

№ 05 (май) • 2016 год



Овшинов Алексей Николаевич,

доктор социологических наук, профессор ФГБОУ ВО «Калмыцкий государственный университет им. Б. Б. Городовикова», г. Элиста
ovshinova72@mail.ru



Коллективная идентичность народов Республики Калмыкия – субъекта Российской Федерации

Аннотация. В статье на основе данных всероссийских и республиканских мониторингов рассмотрена актуальная проблема коллективной идентичности народов Республики Калмыкия – субъекта Российской Федерации.

Ключевые слова: коллективная идентичность, этническая идентичность, социокультурное пространство, ментальное сознание, этнос, этнокультура, межэтническая интеграция, национальная вариативность.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Обращение к концепту «коллективная идентичность» предоставляет широкие возможности понять механизм связи внутриобщностной, внутриличностной и социокультурной обусловленности действий социальных групп, индивидов в различных ситуациях социального взаимодействия. Динамика идентификационных процессов является своеобразным индикатором коллективистского сознания, самочувствия и показателем состояния социальных групп и общностей.

Коллективная идентичность – это форма отождествления индивидуума, социальной группы или социальной общности с определенной самостоятельной структурой – цельной, собирательной или индивидуальной.

Базовой формой коллективной идентичности, свойственной всем типам общества, является этническая идентичность. В этносе между всеми членами существуют органические связи, все разделяют язык, веру в общее происхождение и общие обычаи, традиции.

Этническая идентичность представляет собой мировосприятие представителями этнических групп, общностей, которое формируется на глубинном психологическом (сознательном и бессознательном) уровне коллективного и индивидуального сознания. Это совокупность интеллектуально-психологических, поведенческих установок индивида или этнической группы, общности, образ их мыслей, душевный склад. Идентичность рассматривается в современной науке в качестве важного фактора в жизнедеятельности этносов, которая отражает в полной мере свойства этнических общностей индустриальной эпохи – наций. Этническая идентичность формируется в недрах национальной самобытной культуры, традиций народа, социальных институтов, среды обитания этнических общностей. Этничность обозначает существование культурно-отличительных групп и идентичностей (тождественности, одинаковости).

К числу характеристик данного феномена относятся свойственные общностям характеристики, которые свидетельствуют о присутствии этничности как таковой. Это следующие характеристики (идентифицирующие индикаторы):

- наличие разделяемых членами этнической группы представлений об общем территориальном и историческом происхождении, наличие единого языка, общих черт материальной и духовной культуры;
- политически оформленные представления о родине и особых институтах (например, государственность), которые могут считаться частью того, что составляет представление о народе;

– чувство отличительности, то есть осознание членами этнической группы своей принадлежности к ней, и основанные на этом формы солидарности и совместные действия.

Итак, *этничность* – это форма коллективной идентичности и социальной организации культурных различий. Иначе говоря, этническая общность есть общность на основе культурной самоидентификации по отношению к другим общностям, с которыми она находится в фундаментальных связях. Этничность формируется и существует в контексте того социального опыта и процессов, с которыми связаны люди.

С коллективной, внутригрупповой точки зрения этничность основывается на комплексе культурных черт, по которым члены этой группы отличают себя от других этнических групп, даже если они в культурном отношении очень близки.

Осознание принадлежности к определенной социальной общности, этносу является одной из определяющих характеристик самосознания человека. Человек ощущает себя представителем какого-либо народа, отождествляет и идентифицирует себя с ним.

Коллективная идентификация является существенным элементом коллективистского самосознания. Первая подсистема в структуре коллективного самосознания – это идеалы, взгляды, представления, касающиеся самоопределения, автономии национальной общности, ее места среди других этнических групп. Ей присущ объективный характер. Вторая подсистема связана с нравственной, этико-психологической оценкой, осознанием всей совокупности национальных ценностей.

