутверждения (способа человеческого бытия, который выражается в преобразовании, творении и утверждении мира) содержится в работе Г. К. Сайкиной.

Обозначив основные этапы разработки проблемы самоутверждения в общетеоретическом плане, рассмотрим подробнее данную проблему с точки зрения психологии.

В зарубежной науке этап развития творческого осмысления самоутверждения в психологии связан с именем Альфреда Адлера (1870–1937 гг.).

Проблема самоутверждения личности в рамках концепции «индивидуальной психологии» обозначена А. Адлером как сугубо медицинская. Помощь психотерапевта рассматривалась как помощь в самоутверждении или в ослаблении чувства неполноценности. Роль самоутверждения сводилась к компенсации неполноценности, в том числе и у здоровых людей. Данную роль он видел в преодолении жизненных трудностей, чувства неадекватности, слабости, несовершенства. Сущность самоутверждения он связывал с чувством собственного достоинства. В самоутверждении Адлер видел конкретный мотив – стремление к превосходству: «Мы сможем лучше понять всевозможные душевные движения, если мы признаем в качестве всеобщей предпосылки, что они подчиняются одной цели – достижению превосходства».

Ученый считал, что стремление к превосходству является фундаментальным законом человеческой жизни – это нечто, без чего человеческую жизнь невозможно представить. Адлер писал: «Я могу говорить об общей для всех людей цели. При ближайшем рассмотрении оказывается, что нам очень легко понять разного рода душевные побуждения, признав в качестве самой общей их предпосылки то, что они имеют перед собой цель достижения превосходства». Он рассматривал стремление к превосходству как главный мотив в своей теории и был убежден, что это стремление является врожденным.

Важно заметить, что адлеровская теория самоутверждения появилась не в одночасье, а прошла довольно сложный путь становления.

Е. Н. Никитин, Н. Е. Харламенкова отмечают, что истоки данной теории нужно искать в идеях Ф. Ницше. К идеям Ницше Адлер обратился в то время, когда, будучи практикующим психиатром, он только начал свою исследовательскую деятельность. Как психиатр он знал, что физические недуги людей рождают в них чувство неполноценности, и видел свою задачу в снятии этого чувства. Адлер замечал, что пациенты сами стараются справиться с этим чувством и ему хотелось осмыслить данное обстоятельство теоретически. Пытаясь объяснить, он сначала ввёл понятие «агрессивный стимул», считая его тотальной структурой, представляющей собой сверхорганизованное психологическое поле, в котором связаны все стимулы, но вскоре отказался от своих идей и признал, что многое из его теоретических взглядов на повышение самоуважения содержится в «воле к власти» Ницше. Адлер не перенял ницшевскую концепцию самоутверждения, а напротив, занялся активными поисками своего понятийного терминологического аппарата: заменил понятие «воля к власти» на более мягкое – «стремление к

превосходству». Термину «стремление к превосходству» суждено было прочно закрепиться в роли центрального в его концепции самоутверждения.

Ошибкой Адлера было то, что концепцию самоутверждения больных неврозами он хотел сделать общепсихологической концепцией, но игнорировать разницу между самоутверждением больных и здоровых людей он не мог. И потому, когда речь шла о здоровых людях, стремление к превосходству заменялось стремлением к совершенству.

На протяжении 20-х годов Адлер был занят разработкой критерия, который позволял бы различать самоутверждение человека в норме и в состоянии невроза. Им стал феномен социального интереса – интереса человека к получению конкретных, значимых не только для него результатов. Выяснилось, что больной человек в процессе самоутверждения сконцентрирован на своём «Я», на проблеме самоуважения; здоровый человек на первое место ставит преодоление внешних трудностей, решение реальных задач, выдвигаемых жизнью, что в конечном счёте предполагает преодоление своего «Я», обретение превосходства над собой сегодняшним.

Слишком сильная увлечённость предметом исследования привела Адлера к абсолютизации и универсализации феномена самоутверждения, он «начал ясно видеть в каждом психологическом явлении стремление к превосходству. Оно растёт параллельно с физическим развитием и является внутренней необходимостью самой жизни. Оно лежит в основе решения жизненных проблем. Все наши функции следуют в его направлении». О каких бы предпосылках ни фантазировали наши философы и психологи – о самосохранении, принципе удовольствия, уравнивании – все они – не более, чем смутные отображения, попытки выразить этот великий, движущий вверх стимул».

Абсолютизация данного мотива встречает критику со стороны отечественных психологов и философов.

Так, А. И. Розов считает, что Адлер трактует стремление к превосходству в качестве специфической человеческой цели. Считая биологической предпосылкой то, что в процессе эволюции действует тенденция сохранять качества, представляющие утилитарную ценность (Розов ссылается на теорию Ч. Дарвина), то есть иметь перевес, преимущества перед особями своего вида, автор трактует это не как стратегию выживания, а как стремление к превосходству. Стремление к превосходству восходит к более глубинным движущим побуждениям и представляет собой исходное влечение, а не только желание компенсировать чувство неполноценности.

Позиция Розова такова, что стремление к превосходству выступает фактором, пробуждающим энергию, активизирует личность, наделяет её настойчивостью и упорством в преодолении трудностей.

Он соглашается с Адлером, что стремление к превосходству – это природная движущая сила.

Аналогично критикуют взгляды Адлера Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова: они полагают, что Адлеру не удалось избежать абсолютизации феномена самоутверждения.

Следующий этап в разработке проблемы самоутверждения личности связан с именем Курта Левина (1890–1947 гг.). Это был качественно новый этап, новизна которого состояла в том, что феномен самоутверждения был подвергнут измерению. Имеется в виду анализ уровня притязаний.

К. Левин экспериментально подтвердил правильность адлеровских взглядов. Сам Адлер подчёркивал, что переживание успеха и неудачи оказывает весьма заметное воздействие на дальнейшие достижения. Чувство неполноценности развивается тогда, когда уровень притязаний выше реальных способностей.

В теории К. Левина, по сравнению с адлеровской, личность была наделена большей самостоятельностью и инициативностью.

К. Левин и его школа продвинули вперёд теоретическое исследование самоутверждения, а главное – его эмпирическое исследование (Адлер ограничивался наблюдением).

Теория ученого имела большое практическое значение – знание количественных показателей тех или иных психологических характеристик личности давало возможность врачу более точно определить дозу психотерапевтического вмешательства. Кроме того, появилась возможность формулирования новых теоретических понятий и положений.

Уровень притязаний личности остаётся и сейчас достаточно актуальной темой в психологической науке.

Современное состояние проблемы отражает три подхода:

1. Притязание определяется через уровень трудности цели, которой индивид желает достичь (Д. Франк, В. С. Мерлин, В. К. Гербачевский, А. И. Самошин, Э. Н. Бочарова).
2. Притязание рассматривается как функция самооценки, как компонент воли (Л. И. Божович, Н. Г. Калига, Т. А. Полозова).
3. Интеграция первых двух подходов (Л. В. Бороздина, В. Г. Маралов).

Притязания объясняются как интегрированное отношение и по своей сущности представляют прогнозирование и установку на состояние готовности достичь цели (В. Г. Маралов).

На наш взгляд, здесь продолжена мысль

К. Левина о том, что основная проблема уровня притязаний может быть сформулирована как явное несоответствие между тенденцией устанавливать всё более высокие цели и обычным представлением о том, что жизнь регулируется тенденцией избежания излишних усилий. Это положение Никитин и Харменкова назвали главным противоречием самоутверждения.

Достижение слишком лёгких целей не вызывает у человека ощущения успеха. Достигая уровня трудности, соответствующего способностям личности, субъект получает максимум удовлетворения от успешного выполнения задачи.

Для К. Левина вывод о предпочтении личности тенденции выбирать все более трудные цели был очень важным, поскольку объяснял те динамические силы, которые стимулируют развитие личности.

Но теория К. Левина имеет ряд недостатков: уровень притязаний является только одним из аспектов самоутверждения; увлечение количественной стороной анализа привело к заметному отставанию качественного анализа процесса самоутверждения.

Третьим этапом разработки проблемы самоутверждения можно считать создание более общей и глубокой теории на базе таких психических феноменов, как самораскрытие, самопринятие, Я-концепция, самореализация. Эти понятия являются центральными категориями гуманистической психологии, представленной именами Г. Олпорта, А. Маслоу, К. Роджерса.

Исходным пунктом теоретических концепций данного направления стала интерпретация личности как открытой, развивающейся и самосовершенствующейся системы.

А. Маслоу рассуждал о том, что люди, будучи «достаточно удовлетворены в их основных потребностях в безопасности, принадлежности, любви, уважении и самоуважении, мотивируются тенденцией к самоактуализации, определяемой как актуализация потенциалов, способностей и талантов, как выполнение миссии, как более полное знание и принятие личностью собственной внутренней природы, как непрекращающаяся тяга к единству, интеграции или синергии внутри личности». Потребность в самоактуализации выражается Маслоу очень ясно: «Чем человек может быть, тем он и должен быть».

Согласно теории Маслоу, потребности иерархизированы. Физиологические потребности являются основными в мотивации поведения. Пока они не будут удовлетворены, высшие потребности не могут управлять поведением. Низшие потребности всегда доминируют над высшими. В основе «пирамиды» потребностей человека лежат физиологические потребности (голод, жажда), на следующей ступени находится

потребность в безопасности, которая проявляется в стремлении человека обеспечить себе безопасность. Следующий уровень – это потребность принадлежать к какой-либо общности людей (аффилиативная потребность), затем потребность в познании. Наивысший уровень в этой иерархии представлен потребностью в самоактуализации.

Теория является целостно-динамической, главный принцип построения которой – иерархизация удовлетворения потребностей.

Открытие Маслоу – принцип «пирамиды», но данный подход встречает своих противников.

Так, В. В. Гоов считает, что Маслоу преувеличивает значение физиологических потребностей.

В. А. Туев утверждает, что принципом иерархизации должна быть не последовательность удовлетворения, а обусловленная социальной деятельностью субъекта логика рождения новых потребностей.

Биогенные потребности, по его мнению, являются потребностями фундаментального уровня. В своём телесном уровне человек жестко подчинён выраженной в них естественной необходимости. Она порождает необходимость в деятельности, направленной на создание возможностей их удовлетворения. Вместе с деятельностью возникают социальные потребности. Их специфика определяется характером и формами этой деятельности.

Социально-статусные потребности Туев называет пограничной зоной между биогенными и социогенными потребностями. Именно к социально-статусным потребностям ученый относит потребность в самоутверждении.

С. Б. Каверин при классификации потребностей руководствуется двумя принципами: деятельности и доминирования. Основным принципом теории является психологический механизм возвышения потребности (расширение числа объектов, способных на более высоком уровне удовлетворить ту из потребностей, которая является генетическим корнем искомой). Так, корнем потребности в самоутверждении является потребность в труде.

Следующим после А. Маслоу, оставившим заметный след в трактовке самоутверждения, можно считать К. Роджерса.

Карл Роджерс считал, что индивид обладает врождённой способностью, стремлением к актуализации потенциалов своего организма. Психотерапия Роджерса, центрированная на пациенте, преследовала цели приближения реального «Я» к идеалу за счёт осознания личностью её опыта, расширения и переструктурирования. Развитие личности относится к компетенции самой личности.

Самораскрытие, осознание различий между реальным и идеальным «Я» есть не что иное, как

осознание способности человека к деятельности (потенциала самоутверждения).

Самораскрытие является важной характеристикой самоутверждения. Главная цель самораскрытия усматривается в расширении личностного опыта, а в конечном счёте – в осознании себя, в ответственности за свою жизнь. Возложение ответственности на себя можно охарактеризовать как промежуточный этап между самораскрытием и различными поведенческими механизмами самоутверждения, как установку на преодоление зависимой позиции, как тенденцию к конструктивному утверждению своего «Я». Недостатком данной теории можно считать ее незаконченность, фрагментарность (Никитин, Харламенкова).

В теории Г. Олпорта основной является мысль о том, что индивидуум представляет собой динамичную развивающуюся систему. Исходной точкой Олпорт считал уникальность каждой личности, которая может быть понята через определение конкретных черт личности. Поведение человека – это всегда конфигурация личностных черт. «Личность – это нечто, и она что-то делает. Личность – это то, что лежит за конкретными поступками внутри самого индивидуума».

Под поведением он подразумевает все виды человеческой активности, под чертой – predisposition вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций. То есть многие ситуации, воспринимаемые человеком как равнозначные, дают толчок к развитию определённой черты, которая затем сама инициирует разные виды поведения (по Олпорту, это концепция эквивалентности стимула и реакции). Индивидуальные особенности укрепляются в социальных ситуациях: люди активно выискивают социальные ситуации, способствующие проявлению их особенностей.

Взаимодействие между чертами человека и ситуационными переменными – главное в теории Олпорта.

Ученый вводит понятие «проприум» – позитивное, творческое, стремящееся к росту развивающееся свойство человеческой природы. Это некая организующая и объединяющая сила, назначение которой в формировании уникальности человеческой жизни.

Олпорт выделяет семь этапов развития проприатических функций, которые медленно развиваются, и в результате их консолидации формируется «Я».

Теория Олпорта имела большое значение для изучения отдельных способов самоутверждения.

Четвёртый этап развития разработки проблемы самоутверждения связан с эмпирическо-практической значимостью. На основе экспери-

ментальных исследований оказалось возможным осуществить качественно-теоретическое деление личностей и способов самоутверждения.

Как отмечено Е. П. Никитиным, Н. Е. Харламенковой, в последние два десятилетия наметился довольно стойкий интерес к эмпирическому исследованию ситуационных характеристик самоутверждения. В этих исследованиях анализируется процесс, который понимается как способность индивида организовывать поведение в соответствии с правилами и целями, а также социальной обратной связью (Trower P. Situational Analysis of the Components and Processes of Behavior of Socially skilled and Unskilled Patients / Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1980. Vol. 48 № 3 P. 328).

Поведение, показывающее хорошие умения адаптироваться к ситуации, выделено в особый конструкт – «self-monitoring» Shyder M. Self-monitoring of Expressive Behavior // Journal of Personality and Social Psychology. 1974. Vol. 30 P. 528).

Оно описывается как способность быть готовым к выражению и представлению себя другим людям и использованию этого знания в качестве направляющего, обеспечивающего контроль за своим поведением и управление им. Обычно self-monitoring анализируется в более общем контексте – в рамках проблемы управления впечатлением, то есть вопроса о способности представить себя в наиболее выгодном свете с целью достижения оптимальных результатов.

В отечественной практике в этом направлении интересен подход программирования поведения людей через имидж (И. А. Федоров). Имидж выражает не только субъективное желание нравиться возможно большему числу лиц, он характеризует социально-ценностную сторону самого общения. Имидж выражает необходимость согласованности жизни психики с индивидуальным и групповым опытом бытия.

Функциями имиджа являются функция психологической защиты, социального тренинга, социально-символического опознавания, иллюзорно-компенсаторная. Имидж не бывает изолированным, он выражает в неявном виде опыт вхождения людей в систему социальных отношений.

В связи с практическим исследованием проблемы самоутверждения и выделением способов самоутверждения появилась возможность создать типологию преуспевающих и неудачливых, уверенных и неуверенных в себе людей (Р. Альберони, Дж. Вольпе, А. Лазарус и др.). Весьма широкое распространение получило дихотомическое деление индивидов на уверенных и неуверенных. Данные понятия постоянно дифференцируются, уточняются исследователями.

Быть уверенным в себе означает умение опре-

делить и выразить свои желания, потребности, любовь, нелюбовь, ожидания. Неуверенный человек испытывает серьезные трудности в общении, предпочитает сдерживать свои чувства вследствие тревоги, ощущения вины и недостаточных социальных умений.

На основе подобных исследований был разработан ряд экспериментальных и терапевтических методик: Wolpe – Lazaris Assertion Inventory (применяемый в клинической психологии), College Self – Expression scale (Calassi), Combrill Assertion Inventory и т. д.

В отечественной психологии широко распространены тренинги уверенности в себе, тренинги настойчивого поведения (Гарбузов, Покрасс, Литвак).

С помощью данных методик проводится психокоррекционная работа, общей целью которой является повышение уверенности в себе и снятие агрессивных стереотипов поведения.

Общий недостаток данных теорий – переоценка эмпирических исследований и недооценка теории. Концепция уверенности в себе не может претендовать на роль общей теории самоутверждения. Это довольно поверхностная теория, так как в ней оценивается чисто внешняя, поведенческая сторона самоутверждения. Таким образом, в общих чертах мы изложили основные этапы развития теории самоутверждения в психологической науке.

Литература

1. Налчаджян А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы, стратегии). – Ереван, 1998. – 18 с.
2. Никитин Е. П., Харламенкова Н. Е. Проблема самоутверждения личности в философии и психологии (к истории проблемы) // Вопросы философии. – 1995. – № 8. – С. 73-91.
3. Розов А. И. Стремление к превосходству как одно из основных влечений // Психологический журнал. – 1993. – № 6. – С. 134.
4. Тоффлер А. Футуршок. – СПб.: Лань, 1997. – 464 с.
5. Туев В. А. Человеческие потребности (эскиз философской теории). – М.: Изд-во ИГЭА, 1998. – 263 с.

А. А. Костин

ВОПРОС О ПОДДЕРЖКЕ ЮГОСЛАВСКОГО СОПРОТИВЛЕНИЯ ВО ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКЕ США И СССР В 1942–1943 ГОДАХ

В истории второй мировой войны есть вопросы, недостаточно изученные в отечественной историографии. К ним можно отнести и проблему поддержки сил сопротивления в Югославии,

которая стояла в начальный период войны как перед Соединёнными Штатами, так и перед Советским Союзом. Сложность данного вопроса состояла в том, что в оккупированной несколькими фашистскими государствами и к тому же многонациональной Югославии не сложился единый лагерь сопротивления, руководимый из одного центра.

В апреле 1941 года на территорию Югославии вступили войска «Оси». Так называемая «Апрельская война» продолжалась всего 11 дней. Королевская армия капитулировала. Около 2 тысяч солдат и офицеров сумели переправиться в Каир. Но оставшиеся на Родине югославские части не смирились и продолжили сопротивление. Так под антиоккупационными лозунгами зародилось четническое (от слова «чета», то есть «отряд») движение, во главе которого встал полковник королевской армии Югославии Драже Михайлович. Одновременно в Югославии развернулась народно-освободительная партизанская борьба, организованная Коммунистической партией под руководством Иосипа Броз Тито. Факт тесного сотрудничества КПЮ с Коминтерном является бесспорным, хотя политическое кредо самого Тито всегда оставалось противоречивым.

Летом 1941 года четническое руководство пошло на переговоры о сотрудничестве с Главным штабом партизанских отрядов. Но чрезмерный великосербский шовинизм Михайловича и идеологические разногласия с коммунистическим руководством партизан помешали достижению согласия и стали причинами их дальнейших столкновений. В декабре 1941-го Д. Михайлович получил звание генерала, а в январе 1942-го был включён в роли военного министра в состав королевского правительства, находившегося в эмиграции в Англии. Четнические отряды стали называться «королевской армией на Родине», а Лондон получил возможность контроля над частями Михайловича [1].

Таким образом, в 1941 году на территории югославского государства образовались и действовали две противостоящих друг другу стороны: четники Михайловича и партизаны Тито. Перед различными странами Антигитлеровской коалиции встала проблема выбора одной силы в югославском сопротивлении, раздираемом политическими противоречиями. Критерии выбора не ограничивались только степенью вклада в общее дело союзников. Не меньшую роль играли частные интересы держав, стремившихся с помощью поддержки одной из сторон установить, сохранить или усилить своё влияние в послевоенной Югославии. Нам предстоит разобраться в том, какой из факторов определял политику США и СССР в данном вопросе.

В исторической науке данная тема практически не исследована. Среди отечественных авторов можно назвать только Л. Я. Гибианского, Ю. С. Гиренко, В. В. Зеленина, В. Е. Романова [2]. Они посвятили свои работы советско-югославскому сотрудничеству в годы второй мировой войны, тема межсоюзнических отношений по проблеме Югославии советскими историками затрагивалась лишь косвенно. На первом плане всегда показывалось значение роли Советского Союза в становлении и международном утверждении новой югославской государственности. Использование в исследованиях работ зарубежных авторов выражалось в их критике с позиций традиционной советской историографии. Это объясняется конфронтацией периода «холодной войны» и необходимостью сближения СССР и ФНРЮ в 60-80-е годы после конфликта 1947–1948 годов внутри Коминформа.

Наибольших успехов в разработке проблемы югославского сопротивления достигли зарубежные историки, хотя в отношении их трудов также требуются аналитический разбор и критическая оценка. Наибольшего интереса заслуживает монография бывшего посла США в ФНРЮ У. Робертса [3]. Имея в распоряжении архивы Государственного департамента, он уделил в своей книге основное внимание взаимоотношениям партизан и четников со странами антигитлеровской коалиции. Также достаточно часто в исследованиях по югославскому вопросу в период второй мировой войны цитируется исследование Й. Томасевича [4], американского историка, серба по происхождению. Это связано с привлечением им в качестве документальной основы трофейных итальянских и немецких архивов, находящихся в хранилищах Стэнфордского университета. Томасевич сумел дать наиболее полный обзор и анализ деятельности четнического движения, охарактеризовав при этом и политику держав «Большой Тройки».

Подобную попытку в отношении народно-освободительных отрядов совершил английский историк Ф. Оти [5], посвятивший своё исследование личности Иосипа Броз Тито. В этой работе раскрыт жизненный путь партизанского лидера и проанализированы факторы, определившие независимый путь развития югославского государства вскоре после войны. Не меньший интерес представляют воспоминания о Тито его бывшего соратника – В. Дидьера [6]. Как и С. Клиссолд [7], опубликовавший подборку югославо-советских документов, он пытается в противовес советской историографии показать неискренность и корыстность действий СССР по отношению к Югославии.

Говоря о мемуарной литературе, следует также отметить воспоминания югославского посла

в США К. Фотича [8]. Написанные живым языком, они изобилуют интереснейшими фактами. Эти мемуары полны чувства обиды за потерянную власть, поэтому к ним следует относиться критически. Реальную ценность они представляют в том плане, что превосходно иллюстрируют роль внедипломатических контактов югославской эмиграции с США. Этот аспект можно проследить и в монографии Р. Смита [9], посвящённой истории Управления Стратегических Служб. Таким образом, как в отечественной, так и в зарубежной исторической науке сложилось несколько подходов к анализу данной темы. Нам предстоит объективно и независимо разобраться в вопросе об отношении к югославскому сопротивлению руководителей внешней политики США и СССР в 1942–1943 годах.

На протяжении 1941 года и официальный Вашингтон, и Москва в югославской проблеме никак себя открыто не проявили, по крайней мере, документы об этом молчат. Всё объясняется неопределённостью ситуации в самой Югославии и загруженностью СССР и США собственными проблемами начала войны. Единственный официальный шаг, совершённый Государственным департаментом, заключался в передаче посольских функций при югославском эмигрантском кабинете Э. Дж. Биддлу, представлявшему США в эмигрантских правительствах Бельгии, Нидерландов, Норвегии и Польши [10]. Такое «отстранённое» участие для администрации президента Ф. Рузвельта, только ещё начинавшей отход от традиционного американского изоляционизма, не было новым. Так было во внешнеполитической стратегии Соединённых Штатов в отношении Испании в 1935–1939 годах, Чехословакии в 1938 году и Польши в 1939 году.