Калмыкия является субъектом, органической частью России. Она ищет свой путь формирования и укрепления отношений между нациями в республике и за ее пределами. Россия и Калмыкия – это полиэтнические образования. В Республике Калмыкия, помимо калмыков (57,4%), проживают представители бывших союзных республик СССР и многих других народов Российской Федерации – русские (30,2%), украинцы (0,5%), корейцы (0,5%), немцы (0,4%), татары (0,35%), турки-месхетинцы (1,3%), казахи (1,7%), а также представители народов Северного Кавказа – армяне (0,16%), осетины (0,09%), карачаевцы (0,06%) [1].

Важнейшие социальные процессы, протекающие в социальной сфере, имеют национальную вариативность. В Калмыкии на протяжении последних десятилетий, включая и провальные постсоветские годы, прочно сохраняется относительно устойчивая, стабильная обстановка в отношениях между различными этническими группами. Однако и здесь произошли существенные изменения в пропорциональном соотношении этнических групп в сфере межнационального сосуществования, повлекшие за собой значительные сдвиги в области *самоощущения* этническими группами и общностями, в структуре их ценностей, норм и поведения. Так, например, на фоне общего уменьшения численности населения за годы постсоветских трансформационных изменений в Республике Калмыкия существенно изменилось представительство этнонациональных групп. Если удельный вес калмыцкого населения вырос с 45,4 до 57,4%, то русского – сократился до 30,2%. Возросла доля этнических групп Северного Кавказа из государств постсоветского пространства.

По данным переписей с 1989 по 2002 г., численность русских уменьшилась на 21,7%, в то время как всего населения республики – на 11,0%. Произошли существенные изменения и в пропорциональном соотношении этнических групп и этнической структуры Калмыкии в целом. Однако эти изменения не оказали существенного влияния на существующий положительный климат в межнациональных отношениях этнических групп.

Сложная ситуация в различных сферах советского общества стала заметно усугубляться во второй половине 70-х гг. Страна переживала затяжной, глубокий, си-

стемно-структурный всеобъемлющий кризис [2]. В новых условиях общественного переустройства России и перехода к рыночным отношениям существенно возросло давление на уровень жизни массовых социальных групп населения. По данным социологических мониторингов, проведенных в эти годы, **желание уехать из республики** высказали 43,4% опрошенных, в том числе в г. Элисте – 40,0% и в районах – 45,0%. Главными причинами были названы следующие: **отсутствие возможностей для работы и заработка** – 22,5% элистинцев и 28,8% жителей сельской местности; **желание жить в более благоприятной социальной среде** – соответственно 23,3% и 15,4%; **желание дать достойное образование детям** – 15,0% и 14,2%; **экономическая ситуация в республике** – 11,7% и 8,8%. В то же время хотели бы уехать из республики, **«чтобы жить в своей национальной среде»**, лишь 2,6% (2,5% – в г. Элисте и 2,7% – в районах); **«из-за ухудшения межнациональных отношений»** – 1,8% (3,3% и 1,2% соответственно) опрошенных [3].

В республике продолжается отток русского населения, одной из самых больших этнических групп по численности и, соответственно, удельному весу в национальной структуре населения Калмыкии.

В связи с неблагоприятным изменением социально-экономического положения большинства населения произошло резкое сужение сферы позитивных эмоций и поведения жителей республики. Однако данные факторы, как показали систематически проводимые исследования, не оказали какого-либо существенного влияния на изменение фона межнациональных отношений. Практически никто не хотел уезжать из Калмыкии из-за национальных проблем. По данным социологических мониторингов, **доброжелательные межнациональные отношения** составляют одну из наиболее важных ценностей образа жизни представителей этнических групп в республике. Этот показатель в ответах респондентов занимает третье место (31,3%) после таких общечеловеческих ценностей, как **«мой дом, моя работа»** (59,2%) и **«родственники, друзья, близкие по духу люди»** (37,9%). Граждане республики (40,8%) положительно относятся к росту многонациональности в Калмыкии, а для 30,8% опрошенных этот фактор не имеет никакого значения. Но 16,9% опрошенных всё же не одобряют этот процесс [4].

Примечателен тот факт, что, как показывают исследования, у народов разных национальностей всё же **больше сходства**, чем различий; это подтверждается образом жизни этнических групп, их ценностями и интересами в духовной сфере. Но различия всё же существуют, особенно в нормах, традициях и обычаях бытовой жизни и в семейных отношениях, что неизменно сказывается и на психологическом самочувствии [5].

Самочувствие этнических групп, то есть ментальность как психологическое мировосприятие (например, у калмыков (57,4%) и русских (30,2%) – представителей самых больших этнических групп в Калмыкии), детерминирована не только материальными условиями жизни, но в значительной степени факторами социально-политического и культурного характера. Исследования показали, что в целом калмыки в республике имеют более благоприятные факторы для социальной адаптации в условиях трансформационных и последующих модернизационных изменений [6]. Это связано прежде всего с этнокультурными особенностями образа жизни – более тесными традициями родственных и дружеских связей. Адаптация зависит от различных составляющих: внутреннего состояния человека (здоровье, настроение, испытываемые чувства счастья, оптимизма или неудач, разочарования) и оценки внешних условий (восприятие ситуации в стране и во времени, восприятие собственного положения в экономическом и социально-культурном пространстве республики и страны).

Одной из наиболее показательных характеристик ментального самочувствия представителей различных социальных слоев этнических групп является их удовлетворенность своим образом жизни. Перелом в социальном и, соответственно, в ментальном самочувствии населения (2000–2002 гг.) можно подтвердить результатами всероссийских социологических мониторингов и обследований, проведенных учеными Калмыкии [7].

Психологическое самочувствие граждан определяется не только их уровнем жизни, о чем мы писали выше. Результаты конкретных социологических исследований, проведенных за годы перестройки и в послеперестроечное время, трансформационных и модернизационных изменений в Республике Калмыкия, показали, что подавляющему большинству жителей республики, независимо от национальной принадлежности, присущи глубокие толерантные чувства к окружающим их людям других национальностей, к самой республике, которая стала для них за долгие годы совместного проживания на этой земле второй родиной. Об этом постоянно и искренне говорят представители самых разных этнических групп во время опросов. Поэтому для них, независимо от их национальной принадлежности, имеют существенную ценность как наличие, так и сохранение Республикой Калмыкия своей национальной государственности. Положительно оценивали наличие статуса республики 69,7%, отрицательно – 9,2% всех опрошенных: среди калмыков – 79,9% и 5,6%; среди русских – 58,5% и 14,5% соответственно [8].

На примере этнических групп, живущих в Калмыкии, явно заметно, с одной стороны, растущее осознание этносами внутриэтнических связей (интерес и уважительное отношение к историческому прошлому калмыцкого и, естественно, своего народа; стремление возродить родной язык и этнокультуру), то есть этим этносам присущи отчетливо выраженные этнопсихологические и этнокультурные ориентиры, которые определяют внутреннее содержание этнической идентичности; с другой стороны, усиливающаяся потребность межэтнической интеграции и солидарности [9]. При этом сами этносы способствуют сохранению и реализации традиций, возрождению национальной культуры и взаимосвязей с другими культурами, представленными в республике, что помогает им успешно адаптироваться в сложном мире национальных отношений в едином социокультурном пространстве республики.

На примере многонациональной и многоконфессиональной Республики Калмыкия видно, что основная функция этноса сегодня – сохранить ценности этнокультуры как важнейшего компонента толерантного сознания и этнической ментальности. Система социокультурных отношений, в которую человек включен как представитель того или иного этноса, имеет свои имманентные этнические стороны. Его культурные, языковые, бытовые и другие характеристики являются также этнокультурными, этноязыковыми и т. д. Основополагающим конституционным принципом, соответствующим такому единению и развитию этнокультур и тем самым этнической ментальности, является статья 14 Степного Уложения (Основного Закона) Республики Калмыкия, в которой провозглашено: «Республика Калмыкия всемерно содействует сохранению самобытности и этнической неповторимости, традиций калмыцкого, русского и других народов республики...» [10]

Это стало возможным благодаря существующей российской государственности, которая учитывает интересы всех народов, проживающих на ее политико-экономическом, социокультурном пространстве, и конституционно гарантирует их права, свободы, целостность национальных территорий; способствует объединению их челове-

ческих и культурных потенциалов и усилий в составе единого российского государства, построенного и действующего исключительно на основе конституционных принципов реального федерализма [11].