Что-нибудь существенное через Биддла, чьи усилия были сосредоточены между несколькими правительствами, находящимися в эмиграции в Англии, осуществить было крайне трудно. Поэтому югославская эмиграция, не желавшая находиться под жёсткой опекой Лондона, сама начала искать поддержку в Америке. В самом начале 1942-го югославский посол в США Константин Фотич связался с генералом У. Донованом, который возглавлял Управление Стратегических Служб (OSS). Шеф OSS уже в январе отправил своего офицера Ф. Морана в Каир к генералу Б. Мирковичу – командующему югославскими королевскими войсками [11].

Переговоры в Каире носили негласный характер, так как речь шла о присоединении Югославии к ленд-лизу и, что самое интересное, о поставках военного снаряжения четникам. Югославы обратились к Доновану именно потому, что OSS имело прямой выход на внешнеполитические дела в обход Государственного департа-

мента, являвшегося пассивным в отношении их страны в то время. Сам глава Отдела был весьма заинтересован в придании себе политического веса и в усилении влияния своей организации на администрацию президента. Какой-нибудь информации о ходе этих переговоров и решении о поставках вооружения четникам нет, однако 16 мая 1942 года Донован сообщил Фотичу о согласии президента на подписание договора о ленд-лизе [12].

OSS положило начало активному участию Соединённых Штатов в югославских делах, традиционно входивших в английскую сферу интересов. Проблема вышла на межгосударственный уровень, и в переговорный процесс включился Государственный департамент. 24 июня 1942 во время визита в США югославского короля Петра II Карагиргиевича договор о поставках по ленд-лизу был подписан. Кроме того, была достигнута договорённость об обучении в США югославских лётчиков. Вопросы оказания помощи Михайловичу были затронуты лишь на неофициальной части. На обеде в честь короля Рузвельт предложил министру иностранных дел югославского эмигрантского кабинета Ниничичу все конкретные детали обсуждать с Донованом, а не через Государственный департамент. Самого Донована на обеде 24 июня не было [13]. В поставках по ленд-лизу нет ничего необычного, так как Югославия, как и многие другие страны, подписала Атлантическую хартию в январе 1942 года. Поэтому такая отстранённость Государственного департамента от югославских дел объясняется либо осторожностью в отношении теряющего легитимность эмигрантского правительства, либо неопределённостью в выборе стороны в югославском сопротивлении для оказания ей помощи. Это сомнение особенно могло усилиться с началом первых столкновений четников с партизанами [14].

До этого момента не определённой была и позиция СССР. Помимо попыток влияния на Тито через Коминтерн, советская сторона, как и англичане, поддерживала Михайловича. Так, Дедьер и Клиссолд, опираясь на документы, пишут, что за исключением одной речи Ворошилова в ноябре 1941-го, в которой он упомянул югославских партизан, все заслуги в борьбе с врагом в советской прессе приписывались только Драже Михайловичу [15]. Такое поведение Москвы вытекало не только из выполнения союзнического долга, но и отчасти из недостатка объективной информации. Все сведения, поступавшие от Тито в исполком Коминтерна в 1941-м, были краткими и нерегулярными, так как связь осуществлялась через подпольную радиостанцию в Загребе, а партизанское руководство с мая 1941 года находилось в Белграде, откуда в

сентябре переместилось в освобождённую «Ужицкую республику» [16]. Курьерам приходилось переправлять депеши по оккупированной территории. Тито представлял ситуацию в своих интересах, поэтому какими-нибудь точными и оперативными сведениями о партизанах, четниках и их взаимоотношениях Москва вряд ли могла располагать.

Но заверить своих союзников в том, что оно не имеет интереса к партизанаам Тито, советское руководство тоже не могло. Доказательством тому служит выражение 16 мая 1942 года премьером Йовановичем протеста советскому послу А. Г. Богомолу. СССР обвинялся в поддержке партизан в их борьбе с четниками. В ответ Богомол заявил, что Советский Союз не вмешивался и не будет вмешиваться во внутренние дела Югославии [17]. Однако менее чем через два месяца, 6 июля 1942 года работавшее из СССР радио «Свободная Югославия» в достаточно резких высказываниях обвинило Михайловича в коллаборационизме. Хотя это заявление не являлось официальным выражением точки зрения советского правительства, его происхождение можно было объяснить только надёжными и весомыми с точки зрения Москвы сведениями, полученными от Тито в конце июня, достаточно точными, чтобы побудить Сталина отказаться от Михайловича и встать на сторону партизан.

Официальное заявление советского правительства последовало только 5 августа 1942, когда Наркомат иностранных дел СССР вручил посла Югославии и Англии меморандумы, подтверждающие заявление «Свободной Югославии» [18]. До этого момента Москва занимала выжидательную позицию, по всей видимости, пытаясь вначале узнать реакцию союзников.

Недвусмысленное заявление советской стороны заставило Государственный департамент разобрататься в сложившейся ситуации. Последовала просьба пояснить суть меморандума. 11 сентября посол Биддл получил неофициальный ответ Богомолова, который гласил, что Михайлович не сумел консолидировать Сопротивление, и что теперь надо дать возможность новым лидерам объединить все антифашистские силы в Югославии. В октябре правительство США получило специальный советский меморандум, в котором Михайлович обвинялся в коллаборационизме и действиях против народно-освободительного движения. В Вашингтоне это расценили как попытку Москвы захватить инициативу в югославских делах в свои руки, а кроме того, как уверенность Москвы в способности Тито возглавить югославское сопротивление [19].

Действительно, 27 ноября 1942 года в Бихаче было созвано Антифашистское Вече Народного Освобождения Югославии, ставшее органом

представительной власти. АВНОЮ формировал в глазах мировой общественности вполне определённый образ силы (в виде созданной Народной Освободительной Армии Югославии), способной противостоять оккупантам, а, следовательно, вносящей реальный вклад в общее дело союзников по антигитлеровской коалиции. В дополнение ко всему, 23 января 1943 года исполком АВНОЮ и Верховный штаб НКОЮ обратились к правительствам США, Великобритании и СССР с требованием порвать с Михайловичем и эмигрантским кабинетом, выступающими на стороне союзников, но воюющими на стороне оккупантов против НКОЮ, сражающегося за дело союзников [20]. Тем самым преследовалась цель признания НОАЮ единственной силой, дающей вооружённый отпор оккупационному режиму, а НКОЮ – новым центром политической власти в самой Югославии.

К началу 1943 года в британском Форин Офисе, вероятно, стали понимать, что инициатива в Югославии – стране, традиционно входящей в английскую сферу интересов, ускользает из рук Лондона. С одной стороны, всё активнее и весомее становится позиция Москвы, с другой, Англия всё более отставала от Вашингтона в поставках оружия и продовольствия, понимая, что соревноваться с экономическими возможностями США было, по крайней мере, неразумно. Поэтому весной 1943 года англичане вынуждены были поменять тактику, пытаясь сохранить своё влияние в Югославии, осуществлявшееся через всё более дискредитирующего себя Михайловича, путём примирения четников с партизанами Тито. При этом английский МИД указывал на заинтересованность в этом США: В беседе с советским послом И. М. Майским в апреле 1943 года министр иностранных дел Англии А. Иден сослался на желание президента Ф. Рузвельта «каким-либо образом прекратить борьбу между Михайловичем и партизанами» [21]. Была ли действительно такая заинтересованность у администрации американского президента или же это выдумки англичан, судить при отсутствии прямых доказательств сложно. По крайней мере, к этому моменту Вашингтон имел все возможности для проведения самостоятельной политики в отношении Югославии в обход Лондона, тем более, что этого добивалась югославская эмиграция.

5 мая 1943 года Фотич предложил Рузвельту направить миссию к Михайловичу, но американский президент ушёл от прямого ответа, пообещав посоветоваться по этому вопросу с лордом Галифаксом. Дело в том, что ещё до этой встречи Государственный департамент подготовил президенту памятную записку с предложением не направлять миссию в Югославию, мотиви-

руя это опасностью охладить отношения с англичанами [22], хотя английский фактор мог быть только предлогом. Американцы явно пытались дистанцироваться от королевского правительства, не желая раньше времени связывать себе руки и пытаясь вначале разобраться в ситуации, сложившейся в югославском сопротивлении. Сделать ставку не на тот лагерь считалось упустить свой шанс. Поддержать Лондон, заняв тем самым подчинённое положение в решении югославского вопроса, и открыто встать в оппозицию Москве, – всё это Рузвельта вряд ли устраивало. Действовать надо было неофициально, без участия Государственного департамента.

Ещё в апреле состоялась встреча Фотича с Донованом, после которой в Каир были посланы два сотрудника OSS – Дж. Вучинич и Дж. Мьюсулин. 11 мая 1943 года Донован сообщил об этом президенту. Для заместителя госсекретаря Уэллеса эта информация стала не очень приятным сюрпризом, но останавливать деятельность миссии OSS было поздно. Пришлось ограничиться выражением возмущения в адрес конкурирующего ведомства [23]. С этого момента деятельность американской и английской спецслужб совпали и развивались в тесном сотрудничестве.

К сентябрю 1943-го OSS и SOE (Управление Специальных Операций) подготовили к высадке в Югославии совместные миссии: одна направлялась к четникам Михайловича, другая – в Верховный штаб НКОЮ. Состав миссий из одних сотрудников спецслужб являлся достаточно симптоматичным, но для своих стран он означал разное. Участие SOE было некоторым шагом назад в англо-югославских отношениях, определённым снижением статуса, ибо привлечь МИД для решения столь деликатных вопросов англичане более уже не собирались. Перед OSS стояла задача установления контактов с пока ещё неизвестными политическими силами, необходимо было подготовить основу для действий американской дипломатии в новой сфере внешнеполитической стратегии. Определённых планов послевоенного урегулирования в Югославии у США в тот момент наверняка не было. Задачи обеих американских групп – к партизанам (майора Л. Фэриша) и к четникам (капитана Мэнсфилда) – считались эквивалентными: наблюдение и сбор информации. Роль младшего партнёра американцы выбрали сами, явно рассчитывая сперва присмотреться к происходящему [24]. Американская миссия находилась в Югославии с 17 сентября по 29 октября 1943 года.

Результатом стал «Предварительный отчёт о посещении НОАЮ», более известный как «Репорт Фэриша», который, кстати, Рузвельт на Тегеранской конференции передал Сталину. Ос-

новная мысль этого документа сводилась к одному – поддержка партизан. Этот вывод покоился на уверенности в том, что партизанские отряды «состоят не только из коммунистов», которые к тому же «не являются догматиками», и обосновывался тем, что обе стороны считают главной целью борьбу против общего врага [25]. В меморандуме Государственного департамента признавалось превосходство военной силы партизан в сравнении с четниками, и говорилось, что сведения об успехах последних являются лишь результатом активной пропаганды, кроме того, четники подозревались в сотрудничестве с оккупантами и в действиях против партизан. [26] Итогом явился ряд операций, вызвавших некоторое недовольство англичан. Особенно так называемый «мост через Адриатику», начавший действовать 15 октября 1943 года. По этому водному и воздушному сообщению между базой в Бари на территории Италии и югославским островом Вис за год американцы поставили для партизан свыше шести тысяч тонн различных грузов.

В конце концов, вопрос о поддержке различных сил югославского сопротивления стал темой для обсуждения на конференциях держав антигитлеровской коалиции. На Московской конференции министров иностранных дел, состоявшейся 19–30 октября 1943 года, английская делегация стремилась «добиться некоторого рода *modus vivendi* между Михайловичем и партизанами с тем, чтобы можно было эффективно координировать их военные усилия в интересах союзников». В ответ Молотов заметил, что «Михайлович поддерживает оккупантов и даже действует с ними заодно». В результате предложение Лондона об объединении двух противостоящих друг другу сторон в Югославии, что на практике являлось совершенно неосуществимым, было снято с повестки конференции. Молотов четко показал позицию Москвы, проинформировав Идена о намерении советского правительства послать миссию к Тито и поставив вопрос о предоставлении для связи с ней британской базы на Средиземноморье [27]. Таким образом, показывалась не только исключительная роль партизанских отрядов в деле борьбы с врагом, но и путём использования английской помощи демонстрировалась «открытость» намерений Сталина поддержать Тито только из военных соображений.

На состоявшейся вслед за тем 28 ноября – 1 декабря 1943 года Тегеранской конференции глав правительств Большой Тройки вопрос о четнической Армии на Родине уже не поднимался, всё ограничилось согласием англичан на предоставление базы для связи с советской миссией, направленной к партизанам Тито [28]. В резуль-

тате в «Военных решениях Тегеранской конференции» было зафиксировано, что «партизанам в Югославии» будет оказана поддержка «снабжением и снаряжением в возможно большем размере, а также операциями командос», при этом части королевской армии, возглавляемые Михайловичем, не упоминались. Таким образом, США и СССР, а вместе с ними и Великобритания к началу 1944 года официально признали партизанские отряды, руководимые НКЮ, фактической союзной военной силой в Югославии [29].

Пассивность американской делегации при обсуждении данной темы объясняется тем, что Вашингтон пока ещё не был готов занять какую-либо определённую позицию. В Тегеране Рузвельт опирался прежде всего на «Рапорт Фэрриша», вручённый ему ещё в Каире и близкий более к мнению Москвы, нежели к британскому пониманию югославской проблемы. Сама советская дипломатия намеренно показывала этот вопрос как второстепенный. Судя по высказываниям Сталина, он подчёркивал, что союзники нарочно поднимали тему югославского сопротивления на Тегеранской конференции, пытаясь отвлечь его внимание от перспективы открытия второго фронта на северо-западе Европы [30]. Но обусловлено это было, наверное, другим. Это легче понять, если рассмотреть проблему в целом, не забывая и о позиции Тито, о которой Сталин мог судить по информации Коминтерна.

Дело в том, что в самый разгар Тегеранской конференции, 29 ноября 1943 года, в городе Яйце началась II Сессия АВНОЮ. В программной речи Тито представил АВНОЮ как центр народно-освободительного движения. Ту же цель – представить Тито как военного лидера – преследовало назначение его главнокомандующим созданной Народной Освободительной Армии Югославии и присвоение ему маршальского звания. Вдобавок ко всему эмигрантское правительство обвинялось в поддержке «сотрудничающих с врагом предателей – четников» [31]. Смысл всего этого действия заключался только в одном – путём намеренно резких и быстрых действий свести к минимуму возможность манёвра для своих оппонентов и их посредников, а также представить себя как единственную военную силу в Югославии, способную оказать реальную помощь союзникам в общем деле борьбы с врагом.

При рассмотрении позиции советской стороны на Тегеранской конференции становится понятно, почему Сталин и Молотов намеренно обходили стороной тему югославского сопротивления. Они знали о готовящемся II Конгрессе АВНОЮ, не хотели торопить время и заранее нагнетать обстановку. Как бы то ни было, реак-

ция лидеров Большой Тройки на решения этого съезда АВНОЮ оказалась достаточно спокойной и схожей – все они в той или иной форме дали понять, что поддержка будет направлена тем силам (и не только в Югославии), которые вносят настоящий вклад в дело борьбы с врагом. Так, 9 декабря госсекретарь США Кордэлл Хэлл сделал, говоря от лица Государственного департамента, официальное заявление: «Мы намерены любыми возможными способами содействовать сопротивлению югославского народа и сотрудничать с силами Сопротивления в зависимости от их военной эффективности, не вдаваясь в ход борьбы с врагом в дискуссии о существующих между ними политических различиях, которые могут привести к отвлечению энергии нации от главной задачи – изгнания нацистов из их страны» [32].

Наиболее показательна реакция Москвы, которая первые две недели хранила гробовое молчание, даже радио «Свободная Югославия» о заседаниях АВНОЮ в тот период не упоминало. По всей видимости, инициатива намеренно уступалась союзникам: Сталин не собирался обижать американцев в преддверии операции «Оверлорд», хотел сначала посмотреть на их реакцию. Только 14 декабря 1943 года НКИД СССР опубликовал заявление, в котором признавались «реальные успехи новых лидеров Югославии в процессе консолидации всех национальных сил» и отмечалось, что «нынешняя активность четников приносит больше вреда борьбе югославского народа против оккупантов, и поэтому не может расцениваться Советским Союзом положительно». С другой стороны, советская сторона не полностью ещё доверяла Тито, чтобы безоговорочно порвать с королевской армией, ибо заявление также упоминало о намерении послать в Югославию советскую миссию с целью получения более подробной информации [33].

Подводя итог, следует заметить, что в вопросе поддержки различных сил югославского сопротивления американская внешняя политика существенно отличалась от действий британской дипломатии и не находилась в непримиримом противостоянии точке зрения СССР, хотя традиционно в советской историографии позиции западных союзников по данной проблеме отождествляются. До октября 1943 года Вашингтон в плане оказания военно-экономической помощи стоял на пути выбора между партизанами Тито и четниками Михайловича. В данном случае большую роль играли введипломатические контакты и разведслужба, а Государственный департамент занимал второстепенное положение.

Похожую позицию занимал и Советский Союз до августа 1942-го, пока не появились точные сведения о коллаборационизме четников. С

этого момента Москва получила легитимный повод для прекращения отношений с Михайловичем и для начала открытой поддержки партизанских отрядов Тито. На первый план вышли идеологические приоритеты. Подобно тому, как югославское сопротивление было расколото на два лагеря, разошлись и направления союзной помощи. Великобритания защищала интересы югославского королевского правительства в эмиграции, СССР поддерживал народно-освободительное движение, руководимое коммунистами. Таким образом, британский и советский подходы к реализации своей политики в Югославии совпали в своей идеологизированности.

Коренное отличие американской внешнеполитической линии в 1941–1943 годах заключалось в том, что США не использовали военно-экономическую поддержку двух различных сил югославского сопротивления в своих собственных политических интересах. Это объясняется отсутствием чётко сформулированной внешнеполитической стратегии США в данном регионе. Если для Англии это была традиционная сфера интересов, то США в Югославии делали лишь первые шаги. Характер американской активности на Балканах долгое время определялся тактическими целями борьбы с врагом. Не приняв окончательного решения, Соединённые Штаты руководствовались, прежде всего, военно-стратегическими приоритетами антигитлеровской коалиции в целом.

Литература

1. Tomasevich J. The Chetniks. War and Revolution in Yugoslavia, 1941–1945. – Stanford (California): Stanford UP, 1975. – 508 p.
2. Гибанский Л. Я. Советский Союз и новая Югославия. 1941–1947. – М.: Наука, 1987. – 205 с.; Гибанский Л. Я. Югославский вопрос в Антигитлеровской коалиции и позиция СССР (1941–1942) // Балканские исследования. – Вып. 9. – М., 1984. – С. 240–254.; Гибанский Л. Я., Зеленин В. В. СССР и борьба югославских трудящихся за народную республику (1941–1945) // Советское славяноведение. – 1970. – № 6. – С. 7–26.; Гиренко Ю. С. Сталин – Тито. – М., Политиздат, 1991. – 432 с.; Зеленин В. В., Романов В. Е. Действия СССР на международной арене в поддержку югославского народно-освободительного движения // Советское славяноведение. – 1983. – № 4. – С. 28–42.
3. Roberts W. R. Tito, Mihailovic and the Allies. 1941–1945. – New Brunswick (N.J.): Rutgers UP, 1973. – XV, 410 p.
4. Tomasevich J. The Chetniks. War and Revolution in Yugoslavia, 1941–1945. – Stanford (California): Stanford UP, 1975. – 508 p.
5. Auty Ph. Tito. A Biography. – New York: McGraw-Hill, 1970. – XIV, 343 p.
6. Dedijer V. Tito. – New York: Simon & Schuster, 1953. – VII, 443 p.
7. Yugoslavia and the Soviet Union. 1939–1973:

- A Documentary Survey / Ed. by S. Clissold. - London: Reading Book, 1975.
8. *Fotitch C.* The War We Lost. Yugoslavia's Tragedy and the Failure of the West. - New York: The Viking Press, 1948. - 344 p.
9. *Smith R.* OSS. The Secret History of the America's First Intelligence Agency. - Berkeley: Univ. of California Press, 1972. - XII, 458 p.
10. *Roberts W. R.* Tito, Mihailovic and the Allies. 1941-1945. - New Brunswick (N.J.): Rutgers UP, 1973. - XV, 410 p. - P. 59.
11. Ibid. - P. 60.
12. Ibid. - P. 61.
13. FRUS. - 1942. - Vol. III. - Washington, 1961. - VI, 869 p. - P. 814-815; *Fotitch C.* The War We Lost. Yugoslavia's Tragedy and the Failure of the West. - New York: The Viking Press, 1948. - 344 p. - P. 175-178.
14. *Tomasevich J.* The Chetniks. War and Revolution in Yugoslavia, 1941-1945. - Stanford (California): Stanford UP, 1975. - 508 p. - P. 215.
15. *Dedijer V.* Tito. - New York: Simon & Schuster, 1953. - VII, 443 p. - P. 173.; Yugoslavia and the Soviet Union. 1939-1973: A Documentary Survey. / Ed. by S. Clissold. - London: Reading Book, 1975. - P. 17.
16. *Славин Г. М.* Об откликах в СССР на восстание в Югославии. 1941 год // Советское славяноведение. - 1972. - № 4. - С. 19-20, 28.
17. FRUS. - 1942. - Vol. III. - Washington, 1961. - VI, 869 p. - P. 821.
18. Yugoslavia and the Soviet Union. 1939-1973: A Documentary Survey / Ed. by S. Clissold. - London: Reading Book, 1975. - P. 19.
19. FRUS. - 1942. - Vol. III. - Washington, 1961. - VI, 869 p. - P. 814-815, 821-823.
20. *Auty Ph.* Tito. A Biography. - New York: McGraw-Hill, 1970. - XIV, 343 p. - P. 208-209.
21. Советско-английские отношения во время Великой Отечественной войны. 1941-1945 гг. Документы и материалы. В 2 т. - Т. 1: 1941-1943. - М.: Политиздат, 1983. - 542 с. - Док. № 209. - С. 370.
22. FRUS. - 1943. - Vol. II. - Washington, 1964. - VII, 1069 p. - P. 1003.
23. *Roberts W. R.* Tito, Mihailovic and the Allies. 1941-1945. - New Brunswick (N.J.): Rutgers UP, 1973. - XV, 410 p. - P. 127.
24. *Smith R.* OSS. The Secret History of the America's First Intelligence Agency. - Berkeley: Univ. of California Press, 1972. - XII, 458 p. - P. 134, 140.
25. FRUS. - The Conferences at Cairo & Tehran. 1943. - Washington, 1961. - LXXXVIII, 932 p. - P. 606-615.
26. FRUS. - 1943. - Vol. II. - Washington, 1964. - VII, 1069 p. - P. 1004-1006.
27. Советский Союз на международных конференциях периода Великой Отечественной войны. 1941-1945 гг.: Сборник документов: В 6 т. - Т. 1. Московская конференция министров иностранных дел СССР, США и Великобритании (19-30 октября 1943 г.). - М.: Политиздат, 1978. - 422 с. - Док. № 10, 29, 47, 49, 55 и 95. - С. 48, 75-76, 156, 189, 258-259 и 345.
28. Советский Союз на международных конференциях периода Великой Отечественной войны. 1941-1945 гг. Сборник документов: В 6 т. - Т. 2. Тегеранская конференция руководителей трёх союзных дер-
- жав. - М.: Политиздат, 1978. - 175 с. - Док. № 53, 55, 57, 60 и 64. - С. 98-99, 104, 129, 140 и 173.
29. FRUS. - The Conferences at Cairo & Tehran. 1943. - Washington, 1961. - LXXXVIII, 932 p. - P. 652.
30. Ibid. - P. 574.
31. *Auty Ph.* Tito. A Biography. - New York: McGraw-Hill, 1970. - XIV, 343 p. - P. 229-231.
32. FRUS. - 1943. - Vol. II. - Washington, 1964. - VII, 1069 p. - P. 1038-1039.
33. Ibid. - P. 1025-1026.