Всё это создает благоприятные условия для развития коллективной, в том числе этнической, идентичности, толерантности, коллективистского и этнического самосознания и коллективистской (этнической) ментальности, которые служат аккумулирующим средством, питающим национальное единство, этническую солидарность. Они, в свою очередь, отражают **гуманистическую** сущность и направленность этнокультур. Гуманистическая направленность культуры этносов всё более утверждается сегодня в том, что она и сама по себе определяется через отношение к человеку и его возможностям развития в условиях российской действительности.

Ссылки на источники

1. Этномир Калмыкии: сб. ст. и материалов. – Элиста: АУ РК «Издательский дом “Герел”», 2012. – С. 10.
2. Овшинов А. Н. Социальная структура российского общества: монография. – Элиста: ЗАОр «НПП «Джангар», 2013. – С. 224–243.
3. Лиджи-Горяева С. Э. Социальная адаптация населения Республики Калмыкия в условиях трансформирующегося российского общества: социологический аспект: монография. – Элиста: [типография] ИКИАТ, 2012. – С. 86–87.
4. Там же.
5. Овшинов А. Н. Народы Калмыкии в условиях полиэтничного и многоконфессионального региона: проблемы национального самосознания и толерантности // Проблемы развития региона в условиях трансформации общества: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Элиста: КТИ (филиал), 2007. – С. 187.
6. Овшинов А. Н. Социальная структура российского общества. – С. 224–334.
7. Козырева П. М. Процессы адаптации и эволюции социального самочувствия россиян на рубеже XX–XXI веков. – М., 2004. – С. 9: опросы по проекту «Российский мониторинг экономического положения и здоровья населения (РМЭЗ)».
8. Лиджи-Горяева С. Э. Указ. соч. – 87.
9. Овшинов А. Н. Национальная вариативность толерантного сознания народов Юга России // Экономическое и социальное развитие республик Юга России: этапы становления, взаимосвязи, трансформационные процессы, современное положение и перспективы: межрегион. науч.-практ. конф. – Элиста: КГУ, 2008. – С. 15–18.
10. Степное Уложение (Основной Закон) Республики Калмыкия. – Элиста, 1994. – Ст. 14. – URL: http://constitution.garant.ru/region/cons_kalmik/
11. Овшинов А. Н. Калмыкия в конституционном пространстве российской национальной идеи // Народы Калмыкии: перспективы социокультурного и этнического развития: сб. науч. тр. – Элиста: КГУ, 2000. – С. 21–31.

Alexey Ovshinov,

Doctor of Sociological Sciences, Professor, Kalmyk State University named after B. B. Gorodovikov, Elista
ovshinova72@mail.ru

The collective identity of the peoples of the Republic of Kalmykia– Federal subject of the Russian Federation

Abstract. The paper deals with all Russian and regional monitoring data considering the topical issue of collective identity of the peoples of the Republic of Kalmykia – Federal subject of the Russian Federation.

Key words: collective identity, ethnic identity, socio-cultural space, mental consciousness, ethnos, ethnic culture, ethnic integration, national variability.

References

1. (2012). Jetnomir Kalmykii: sb. st. i materialov, AU RK “Izdatel'skij dom ‘Gerel’”, Jelista, p. 10 (in Russian).
2. Ovshinov, A. N. (2013). Social'naja struktura rossijskogo obshhestva: monografija, ZAOr “NPP ‘Dzhangar’”, Jelista, pp. 224–243 (in Russian).
3. Lidzhi-Gorjaeva, S. Je. (2012). Social'naja adaptacija naselenija Respubliki Kalmykija v uslovijah transformirujushhegosja rossijskogo obshhestva: sociologicheskij aspekt: monografija, [tipografija] IKIAT, Jelista, pp. 86–87 (in Russian).
4. Ibid.