Л. П. Мариничева

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННО-ПОТРЕБНОСТНОЙ СФЕРЫ И ПРОЦЕССЫ СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ В ПОДРОСТКОВЫЙ ПЕРИОД

Исследование процессов, происходящих в ранней юности, в подростковый период является важной задачей, привлекающей внимание специалистов различных областей знаний: психологов, педагогов, медиков. Несомненно, подростковый период, традиционно считающийся наиболее сложным этапом развития как для самих подростков, так и для их родителей, является периодом существенных физических и психологических перемен. На протяжении этого сравнительно небольшого отрезка времени наблюдается не только интенсивный рост и развитие организма, но, что особо важно, происходят сложные изменения в психологической сфере человека, накладывающие отпечаток на все его дальнейшее существование. Происходящие перемены влияют на формирование чувства собственного Я, идентичности (Э. Эриксон, 1968 г.), осознание подростком самого себя как отличающейся от других личности, на оценку того, совпадает ли это восприятие с восприятием окружающих. На этом этапе развития идет становление Я-концепции, формирование особенностей мотивационно-потребностной сферы, закрепление навыков межличностного взаимодействия, изменение других сторон жизнедеятельности.

В отечественной и зарубежной психологической литературе, с одной стороны, подростковый период рассматривается как период кризиса, ведущего к смене существующей системы ценностей, устремлений, отношения к себе и окружающим. С другой стороны, подчеркивается его важность в возникновении целого ряда психических образований.

Так, С. Холл, называвший юность «периодом бурь и потрясений», обозначает этот этап формирования личности как кризис самосознания. Л. С. Выготский отмечает, что данный период характеризуется отмиранием старой системы интересов и формированием новых потребнос-

тей и системы ценностей, что отражается на характере отношений со средой. Д. Б. Эльконин особое внимание уделяет формированию новых психических образований, что обусловлено смелой и развитием ведущих типов деятельности. Э. Шпрангер дает описание подросткового периода и характеризует эту стадию развития как «период вступления индивида в культуру», в определенные формы жизни общества. К. Левин отмечает, что в подростковый период происходит смена принадлежности к группе. Подросток находится между двумя социальными группами - детей и взрослых, что аналогично положению человека, который в социальной психологии называется «marginal man». Такое положение ведет к целому ряду проявлений, таких как повышенная чувствительность, напряженность, тревожность, эмоциональная неустойчивость.

Таким образом, целым рядом авторов подчеркивается та особая нагрузка, которую несет данный возрастной период в ходе становления личности. Процесс социализации в переходном возрасте проходит наиболее интенсивно. Среди многих субъективных факторов поведения подростка центральное место занимают мотивационно-потребностные образования, в частности социогенные мотивы. Большое значение приобретают признание и уважение со стороны окружающих, ощущение собственной компетентности, способности решать все усложняющиеся задачи и добиваться успеха. Особенности формирования мотивационно-потребностной сферы и влияния социальных потребностей, как движущего начала в развитии подростка уделяется достаточно большое внимание отечественными (Л. И. Божович, А. К. Маркова, Д. Б. Эльконин, и др.) и зарубежными специалистами (Р. Бернс, В. Петерс и др.).

Некоторые авторы (W. Peters, 1927) выделяют в течение переходного возраста две основные фазы, одна из которых обозначается авторами как фаза кризиса, вторая - как фаза интересов. Первая из них характеризуется Peters как фаза отмирания прежде установившейся системы ценностей и интересов, когда происходит снижение продуктивности и способности к деятельности. Вторая представляет из себя период вызревания биологической основы для формирования новой системы интересов. Для начала второй стадии характерно многообразие интересов, из которого в дальнейшем выбирается и укрепляется некое основное ядро. Конец стадии знаменуется реалистическим и практическим выбором одного наиболее устойчивого интереса, часто связанного с основной линией, избираемой подростком.

Л. И. Божович, изучая особенности мотивационной сферы личности подростков, отмечала,

что заметную силу приобретают потребности завоевать авторитет сверстников, стремление к взрослости, самостоятельности. Надо отметить, что потребность рассматривалась ею как отраженная в форме переживания нужда индивида в том, что необходимо для развития его организма или личности, мотив же определяется как то, ради чего осуществляется деятельность. Л. И. Божович придавала важное значение возникновению и развитию новых социальных мотивов и усложнению мотивационной сферы. Автор указывает на изменение иерархии потребностей, которое происходит в этот сложный период формирования личности. Доминирующие потребности и мотивы, подчиняя себе другие, определяют направленность личности.

Ш. Н. Чхартишвили считает, что на данном этапе значительную роль приобретают потребности в независимости, самостоятельности, уважении, престиже. Важное значение приобретает чувство принятия, одобрения, уважения со стороны окружающих.

Р. Бернс (1986 г.), отмечая всю противоречивость и сложность данного периода развития, останавливается на многообразии факторов, влияющих на формирование Я-концепции в подростковом возрасте. Анализируя существующие подходы к вопросам социальной адаптации на данном этапе, автор приходит к выводу, что главной задачей индивидуального развития в подростковом периоде является самоопределение и формирование идентичности. Все изменения, происходящие под воздействием внешних (микросоциальная среда, тип взаимоотношений в семье, воспитание и т. д.) и внутренних факторов (темперамент, характер, самооценка, система ценностей и т. д.) соединяются в едином процессе переосмысления молодого человеком самого себя, своего места в мире.

Массен и Джонс (1957 г.) изучали взаимосвязь Я-концепции, мотивации и межличностных установок. В этом же направлении проводили свои исследования Конджер и Петерсон (1984 г.). Ими было показано, что подростки более уверенные в себе, твердо осознающие себя как личность, имеющие свои определенные цели и интересы, менее зависят от мнения и одобрения окружающих, легче справляются с возникающими трудностями, более успешны, менее болезненно проходят период социальной адаптации и их «вступление в общество» происходит в более короткие сроки. Неуверенные в себе подростки, имеющие размытые, нечеткие представления о себе, своем Я, в значительной степени судят о себе по отношению к ним окружающих (сверстники, значимые взрослые). Такие подростки в меньшей степени ориентированы на успех и в большей - на избегание неодобрения, неудачи.

Согласно Martindale (1980), отмечается определенная взаимосвязь между Я-концепцией и субмодальностями Я. Подобный подход требует рассмотрения Я как системы, включающей различные компоненты, находящиеся в отношениях взаимодополнения и взаимовлияния.

В настоящее время существует тенденция системного изучения вопросов мотивации поведения в ее тесной взаимосвязи с определенными компонентами личности (М. Ш. Магомед-Эминов, Е. П. Ильин, В. С. Мерлин, Л. Я. Дорфман). Имеющиеся на настоящий момент результаты исследований дают возможность предположить, что наиболее успешно процессы социальной адаптации протекают в том случае, когда формируются определенные соотношения в структуре индивидуальности, являющиеся основой для формирования мотивационно-потребностной сферы и, в частности, социальных мотивов, направленных на самореализацию, достижение поставленных целей, признание. Выраженность отдельных компонентов данной системы в значительной степени влияет на целый ряд аспектов, касающихся творческих способностей, особенностей межличностного взаимодействия, самовосприятия и самооценки, а также преобладания тех или иных мотивационных тенденций.

Наиболее социально значимой и, несомненно, важной для каждого отдельного индивида является деятельность в ситуациях достижения. Ситуация достижения – ситуация выполнения деятельности, для которой характерны следующие особенности (М. Ш. Магомед-Эминов, 1986 г.):

1. Наличие задачи (поставленной извне или субъектом).
2. Решение задачи требует индивидуального выполнения деятельности.
3. Деятельность в этой ситуации может завершиться успехом или неуспехом.
4. Наличие стандартов мастерства (внешние и внутренние критерии оценки).
5. Субъект должен переживать чувство собственной ответственности за результаты деятельности.
6. Предполагаемая оценка результатов выполнения деятельности на основе сравнительной шкалы, заданной стандартом мастерства (возможна как самооценка, так и оценка со стороны других).

Предметное содержание мотива достижения можно охарактеризовать как направленность на выполнение дела на высоком уровне качества. Успех понимается не в абсолютном значении, как результат, а в относительном, как уровень выполнения деятельности (оценка самим человеком или другими людьми). Мотив достижения – стремление добиться высокого уровня мастерства при выполнении дела на основании своих

усилий и способностей в ситуации, дающей возможность качественно выполнить деятельность. Мотив избегания неудач – избегание выполнения деятельности во всех тех ситуациях, когда от человека требуется, проявляя все свои способности и усилия, выполнить ее на высоком уровне качества. Имеются мнения (А. Н. Чиликин, 1987 г.), что мотив достижения и мотив избегания неудачи представляют собой различные типы целостности мотивации, объективный итог изменения активности, который обусловлен различными взаимосвязями самооценки личности, ее уровня притязаний и отношения к данной ценности. Существование целостности определяется совокупностью связей и взаимодействий, как внутренних элементов, так и внешних отношений. Причем внутренние и внешние связи должны определяться образом, соответствующим друг другу, быть гармонизированы.

В этом плане весьма перспективным является рассмотрение вопросов, связанных с проявлением тех или иных мотивационных тенденций в русле концепции метаиндивидуального мира (Л. Я. Дорфман 1993, 1995 г.). Данная концепция является одним из важных направлений развития теории интегральной индивидуальности (В. С. Мерлин 1986, Б. А. Вяткин 1993, Б. А. Вяткин, М. Г. Щукин 1995). Л. Я. Дорфманом введено понятие «экзистенциальное Я» и дана его теоретическая модель в свете теории метаиндивидуального мира. При этом задачей являлось создание модели, объясняющей с единых позиций наиболее важные (и разные) модусы существования Я и в то же время удерживающей в поле зрения его целостность и формы интеграции. В концепции метаиндивидуального мира постулируются двоякого рода свойства индивидуальности: экстраиндивидуальные и интраиндивидуальные. Экстраиндивидуальные свойства, с одной стороны, имеют некоторое содержание, изначально присущее индивидуальности как системе и выполняют функции внутренних причин и целей по отношению к объектам мира, с которыми вступает во взаимоотношения человек. С другой стороны, экстраиндивидуальные свойства характеризуются определенной интенциональностью, то есть им присущи такие качества, как атрибутивность, диспозициональность и интерактивность. С третьей стороны, они представляют собой единство и идентичность самим себе и в то же время интенциональности. Интериндивидуальные свойства, с одной стороны, отражают некое содержание, присущее объектам мира, с другой – интраиндивидуальные свойства являются средствами и следствиями по отношению к объектам мира как внешним причинам и внешним целям. В третьих, они представляют единство их социальной идентичности и в то же время интенциональнос-

ти. В структуру экзистенциального Я автор включает следующие компоненты:

– Я авторское характеризует Я как самостоятельную и независимую от внешних влияний инстанцию, принимающую на себя функцию управления внешним миром и его отдельными фрагментами, создает наличие альтернатив и управляет выборами.

– Я воплощенное представляет из себя своеобразное продолжение Я авторского в формах воплощения в других людях, предметах, вещах внешнего мира, в живой и неживой природе.

– Я вторящее описывает модус существования Я как инстанции пассивной в смысле ее производности от внешних влияний и воздействий и реагирующей на них в форме субъективных впечатлений и ощущений. Я вторящее существует актуально, является носителем активности, но не ее инициатором.

– Я превращенное характеризует способность Я вторящего становиться другим в другом. Я превращенное может обнаруживаться в таких проявлениях, как принятие и реализация социальных ролей, связанности с объектами мира и принадлежности к нему.

Можно предположить, что у лиц с гармоничным сочетанием в структуре индивидуальности экстраиндивидуальных сторон экзистенциального Я (Я авторское, Я воплощенное) и интраиндивидуальных сторон (Я вторящее, Я превращенное) будут более выражены тенденции к самореализации, достижению положительного результата, более успешному протеканию периода социальной адаптации. Таким образом, данный подход позволяет рассматривать индивидуальность во всем многообразии ее проявлений и взаимодействий, что дает возможность оценить степень влияния выраженности отдельных свойств личности на проявление преобладающих мотивационных тенденций (в том числе, социальных мотивов) и процесс социальной адаптации. Выяснение этой зависимости тем более важно, так как эмпирические исследования в данном направлении не проводились систематически, но результаты могут иметь определенную практическую и теоретическую ценность.

Литература

1. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М., 1976. – 158 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 464 с.
3. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. – М., 1972. – С. 7–44.
4. Васильев И. А., Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация и контроль за действием. – М., 1986. – 208 с.
5. Вилонас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. – М., 1990. – 285 с.

6. Дорфман Л. Я. Психологические условия эмоционального стимулирования учебно-творческой деятельности студентов. – Челябинск, 1987.

7. Ермолин А. В. Представленность в сознании структуры мотива у лиц с различной выраженностью типологических свойств личности (индивидуальность как субъект и объект современной жизни): Тез. докл. междунар. конф. – Смоленск, 1996.

8. Имедадзе И. В. Проблема полимотивации поведения. – Вопросы психологии. – 1984. – № 6. – С. 87–94.

9. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности. – М., 1988. – 192 с.

10. Мерлин В. С. Лекции по психологии мотивов человека. – Пермь, 1971. – 120 с.

А. Г. Маслова

ПОЭТИКА МИГА В ЛИРИКЕ Б. ПАСТЕРНАКА («СЕСТРА МОЯ – ЖИЗНЬ»)

В мифомышлении Б. Пастернака важное место отводится поэтике хронотопа, для которой характерна «игра» со временем: слияние его с пространством, эффект «сжатого» времени и «свернутого» пространства. Если обычное течение времени воспринимается человеческим сознанием как линия, круг, цикл, то в миге это время сжимается до точки, и именно в этот момент достигается предел в постепенном развитии событий и происходят основные качественные изменения в духовном и материальном мире.

Ощущение мига как основной качественной единицы времени характерно для человеческого сознания самых разных эпох и народов. Так, европейскому мировосприятию свойственно стремление «сберечь мгновение путем выстраивания их бесконечной череды»: «предыдущее умирает в последующем, а то исчезает в грядущем» [1]. Для восточного сознания (в частности, для японцев) не существует бесконечной череды мгновений, необходимо «пережить всякое мгновение как единственное» [2].

Осмысление категории мига художественным сознанием неизбежно проявляется в литературе и искусстве. Миг – один из важнейших мотивов творчества многих поэтов и писателей. Так, у Пушкина «лирический субъект невольно и внезапно, как бы в минуту некоего озарения – начинает ощущать себя в другом измерении жизни, не имеющем ничего общего с былым <...>. И с этой минуты для субъекта начинается, по сути, другая жизнь, другое время, развертывающееся у некоей новой нулевой точки» [3]. Ф. Тютчев всю человеческую жизнь мыслит как миг, «миг как интенсивный сгусток и миг как длящееся мгновение», сопоставляет миг с вечностью, под-

нимая духовную сущность своего лирического героя над бытом, и выходит за рамки исторического времени. Вечность в его поэтическом мире приобщается к мигу [4]. У А. Фета – апология мгновения, апология настоящего времени, миг противопоставлен всем временным категориям и становится некоей вневременной точкой [5]. С разных сторон осмысливается мгновение символами [6].

Большой интерес представляет художественное проявление категории мига у Б. Пастернака, что можно наблюдать в «Сестре моей – жизни», где миг понимается в контексте мифопоэтики как остановка мирского времени и вход в пограничное сакральное время – время мифа, первого дня творения, время, обозначенное единой точкой – «Лето 1917 года». Поэтика мига играет в творческой системе Б. Пастернака смыслообразующую роль, мгновение в его мировидении характеризуется чудесным озарением сознания, духовным прорывом за пределы мыслимого мира, ощущением реальности и необходимости только «почти невозможного». Миг связан не только с качественным изменением времени, но и с изменением пространства, которое неожиданно, сжимаясь до точки, разрывает видимые границы, происходит смена пространств и направлений внутреннего на внешнее, меньшее пространство и меньшее время вмещают в себя большее или даже бесконечно большее пространство и время (К. Кедров называет такое явление «мистериальным выворачиванием» [7]).

Острое чувство мига, резкой перемены, возможно, обусловлено тем, что Пастернак был еще и музыкантом, поэтому его музыкальное образование отражается в его мировидении и, конечно же, в стихах. В музыке есть такое понятие, как генеральная пауза, обозначающая момент, когда внезапно останавливается мелодия, замолкают все голоса и инструменты при исполнении оркестрового, хорового или камерно-ансамблевого произведения. Эта пауза глубоко насыщена внутренне и подчеркивает тот или иной момент развития мелодии. Семантика подобной музыкальной паузы и семантика мига в творчестве Пастернака довольно схожи. Также необходимо отметить и широкие философские познания поэта, в том числе его увлечение неокантианством, что повлияло на его обостренное чувство времени.

На уровне текста мгновение в лирике Пастернака актуализируется разными способами: лексически, ситуативно и графически.

Так, лексически предел в непрерывно текущем времени обозначается наречиями со значением неожиданности: *внезапно, вдруг* (стихотворения «Про эти стихи», «Ты в ветре, веткой пробуешь...»), «Дождь» из цикла «Не время ль пти-

цам петь», «Свистки милиционеров», «Распад», «Попытка душу разлучить», «Конец»), лексемами со значением единичного либо периодически повторяющегося, но каждый раз неожиданного действия: ожил [о саде] (стихотворение «Ты в ветре, веткой пробуешь...»); «воздух степи всполошен» – причастие в значениях: 1) «хаотически засуетился» и 2) как характеристика реального степного пейзажа, озаряемого мелькающими всполохами, зарницами (стихотворение «Распад»); «он [воздух] замер, обращаясь в слух» (там же); «грянул ливень» («Гроза, моментальная навек»), «Пахнет по тифозной тоске тюфяка, / И хаосом зарослей брызнется» («Любимая – жуть!..»). Само название стихотворения «Гроза, моментальная навек» содержит в себе мировоззренческий идеал поэтического мира Пастернака: миг приравнивается к вечности.

На графическом уровне остановка привычного времени, момент, когда происходит смещение сознания, обозначается знаком «тире» (стихотворения «Сложь весла», «Степь», «Свистки милиционеров», «Конец»). Тире, употребляясь в неустановленных русской пунктуацией местах, фиксирует паузу, одновременно придавая речи исповедальный характер, а всему сообщению – оттенок сокровенности, посвящения в тайны авторского мироощущения.

В контексте обозначенных уровней обратимся к некоторым поэтическим текстам.

Стихотворение «Дождь» рисует картину вселенного праздника природы, в самый разгар которого «Вдруг пахнуло выпиской / Из тысячи больниц». Это всеобщее неожиданное исцеление, возможно, связано с возникшим внезапно чувством реальности того будущего, которое было предсказано Иоанном Богословом в «Откровении»: «И отрет Бог всякую слезу с очей их, и смерти не будет уже, ни плача, ни вопля, ни болезни уже не будет; ибо прежнее прошло» [Откр.; 21, 4], – слова, которые станут главной отправной точкой Пастернака при написании романа «Доктор Живаго».

В стихотворении «Сложь весла» из цикла «Развлечения любимой» миг озарения фиксируется в тексте при помощи тире и призыва поэта вчувствоваться в то состояние, которое возникло внезапно под воздействием окружающей его природы:

Лодка колотится в сонной груди,
Ивы нависли, целуют в ключицы,
В локти, в уключины – о погоди,
Это ведь может со всяким случиться! [8]

То, что происходит с лирическим героем, может случиться с любым человеком и в любое время. Возможность «объять необъятное» силой

своего душевного порыва, огромного чувства любви и родства со всем утверждается здесь без каких-либо ограничений. Непреложность тезиса о безграничности пространства и времени расшатывается, так как человек в моменты душевных озарений способен выйти за границы пространства и времени: «...обнять небосвод, / Руки сплести вокруг Геракла громадного и века напролет / Ночи на шелканье славок промывать!» (С. 129).

Психологическое и духовное пространство лирического героя Пастернака распространяется далеко за пределы мыслимого пространства и времени, подтверждая мысль К. Кедрова о том, что «ноосфера может беспредельно расширяться в границах одной черепной коробки» [9].

Стихотворение «Распад» из цикла «Песни в письмах, чтобы не скучала», открывается эпиграфом из Н. В. Гоголя: «Вдруг стало видимо далеко во все концы света», – ситуация, которую В. Н. Топоров отмечает как характерную для мифопоэтического сакрального центра пространства [10]. Распад – не только название железнодорожной станции, но и символ хаоса, распада единого пространства на части, которые внезапно «всполошились» под действием солдатских бунтов и зарниц и никак не могут обрести гармоничного единства. Обостренное восприятие звуков, запахов, беспорядочное мелькание света (всполохи, пожары, зарницы) – все свидетельствует о мистериальной близости к inferнальным силам. Это не тот миг, когда лирический герой способен пережить «мистериальное выворачивание», это беспорядочные мгновения, свидетельствующие о всеобщем распаде.

Связь будет восстановлена в следующем цикле книги – «Романовка» – в стихотворении «Степь», описывающем длительные блуждания в степном тумане и поиски гармонии, которые наконец приближают героев и к тому мигу, когда происходит их выход в мифопоэтическое пространство сакрального мирового центра, когда обретают реальность слова Гоголя и становится «вдруг <...> видимо далеко во все концы света». Лексически этот миг обозначается глаголом «Нашли!» и местоимением «самый», а графически фиксируется знаками «тире» и восклицания:

– Нашли! Он самый и есть. – Омет,
Туман и степь с четырех сторон!
И Млечный Путь стороной ведет
На Керчь, как шлях, скотом пропылен.
Зайти за хаты, и дух займет:
Открыт, открыт с четырех сторон.
(С. 146–147).

Единение Земли и Неба, Времени и Вечности заставляет лирического героя ощутить все окружающее как первозданный мир, мир «до грехопадения», когда каждая частичка бытия имеет свой особый смысл, свое особое предназначение и потому все имена нарицательные становятся собственными, приближенными к образу и подобию Божьему.

Стихотворение «Попытка душу разлучить» из одноименного цикла рисует мучительные, болезненные переживания героя из-за несостоявшейся любви. Внезапные вспышки сознания, яркие озарения мысли, наплывающие с методической периодичностью, заставляют героя вновь и вновь испытывать боль и страдания, открывают бездонную глубину его чувств. Но эти страдания воспринимаются Пастернаком как необходимые для обретения нового рождения, через них, как через «арку фатальности», должен пройти каждый человек, чтобы «гигантскими шагами» вступить «в гигантскую действительность» [11].

В завершающем цикле книги – «Послесловье» – герой, преодолевающий «плотину» любви, проходящий через «арку фатальности», подчеркивает природность, естественность неожиданно нахлынувшего на него чувства. Стихотворение «Любимая – жуть!..» раскрывает силу любви поэта, способную повернуть мир вспять ко временам ископаемых, когда вдруг:

Всей тьмой ботанической ризницы
Пахнет по тифозной тоске тюфяка,
И хаосом зарослей брызнется.
(С. 166).

Чудо разворачивающегося хаоса изначальной природы (до Адама), его естественность и свежесть противопоставляется в сознании Пастернака хаосу, рожденному цивилизацией, который создает апокалиптические настроения в стихотворениях «Свистки милиционеров», «Распад», «Как усыпительна жизнь». Природный хаос, несмотря на кажущийся беспорядок, отражает первозданность и цельность мира, тогда как цивилизация эту гармонию разрушает и наполняет пошлостью лжи и комфорта. Резкий свежий запах только что созданных Богом растений становится символом рождения новой жизни, символом возвращения в земной рай, в чудесный благоухающий Эдем. Не случайно образ сада является в «Сестре моей – жизни» одним из основных.

Миг, внезапно врываясь в размеренно текущую человеческую жизнь, вскрывает первозданность и цельность природного хаоса и воскрешительное воздействие стихийного чувства любви и творческого вдохновения, причем стихия и ес-

тественность природы и любви (в стихотворениях «Дождь», «Степь», «Гроза, моментальная навек» и др.) противопоставляется хаосу «солдатских бунтов» и искусственной стройности цивилизации («Свистки милиционеров», «Распад», «Любимая – жуть!..»). Лексически это проявляется в слове-сигнификаторе «вдруг». Эти «вдруг», внезапно прорывающиеся из внешнего мира во внутреннее пространство сознания, становятся в поэтическом мире Пастернака символом невозможности отрешения от жизни, символом борьбы со смертью, которую приходится преодолевать снова и снова – до полного изнеможения, становящегося к концу книги «Сестра моя – жизнь» основной характеристикой состояния лирического героя, пережившего страдания любви (стихотворение «Конец»).

Таким образом, миг в поэтике Пастернака является необходимым звеном выражения мировоззрения поэта и характеризуется психологическими качествами озарения сознания, наполненности, интенсивности восприятия, преодолением пространственно-временных границ, что проявляется на всех уровнях поэтического текста – лексико-семантическом, синтаксическом, графическом. Переживание мига Б. Пастернаком происходит, как мы смогли убедиться, в русле традиций классической литературы, где миг приравнивается вечности, становится символом преодоления времени: «Мгновенье длился этот миг, / Но он и вечность бы затмил». Эта поэтическая формула высказана Б. Пастернаком в шестой вариации книги «Темы и вариации».

Литература

1. Мильдон В. И. Бесконечность мгновения. – М., 1992. – С. 187, 190.
2. Там же. С. 204.
3. Фаустов А. «Прощальный» текст в лирике А. С. Пушкина // Художественный текст и культура. III. – Владимир, 1999. – С. 48.
4. Егоров Б. Ф. Категория времени в русской поэзии XIX века // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве – Л., 1974. – С. 163–165.
5. Там же. С. 165.
6. Ханзен-Леве А. Русский символизм: Система поэтических мотивов. Ранний символизм. – СПб., 1999. – С. 264–275.
7. Кедров К. Поэтический космос. – М., 1989. – С. 51.
8. Пастернак Б. Л. Собр. соч.: В 5 т. Т.1. – С. 129. Далее стихотворные тексты цитируются по этому изданию, страницы указываются в скобках после цитаты.
9. Кедров К. Указ. соч. С. 139.
10. Топоров В. Н. Миф. Ритуал. Символ. Образ: Исследования в области мифопоэтического: Избранное. – М., 1995. – С. 195.
11. Пастернак Б. Л. Указ. соч. Т. 4. С. 157–158.

А. В. Ряттель

О ЛИНЕЙНО УПОРЯДОЧЕННЫХ ПОЛУТЕЛАХ

В статье рассматриваются различные классы линейно упорядоченных полутел и связи между ними, выясняется строение мультипликативно архимедовых линейно упорядоченных полутел и непрерывных линейно упорядоченных полутел.

§1. Основные понятия и примеры

Полукольцо с делением, не являющееся кольцом, называется полутелом. В любом полутеле сумма ненулевых элементов отлична от 0. Коммутативное полутело называется полуполем.

Линейно упорядоченным полутелом P называется система $\langle P; +, \cdot, \leq \rangle$, удовлетворяющая условиям:

- 1) $\langle P; +, \cdot \rangle$ – полутело;
- 2) $\langle P; \leq \rangle$ – линейно упорядоченное множество;
- 3) операции в P согласованы с порядком:
 - а) $\forall a, b, c \in P \quad a \leq b \Rightarrow a + c \leq b + c$;
 - б) $\forall a, b, c \in P \quad a \leq b \Rightarrow (ac \leq bc \text{ и } ca \leq cb)$.

Так как в линейно упорядоченном полутеле $P \neq 1$, то $0 < 1$ или $1 < 0$. Будем считать, что $0 < 1$, откуда получаем: все элементы P неотрицательны. Если считать, что $1 < 0$, то получим двойственную ситуацию (все элементы P будут неположительны).

Полутело P , удовлетворяющее тождеству $a + a = a$, называется (аддитивно) идемпотентным. Идемпотентность P эквивалентна равенству $1 + 1 = 1$.

Полутело P называется аддитивно сократимым, если

$$\forall a, b, c \in P \quad a + c = b + c \Rightarrow a = b.$$

Заметим, что произвольное полутело не может быть одновременно идемпотентным и аддитивно сократимым, поскольку в противном случае $1 + 1 = 1$, значит, $1 = 0$, что неверно.

Полутело P назовем вычитаемым, если

$$\forall a, b \in P \quad \exists c \in P \quad (a + c = b \text{ или } b + c = a).$$

Линейно упорядоченное полутело P назовем слабо вычитаемым, если

$$\forall a, b \in P \quad (a < b \Rightarrow \exists x \in P \quad a < a + x \leq b).$$

Отношение порядка на идемпотентном полутеле P можно ввести естественным образом через операцию сложения:

$$\forall a, b \in P \quad a \leq b \Leftrightarrow a + b = b.$$

Этот порядок будет линейным тогда и только тогда, когда P вычитаемо.

Полутело P называется линейно упорядочиваемым, если на нем можно ввести отношение порядка, превращающее P в линейно упорядоченное полутело.

Ясно, что любое вычитаемое идемпотентное полутело линейно упорядочиваемо единственным (указанным) образом. Простейшим примером такого линейно упорядоченного полуполя является $R^v = \langle R^+; v, \cdot, \leq \rangle$ – множество всех неотрицательных действительных чисел с операциями максимума (\max , играет роль сложения) и обычного умножения с обычным отношением порядка.

Порядок на аддитивно сократимом полутеле введем следующим образом:

$$\forall a, b \in P \quad a \leq b \Leftrightarrow \exists x \in P \quad a + x = b.$$

Линейность этого порядка равносильна вычитаемости P . Очевидно, что вычитаемое аддитивно сократимое полутело линейно упорядочиваемо единственным способом. Простейшим примером такого линейно упорядоченного полуполя является $R^+ = \langle R^+; +, \cdot, \leq \rangle$ – множество всех неотрицательных действительных чисел с обычными операциями сложения и умножения и с обычным порядком.

Естественно возникает общая

Задача 1. При каких условиях полутело линейно упорядочиваемо?

Как отмечено выше, вычитаемость влечет линейную упорядочиваемость идемпотентных полутел и аддитивно сократимых полутел. Однако не всякое полутело линейно упорядочиваемо.

Для полутел S и T рассмотрим полутело $S \cap T = ((S \setminus \{0\}) \times (T \setminus \{0\})) \cup \{(0, 0)\}$ с координатными операциями сложения и умножения.

Пример 1. Для любых бесконечных идемпотентных полутел S и T полутело $S \cap T$ не является линейно упорядочиваемым. Скажем, полуполе $R^+ \cap R^v$ не линейно упорядочиваемо. Для доказательства возьмем ненулевые элементы $a, s \in S$ и $b, t \in T$ так, чтобы $a + s \neq a$ и $b + t \neq b$. Предположим от противного, что $S \cap T$ линейно упорядочиваемо некоторым отношением порядка \leq . Имеем либо $(a, b + t) < (a + s, b)$, либо $(a + s, b) < (a, b + t)$. В первом случае, прибавляя к обеим частям неравенства элемент $(a + s, b)$, получаем $(a + s, b) < (a + s, b) + (a + s, b + t) = (a + s, b + t) \leq (a + s, b)$, что невозможно. Второй случай также приводит к противоречию. Полутело $S \cap T$ невычитаемо.

Заметим, что любое невычитаемое идемпотентное полутело не является линейно упорядочиваемым.

В случае линейно упорядоченных полутел S и T введем на множестве $S \cap T$ лексикографический линейный порядок:

$$(s, t) < (s', t') \Leftrightarrow (s < s' \text{ или } t < t' \text{ при } s = s').$$

Пример 2. Пусть S, T – бесконечные линейно упорядоченные полутела. Покажем, что $S \cap T$ лексикографическим порядком – линейно упорядоченное тело тогда и только тогда, когда S аддитивно сократимо. Достаточность очевидна. Для доказательства необходимости утверждения предположим противное: пусть существуют такие элементы $s, s', s'' \in S$, что $s' < s''$ и $s' + s = s'' + s$. Выберем в T элементы t, t', t'' с условием $t' + t \geq t'' + t$. Тогда из $(s', t') < (s'', t'')$ следует $(s' + s, t' + t) < (s'' + s, t'' + t)$, что неверно.

Бесконечное полутело P назовем циклическим, если мультипликативная группа $P \setminus \{0\}$ является циклической.

Пусть P – произвольное линейно упорядоченное полутело.

Полутело P называется мультипликативно архимедовым (аддитивно архимедовым), если для любых его элементов $a > 1$ ($a \neq 0$) и b найдется такое $n \in \mathbb{N}$, что $a^n > b$ (соответственно, $na > b$).

Полутело P называется непрерывным, если любое его ограниченное сверху непустое подмножество имеет точную верхнюю грань (равносильно, любое ограниченное снизу непустое подмножество имеет точную нижнюю грань).

Полутело P называется плотным, если

$$\forall a, b \in P \quad a < b \Rightarrow \exists q \in P \quad a < q < b.$$

Если $1 + 1 \neq 1$ в P , то $1 < 1 + 1 < 1 + 1 + 1 < \dots$. В этом случае можно считать, что P содержит полуполе Q^+ неотрицательных рациональных чисел – подполуполе в R^+ .

Неидемпотентное полутело P назовем рационально плотным, если Q^+ плотно в P , т. е. $\forall a, b \in P \quad a < b \Rightarrow \exists q \in Q^+ \quad a < q < b$

Пример 3. Примером аддитивно архимедова, аддитивно сократимого, мультипликативно неархимедова линейно упорядоченного полуполя является полуполе $R^+ \cap R^v$ с лексикографическим порядком.

Пример 4. Множество, полученное исключе-

нием из нестандартного расширения множества неотрицательных действительных чисел (R^+) всех бесконечно малых и всех бесконечно больших элементов, является аддитивно архимедовым, аддитивно сократимым, мультипликативно неархимедовым линейно упорядоченным полуполем.

Пример 5. Пусть P – аддитивно сократимое линейно упорядоченное полутело, G – линейно упорядоченная группа и $G_0 = G \cup \{0\}$ – линейно упорядоченное полутело с операцией \max в качестве сложения. Тогда $PPG_0 = \{pa : p \in P, a \in G\}$ – линейно упорядоченное полутело (см. пример 2), в котором:

$$pa \cdot qb = pqab;$$

$$pa + qb = (p+q)\max(a,b)$$

В частности, получаем

Пример 6. Аддитивно архимедово неплотное линейно упорядоченное полуполе $P = \{qa^k : q \in Q^+, k \in Z\}$. Операция и порядок стандартны:

$$pa^l \cdot qa^k = pqa^{l+k};$$

$$qa^l + pa^k = (p+q)a^k, \text{ если } l \leq k;$$

$$pa^l < qa^k \Leftrightarrow (p < q \text{ или } l < k \text{ при } p = q)$$

Между элементами l и $a > 1$ в P нет других элементов.

Пример 7. Возьмем множество P из предыдущего примера с тем же умножением. Операцию сложения и порядок в P зададим следующим образом:

$$qa^k + pa^l = qa^k, \text{ если } l < k,$$

$$qa^k + pa^k = (p+q)a^k;$$

$$pa^l < qa^k \Leftrightarrow (l < k \text{ или } p < q \text{ при } l = k)$$

Получаем аддитивно неархимедово неидемпотентное линейно упорядоченное полуполе, в котором $q+a=a$ для любого $qa^0 = q \in Q^+$.

§2. Свойства линейно упорядоченных полутел

Рассмотрим некоторые свойства линейно упорядоченных полутел. Следующие два утверждения очевидны. Аддитивная сократимость линейно упорядоченного полутела равносильна свойству: $a < b \Rightarrow a+c < b+c$. В любом аддитивно архимедовом линейно упорядоченном полутеле выполняется квазитожество: $a+b=b \Rightarrow a=0$.

Предложение 1. Любое мультипликативно архимедово линейно упорядоченное полутело либо аддитивно архимедово, либо идемпотентно.

Доказательство. Пусть P – мультипликативно архимедово линейно упорядоченное полутело. Рассмотрим в нем сумму $1+1$. Возможны 2 случая.

1. Если $1+1=1$, то умножая это равенство на произвольный элемент $a \in P$, мы получаем, что P идемпотентно.

2. $1+1 \neq 1$. Предположим, что P не является аддитивно архимедовым. Тогда

$$\exists a, b \in P (1 < a < b) \forall n \in N na \leq b.$$

Неравенство $na \leq b$ равносильно неравенству $n \leq c(\forall n \in N)$, где $c = ba^{-1} > 1$. Так как P мульти-

пликативно архимедово, то $\exists k \in N n^k > c$; противоречие. В этом случае получаем, что P аддитивно архимедово.

Предложение 2. Для любого неидемпотентного линейно упорядоченного полутела P эквивалентны условия:

- 1) P – мультипликативно архимедово;
- 2) P – рационально плотно;
- 3) P – слабо вычитаемое аддитивно архимедово полутело.

Предложение 3. Всякое аддитивно сократимое линейно упорядоченное полутело является плотным.

Предложение 4. Всякое неидемпотентное мультипликативно архимедово линейно упорядоченное полутело аддитивно сократимо.

Доказательства предложений 2–4 приведены в [4].

Предложение 5. Любое циклическое линейно упорядоченное полуполе P изоморфно полуполе $\{2^n : n \in Z\} \cup \{0\}$ с обычными умножением и отношением порядка и операцией максимум в качестве сложения.

Доказательство. Пусть P – циклическое линейно упорядоченное полуполе, порожденное некоторым элементом $c > 1$.

Докажем, что P идемпотентно. Для этого рассмотрим сумму $1+1$. Если $1+1 \neq 1$, то $Q^+ \subseteq P$.

Тогда группа $\langle Q^+ \setminus \{0\} \rangle$ является подгруппой циклической мультипликативной группы $P \setminus \{0\}$, т. е. сама должна быть циклической, что неверно.

Сложение в идемпотентном полуполе P полностью определяется порядком: $a \leq b \Leftrightarrow a+b=b$.

Поэтому $n < m \Leftrightarrow c^n + c^m = c^m$ для любых $n,$

$m \in Z$. Изоморфизм P и $\{2^n : n \in Z\} \cup \{0\}$ задается правилом: $0 \rightarrow 0, c^n \rightarrow 2^n$ для любого $n \in Z$.

Линейно упорядоченные полутела тесно связаны с линейно упорядоченными группами

(мультипликативными группами своих ненулевых элементов). Возникает

Задача 2. При каких условиях на линейно упорядоченной группе можно ввести неидемпотентную операцию сложения, превращающую ее в линейно упорядоченное полутело без нуля?

Заметим, что любая линейно упорядоченная группа допускает идемпотентное сложение. Но не каждая линейно упорядоченная группа допускает неидемпотентное сложение. По предложению 5 такой является бесконечная линейно упорядоченная циклическая группа.

Предложение 6. Любое непрерывное линейно упорядоченное полутело мультипликативно архимедово.

Доказательство. В противном случае для произвольного элемента a этого полутела множество $\{a^n : n - \text{натуральное}\}$ было бы ограничено сверху элементом b . Поэтому оно имело бы точную верхнюю грань s . Но тогда элемент $sa^{-1} < s$, очевидно, служит верхней гранью множества $\{a^n : n - \text{натуральное}\}$, что невозможно.

§3. Мультипликативно архимедовы линейно упорядоченные полутела

В начале параграфа приведем три известные математические предложения [1], [6].

Теорема Гельдера. Всякая архимедова линейно упорядоченная группа изоморфна некоторой подгруппе аддитивной группы действительных чисел с ее естественной упорядоченностью.

Теорема Гельдера-Клиффорда. Всякая архимедова сократимая линейно упорядоченная аддитивная полугруппа с 0 изоморфна некоторой подполугруппе аддитивной полугруппы всех неотрицательных действительных чисел.

Предложение Хиона. Пусть A и B – подполугруппы аддитивной полугруппы действительных чисел с ее естественным порядком и φ – гомоморфизмом A в B . Тогда $(\exists r \in R^+)(\forall a \in A) \varphi(a) = ra$.

Теорема 1. Всякое мультипликативно архимедово линейно упорядоченное полутело изоморфно некоторому подполуполе полуполя R^+ или R^v .

Доказательство. Пусть P – мультипликативно архимедово линейно упорядоченное полутело. По предложению 1 P либо идемпотентно, либо аддитивно архимедово.

1. Пусть P идемпотентно. По теореме Гельдера мультипликативная группа $\langle P \setminus \{0\} \rangle$ изоморфна некоторой подгруппе аддитивной группы действительных чисел. Но группа $\langle R; + \rangle$ изоморфна группе $\langle R^+ \setminus \{0\} \rangle$, значит, можно

считать, что $\langle P \setminus \{0\} \rangle$ является подгруппой

мультипликативной группы R^+ . В силу того, что сложение в идемпотентном линейно упорядоченном полутеле определяется порядком, P изоморфно некоторому подполуполе полуполя R^v .

II. Пусть P – аддитивно архимедово полутело. По предложению 4 P аддитивно сократимо. В силу теоремы Гельдера-Клиффорда P можно считать подполугруппой аддитивной полугруппы R^+ . Умножение в P , в отличие от умножения действительных чисел, будем обозначать через $a \cdot b$.

Зафиксируем некоторый элемент $a \in P$. Рассмотрим отображение $\varphi_a : P \rightarrow P$, заданное условием: $x \rightarrow a \cdot x$ для всех $x \in P$. Так как $\varphi_a(x+y) = a \cdot (x+y) = a \cdot x + a \cdot y = \varphi_a(x) + \varphi_a(y)$, то φ_a – эндоморфизм аддитивной полугруппы P , причем монотонный и взаимно однозначный при $a \neq 0$.

В силу предложения Хиона

$$(\exists r_a \in R^+)(\forall x \in P) \varphi_a(x) = a \cdot x = r_a x;$$

такое число r_a единственно для каждого $a \in P$. Поскольку $r_{a \cdot b} = r_a + r_b$ для любых $a, b \in P$, то отображение φ , заданное условием $a \rightarrow r_a$, – гомоморфизм P в

аддитивную полугруппу R^+ . По предложению

Хиона $(\exists s \in R^+)(\forall a \in P) \varphi(a) = r_a = sa$. Очевидно, что $s > 0$. Поэтому φ – монотонный изоморфизм аддитивных полугрупп. Вместе с тем из $a \cdot b = r_a b = (sa)b = s(ab)$ для всех $a, b \in P$ следует, что $\varphi(a \cdot b) = r_{a \cdot b} = s(a \cdot b) = s(s(ab)) = (sa)(sb) = r_a r_b = \varphi(a)\varphi(b)$.

Таким образом, φ отображает P монотонно и изоморфно на некоторое подполуполе линейно упорядоченного полуполя R^+ . Теорема доказана.

Из теоремы 1, предложений 5 и 6, леммы 1.3 [2] вытекает

Теорема 2 [3]. Любое непрерывное линейно упорядоченное полутело с наименьшим элементом 0 изоморфно одному из следующих четырех линейно упорядоченных полуполей:

- 1) двухэлементная цепь;
- 2) $\langle S; \max; \leq \rangle$, где $S = \{2^n : n \in Z\} \cup \{0\}$;
- 3) $\langle R^+; \max; \leq \rangle$;
- 4) $\langle R^+; +; \leq \rangle$.

Теорема 1 и предложение 3.5 [2] дают следующий результат.

Предложение 7. На любом вычитаемом мульт-

мультипликативно архимедовом линейно упорядоченном полуполе существуют только тривиальные конгруэнции:

- 1) нулевая (отношение равенства);
- 2) единичная (одноклассовая конгруэнция);
- 3) двухклассовая конгруэнция ~ такая, что $[0]_p = \{0\}, [1]_p = P \setminus \{0\}$.

Заметим, что каждое из условий предложения 7, налагаемых на линейно упорядоченное полуполе (вычитаемость и мультипликативная архимедовость) существенны. Вычитаемое линейно упорядоченное полуполе (R^+) не является мультипликативно архимедовым, но имеет бесконечно много конгруэнций.

Предложение 8. Если линейно упорядоченное полуполе имеет только тривиальные конгруэнции, то оно мультипликативно архимедово.

Доказательство. Пусть дано мультипликативно неархимедово линейно упорядоченное полуполе P . Найдутся такие элементы $a > 1$ и b из P , что $a^n < b$ для любого натурального числа n . Построим нетривиальную конгруэнцию на полуполе P . На P определим бинарное отношение ρ следующим образом: $0\rho 0, x\rho 0$ и $0\rho x$ для каждого ненулевого $x \in P$ и $x\rho y \Leftrightarrow \exists n \in \mathbb{N} (a^{-n} < xy^{-1} < a^n)$ для любых ненулевых $x, y \in P$. Легко видеть, что ρ есть отношение эквивалентности на P . Возьмем произвольные ненулевые $x, y, z \in P$. И пусть $x\rho u$ и $x < y$. Тогда $a^n < xy^{-1} < 1$, $(xz)(yz)^{-1} = xy^{-1}$, $x + z \leq y + z$, $x(y + z) = xy + xz \leq xy + yz = y(x + z)$. Значит, $(xz)\rho(yz)$, $a^{-n} < xy^{-1} \leq (x + z)(y + z)^{-1} \leq 1 < a^n$, стало быть, и $(x + z)\rho(y + z)$. Поскольку $a\rho 1$ и $b\rho 1$, то конгруэнция ρ нетривиальна.

Невычитаемое линейно упорядоченное полуполе может иметь нетривиальную конгруэнцию.

Пример 7 [5]. Пусть $P = \langle Q^+(r); +, \cdot, \leq \rangle$, где r – трансцендентное положительное действительное число. Элементы полуполя P – это дроби $\frac{f}{g}$ многочленов от r с неотрицательными рациональными коэффициентами. Конгруэнция ρ на P строится следующим образом: $[0]_p = \{0\}$ и для любых $\frac{f_1}{g_1}, \frac{f_2}{g_2} \in P \setminus \{0\}$

$$\left(\frac{f_1}{g_1}\right)\rho\left(\frac{f_2}{g_2}\right) \Leftrightarrow \deg f_1 + \deg g_2 = \deg g_1 + \deg f_2.$$

Литература

1. Биркгоф Г. Теория решеток. – М.: Наука, 1984.
2. Варанкина В. И., Вечтомов Е. М., Семенова И. А. Полукольца непрерывных неотрицательных функций: делимость, идеалы, конгруэнции // фундаментальная и прикладная математика. – 1998. – Т. 4, № 2. – С. 493–510.
3. Вечтомов Е. М., Ряттель А. В. Непрерывные линейно упорядоченные полуполе // Научный вестник Кировского филиала Московского гуманитарно-экономического института. 1998. – № 1. – С. 154–157.
4. Ряттель А. В. Об аддитивно архимедовых и мультипликативно архимедовых линейно упорядоченных полуполях // Научный вестник Кировского филиала Московского гуманитарно-экономического института. 1998. – № 1. – С. 172–176.
5. Семенов А. Н. Пример числового полуполя, имеющего нетривиальную конгруэнцию // Проблемы современного математического образования в педвузах и школах России. – Киров: Изд-во Вят. гос. пед. ун-та, 1998. – С. 195.
6. Фукс Л. Частично упорядоченные алгебраические системы. – М.: Мир, 1965.