5. Ovshinov, A. N. (2007). "Narody Kalmykii v usloviyah polijetnichnogo i mnogokonfessional'nogo regiona: problemy nacional'nogo samosoznaniya i tolerantnosti", Problemy razvitiya regiona v usloviyah transformacii obshhestva: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf., KTI (filial), Jelista, p. 187 (in Russian).
6. Ovshinov, A. N. (2013). Op. cit., pp. 224–334 (in Russian).
7. Kozyreva, P. M. (2004). Processy adaptacii i jevoljucii social'nogo samochuvstviya rossijan na rubezhe XX–XXI vekov, Moscow, p. 9: oprosy po proektu "Rossijskij monitoring jekonomicheskogo po-lozhenija i zdorov'ja naselenija (RMJeZ)" (in Russian).
8. Lidzhi-Gorjaeva, S. Je. (2012). Op. cit., p. 87.
9. Ovshinov, A. N. (2008). "Nacional'naja variativnost' tolerantnogo soznaniya narodov Juga Rossii", Jekonomicheskoe i social'noe razvitie respublik Juga Rossii: jetapy stanovlenija, vzaimosvjazi, transformacionnye processy, sovremennoe polozhenie i perspektivy: mezhregion. nauch.-prakt. konf., KGU, Jelista, pp. 15–18 (in Russian).
10. (1994). Stepnoe Ulozhenie (Osnovnoj Zakon) Respubliki Kalmykija, Jelista, st. 14. Available at: http://constitution.garant.ru/region/cons_kalmik/ (in Russian).
11. Ovshinov, A. N. (2000). "Kalmykija v konstitucionnom prostranstve rossijskoj nacional'noj idei", Narody Kalmykii: perspektivy sociokul'turnogo i jetnicheskogo razvitiya: sb. nauch. tr., KGU, Jelista, pp. 21–31 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	03.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	06.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	06.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Овшинов А. Н., 2016

Глазунов Юрий Трофимович,

доктор технических наук, главный научный сотрудник кафедры технологий пищевых производств ФГБОУ ВПО «Мурманский государственный технический университет», г. Мурманск
glazunovyury@gmail.com



Поступок как «единица» волеизъявления

Аннотация. Рассматривается взаимосвязь поступка с волеизъявлением. Поступок определяется как кратковременная деятельность. Показано, что непосредственную связь с волеизъявлением в структуре поступка имеет его мотивация. Рассмотрены этапы развития мотивационного процесса и отвечающие им причины необходимого волеизъявления. Показано, что процесс принятия решения можно отождествить с мотивацией поступка.

Ключевые слова: деятельность, поступок, эмоция, мотивация, воля.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

В психологии установился обычай связывать проявление волевого начала субъекта с совершаемыми им поступками. В умах психологов эта связь сделалась настолько несомненной, что поступок стал приниматься ими за некую «единицу» волеизъявления. Употребляя это словосочетание, ученый как бы подчеркивает единство и целостное понимание окружающего мира. Для установления истинности такой ассоциации рассмотрим корреляцию поступка с волеизъявлением несколько подробнее. Начнем с дефиниции поступка.

Почти во всех словарях поступок определяется как *осознанное человеческое действие, представляющее собой акт нравственного самоопределения, исходящий из существующих у индивида убеждений и управляемый его волей* [1]. Поступок предполагает взаимодействие между людьми или между человеком и иными объектами. Активной стороной при этом всегда выступает человек¹.

Поступок выражается в виде действия, направленного на преодоление физических или психических препятствий, а также и в форме воздержания от такового. Во втором случае экзогенно выраженного действия поступок может и не иметь. Он может проявляться отношением, выраженным словами или оформленным в виде мимики и жеста. Он может обозначаться взглядом, интонацией, смысловым контекстом, молчанием и т. п.