Е. В. Сараева

САМОПРОГНОЗИРОВАНИЕ КАК ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Термин «самопрогнозирование» в широком смысле слова означает предвидение своего будущего, в узком, сугубо социологическом смысле употребляется как специальное научное исследование, предметом которого являются перспективы саморазвития, профессиональный и личный самопрогноз. С этой точки зрения самопрогноз определяется как вероятностное суждение о перспективах саморазвития, о своем будущем. «Самопрогнозирование – это попытка представить себя в определенных ситуациях деятельности, своеобразная психологическая самоориентация» [10, с. 95]. Еще один используемый термин – «сценарий развития системы», которым можно заменить термин «прогноз». Эта замена вызвана риском прогнозирования развития сложных и сверхсложных систем, включающих «человеческий фактор». Последний, во-первых, ненадежен, а во-вторых, способен к самодетерминированному (свободному) поведению. Именно в силу самодетерминированности систем «с человеком» они требуют не столько прогнозов в собственном смысле термина, сколько сценариев развития [3, с. 30–33]. Логический вывод, который здесь может быть сделан, связан с тем,

что сценарное и прогностическое мышление не столько друг другу противостоят, сколько друг друга дополняют: сценарий должен быть реальным. Принятый к исполнению реальный сценарий, имеющий форму плана, предполагает такую организацию системы, которая становится хорошо прогнозируемой.

«Профессиональное самопрогнозирование учителя (или будущего учителя) – это способность к предвосхищению событий внешней и внутренней жизни, связанных с решением задач профессиональной подготовки и осуществлением будущей педагогической деятельности» [8, с. 6].

А. К. Маркова выделяет такую сторону труда, как целостное профессиональное саморазвитие, характеристиками которого являются профессиональное самосознание, принятие себя как профессионала, постоянное самоопределение, саморазвитие профессиональных способностей, самопроектирование, построение собственной стратегии профессионального роста, построение и реализация своей профессиональной жизни.

Личностное пространство шире профессионального, лежит в его основе; то, как человек строит сценарий своей профессиональной жизни, зависит от личности, однако профессионализация оказывает влияние на личность, может ее стимулировать или, наоборот, разрушать, деформировать, выступая, таким образом, фактором личностного саморазвития [1, с. 32]. Анализ литературы показывает, что профессионала отличает отношение к своей работе как психологическому средству и смысловому пространству самореализации своих возможностей. Н. Р. Битянова отмечает, что не профессиональные требования определяют отношения к вариантам саморазвития, а личный опыт жизни в целом, и основным содержанием формирования личности специалиста являются особенности индивидуального видения средств деятельности.

У Д. Гидмана, О. Хара и Д. Сьюпера центральными компонентами профессионального развития выступают варианты профессиональной судьбы (профессионального пути), которая определяется последовательностью выбираемых профессиональных позиций.

Д. Гидман и О. Хара утверждают, что внутренним содержанием профессионального развития является структура процессов решения и контекст, на основе которого происходит прогнозирование и осуществление решений. Механизмами профессионального саморазвития выступают антиципация (родовое по отношению к прогнозированию понятие), дифференциация, интеграция, Я-идентичность.

В деятельности по самопрогнозированию, которая всегда в той или иной степени связана с риском, можно выделить четыре главных этапа:

1. Создание субъективного представления о ситуации. Этот этап основан на конструировании мысленной модели ситуации.

2. Оценка последствий альтернативы. Целью данного этапа является оценка субъективной ценности, полезности последствий.

3. Прогнозирование условий, определяющих последствия. Человек в процессе самопрогнозирования оценивает субъективную вероятность выполнения определенных условий или состояний, определяющих последствия данной альтернативы.

4. Выбор альтернативы. В конечной фазе человек, прогнозирующий себя, осуществляет выбор альтернативы в соответствии со своими целями и возможностями.

Самопрогнозирование, как и прогнозирование, базируется на принципах целенаправленности, альтернативности, адекватности, системности. Принцип целенаправленности предполагает активный характер прогнозирования, поскольку содержание прогноза не сводится только к предвидению, а включает и цели, которые предстоит достигнуть в профессиональном или личностном развитии путем активных действий. Любая цель, как указывает Б. С. Украинцев, выполняет роль модели желаемого будущего, которая строится на основе системы прошлого опыта и служит для организации ее действий. Разносторонность и адекватность этой модели зависят от уровня организации самоуправляемой системы. Б. С. Украинцев предлагает различать два основных этапа временного развертывания цели: этап целеполагания, когда цель приходит из прошлого в настоящее и направлена в будущее, являясь внутренней информационной причиной поведения самоуправляемой системы, и этап целеосуществления, когда цель переходит в свое следствие – в фактическое поведение системы, то есть цель реализованную [7, с. 27]. Б. Ф. Ломов отмечает, что понимание действительных причин человеческой деятельности было бы неполным, если бы в изучение причинно-следственных связей не был включен анализ целей, целеполагания, целеобразования и целеосуществления.

Принцип альтернативности самопрогнозирования связан с возможностью саморазвития при разных взаимосвязях и структурных соотношениях. При переходе от имитации сложившихся процессов и тенденций к предвидению их будущего развития возникает необходимость построения альтернатив, то есть определения одного из двух или нескольких возможных, и зачастую противоположных, взаимоисключающих путей развития.

Л. А. Регуш отмечает, что гипотеза как форма познания будущего наиболее полно и точно отражает специфику будущего, учитывая его до-

стоверность, вероятностный характер, различную перспективность [9]. В эвристике центральным механизмом регулярности мыслительной деятельности принято считать механизм сличения гипотез с реальными результатами производимых действий. Предполагается, что человеческий мозг содержит сложный нейрофизиологический аппарат, выполняющий роль генератора гипотез. Этот аппарат преобразует поступающую при операциях информацию и на выходе имеет те или иные планы (или модели), с известной степенью вероятности предвосхищающие результаты реальных преобразований. Их часто называют фазой антиципации или структурированием гипотез [5]. Если гипотезы произведены (и в них зафиксированы результаты предвосхищения), то реальные результаты произведенных действий сличаются с результатами предвосхищения, а сама гипотеза верифицируется, уточняется. Такая система основана на принципе обратной связи – принципе, который является фундаментальным для организации саморегулирующихся систем. Й. Лингарт полагает, что на основе восприятия и оценки ситуации, а также факторов мотивации происходит афферентный синтез, в процессе которого осуществляется и поиск критериев, согласно которым субъект должен преобразовывать начальную проблемную ситуацию; субъект стремится к конечной цели, которая действует как организующий фактор при переработке информации. «Предвосхищаемая картина ожидаемой действительности, – пишет автор, – как модель того, чего объект стремится достигнуть, составляет содержание каждый раз возникающей гипотезы» [6, с. 418]. Дж. Брунер писал: «Понятие «гипотеза» теснее всего связано с такими терминами, как «детерминирующая тенденция», «установка». Она может быть определена как генерализованное состояние готовности отвечать избирательно на классы событий в окружающей среде. Мы характеризуем ее как генерализованную, так как она – форма настройки организма, которая может управлять всей когнитивной активностью» [2, с. 86–87]. Дж. Брунер выявил феномен «стойкости гипотез». Стойкость гипотезы детерминируется количеством перерабатываемой информации. Выявлены и другие факторы, детерминирующие «стойкость гипотез». Среди них – «частота подкреплений» в предшествующем опыте индивида. Показано, что чем больше человек встречается в прошлом с тем или иным событием, тем меньше релевантной информации требуется ему, чтобы подкрепить гипотезу при появлении очередных событий. Другой фактор – это «число конкурирующих гипотез». Чем больше гипотез действует одновременно в данной ситуации, тем больше информации необходимо, чтобы произошло опровержение одной из них.

«Выдвижение и анализ гипотез является одним из необходимых действий познавательной прогностической деятельности» [9, с. 10].

Принцип адекватности прогноза объективным закономерностям характеризует не только процесс выявления, но и оценку устойчивых тенденций и взаимосвязей в развитии. Реализация принципа адекватности предполагает учет вероятностного характера реальных прогнозов. Это означает необходимость оценки как сложившихся отклонений, так и таких, которые могут иметь место. Адекватные антиципирующие образы, как отмечает Б. Ф. Ломов, всегда должны быть тесно связаны с механизмами коррекции, оценок, самооценок и т. д.

Принцип системности самопрогнозирования предполагает построение такой логической цепочки исследования, согласно которой процесс выработки и обоснования любого решения отталкивается от определения общей цели системы и подчинения достижению этой цели деятельности всех входящих в нее подсистем. При этом данная система рассматривается как часть более крупной системы, также состоящей из определенного количества подсистем. Под системностью моделей самопрогнозирования следует понимать их совокупность, позволяющую разработать согласованный и непротиворечивый прогноз по каждому направлению. Дж. Брунер и Л. Постман показали, что формулируемые гипотезы могут иметь системный характер. В них обобщен (на основе знаний и опыта) континуум связанных правил применения и использования гипотез. Следовательно, в определенных условиях они могут подлежать более эффективной верификации. Вот почему иногда требуется очень мало релевантной информации для подкрепления доминирующей гипотезы.

Мотивы самопрогнозирования фиксируют желаемое будущее, побуждают к активной деятельности. Источником мотивации познавательной прогностической деятельности является «потребность экстраполировать себя в будущее», потребность «выходить за свои пределы». Эта потребность и ее удовлетворение, по данным Л. И. Анциферовой, становятся «важнейшей детерминантой жизненного пути личности и его временной организации».

Самопрогнозирование непосредственно зависит от самопознания личности. По замечанию Л. Н. Когана, личность должна иметь верную «самоделю», которая должна определять прогнозы, планы и программы их реализации. Способность к формированию «самодеи» является одним из условий, определяющих осуществление и осуществимость планов [4]. Для соотношения своего типа личности со способом жизни личности необходимо осознать свои способнос-

ти и личностные качества. Исследование личности как активного субъекта деятельности предполагает выделение двух самостоятельных направлений активности: первое связано с внешним объективным миром, воздействие на который соответствует имеющимся целям и планам; второе связано с воздействием на самого себя.

Будущее конструируется, проектируется, создается самим субъектом преобразования. Эти особенности отражения будущего и обязывают предполагать, что действия, осуществляемые при самопрогнозировании, находятся в зависимости от отношения человека к самому себе.

В целях подтверждения этой гипотезы нами было проведено исследование среди студентов ВГПУ. Корреляционный анализ результатов по шкалам методики СЖО (Д. А. Леонтьев) с данными по шкалам методики исследования самоотношений (В. В. Столин) показал, что наличие в будущем целей, которые придадут жизни осмысленность, направленность и временную перспективу, положительно коррелирует с самоуважением. Данный фактор может быть интерпретирован как самоуважение, так как все шкалы по нему выражают оценку собственного «Я» испытуемого по отношению к социально нормативным критериям моральности, успеха, воли, целеустремленности, социального одобрения. Кроме того, была выявлена отрицательная корреляция данных по субшкале «цели в жизни» с негативным самоотношением. Внутренние конфликты, сомнения, несогласия с собой, тревожно-депрессивные состояния, сопровождаемые чувством вины, самообвинения, не способствуют позитивному отношению к будущему.

Таким образом, самопрогнозирование представляет собой познавательную прогностическую деятельность, которая характеризуется единством содержательных, операционных и мотивационных компонентов.

Литература

1. Битянова Н. Р. Проблема саморазвития личности в психологии. – М., 1998.
2. Брунер Дж. Психология познания. – М., 1977.
3. Зотов А. Ф. О прогнозах социального развития (опыт методологического анализа) // Социологические исследования. 1992. № 10. – С. 30–33.
4. Коган Л. Н. Человек и его судьба. – М., 1988.
5. Кулоткин Ю. Н. Эвристические модели в структуре решений. – М.: Педагогика, 1970.
6. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. – М., 1970.
7. Ломов Б. Ф., Сурков Е. Н. Антиципация в структуре деятельности. – М., 1980.
8. Маралова Т. П. Самопрогнозирование как фактор ориентированности на профессию учителя // Теория и практика ориентации молодежи на профессию учителя. – Вологда, 1989.

9. Регуш Л. А. Психология прогнозирования: способность ее развития и диагностики. – Киев, 1997.

10. Регуш Л. А. Развитие способностей к прогнозированию педагогических явлений у студентов пединститута // Вопросы психологии. 1985. № 1. – С. 92–102.

Е. А. Слобожанинова

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Современный студент – человек в возрасте 18–25 лет. Этот период психологи называют по-разному: поздняя юность, второй юношеский возраст, ранняя зрелость.

Отсутствие единого термина, четкого возрастного периода, как считает С. Д. Смирнов, говорит о сложности, неоднозначности психологических характеристик этого этапа жизни человека. Но именно в этом возрасте люди добиваются наивысших показателей в умственной деятельности. В данный период человек бывает наиболее красив, что существенным образом влияет на характер общения с другими людьми, с представителями противоположного пола.

Культура общения у большинства молодежи занимает первое место среди качеств, характеризующих человека как личность. Общая культура, умение общаться, по мнению молодежи, зависят от семейного воспитания, которое молодые люди ставят на второе место. Таким образом, личность в представлении современной молодежи характеризуется (в порядке убывания значимости) общей культурой, умением общаться, хорошим воспитанием, полученным в семье, высокой квалификацией и мастерством в своем деле, материальным достатком, физической силой, здоровьем, наличием полезных связей, честностью и принципиальностью, успешностью в том деле, которым занимаются.

В общении, как и прежде, молодежь главным считает возможность реализовать свои интересы и увлечения, потребность в духовной близости. Однако в мотивах общения четко прослеживается деполитизация современной молодежи и все более осязаемое беспокойство за свои права и личную безопасность. Изменился круг общения молодежи. Он сузился и стал более интимным. Если в начале 90-х годов на первых трех местах находились сверстники, преподаватели (учителя), родители, то сейчас доминирующую позицию заняла семья (1-е место – брат, сестра, 2-е – мать, 3-е – любимый человек). За этим, видимо, стоит не только изменение характера общения, но и стремление молодых людей сделать его более доверительным, противостоять всеобщей ожесточенности.

Общение, являясь важнейшим условием развития личности, в студенческом возрасте приобретает особое значение. Оно тесно связано с учебной деятельностью. Она неосуществима вне включенности субъекта в систему вузовских отношений. Учебная деятельность в условиях вуза создает повышенные нагрузки на психику молодого человека, а полноценное общение – как функционально-ролевое, так и эмоционально-личностное – обеспечивает сохранение психического здоровья студента.

В процессе учебной деятельности студент непосредственным образом общается с однокурсниками, с преподавателями. Нарушения в общении могут привести к трудностям в учебной деятельности, а она, в свою очередь, к «отсеву».

Учеба в вузе для значительной части студенчества связана с переменной места жительства, с переездом в более крупные города, с жизнью в общежитии. Адаптация к новым условиям не может быть безболезненной, а включенность личности в систему общежитских отношений не только не облегчает, но чаще усложняет этот процесс. От студентов при этом требуется координация собственных предпочтений в сфере быта, учебы с предпочтениями соседей, налаживание отношений не только с симпатичными, но и несимпатичными по той или иной причине людьми. Жизнь в общежитии предполагает общение с людьми разных национальностей, социальных слоев и групп, с людьми разных культурных представлений, ценностных ориентаций, различного уровня развития коммуникативных навыков. Все эти факторы непосредственным образом влияют на формирование личной самостоятельности, совершенствование способности личности к осознанию своей позиции в отношениях с окружающими. Наблюдая за общением студентов, следует отметить, что те, кто живет в общежитии, обладают большей коммуникабельностью по сравнению с остальными студентами.

Следующий, очень важный момент в общении студентов – это общение с однокурсниками. Сравнивая свою позицию по отношению к учебе, будущей профессии с позицией однокурсников, студент более осознанно начинает относиться к учебной деятельности, стараясь быть успешным, «не упасть в грязь лицом» перед сверстниками. Кроме того, сам процесс учебы постоянно требует чисто технической помощи однокурсников: обмена литературой, конспектами, совместной подготовки к семинарам, экзаменам и т. д.

Нарушения в общении, как известно, могут привести к эмоциональному неблагополучию личности, невротизации, нарушению здоровья.

Весьма существенной стороной общения в студенческом возрасте является общение с преподавателями. Студентам на младших курсах часто кажется, что преподаватели равнодушны к ним, недостаточно доверяют, уважают студентов. Это объясняется тем, что в школе за учениками существует гораздо больший контроль со стороны учителей и классного руководителя, а студент часто предоставлен сам себе. Особенно это переживают ребята из небольших населенных пунктов, где все друг друга знают с малых лет и деловые отношения между учителями и учениками часто сочетаются с эмоционально-личностными. Тем не менее к концу обучения в вузе большинство студентов переходит с преподавателями на уровень активного общения.

Трудности в общении могут возникнуть во время прохождения производственной практики. Особенно это касается студентов педагогического вуза, поскольку педагогическое общение является профессионально значимым для учителя. Анализируя затруднения в педагогической деятельности начинающего учителя, Т. С. Полякова выделяет следующие группы трудностей:

а) диагностика и прогнозирование, определение зоны ближайшего развития личности школьника, трудности в стимулирующе-регулирующей деятельности (предъявление требований, порицание неудач, поощрение...);

б) затруднения, связанные с развитием у школьников познавательной активности, формированием навыков учебного труда, трудности в работе с детьми разного уровня обученности;

в) трудности адаптации, трудности в коммуникативной деятельности, особенно в создании благоприятной морально-психологической атмосферы в процессе обучения, в предупреждении возникновения конфликтных ситуаций, в убеждении учащихся, в установлении контактов с коллегами, администрацией, в установлении доброжелательных отношений со слабоуспевающими, дезадаптированными детьми.

Кроме того, трудности возникают в процессе адаптации к самой организации учебно-воспитательного процесса (расписание, кабинеты, распределение нагрузки), трудности в овладении новыми программами, учебными пособиями и т. д.

С целью исследования трудностей в общении среди студентов нами был проведен опрос на I–IV курсах исторического факультета. Все ответы студентов можно классифицировать и представить в виде схемы.

I. Классификация трудностей в зависимости от структуры общения как вида деятельности



1. В зависимости от цели:
а) субъект-объектные трудности (зависят от меня): возникают тогда, когда не могу четко определить, что мне нужно, когда наши цели не совпадают;

б) объект-субъектные трудности (зависят от других): когда они не знают, что хотят.

2. В зависимости от мотивации:

а) нет общей темы, разные интересы, разные взгляды на жизнь; разный возраст, пол, темперамент, характер; избирательность в общении («не люблю наглых, напористых людей, нахалов и подлецов»);

б) нет общей темы, разные интересы, взгляды; когда они ставят себя выше меня.

3. В зависимости от способа общения:

а) не хватает открытости, эмоциональности, трудно нащупать модель общения с разными социальными группами; моя речь невнятная, сбивчивая, трудно подобрать интонацию, тембр; трудно подобрать аргументы в споре, трудно сохранять дистанцию; заикаюсь;

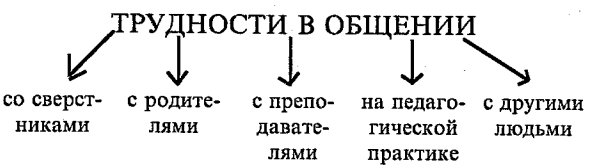
б) когда собеседник раздражается от всего, когда надо мной подсмеиваются, когда меня с кем-то сравнивают.

4. В зависимости от результата (в том числе возможного):

а) устала от чужих проблем, боюсь показаться навязчивой, не иду на компромисс; много занимаюсь психологией, могу «просчитать» ответ; если допускаю оплошность в споре, то потом испытываю досаду;

б) не умеют выслушать и понять, считают, что я говорю о пустяках; все равно сведут разговор к тому, кто что кому должен.

II. Классификация трудностей в зависимости от сфер общения



1. Трудности со сверстниками: трудно общаться, так как они кажутся легкомысленными, тянет к людям непростым, сильным, тем, которые старше; трудно общаться с противоположным полом; слишком критически относиться к людям; не хватает открытости, эмоциональности.

2. С родителями: трудно с бабушкой, так как раздражается из-за всего; родители говорят, кто что кому должен, обязан; думают, что все мои проблемы – пустяки; разные взгляды на жизнь.

3. С преподавателями: нас слишком много, всех заметить невозможно, поэтому не хватает внимания; чуточку побаиваешься, приходится подождать.

4. На педагогической практике: дети не идут на контакт с учителем; мала разница в возрасте; трудно с девочками, так как смотрю на них не только как на объект воспитания; трудно сохранять дистанцию; неуверенность; учителя не воспринимают как коллегу; если дети плохо ведут себя, раздражаюсь.

5. С другими людьми: трудно познакомиться; трудно с начальством, испытываю робость, застенчивость; разница в возрасте; не знаю, с чего начать разговор; трудно найти модель общения с разными социальными группами.

Несмотря на то, что количество опрошенных студентов на IV курсе оказалось меньше, чем на I курсе (I курс – 31 студент, IV – 39 студентов), число перечисленных трудностей оказалось большим. Появился новый блок трудностей, связанных с педагогической практикой. Зато исчез блок трудностей в общении с преподавателями. К тому же перечисленные трудности отличаются содержательно. Студенты IV курса причину трудностей видят не только в объективных факторах, не только в других людях, они в большей степени склонны анализировать свои личные качества, причины, неблагоприятно сказывающиеся на процессе общения (моя нервозность, «прощупывание собеседника», трудно найти модель общения с разными социальными группами, даже – «слишком много занимаюсь психологией, поэтому вижу собеседника «насквозь», бывает неинтересно общаться»). Студенты I курса чаще причину трудностей видят в других людях (непонимание моих высказываний; трудно общаться с подхалимами, подлецами; трудно с людьми, которые сконцентрированы на себе). Лишний раз приходится убеждать студентов как для их личностного, так и для профессионального роста.

Литература

1. *Абрамова Г. С.* Возрастная психология. – М., 1998.

2. Агеев В. С. Межсубъектное взаимодействие. — М.: Изд-во МГУ, 1990.

3. Белоусова З. И., Крылов И. Б. Формирование у студентов навыков общения со школьниками // Советская педагогика. — 1988. — № 9.

4. Каганов А. Б. Рождение специалиста. — Минск: БГУ, 1983.

5. Кон И. С. Психология ранней юности. — М., 1989.

6. Полякова Т. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. — М.: Педагогика, 1983.

7. Самарин Ю. А. Психология студенческого возраста и становление специалиста // Вестник высшей школы. — 1969. — № 8. — С. 16–21.

8. Секун В. И. Индивидуально-психологические особенности и взаимоотношения студентов. — Мн., 1976.

9. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от действительности к личности. — М., 1995.

10. Цуканова Е. В. Психологические трудности межличностного общения. — Киев, 1985.

С. А. Трушков

РУКОВОДИТЕЛИ АДМИНИСТРАЦИИ ВЯТСКОЙ ГУБЕРНИИ В 80-х — НАЧАЛЕ 90-х гг. XIX века

В 80-х — начале 90-х гг. XIX века, вошедших в историю как эпоха Александра III, в Вятской губернии сменились три губернатора: Н. А. Тройницкий, А. Н. Волков и А. Ф. Анисьин. Пост вице-губернатора все это время (с 30 ноября 1879 г. по 27 июля 1895 г.) занимал В. А. Ратьков-Рожнов, оставивший служебные воспоминания, которые в настоящее время являются важнейшим источником по истории вятской администрации в указанный период.

Говоря о губернаторах, В. А. Ратьков-Рожнов в первую очередь обращал внимание на порядок их назначения. По его мнению, и Тройницкий, и Волков, и Анисьин получили губернаторские должности исключительно благодаря своим связям в высших эшелонах власти. Николай Александрович Тройницкий был племянником тайного советника Александра Григорьевича Тройницкого, директора Центрального статистического комитета при МВД в начале 1860-х гг., а с 1865 г. — сенатора. Закончив Александровский лицей, Николай Александрович был назначен советником самарского губернского правления, а вскоре переведен в Ярославль на должность вице-губернатора. На этом посту он не утруждал себя работой и даже в губернское правление «заглядывал редко». Тем не менее спустя 6 лет, в 1876 г., Н. А. Тройницкий

становится вятским губернатором. Причем губернаторская должность отнюдь не являлась венцом его служебной карьеры. 13 июля 1882 г. Николай Александрович получил назначение в Петербург на то самое место, которое в свое время занимал его дядя — он стал директором Центрального статистического комитета при МВД.²

Н. А. Тройницкий возглавил вятскую администрацию в возрасте 32 лет и был в то время самым молодым губернатором во всей Империи.³ Как писал В. А. Ратьков-Рожнов, Николай Александрович стал губернатором, будучи «совершенно неподготовленным к этой серьезной и ответственной должности, потому, имея за собой мало опыта и много уверенности, он высоко мнил о своих достоинствах, в действительности же был потешен в своей представительной роли».⁴

Впрочем, назначение главой губернской администрации этого «очень живого и подвижного» молодого человека имело и свои положительные последствия. Как признавался сам Николай Александрович, «в короткое время пребывания моего в Вятке, я не мог не заметить крайнего недостатка в этом городе каких бы то ни было общественных развлечений, и, по отзыву всех живущих, не мог не отнести главной причины такого недостатка к неимению в Вятке театра». Потому, продолжал Н. А. Тройницкий, «по моей мысли предполагается в Вятке устройство здания для спектаклей, концертов и тому подобных увеселений».⁵ Губернатор развил бурную деятельность по поиску спонсоров, в Российском государственном историческом архиве хранится множество писем Тройницкого к богатейшим людям страны. В результате здание театра было построено в кратчайшие сроки.

В последние полтора года губернаторства Н. А. Тройницкого реальное управление Вятским краем осуществлял вице-губернатор Всеволод Александрович Ратьков-Рожнов. Это был человек выдающихся способностей, бесспорно достойный не только губернаторского, но и более высоких государственных постов. Потомственный дворянин, уроженец Костромской губернии, он с отличием закончил в 1854 г. Императорское училище правоведения и в течение 25 лет служил в канцелярии Правительствующего Сената, в том числе на протяжении 13 лет (с 12 октября 1866 по 30 ноября 1879 г.) занимал должность обер-секретаря общего собрания первых трех департаментов Сената.⁶

Поздней осенью 1879 г. в карьере В. А. Ратькова-Рожнова произошел перелом. Хорошо знавший Всеволода Александровича министр внутренних дел Л. С. Маков пригласил его в свой особняк на Большой Морской улице и

предложил перейти из подчинения министерства юстиции в МВД, заняв вакантную в то время должность вятского вице-губернатора. Ратьков-Рожнов впоследствии вспоминал: «Предложение было сделано в весьма любезной форме, причем Маков очень много говорил о том, что хорошо знает мою сенатскую деятельность и если бы налицо было свободное место директора департамента, то он не мало бы не задумался предоставить его мне, но назначить меня прямо сейчас губернатором, как это я ранее высказывал, затрудняется... Предлагаемая вам должность (между прочим говорил Маков), конечно, не представляет для вас в настоящее время ни интереса, ни служебного повышения, но она необходима как переходная в видах будущей вашей пользы и нельзя думать, что она будет продолжительна».⁷

Скрепя сердце, Всеволод Александрович принял это предложение, о чем впоследствии горько сожалел. 30 ноября 1879 г. он был назначен вятским вице-губернатором, а спустя год, в ноябре 1880 г., его покровитель Л. С. Маков был смещен с поста министра внутренних дел. Новые министры, конечно же, назначали на губернаторские должности своих кандидатов, а потому «временная» вице-губернаторская деятельность В. А. Ратькова-Рожнова в Вятке растянулась на 16 лет.

15 июля 1882 г. вятским губернатором стал Аполлон Николаевич Волков. В отличие от молодого и беспечного Н. А. Тройницкого, новый губернатор был 65-летним стариком и «от прежней бурной жизни представлялся человеком совсем отжившим, для которого полный покой казался целесообразнее всякой деятельности».⁸ В молодости он унаследовал от богатого отца огромный капитал — 300 тысяч рублей, имение в Михайловском уезде Рязанской губернии и дом в Москве. В пятидесятые годы Аполлон Николаевич жил «на широкую ногу» и регулярно избирался предводителем дворянства в своем уезде. Как саркастически отмечал В. А. Ратьков-Рожнов, единственной обязанностью Волкова в то время было «периодическое кормление обедами дворян своего уезда».⁹ К середине 1860-х гг. он умудрился полностью промотать свое огромное состояние и, более того, влезть в долги.

Вследствие этого Аполлон Николаевич изъявил желание поступить на государственную службу, и в 1866 г. был назначен рязанским вице-губернатором. На этом посту он находился 16 лет и, «конечно, никогда ничем трудным не занимался, да и мало вообще был ознакомлен с практической стороной жизни».¹⁰ Однако этот рязанский помещик хорошо владел искусством заводить нужные связи в «высших сферах». Ни-

чем иным объяснить назначение в 1882 г. на губернаторский пост этого старого, больного и к тому же некомпетентного человека просто невозможно. Безусловно, самого Аполлона Николаевича должность губернатора интересовала исключительно с точки зрения материальной выгоды, ведь оклад «начальника губернии» превышал содержание вице-губернатора более чем в 2 раза.

В годы губернаторства А. Н. Волкова (1882–1887 гг.) ключевая роль в системе вятской администрации принадлежала правителю губернской канцелярии В. Е. Никитину, к которому «Его Превосходительство» «питал полное доверие по прежней совместной службе в Рязани».¹¹ 5 февраля 1887 г. совершенно одряхлевший 69-летний А. Н. Волков был переведен на губернаторскую должность в более подходящую ему по климату Пензенскую губернию, куда он, разумеется, увез и своего правителя канцелярии.¹²

Новый вятский губернатор Алексей Федорович Анисьин своей карьерой был обязан министру внутренних дел графу Дмитрию Андреевичу Толстому. Его знакомство с влиятельным графом состоялось в середине 1860-х гг., когда канцелярский чиновник Анисьин был назначен становым приставом в один из уездов Херсонской губернии, где, на его счастье, находилось имение Дмитрия Андреевича. Ловкий исполнительный полицейский понравился графу, бывшему в то время обер-прокурором Синода, и вскоре получил должность исправника. В конце 1870-х гг. Анисьин стал советником Новгородского губернского правления, но настоящий взлет его карьеры начался в 1882 г., когда Д. А. Толстой занял пост министра внутренних дел. Алексей Федорович был назначен чиновником особых поручений при департаменте полиции МВД, а в 1886 г. стал томским губернатором.¹³ Спустя год, в 1887 г., он был переведен на губернаторскую должность в Вятку.

В это время А. Ф. Анисьину было 47 лет. По воспоминаниям А. А. Прозорова, Алексей Федорович был «мужчина большой, видный, с очень длинными бакенбардами».¹⁴ В отличие от своего предшественника, этот губернатор отличался «энергией и неутомимостью в труде, твердостью в применении принятых решений, способностью быстро схватывать суть дела».¹⁵ Но, обладая задатками толкового администратора, он вместе с тем был человеком грубым, «почти до болезненности самолюбивым и властолюбивым».¹⁶ Н. А. Тройницкий считал, что подобные качества А. Ф. Анисьина являются следствием его «ослепленности... не вполне обычным ходом своего служебного повышения».¹⁷

Бесцеремонность Анисьиной по отношению ко всем губернским учреждениям и должностным лицам стала причиной острого конфликта, вспыхнувшего в 1892 г. между губернатором и управляющим вятской казенной палатой И. В. Виноградовым. Этот конфликт стал предметом особого разбирательства министров финансов и внутренних дел и был улажен только после того, как губернатор получил от министра внутренних дел И. Н. Дурново строгое внушение.¹⁸

Таким образом, чиновники, возглавлявшие вятскую администрацию в 80-х – начале 90-х гг. XIX века по своим личным и деловым качествам принадлежали к совершенно различным типам руководителей, но их объединяло одно – огромная зависимость от отношения к ним столичных влиятельных лиц. Наличие связей в правительственных кругах являлось необходимым условием назначения на губернаторский пост. Личные же качества губернаторов, как правило, не имели принципиального значения. «Хозяева губерний» могли и вовсе не выполнять свои служебные обязанности, тем более что реального контроля за их деятельностью не существовало.

Примечания

1. Цит. по: Шумилов М. М. Местное управление и центральная власть в России в 50-х – начале 80-х гг. XIX века. – М., 1991. – С. 96.
2. Бердинских В. А. Русская провинциальная историография второй половины XIX века. – М.; Киров, 1995. – С. 56.
3. Отдел рукописей Российской национальной библиотеки (далее — ОР РНБ). Ф. 1000. – Оп. 2. – Д. 1148. – Л. 6 об.
4. Там же. – Лл. 6 об. – 7.
5. Российский государственный исторический архив (далее — РГИА). Ф. 1065. – Оп. 1. – Д. 2. – Лл. 35, 38.
6. Государственный архив Кировской области (далее — ГАКО). Ф. 583. – Оп. 603. – Д. 476. – Л. 7 об.
7. ОР РНБ. Ф. 1000. – Оп. 2. – Д. 1148. – Л. 60 об.
8. Там же. – Л. 7.
9. Там же. – Л. 7 об.
10. Там же. – Л. 8.
11. Там же. – Л. 8 об.
12. РГИА. Ф. 1284. – Оп. 45. – 1882 г. – Д. 102. – Л. 100.
13. Корш Е. В. Восемь лет в Сибири // Исторический вестник. – 1910. – № 7. – С. 44.
14. ГАКО. Ф. 170. – Оп. 1. – Д. 337. – Л. 226.
15. Памятная книжка Вятской губернии на 1895 г. – Вятка, 1894. – С. 69.
16. РГИА. Ф. 1284. – Оп. 46. – 1892 г. – Д. 30. – Л. 93 об.
17. Там же.
18. Там же. – Л. 114 об.

В. О. Фукалов

ВЗГЛЯДЫ ЧЕРЧИЛЛЯ НА ВЗАИМООТНОШЕНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И США В ВОЕННО-МОРСКОЙ СФЕРЕ 1918-1939 гг.

Одним из направлений англо-американского сотрудничества после начала Второй Мировой войны стало взаимодействие в военно-морской сфере. Немалый вклад в достижение этого взаимодействия внёс Уинстон Черчилль, являвшийся членом британского Кабинета с осени 1939 г., а с весны 1940 г. возглавлявший его. В этой связи необходимо осветить видение Черчиллем взаимоотношений Великобритании и США в военно-морской сфере в предшествующие десятилетия, поскольку характер этих взаимоотношений в межвоенный период давал немного оснований рассчитывать на сколь либо серьёзное и успешное сотрудничество британского и американского флотов.

Первая Мировая война стала войной, в которой Великобритания и США впервые выступили в качестве союзников. После её завершения многие наблюдатели в Европе, особенно в Германии и Франции, были склонны рассматривать англо-американское сотрудничество как явление, выходящее за рамки партнерства военного времени, и полагали, что послевоенная эпоха станет «эрой англосаксов». Подобные взгляды были не чужды и британским политическим деятелям. Однако послевоенный период отнюдь не стал периодом тесного сближения Великобритании и США. Напротив, в англо-американских отношениях этого времени «увеличились соперничество и даже враждебность».

Наибольшей остроты соперничество Англии и США достигло в военно-морской сфере, которая оставалась источником непонимания и враждебности вплоть до тридцатых годов. Истоки этого соперничества заключались в том, что после Первой Мировой войны Англия стала терять своё безусловное превосходство на морях, с другой же стороны война способствовала превращению США в значительную военно-морскую силу. Отмечая этот процесс, У. Черчилль, в 1930 г. говорил: «Увеличение и расширение американского военно-морского вооружения явилось главным событием на морских просторах... с 1914 года».

Несмотря на то, что «предотвращение вооруженного конфликта с США было молчаливым принципом британской политики с начала века», Адмиралтейство Великобритании всё же не без тревоги взирало на рост ВМФ США. В своих планах оно исходило из того, что США, хотя возможно никогда и не станут врагами,

вполне могут занять позицию враждебного нейтралитета в случае конфликта, в ходе которого флот Его Величества атакует вражеские торговые коммуникации. Для Британии военно-морской флот был не просто признаком и одной из основ её могущества. Флот был жизненно необходим Британии для реализации её оборонных приоритетов, которые заключались в защите Британских островов, имперских территорий и торговых маршрутов. Поэтому появление новой значительной военно-морской силы воспринималось британским сознанием довольно болезненно.

В послевоенное десятилетие сложности во взаимоотношениях Великобритании и США в военно-морской сфере имели тенденцию развиваться по нарастающей. Вашингтонская конференция 1921-22 гг. в какой-то мере сняла напряжение, ограничив тоннаж линейного флота Великобритании, США, Японии, Франции и Италии в пропорции 5: 5: 3: 1,67: 1,67 и установив их общий тоннаж, максимальные нормы водоизмещения (35 000 тонн) и предельный калибр орудий (16 дюймов).

На Вашингтонской конференции также был сделан еще один шаг, который должен был сблизить Великобританию и США. На конференции американцы «дали понять Англии, что сохранение её союза с Японией, который японцы так щепетильно соблюдали, будет служить помехой в англо-американских отношениях». Учитывая такую позицию США, англичане пошли на аннулирование англо-японского союза, существовавшего с 1902 г.

Черчилль довольно негативно отнесся к ликвидации этого союза. Он писал: «Этот акт произвел глубокое впечатление в Японии и был расценен как пощечина азиатской державе со стороны западного мира. Тем самым были порваны многие связи, которые в дальнейшем могли оказаться чрезвычайно ценными для сохранения мира». Черчилль был убежден, что в эти и последующие годы японцы были настроены пробритански и стремились поддерживать «близкие и сердечные отношения с Британией». Однако в целом Черчилль приветствовал подписание Вашингтонского договора. В 1937 г. он заявлял в Палате Общин: «Я всегда был противником этих военно-морских договоров, кроме Вашингтонского договора, заключенного после Великой войны...».

Вашингтонская конференция стала немаловажным событием для англо-американских отношений. Важность ее заключалась в том, что, во-первых, в этот период была устранена опасность разногласий между двумя странами по вопросу морских вооружений и по японскому вопросу, во-вторых, признав паритет линейных

флотов двух стран, Великобритания фактически отказалась от монопольного управления морями, в-третьих, Вашингтонский договор показал, что превосходство в англо-американских отношениях начинает концентрироваться в американских руках.

Впрочем, говоря о Вашингтонском договоре, следует иметь в виду, что он лишь снял напряженность, но не ликвидировал почву для военно-морского соперничества Великобритании и США. Уже в 1923 г. Черчилль указывал на опасность для англо-американских отношений, исходящую от соперничества в военно-морской сфере. Вскоре после Вашингтонской конференции Великобритания приступила к ускоренному строительству новейшего крейсерского флота, тоннаж которого не ограничивался соглашениями в Вашингтоне. Стремление создать обширный крейсерский флот было обусловлено не только желанием подчеркнуть свое военное могущество, но и вполне прозаичными мотивами: многочисленные крейсера были необходимы Британии для обороны как ее имперских владений, так и протяженных заморских торговых маршрутов, безопасность которых была вопросом экономического выживания Британии. США, со своей стороны, рассматривали британскую военно-морскую программу как угрозу паритету военно-морских сил и стремились противодействовать ей.

К 1927 г. разногласия приобрели серьезный и совершенно открытый характер, а посему возникла необходимость в проведении новой международной конференции, которая начала свою работу летом 1927 г. в Женеве. К этому времени Форин Оффис, относившийся ранее к США вполне доброжелательно, видоизменил свою позицию, отмечая, что «мы обращаемся с ними скорее как с родственниками, чем как с иностранной державой». Настроения, витавшие в британском правительстве, отразились в написанном У. Черчиллем в июле 1927 г. меморандуме Кабинету: «Несомненно, в интересах мира вполне правильно продолжать говорить о войне с Соединенными Штатами как о немыслимой». Но он предупреждал: «Каждый знает, что это неправда. Однако, какой бы глупой и ужасной эта война ни была бы, – это единственная основа, из которой исходят военно-морские дискуссии в Женеве. Мы не желаем подчинять себя власти Соединенных Штатов. Мы не можем сказать, что они смогут сделать, если когда-то в будущем они окажутся в положении, позволяющем им давать нам приказания по поводу нашей политики, скажем, в Индии, или Египте, или Канаде... Я бы никогда не доверил Америке командовать, а Англии подчиняться».

Озабоченность сложившейся ситуацией высказывалась Черчиллем и в публичных выступлениях, хотя и в более мягкой форме. Говоря об идее паритета военно-морских сил, на которой настаивали американцы, он отмечал: «Мы заявляем совершенно открыто, что мы не оспариваем право американцев достигать паритета с нами в любом классе судов. Тем не менее справедливая доктрина паритета должна принимать во внимание совершенно различные условия Великобритании и США и соответственно важность морской обороны для каждой из стран».

Переговоры, начавшиеся в Женеве в рамках созданной конференции, касались вопроса ограничения тех классов судов, которые не были затронуты Вашингтонским договором. Расхождение в позициях двух англосаксонских стран обозначились сразу и касались они крейсерского флота. Британия исходила из необходимости защиты своих торговых путей и владений, а США – из вероятности войны с Японией. В соответствии с этим Великобритания считала необходимым иметь 15 тяжелых (по 10 000 тонн) и 55 легких крейсеров (по 7 500 тонн), в то время как США – 25 тяжелых и 25 легких. Однако разногласия по количеству и тоннажу кораблей являлись собой лишь часть большей проблемы. Более фундаментально различались взгляды англичан и американцев на предполагаемые действия в случае новой возможной войны: Британия была нацелена на то, чтобы командовать морями и осуществлять блокаду врага, а США настаивали на неприкосновенности прав нейтралов на морские передвижения и торговлю.

Указанные разногласия и нежелание идти на компромисс привели к тому, что переговоры шли довольно сложно. Характеризуя их, глава американской делегации говорил, что это не переговоры, а «просто форма враждебности». Первый лорд Адмиралтейства Великобритании Вильям Бриджман считал, что американские делегаты были «не только очень самодовольны, но и очень глупы», а занятую американской делегацией позицию он рассматривал как стремление «получить хороший лозунг для выборов Кулиджа, говоря, что они не только делают дальнейшие шаги к миру, но и закручивают хвост британскому льву, вынуждая его уменьшать крейсерскую мощь».

Продлившись несколько недель, переговоры завершились без каких-либо конкретных результатов. Провал Женевской конференции привел к серьезному ухудшению во взаимоотношениях двух стран. Прямой реакцией на этот провал стала отмена намечавшегося визита премьер-министра Великобритании Стенли

Болдуина в Соединенные Штаты. Характеризуя англо-американские отношения в период, последовавший за провалом конференции, газета «Манчестер Гардиан» в ноябре 1928 г. писала, что на протяжении длительного времени отношения англичан и американцев никогда не были «такими плохими, как сейчас». Газета отмечала, что в отношениях двух стран присутствуют «болезненность, подозрительность, непонимание и отчужденность».

В военных и политических кругах Великобритании в конце двадцатых годов «нарастало чувство, что с 1919 г. Британия умиротворяла США слишком часто, и слишком мало получала взамен». М. Хэнкей, влиятельный секретарь британского Кабинета, в октябре 1928 г. говорил о том, что англичане постоянно подыгрывали американцам в таких вопросах, как договор о Лиге Наций, отмена англо-японского договора, Вашингтонские соглашения и в других случаях, «всегда делая уступки и всегда говоря, что следующий шаг изменит их (американскую – В. Ф.) позицию». Но американцы, отмечал он, в результате стали «более повелительны и подозрительны в отношении нас, чем кто-либо еще». Н. Чемберлен в 1928 г. считал вполне возможным разрыв Великобритании и США, хотя он и был убежден, что Великобритания не должна позволять себе «риск враждебных отношений с США». Другие британские политические деятели, и в их числе Черчилль, не исключали в этот период даже вероятности войны между Англией и Америкой. Эксперт американского отдела Форин Оффиса Р. Крейг также не считал такую войну нелепой. Напротив, он отмечал, что во взаимоотношениях двух стран «присутствуют все факторы, которые в прошлом вызывали войны между государствами». Впрочем, Крейг все же считал, что проблемы в отношениях Англии и Америки разрешимы путем переговоров. Он полагал, что основанием для этого служит ряд факторов, и среди них такие, как сила общественного мнения, которое не желало подобного конфликта, ослабление британских позиций в Европе, а также то, что США являлись лучшим экспортным рынком для Британии.

По мнению Черчилля, основная ответственность за провал Женевской конференции лежала на американской стороне, которая не проявила желания вникнуть в специфику британских интересов и в британское понимание равенства сил и, тем самым, не позволила построить конструктивный диалог. Он говорил, что «фундаментальная причина, которая не позволила достичь соглашения, заключалась в различии точек зрения американцев и нас на то, что составляет военно-морское равенство». Черчилль

указывал, что англичане предлагали руководствоваться широким пониманием принципа военно-морского равенства «между двумя великими англоговорящими нациями, но американцы придерживались мнения, что равенство или, как они говорят, паритет должен быть определен равенством тоннажа и должен быть выражен в точном математическом паритете». Довольно твердо выступая против принципа математического равенства, Черчилль настаивал на том, что во внимание должно приниматься не водоизмещение флотов, а различия условий и нужд ВМФ Англии и Америки. В письме Первому лорду Адмиралтейства В. Бриджману в декабре 1927 г. Черчилль, сам занимавший этот пост в годы Первой Мировой войны, был откровенен в своем недовольстве Соединенными Штатами: «Я не готов далее принимать предписания от США, и если они попытаются напугать нас, угрожая обширной программой [морского строительства], я надеюсь, что смогу быть в одном строю с Вами».

Не менее жесткая оценка американцев звучала у Черчилля и позже. Как вспоминал в своем дневнике британский политический деятель Г.Д. Скраймчер-Веддерберн, на уик-энде в Чартвелле 21 сентября 1928 г. «Уинстон говорил очень откровенно о США. Он думает, они заносчивы, фундаментально враждебны нам и что они хотят доминировать в мировой политике. Он считает, что их разговоры о «Большом Флоте» – это блеф, которому мы должны бы внимать. Он полагает, нам следует твердо сказать, что мы должны решить для себя, какой по величине военно-морской флот нам требуется, и американцы должны сделать то же самое».

В меморандуме Кабинету от 19 ноября 1928 г. Черчилль высказывал жесткую оппозицию американским предложениям о сокращении вооружений и утверждал, что никогда не стоит соглашаться «ни на отказ от своих прав воюющей на море стороны, ни на договор о сокращении британского флота до пределов, которые США считают подходящими для себя». Это было, по мнению Черчилля, тем более неприемлемо, что «большие массы британского общества не желают видеть Англию подобострастно смотрящей на Соединенные Штаты».

Впрочем, понимая, что конфронтация между Англией и Америкой начала приобретать опасные масштабы, и будучи убежденным в необходимости крепить англосаксонскую дружбу, Черчилль стремился более оптимистично взглянуть на англо-американские отношения этого времени. В том же ноябрьском меморандуме 1928 г. Черчилль выступал против «панического настроения в наших отношениях с США». Он, по большому счету, видел лишь одну «пло-

хую вещь, которая произошла в англо-американских отношениях, – это неготовность согласиться на сокращение нашего военно-морского флота». Черчилль предлагал не предпринимать никакой активности и не вести переговоры до тех пор, пока не вступит в должность президент Гувер.

Как и предполагал Черчилль, смена администрации США, равно как и правительства Великобритании, позволила двум странам выйти из кризиса конца двадцатых годов. Пришедшие к власти президент Гувер и премьер-министр Макдональд желали «положить конец военно-морскому соперничеству, которое отравляло отношения» двух стран. Благодаря этому стремлению стал возможным диалог на международной конференции в Лондоне в начале 1930 г., на которой Великобритания пошла на уменьшение своих требований по количеству крейсеров с 70 до 50 судов. Что же касается позиции Черчилля по отношению к разворачивающимся на Лондонской конференции событиям, то он оценивал их, исходя из соображений, которых придерживался всегда. Он был убежден в том, что «нет ни одного государства в мире, которое бы больше нуждалось в военно-морском флоте, чем Британия», и что принцип арифметического равенства не является приемлемым для Британии. Призывы сократить британский флот Черчиллем воспринимались скептически. Он находил нелогичным и странным то, что Великобритания должна согласиться на уменьшение своих требований по крейсерам, в то время как США «желают сделать свой военный флот относительно большим, нежели флот любой другой страны в мире», и Япония намерена увеличить свой флот на десять процентов. «Арифметический паритет между Британской Империей и США, – заявлял Черчилль, – вполне определенно означает подчиненное положение для Великобритании на море. Мы никогда не разрабатывали планы для войны против США, потому что мы убеждены, что такая война никогда не произойдет между нами. Из этого вытекает, что размер американского флота нас не интересует, или, как самое большее, является лишь делом дружеского и отдельного интереса». Черчилль исходил из того, что «договор между Великобританией и США о военно-морском паритете, просчитанный арифметически, не означает равенства». Главный тезис, который выдвигал Черчилль в период работы конференции, заключался в том, что «сила нашего королевского флота не должна определяться ответственностью и осмотрительностью наших недавних иностранных союзников и нынешних хороших друзей», а посему «британские военно-морские потребности должны быть

определены нами и только нами, потому что наши жизни зависят от этого».

Подписание договора, фиксирующего уступки Великобритании, вызвало серьезное недовольство Черчилля. Он характеризовал его не как договор, фиксирующий равенство Великобритании и США на морях, а как договор, означающий «формальное принятие Великобританией определенно подчиненного положения как военно-морской державы». Хотя эта ситуация угнетала Черчилля, он все же не рассматривал её как угрозу национальной безопасности Британии, поскольку исходил из того, что США, обладавшие теперь значительной морской мощью, всё же не будут пытаться перерезать английские торговые пути. Новая реальность, по мнению Черчилля, заключалась в том, что теперь, будучи ограниченной в своих военно-морских силах, Великобритания будет в значительной степени зависима от позиции США. По выражению Черчилля, англичане «открыто вверяли себя в руки наших англоговорящих родственников и друзей, живущих за океаном».

Впоследствии оценка Черчиллем Лондонского договора стала включать в себя и определенный положительный момент. В 1937 г., по-прежнему негативно отзываясь о договоре, Черчилль все же отмечал, что договор «положил конец чувству соперничества и трениям, которые прежде имели место в отношениях с США».

Таким образом, к началу тридцатых годов после британских уступок Америка и Британия достигли официального согласия по военно-морским вопросам. Однако это не означало того, что обе державы были полностью удовлетворены сложившейся ситуацией.

Окончательно закрыть вопрос, связанный с военно-морскими вооружениями, удалось лишь в конце 1935 – начале 1936 гг. на очередной международной конференции в Лондоне. На ней Япония попыталась добиться либо предоставления квоты, равной американской и британской, либо взаимного сокращения флотов. Не сумев реализовать свои требования, Япония покинула конференцию. Вслед за ней последовала и Италия. Оставшиеся Великобритания, США и Франция подписали между собой новое соглашение, не предусматривающее ограничений количественного порядка в строительстве военных флотов, в результате чего открылась дорога для их численного расширения. Черчилль весьма позитивно воспринял возможность усиления британского военно-морского флота, равно как и перспективы усиления ВМФ США. Указывая, что военный флот Америки не является для Британии источником опасений, Черчилль говорил: «Наоборот, многие люди

будут полагать, и это не будет преувеличением, что чем сильнее станет военно-морской флот Соединённых Штатов, тем прочнее будет основа мира во всём мире». «Я верю..., – продолжал Черчилль, – что принцип отказа от соперничества будет истолкован в самой либеральной и гибкой манере по обе стороны Атлантики, и что две великие ветви англоговорящих народов не будут пытаться мешать друг другу в деле установления того, что является наилучшим для их военно-морской обороны». Эту же мысль и почти теми же словами Черчилль повторил через два с половиной года в ноябре 1938 г.: «Я не чувствую даже самого незначительного беспокойства от роста военно-морской силы США. Наоборот, чем больше будет их вооруженная сила, тем безопасней будет всему миру». Таким образом, Черчилль смотрел на военный флот США уже не просто с абстрактным дружеским интересом, а с большим вниманием и прямой заинтересованностью.

В целом, прослеживая взгляды Черчилля на взаимоотношения США и Великобритании в военно-морской сфере в период между мировыми войнами, можно сказать, что он в полной мере осознавал противоречия в военно-морских курсах двух стран. Исходя из жизненной необходимости обладания мощным флотом для Британии, Черчилль считал нецелесообразным принимать предложения американцев об ограничении военно-морских сил. В связи с этим его оценка позиции США была довольно критичной, а во второй половине двадцатых годов даже жесткой. В то же время, рассматривая английский и американский народы как дружественные и родственные и исходя из необходимости проведения единой линии в военно-морской сфере, он стремился не допустить нарастания конфронтации, а посему в своих выступлениях пытался развеять существовавшие в отношениях двух стран недоверие и сомнение.

К середине 30-х гг. Черчилль начинает смотреть на военно-морской флот США под несколько иным углом зрения. Это было обусловлено как общим усложнением международной ситуации, так и изменением расстановки сил на мировых океанах. Агрессивные притязания Германии, Италии и Японии, подкрепленные значительной военной мощью, со всей очевидностью угрожали миру новой войной. В то же время становилось ясно, что Великобритания уже не способна лишь собственными силами гарантировать безопасность своих территорий и морских коммуникаций. В это время Черчилль, чья позиция всегда определялась прежде всего внешнеполитическими интересами Великобритании, начинает рассматривать ВМФ США как силу, которую необходимо

принимать во внимание, говоря о защите интересов Великобритании.

Литература

¹ The North Atlantic Triangle in a Changing World: Anglo-American-Canadian Relations, 1902–1956. Ed. by Mc Kercher B. J. C., Aronsen L. Toronto etc. 1996. P. 81. Далее: The North Atlantic Triangle...

² Churchill W. S. Winston S. Churchill: His Complete Speeches. N. Y.-London, 1974. Vol. 5. P. 4710. Далее: His Complete Speeches.

³ Howard M. The Continental Commitment. The Dilemma of British Defence Policy in Era of the Two World Wars. London 1972. P. 86.

⁴ Ibidem.

⁵ Dobson A. P. Anglo-American relations in the 20th century: Of Friendship, Conflict and the Rise and decline of superpower. N. Y., London. 1995. P. 42. Далее: Anglo-American relations...

⁶ Черчилль У. Вторая Мировая война. М., 1991. Кн. 1. С. 25.

⁷ Там же С. 26.

⁸ Gilbert M. Winston S. Churchill. Vol. 5.: 1922–1939. London., 1976. P. 79. Далее: Gilbert M. Winston S. Churchill.

⁹ His Complete Speeches. Vol. 6. P. 5880.

¹⁰ Allen H. C. Great Britain and the United States. A History of Anglo-American relations (1783–1952). N. Y., 1955. P. 741.

¹¹ «His Complete Speeches. Vol. 4. P. 3390.

¹² Dimpleby D., Reynolds D. An Ocean Apart: The Relationship between Britain and America in the 20th century. N. Y., 1988. P. 102. Далее: An Ocean Apart...

¹³ Watt D. C. Succeeding John Bull: America in

Britain's Place 1900–1975. Cambridge, London, N. Y., 1984. P. 59.

¹⁴ His Complete Speeches. Vol. 4. P. 4306.

¹⁵ An Ocean Apart... P. 89.

¹⁶ Mowat C. Britain between Wars 1918–1940. London., 1955. P. 345.

¹⁷ An Ocean Apart... P. 89.

¹⁸ Charmley J. Churchill's Grand Alliance. N. Y., San Diego, London. 1995. P. 6.

¹⁹ An Ocean Apart... P. 90.

²⁰ Ibid. P. 91.

²¹ Ibidem.

²² Anglo-American relations... P. 63.

²³ Ibid. P. 62.

²⁴ His Complete Speeches. Vol. 4. P. 4323.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Charmley J. Churchill's Grand Alliance. P. 6.

²⁷ Gilbert M. Winston S. Churchill. P. 301.

²⁸ Ibid. P. 308.

²⁹ Charmley J. Churchill's Grand Alliance. P. 6.

³⁰ Gilbert M. Winston S. Churchill. P. 308

³¹ Gilbert M. Winston S. Churchill. P. 308; Anglo-American relations... P. 62.

³² The North Atlantic Triangle... P. 111.

³³ His Complete Speeches. Vol. 5. P. 4729.

³⁴ Ibid. Vol. 5. P. 4710.

³⁵ Ibidem.

³⁶ Ibidem.

³⁷ Ibidem.

³⁸ Ibid. P. 4817.

³⁹ Ibid. Vol. 6. P. 5880.

⁴⁰ Ibid. P. 5706.

⁴¹ Ibid. P. 6039.

⁴² Об этом Черчилль говорил своего первого визита в США в 1895 г. См.: Pilpel R. H. Churchill in America 1895–1961. N. Y., London. 1976. P. 15.

ПЕРСОНАЛИИ

В. Б. Помелов

И. Т. ОГОРОДНИКОВ –
УРОЖЕНЕЦ ВЯТСКОГО КРАЯ

Доктор педагогических наук (1966), профессор (1935), член-корреспондент АПН РСФСР (1955) Иван Трофимович Огородников родился 11 апреля 1900 г. в селе Огородники Котельничского уезда Вятской губернии (ныне Котельничского района Кировской области) в бедной крестьянской семье. После окончания начальной школы поступил в реальное училище, но учебу пришлось оставить из-за материальных трудностей. В 1919 г. он поступил на физико-химическое отделение Вятского педагогического института, но в итоге окончил в 1921 г. инструкторско-педагогические курсы. Его педагогическая деятельность началась в 1922 г. в г. Нолинске Вятской губернии – сначала на педагогических курсах, потом он был назначен заведующим отделом социального воспитания Нолинского уездного отдела народного образования.

В 1923–1928 гг. И. Т. Огородников был инспектором школ Вятского губернского отдела народного образования и одновременно преподавателем педагогического техникума в г. Вятке. К этому периоду относится эпизод, известный нам со слов академика Эле Исаевича Монозона. Летом 1925 г. студента Вятского педагогического института Эле Монозона направили вожатым в пригородный школьный лагерь. Здесь в один из дней произошел несчастный случай: утонула учительница, спасавшая свою тонувшую дочь. Прибежали крестьяне из соседней деревни. Пустили по реке каравай с зажженной свечкой. В одном месте каравай закрутился – водоворот! Здесь стали искать и вскоре нашли бездыханное тело... На место происшествия приехал инспектор губоно Огородников. Он строго журил вожатого за... допущенный им «религиозный обряд», то есть за каравай со свечкой. Происшествие было расценено как несчастный случай. Вот при таких курьезных и в то же время трагических обстоятельствах познакомились два в будущем замечательных ученых-педагога.

В 1930 г. И. Т. Огородников окончил аспирантуру по педагогике. В эти годы началось приобщение молодого педагога к науке. Свою первую опубликованную статью он послал в родную деревеньку любимой учительнице Антонине Николаевне Полянской. За первой статьей последовали и другие. Особенно увлекали моло-

дого педагога вопросы обобщения и распространения передового педагогического опыта. Неожиданно Огородников был вызван в Москву к Н. К. Крупской. Зачем – он не знал. Оказалось, что причиной столь крутого поворота в его жизни послужили несколько статей, напечатанных в журнале «На путях к новой школе», который редактировала Крупская. «Мы Вас хорошо знаем. Мы печатали Ваши статьи. Они нам очень нравятся, – сказала Надежда Константиновна при встрече. – Вам надо переходить на научную работу».

Долгие годы потом в кабинете И. Т. Огородникова почетное место занимал второй номер журнала «На путях к новой школе» за 1929 г., полностью посвященный вопросам политехнического обучения. В нем вместе с работами В. И. Ленина «Тезисы о производственной пропаганде» и «Из заметок на тезисы Надежды Константиновны» (эта работа публиковалась впервые) и статьей Н. К. Крупской «О политехнизме» были помещены две статьи аспиранта института методов школьной работы И. Огородникова «К вопросу о политехнизме» и «К вопросу строительства школы крестьянской молодежи». Статьи молодого ученого отличало глубокое знание проблем сельской школы. Огородников писал, что нельзя ждать, как предлагалось некоторыми учеными, пока деревня обретет надлежащий «техничко-экономический базис»; надо использовать все, что уже имеется для ускорения социалистического строительства в деревне.

С 1930 г. И. Т. Огородников в течение почти полувека вел педагогическую работу в вузах Москвы: в высшем инженерно-педагогическом институте, МГУ, областном пединституте, а с 1949 г. – неизменно в Московском государственном пединституте имени В. И. Ленина. Причем в должности заведующего кафедрой педагогики в этих институтах он проработал свыше сорока лет, в том числе в МГПИ свыше четверти века. Кроме того, в 1944–1947 гг. он был одновременно заместителем начальника главного управления высших учебных заведений Министерства просвещения России. А в 1933 г. по рекомендации Глеба Максимилиановича Кржижановского И. Т. Огородникова приглашали принять участие в деятельности Всесоюзного комитета по высшему техническому образованию при ЦИК СССР. Профессор И. Т. Огородников читал курсы педагогики, руководил учебной и научно-исследовательской работой кафедр, возглавлял ученый совет педагогических кафедр. Он автор

свыше полутора сотен научных работ, в которых рассматривались коренные проблемы методологии педагогики, дидактики, теории и практики воспитания, вопросы педагогического образования и т. д.

Важным событием в общественно-политической жизни страны стала созданная перед самым началом Великой Отечественной войны Всесоюзная конференция по педагогическим наукам. И. Т. Огородникову было поручено сделать на ней доклад по проблеме, которая тогда была предметом острейших споров – о взаимоотношении педагогики, дидактики и частных методик. В то время было немало методистов, отрицавших руководящее значение общепедагогических и дидактических принципов для построения вузовских курсов методики, а то и просто не признававших за методикой статуса научной дисциплины и рассматривавших ее как некий случайный набор технических приемов. В докладе И. Т. Огородникова были намечены пути дальнейшего развития частных методик, укрепления связей между педагогикой и частными методиками, обобщения методической работы, которая велась в школах. (Всесоюзная конференция по педагогическим наукам // Советская педагогика. 1941. № 7–8. С. 25).

И. Т. Огородников был разносторонним ученым-педагогом, но особенно много сделано им для развития экспериментальной дидактики. Причем его теоретические исследования всегда сочетались с экспериментальными. Младшие коллеги Ивана Трофимовича – Александр Егорович Дмитриев и Валентина Васильевна Мерцалова в своих воспоминаниях отмечали его огромную эрудицию, глубокое знание школьных проблем, широту научных интересов, талант организатора и руководителя, которые во всей полноте были реализованы профессором Огородниковым в период его руководства кафедрой общей педагогики МГПИ. Кафедра под его руководством стала подлинным центром научно-педагогических исследований, направленных на решение актуальных проблем народного образования, педагогической науки и подготовки педагогических кадров. (А. Дмитриев, В. Мерцалова. Иван Трофимович Огородников // Советская педагогика. 1980. № 7. С. 118).

Эти исследования были сосредоточены в созданных при кафедре лабораториях воспитательной работы, экспериментальной дидактики, программированного обучения, высшего педагогического образования, сравнительной педагогики, истории педагогики. За кафедрой были закреплены три экспериментальные школы. Лаборатория дидактики, например, свои усилия сосредоточила на поиске, научно-теоретическом обосновании и практическом внедрении путей и

способов повышения эффективности урока, на решении проблем развития познавательной и творческой активности учащихся.

На памяти учителей старшего и среднего поколений эксперимент в казанских школах, организованный И. Т. Огородниковым. Передовой опыт учителей Татарии по повышению познавательной активности и организации разнообразной самостоятельной учебной деятельности учащихся на уроке перенимали тогда многие учителя, стремившиеся работать творчески.

Самым Иваном Трофимовичем опубликовано несколько оригинальных исследований о путях повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в средней школе. К наиболее важным трудам разных лет можно отнести такие работы, как «Организация и методика работы в высшей школе» (1934), «Повышение идейного и теоретического уровня учебной и научной работы по педагогическим наукам» (1947), «Педагогический практикум» (1958), «Методика изучения эффективности урока по основам наук в школе» (1959), «Вопросы повышения эффективности урока» (Под ред. И. Т. Огородникова, тт. 1–3, 1959–1964).

Велик вклад И. Т. Огородникова в создание учебников по педагогике. Его первый учебник для учительских институтов вышел в 1946 г. и был написан в соавторстве с Павлом Николаевичем Шимбиревым, ученым, так же, как и Огородников, тесно связанным с Вятским краем (в 1936–1938 гг. Шимбирев был директором Кировского государственного педагогического института им. В. И. Ленина). Еще один учебник – для пединститутов, и снова в творческом сотрудничестве с П. Н. Шимбиревым, увидел свет в 1954 г. Последним учебником Ивана Трофимовича, изданным в 1978 г., студенты пользуются до сих пор.

Некоторые работы И. Т. Огородникова переведены на иностранные языки. Особый интерес представляет опыт написания совместно с учеными ГДР работы по методике исследования проблем дидактики, которая была выпущена в 1974 г. одновременно в ГДР и в нашем издательстве «Просвещение».

В разные периоды своей долголетней научно-педагогической деятельности И. Т. Огородников принимал активнейшее участие в педагогических дискуссиях. Так, в 30-е гг. он настойчиво проводил мысль о необходимости комплексного применения различных методов преподавания, подвергал критике тех, кто считал, что бригадно-лабораторный метод универсален.

И все же в центре деятельности И. Т. Огородникова на ниве просвещения было педагогическое образование и подготовка учительских и научно-педагогических кадров. Ученики Ивана

Трофимовича трудятся во многих регионах страны. Под его руководством защищено 48 диссертаций.

Помимо своей основной работы И. Т. Огородников выполнял обязанности председателя ученой комиссии по педагогике Минпроса СССР, члена экспертного совета ВАК, члена бюро отделения теории и истории педагогики. Он был награжден орденами Трудового Красного Знамени, «Знак Почета», медалями К. Д. Ушинского и Н. К. Крупской. Указом Президиума Верховного Совета РСФСР от 5 февраля 1971 г. ему было присвоено почетное звание заслуженного деятеля науки РСФСР.

Доцент кафедры педагогики Кировского педагогического института Г. А. Созинова, хорошо знавшая И. Т. Огородникова, вспоминала, что это был чрезвычайно остроумный, глубоко образованный человек, требовательный и принципиальный, и в то же время сердечный и доброжелательный, внимательный к людям.

И. Т. Огородников активно работал вплоть до того трагического дня, когда, возвращаясь с работы, он был сбит автомашиной... Через несколько дней, 7 октября 1976 г., Иван Трофимович скончался.

Примечательная деталь: журнал «Советская педагогика», членом редколлегии которого И. Т. Огородников состоял с 1952 г., в двенадцатом номере за 1976 г. поместил некролог И. Т. Огородникову и одновременно материал о восьмом совместном семинаре аспирантов и молодых ученых АПН СССР и АПН ГДР, в котором сообщалось, в частности, что на пленарном заседании семинара с докладом на тему «О повышении творческой познавательной самостоятельности в обучении» выступил И. Т. Огородников. А руководителем семинара был другой уроженец Вятского края, и тоже родом из Котельничского района, преемник Ивана Трофимовича – нынешний заведующий кафедрой общей педагогики, доктор педагогических наук, профессор Алексей Иванович Пискунов.

Автору данного материала в связи с этим особенно приятно отметить тот значительный вклад, который внесли в психолого-педагогическую науку вятские уроженцы Б. П. Есипов, В. Г. Разумовский, А. Ц. Пуни, А. И. Кондаков, Е. А. Климов, Л. А. Цветков, Н. С. Сунцов, Э. И. Монозон, М. П. Коробейников и другие известные ученые. В этом списке значительных имен видное место занимает и Иван Трофимович Огородников.

НАУЧНАЯ ЖИЗНЬ УНИВЕРСИТЕТА

РЕГИОНАЛЬНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА КРАЕВЕДЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ»

18–19 апреля 2000 г. в Вятском государственном педагогическом университете прошла региональная научно-практическая конференция, на которой обсуждались актуальные проблемы теории и методики краеведения в образовательных учреждениях. В работе конференции приняли участие свыше 70 человек из г. Кирова, многих районов нашей области и г. Сыктывкара – исследователи-краеведы, преподаватели вузов, аспиранты, студенты, учителя школ, воспитатели детских садов. Организатором конференции выступила кафедра истории и краеведения ВГПУ, которой большую помощь оказали проректор по научной работе В. Т. Юнгблюд, Институт усовершенствования учителей, директор школы № 16 В. Н. Патрушев.

На пленарном заседании важность краеведческого направления в учебно-методической и научной работе особо подчеркивалась в выступлениях руководителей университета – ректора В. С. Данишеникова и проректора по научной работе В. Т. Юнгблода. Собранным был показан фрагмент этнографического спектакля, подготовленного совместно Дворцом пионеров-мемориалом и детским садом № 57.

На конференции участники распределились по четырем секциям: Теория и методика краеведческой работы в образовательных учреждениях (руководитель – В. Н. Патрушев), Этнография и туризм в краеведении (руководитель – И. Ю. Трушкова), Вопросы регионального естествознания в краеведении (руководители – А. А. Хохлов, В. М. Сюткин), Вопросы истории и культуры Вятского края (руководители – В. М. Кашина, Г. Г. Загвоздкин). Было заслушано более 50 докладов и сообщений.

На заключительном пленарном заседании принята резолюция конференции, в числе рекомендаций которой содержались предложения рассмотреть вопрос об открытии заочного факультета регионалистики и музееведения в ВГПУ, создать в области НИИ регионалистики, обобщить и распространить опыт учителей и воспитателей-энтузиастов краеведческой работы. В июле 2000 г. выпущен сборник материалов конференции.

Е. С. Останин

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ И ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

20–21 апреля 2000 г. состоялась межрегиональная научно-практическая конференция «Психологическая и психотерапевтическая помощь в современных условиях». Организаторами конференции выступили кафедра практической психологии Института психологии и педагогики ВГПУ и Кировский областной центр службы практической психологии образования (ИУУ). Конференция проходила под эгидой Департамента образования администрации Кировской области и Вятской ассоциации практических психологов. Участниками конференции стали преподаватели вузов, аспиранты и практические психологи Кирова, Москвы, С.-Петербурга, Казани, Екатеринбургa, Уфы, Котласа.

По общему признанию, цель конференции достигнута: обсуждены актуальные вопросы методологии и технологий современной практики психологической и психотерапевтической помощи; рассматривались задача и возможности психологического сопровождения развития личности в современных условиях; определены некоторые условия, содействующие психическому и психологическому здоровью человека, повышению успешности его жизнедеятельности в кризисных ситуациях.

Девизом конференции могла бы стать идея, прозвучавшая в докладе С. Л. Братченко (С.-Петербург), который, характеризуя экзистенциально-гуманистический подход Джеймса Бюдженала как один из самых глубоких и подлинно гуманных в психотерапевтической практике, выделил его суть – уважение и поддержка в человеке внутреннего процесса поиска, его личных открытий и ответственного, мужественного выбора.

Во вступительном слове директора Института психологии и педагогики Л. И. Белозеровой и в приветствии проректора по науке В. Т. Юнгблода отмечены актуальность и своевременность проведения данной конференции. На пленарном и секционных заседаниях рассматривались проблемы проектирования условий саморазвития человека, становления его идентичности и субъектности, использование в этих целях современных психотехнологий. Особое внимание было уделено вопросам профессионального самосознания педагогов, развития их личной и

профессиональной перспективы. Во второй день конференции участники круглого стола заинтересованно обсуждали проблему авторитета школьного психолога, обусловленную, прежде всего, его местом в образовательном учреждении. Тон обсуждения проблемы был задан выступлениями Л. И. Белозеровой, В. З. Юсупова, С. Л. Братченко, В. В. Коврова, Г. А. Ворониной, Е. Б. Парфиной, Г. Ю. Андреева, И. А. Романенко.

После двух дней работы конференции открылся семинар-тренинг «Экзистенциальная психология общения» (ведущий С. Л. Братченко), в работе которого приняли участие Е. Е. Рудницкая, А. Е. Горбушин, Г. И. Корчагина, С. Г. Касимова, Н. В. Лаптева, Н. В. Юсупова, Г. А. Кривоногих, С. И. Демин и др.

Среди «узких мест» в проведении конференции следует отметить заочное участие некоторых специалистов из других городов. Но материалы конференции опубликованы, и к ним можно обратиться. По итогам работы принято решение следующую конференцию, которая состоится в Институте психологии и педагогики 19–20 апреля 2001 г. посвятить проблеме психологии субъектности.

Н. А. Низовских

ВСЕРОССИЙСКАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОЙ РУСИСТИКИ»

В мае 2000 г. на факультете русского языка и литературы состоялась организованная кафедрой русского языка Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные проблемы современной русистики», посвященная памяти доктора филологических наук, профессора Виктора Ивановича Чернова.

На приглашение участвовать в конференции откликнулось 170 человек. Материалы для конференции были получены от наших коллег из 30 городов страны – Москвы, Нижнего Новгорода, Казани, Уфы, Самары, Владимира, Курска, Барнаула, Калуги, Краснодара, Владивостока, Воронежа и т. д.

С особой благодарностью вспоминаем сегодня докторов филологических наук, профессоров П. А. Леканта (Москва), Ю. Б. Орлицкого (Москва), О. П. Ермакову (Калуга), Б. И. Осипова (Омск), которые украсили конференцию своим присутствием, выступили с интересными, глубокими по содержанию докладами.

В докладе П. А. Леканта «Категориальные значения частей речи и семантика членов предложения» отстаивался традиционный подход к анализу грамматических явлений, говорилось о

том, что в трактовке частей речи предпочтительнее опираться не на классификационный, а на категориальный принцип их описания. О. П. Ермакова обратилась к теме «Активные процессы в лексической семантике конца XX века». Рассказала об изменениях, происходящих в лексике, привела много ярких примеров и всех покорила своей увлеченностью делом и профессиональным задором. Б. И. Осипов назвал свой доклад «О месте некоторых понятий в семантике русского синтаксиса», рассмотрел дискуссионный вопрос о детерминантах и ситуантах и подчеркнул, что такого рода понятия и соотносимые с ними члены предложения должны характеризоваться в рамках коммуникативного, а не конструктивного синтаксиса. Доклад литературоведа Ю. Б. Орлицкого о структуре поэтического текста скрепил союз лингвистов и литераторов, раздвинул собственно лингвистические рамки конференции.

Замечательно то, что конференция объединила филологов внутри нашего университета. Выступили большинство преподавателей кафедры русского языка, гости конференции увидели, каким серьезным и подающим надежды ученым является М. В. Сандакова, сделавшая доклад «О двух типах метонимического переноса качественных прилагательных» по материалам своей будущей докторской диссертации. С удовольствием слушали выступление Т. В. Петрусь «О семантических особенностях звуковой лексики в рассказе А. Грина «Крысолов»», рассуждения Е. А. Мерзловой на тему «О некоторых особенностях полисемии конкретной лексики (на примере существительных со значением «помещение»)», доклад Е. Н. Мошкиной «Выразительность диалектного текста». Как всегда, поразил эрудицией В. Г. Долгушев, выступивший с докладом «Сравнительно-сопоставимый анализ приемов языковой игры в поэзии В. Высоцкого и русской разговорной речи».

Дружественные нам кафедры литераторов факультета были представлены докладами К. С. Лицаревой «Цветопись как один из приемов поэтического стиля Ю. Д. Левитанского», А. Е. Ануфриева «Киммерийски приветствую Вас...» Некоторые особенности писем Е. Замятина М. Волошину». Общефилологическая направленность конференции была углублена и усилена содержательным, полным тонких наблюдений над материалом докладом Н. О. Осиповой (факультет культурологии) «Поэтическая графика М. Цветаевой», а также выступлением В. А. Коршункова (исторический факультет) «Колдовские глаза» и «Мальчики кровавые». Дополнения к лингвистическим студиям В. Г. Долгушева и Э. Д. Головиной».

Не остались в стороне и методисты. Л. П. Сычугова познакомила участников конференции со своим пособием по структурированию предложений, А. Д. Степанова рассказала о совершенствовании видов речевой деятельности на уроках русского языка, Л. А. Мосунова обсудила с коллегами вопрос о словесном рисовании при анализе художественного текста. Большой интерес вызвал доклад Н. А. Жигулиной об иррелевантности как признаке стиля учебной книги XXI века. Серьезным, выполненным на большом материале был доклад по докторской диссертации Г. А. Бакулиной «Новый подход к работе с лексическим значением слова в начальной школе».

Невозможно рассказать обо всем, что происходило на факультете в дни конференции. Стоялось профессиональное и плодотворное общение коллег, филологов. Опубликованный по итогам конференции сборник тезисов объемом 31 усл. печ. лист дает представление о необыкновенном разнообразии проблем и направлений научных исследований в разных уголках России. Не только сборник тезисов остался как память о конференции. Еще была поездка к святым местам земли Вятской – в село Великорецкое, экскурсия по старой Вятке с ее уже отретаврированными и еще ждущими обновления храмами.

С. В. Чернова

РЕСПУБЛИКАНСКАЯ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ «МОДЕЛИ И МОДЕЛИРОВАНИЕ В МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ФИЗИКЕ»

9 ноября 2000 года в Вятском ГПУ состоялась вторая научно-теоретическая конференция «Модели и моделирование в методике обучения физике». В приветственном слове ректор вуза, профессор В. С. Данюшенков отметил успехи Вятской научной школы методистов-физиков в разработке обозначенного направления исследований, пожелал плодотворной работы участникам конференции.

Во время подготовки конференции ушел из жизни член оргкомитета, профессор В. В. Мултановский. Проблематика конференции всегда была близка духу научного творчества Вячеслава Всеволодовича. Именно на интеллектуальном поле, подготовленном его трудами, выросли многие исследования мировоззренческой тематики в нашем вузе. Поэтому не случайно организаторы, преклоняясь перед вкладом про-

фессора В. В. Мултановского в науку, посвятили конференцию его памяти. Два доклада – профессора Ю. А. Саурова «Научное творчество профессора В. В. Мултановского» и доцента Б. И. Краснова «Мировоззренческое кредо профессора В. В. Мултановского» – раскрывают достижения нашего замечательного ученого-педагога.

В целом в докладах была выдержана тематика конференции. Отчетливо формулировалась мысль о том, что совершенствование теории и практики обучения физике невозможно без повышения точности языка науки и что в этом отношении большие резервы заключены в сознательном построении и последовательном использовании моделей изучаемых объектов и явлений. По своей природе это дидактические объекты (ученик, урок, учитель, знание и др.) и образовательные процессы. Суть и предназначение последних – в передаче, сохранении и преумножении «опыта рода». В обучении физике особую остроту приобретает, с одной стороны, проблема освоения культурного потенциала такой фундаментальной науки как физика, с другой стороны, – индивидуальное развитие ученика в совместной деятельности с другими субъектами учения – учителем и учениками. Не случайно несколько докладов было посвящено моделированию такого целостного объекта как урок (Горшенков В. Н., Коцарев Л. Л., Коршунова О. В., Харунжев А. А. и др.).

Использование моделей в современной науке – один из показателей теоретического описания действительности. Фактически во многих докладах делается попытка переосмысления достижений методики обучения физике на этом языке, что актуально во многих смыслах. Во-первых, это позволяет принципиально отделить реальность от научного описания. Во-вторых, сознательно планировать и строить новую реальность на основе моделей (проектов, технологий) науки. В-третьих, последовательно создавать систему измерений формируемых качеств для установления соотношения «модели науки – реальность». Таким образом, в итоге складывается определенная система научных фактов, которым можно верить, на основе которых можно строить новые модели и др.

По итогам работы лучшие доклады (доктор педагогических наук Р. В. Майер, старший научный сотрудник Г. А. Вайзер, доцент В. А. Тайницкий, учитель физики Д. М. Канайкин) были отмечены, авторам вручены на память книги. По общему мнению конференция была проведена хорошо.

Ю. А. Сауров

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

БАНДАКОВ Михаил Петрович – доктор педагогических наук, доцент, декан факультета физической культуры и спорта Вятского ГПУ

БАНИН Владимир Александрович – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии Вятского ГПУ

БАНИНА Елена Николаевна – аспирант кафедры германских языков Вятского ГПУ

БЕРДИНСКИХ Виктор Аркадьевич – доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой истории и краеведения Вятского ГПУ

БЕРЕЗИН Александр Юрьевич – практический психолог средней школы № 16 г. Кирова

БЕРОВА Ирина Валентиновна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры культурологии Вятского ГПУ

БУТОРИНА Галина Германовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии Вятского ГПУ

ВАЛЕЕВ Наиль Мансурович – доктор филологических наук, профессор, ректор Елабужского государственного педагогического института

ВАРАНКИНА Вера Ивановна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры математического анализа и МПМ Вятского ГПУ

ВЕЧТОМОВ Евгений Михайлович – доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии естествознания, зав. кафедрой алгебры Вятского ГПУ, соросовский профессор

ВОРОНИНА Галина Андреевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры медико-биологических дисциплин Вятского ГПУ

ГАЛИЦКИХ Елена Олеговна – докторант РГПУ им. А. И. Герцена

ГОРБУШИН Анатолий Евгеньевич – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры НОУ Института управленческих кадров Вятского ГПУ

ДАНОШЕНКОВ Владимир Степанович – доктор педагогических наук, профессор, академик АПСН, ректор Вятского ГПУ

ДУДИН Геннадий Петрович – доктор биологических наук, член-корреспондент Академии естествознания, профессор кафедры общей биологии Вятского ГПУ

ЖУЙКОВА Ирина Александровна – кандидат географических наук, старший преподаватель кафедры географии и МПГ Вятского ГПУ

ЖУРАВЛЁВА Инесса Тихоновна – доктор биологических наук, консультант Института геологии и геофизики СО АН РФ, г. Новосибирск

ИВУТИНА Елена Петровна – старший преподаватель кафедры практической психологии Вятского ГПУ

КАНИН Евгений Степанович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры матанализа и МПА Вятского ГПУ

КАРАУЛОВ Василий Михайлович – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры геометрии Вятского ГПУ

КАШИНА Людмила Николаевна – кандидат геолого-минералогических наук, доцент кафедры физической географии Вятского ГПУ

КЛАБУКОВА Виктория Вячеславовна – аспирант кафедры истории и краеведения Вятского ГПУ

КЛЕПЦОВА Елена Юрьевна – аспирант кафедры психологии Вятского ГПУ

КОРЧАГИНА Галина Ивановна – аспирант кафедры психологии Вятского ГПУ

КОРШУНОВА Ольга Витальевна – аспирант кафедры педагогики Вятского ГПУ

КОСТИН Алексей Александрович – аспирант кафедры всеобщей истории Вятского ГПУ

КУИМОВА Елена Васильевна – аспирант кафедры общей биологии Вятского ГПУ

МАРИНИЧЕВА Людмила Павловна – аспирант ПГИИК

МАСЛОВА Анна Геннадьевна – аспирант кафедры культурологии Вятского ГПУ

МАШКОВЦЕВ Андрей Анатольевич – старший преподаватель кафедры отечественной истории Вятского ГПУ

МИХЕЕВА Маргарита Яковлевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей биологии Вятского ГПУ

НЕНАШЕВ Михаил Иванович – доктор философских наук, доцент кафедры философии Вятского ГПУ

НИЗОВСКИХ Нина Аркадьевна – кандидат психологических наук, заведующая кафедрой практической психологии Вятского ГПУ

ОНОШКО Вячеслав Николаевич – кандидат филологических наук, профессор кафедры романо-германской филологии, декан факультета иностранных языков Вятского ГПУ

ОПАРИНА Анна Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Вятского ГПУ

ОСИПОВА Нина Осиповна – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой культурологии Вятского ГПУ

ОСТАНИН Евгений Серафимович – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и краеведения Вятского ГПУ

ОХОТИНА Галина Александровна – доцент кафедры русской и зарубежной литературы Вятского ГПУ

ПЕРЕШЕЙНА Надежда Васильевна – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры практической психологии Вятского ГПУ

ПОДГОРНАЯ Ирина Исаковна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры матанализа и МПМ Вятского ГПУ

ПОЗДЕЕВ Вячеслав Алексеевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры русской и зарубежной литературы Вятского ГПУ

ПОМЕЛОВ Владимир Борисович – доктор педагогических наук, декан педагогического факультета Вятского ГПУ

ПОПОВ Роман Феликсович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Вятского ГПУ

ПОСПЕЛОВА Наталья Ивановна – кандидат искусствоведения, член Союза композиторов, доцент, декан факультета культурологии Вятского ГПУ

ПРОВАЛОВ Владимир Савельевич – кандидат физико-математических наук, директор филиала Вятского ГПУ в г. Кирово-Чепецке

РЯТТЕЛЬ Александра Владимировна – аспирант кафедры алгебры Вятского ГПУ

САВИНЫХ Наталья Павловна – доктор биологических наук, заведующая кафедрой ботаники Вятского ГПУ

САРАЕВА Елена Викторовна – старший преподаватель кафедры психологии Вятского ГПУ

САУРОВ Юрий Аркадьевич – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теоретической физики и МПФ Вятского ГПУ

СЛОБОДЧИКОВ Аркадий Михайлович – кандидат химических наук, профессор кафедры химии Вятского ГПУ, член-корреспондент АПСН, член-корреспондент Международной Академии наук педагогического образования, академик, Почётный член Академии гуманитарных наук

СЛОБОЖАНИНОВА Елена Алексеевна – старший преподаватель кафедры психологии Вятского ГПУ

СОКОЛОВА Елена Васильевна – аспирант кафедры селекции и семеноводства ВГСХА

СТЕПАНОВА Антонина Дмитриевна – старший преподаватель кафедры русского языка и методики его преподавания Вятского ГПУ

ТЕТЕНЬКИН Борис Семенович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры психологии Вятского ГПУ

ТИМКИН Юрий Николаевич – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории и краеведения Вятского ГПУ

ТРУШКОВ Сергей Александрович – аспирант кафедры истории и краеведения Вятского ГПУ

ФОКИН Николай Николаевич – выпускник естественно-географического факультета Вятского ГПУ

ФУКАЛОВ Вадим Олегович – аспирант кафедры всеобщей истории Вятского ГПУ

ХОДЫРЕВ Николай Николаевич – заведующий кафедрой зоологии Вятского ГПУ

ЧЕРНОВА Светлана Владимировна – доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой русского языка и методики его преподавания Вятского ГПУ

ЧИРКОВА Валентина Александровна – кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры общей биологии Вятского ГПУ

ШАБАЛИНА Ираида Александровна – кандидат биологических наук, доцент

ШАНИНА Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, доцент, декан ФПК и ППРО Вятского ГПУ

ШИЛЯЕВА Анна Михайловна – ассистент кафедры германских языков Вятского ГПУ

ШЕРШНЕВА Галина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры литературы XX века Вятского ГПУ

ШУБИН Сергей Евгеньевич – старший преподаватель кафедры общей биологии Вятского ГПУ

**РОССИЙСКИЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРОЛОГИИ
RUSSIAN INSTITUTE FOR CULTURAL RESEARCH
ВЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
VJATKA STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

Приглашаем вас принять участие в Международной научной конференции

«ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНАЯ ЭЛИТА РОССИИ НА РУБЕЖЕ XIX-XX ВВ.»

МЕСТО ПРОВЕДЕНИЯ:

г. Киров. Вятский государственный педагогический университет.
Факультет культурологии.

СРОКИ ПРОВЕДЕНИЯ:

23-25 октября 2001 г.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОНФЕРЕНЦИИ:

1. Портрет русской интеллектуальной элиты рубежа XIX-XX веков.
2. Роль культурного наследия в формировании интеллектуальной элиты России.
3. Искусство рубежа XIX-XX веков и интеллектуальная элита России.
2. Роль и место внутренней и внешней эмиграции в интеллектуальной жизни России на рубеже XIX-XX веков.
5. Интеллектуальная элита российской провинции рубежа XIX-XX веков.
6. Образование и просвещение как фактор формирования интеллектуальной элиты русской провинции на рубеже XIX-XX веков.

К участию в конференции приглашаются культурологи, искусствоведы, филологи, историки, социологи, философы и представители других смежных наук, занимающиеся проблемами рубежного времени.

Просим Вас сообщить до 30 июня 2001 года о своем участии в конференции с приложением авторской справки (данные о себе, ФИО полностью, место работы, должность и ученая степень, домашний и служебный адрес, телефон, E-mail), указанием темы доклада, его краткой аннотации (не более 10 строк).

Информация о финансовых и прочих условиях участия в конференции будет представлена по истечении срока приема заявок.

СПРАВКИ И ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ИНФОРМАЦИЯ:

✉ 610002, г. Киров, ул. Ленина, 111,
Вятский государственный педагогический университет,
Кафедра культурологии, каб. 214-А.
(8332) 678-818.
☎ Факс: (8332) 678-656.
E-mail: culture@vspu.kirov.ru.
Ученый секретарь: Юлия Владимировна Боброва

ПРИГЛАШАЕМ ВАС ПРИНЯТЬ УЧАСТИЕ В КОНФЕРЕНЦИИ

Оргкомитет

Вятский государственный педагогический университет

объявляет прием в аспирантуру на 2001 год
по следующим научным специальностям:

- *Административное право; финансовое право; информационное право*
- *Ботаника*
- *Всеобщая история*
- *Генетика*
- *Германские языки (немецкий язык)*
- *История философии*
- *Литература народов стран зарубежья (Великобритании и США)*
- *Математическая логика, алгебра и теория чисел*
- *Общая педагогика, история педагогики и образования*
- *Онтология и теория познания*
- *Отечественная история*
- *Педагогическая психология*
- *Русский язык*
- *Теория и методика обучения и воспитания (информатика, математика, технология и общетехнические дисциплины, физика)*
 - *Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры*
 - *Уголовное право и криминология; уголовно-исполнительное право*
 - *Физиология*
 - *Экономика и управление народным хозяйством (теория управления экономическими системами; макроэкономика; региональная экономика)*

В аспирантуру на конкурсной основе принимаются лица, имеющие высшее профессиональное образование.

Поступающие в аспирантуру проходят собеседование с предполагаемым научным руководителем, который сообщает о результатах собеседования в приемную комиссию.

Поступающие в аспирантуру сдают конкурсные вступительные экзамены по специальной дисциплине, философии и иностранному языку. Пересдача вступительных экзаменов не допускается.

Лица, сдавшие полностью или частично кандидатские экзамены, при поступлении в аспирантуру освобождаются от соответствующих вступительных экзаменов.

Лицам, допущенным к вступительным экзаменам в аспирантуру, предоставляется отпуск продолжительностью 30 календарных дней с сохранением средней заработной платы по месту работы для подготовки к экзаменам и их сдачи.

Прием документов с 30 апреля по 30 июня 2001 года.

Обращаться по адресу: 610002, г. Киров, ул. Ленина, 111, Вятский ГПУ, отдел аспирантуры, к. 207, тел. 678-780

ВЯТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
610002, г. Киров (обл.), ул. Ленина, 111 факс: (8332) 678-656, телефон:
(8332) 678-975 телетайп: 172487 ПОИСК

Уважаемые коллеги!

16–17 мая 2001 г. на базе Вятского государственного педагогического университета состоится V региональная научно-практическая конференция “Вятская земля в прошлом и настоящем” по теме “Вятский государственный педагогический университет (институт) в XX веке: итоги, проблемы, перспективы развития”.

Основные направления конференции:

– История Вятского государственного педагогического университета в истории России XX века: эволюция научных, учебных, общественных структур.

– Личность преподавателя и ученого в структуре науки и власти России XX века.

– Научные школы в Вятском государственном педагогическом университете: история, проблемы и перспективы развития.

Убедительно просим Вас присылать заявки с темой доклада и полным домашним адресом и телефоном в срок до 15 марта 2001 г.

По итогам работы конференции предполагается издание сборника материалов. Просьба представить тезисы докладов, объемом до 3 страниц в двух экземплярах, а также дискету (Word, 95 и выше, шрифт 14, инт. 1,5) до 15 апреля 2001 г. В крайнем случае дискету можно привезти с собой на конференцию. Материалы доклада должны отражать тематику конференции.

Официальное приглашение и вызов на конференцию будут разосланы в апреле 2001 г.

Адрес оргкомитета: 610002, г. Киров, ул. Ленина, 111, Вятский государственный педагогический университет, кафедра истории и краеведения, каб. 232, тел. (8332) 67-87-80.