Поступком считается только социально значимое действие, имеющее нравственную оценку. И даже если внешнего выражения поступок не имеет, он остается актом нравственного самоопределения и подлежит моральной оценке. Поэтому часто подчеркивается, что поступок – своеобразный критерий социального поведения человека. В нем утверждается и проявляется его личность.

¹ Без человека нет и поступка, поэтому с естественнонаучной точки зрения поступки вообще не существуют. Всеобщая детерминация эту проблему снимает. Оценка поступка опирается на систему принятых в данном обществе социальных норм. При этом поступок может не только отвечать, но и противоречить общепринятым правилам. Это означает, что поступки представляют самые разнообразные формы человеческого поведения. В связи с этим поступки называют иногда интегральным выражением человеческого бытия.

Каждый поступок имеет начало и конец и рассматривается как некая целостность. Его различные аспекты выступают в единстве, создаваемом системой моральных ценностей, скрепленных гармонией знания и убеждений индивида.

Выраженная нравственно-ценностная сторона – важная особенность поступка. Его главное отличие от иных форм человеческого взаимодействия состоит в сознательном характере выполнения. Поступок тем и отличается от простого действия (операции), что заключает в себе моральное содержание и может быть объектом нравственной оценки. Если человек проплыл, например, 30 метров – это действие, но если он проплыл то же расстояние с целью помочь тонущему ребенку – это уже поступок. Если некто расплатился фальшивым банкнотом, не зная, что банкнот фальшивый, – это действие. Если он расплатился тем же банкнотом, зная, что деньги подделаны, – это уже поступок (со своей моральной окраской).

Поступок – активность особого рода. Его связывают с личностью, утверждающей себя выходом за существующие ограничения, стремлением к свободе вопреки сложившимся обстоятельствам [2]. При этом выразительно видно, что во всех своих дефинициях поступок обозначается как действие, сопровождаемое такими атрибутами, как «сознательное», «ответственное», «морально окрашенное», «социально значимое». Казалось бы, атрибутика природы явления не меняет, поскольку лишь уточняет характер действия, и, тем не менее, она существенно «разводит» понятия осознанного поступка и действия как немотивированной моторики, ассоциирующейся в обыденном сознании с операцией или работой. Основанием, на котором совершается поступок, является система существующих у индивида ценностей.

Еще один квалификационный признак поступка – неопределенность ситуации, в которой он совершается. Неопределенность порождает риск как источник неясности и неоднозначности возможных последствий.

Отмеченные особенности в совокупности приводят к тому, что единое исчерпывающее определение поступка становится практически невозможным². Действительно, поступком можно назвать как финишный рывок обессилившего спортсмена, приводящий его команду к победе в легкоатлетической эстафете, так и многолетнюю тренировочную работу того же спортсмена, направленную на победу в будущих олимпийских соревнованиях³.

Благодаря исследованиям последних десятилетий вокруг понятия «поступок» в психологии накопилось множество интересных результатов и (как это ни удивительно) большое количество неясностей, противоречий и разнобоя в их понимании.

Не входя в обсуждение всех взаимосвязей поступка с его «психологическим окружением», ограничимся только конкатенацией с волеизъявлением. Эта связь настолько несомненна, что прослеживается даже в определении поступка. Но, поскольку сам поступок, несмотря на кажущуюся его простоту, предмет сложный, можно

² В настоящее время понятие «поступок» используется в психологии для обозначения следующих сущностей: 1) сознательного социально значимого действия, в котором индивид выражает свое отношение к людям и к своему окружению; 2) нравственного действия, направленного на творческое воплощение индивидом его ценностей и достижение нравственных идеалов; 3) деятельности, в которой человек выражает нравственное отношение к миру.

³ Поступок – понятие специфически русское. Его западноевропейские аналоги означают лишь само действие. Сопровождающие действие психические элементы рассматриваются от него отдельно. В русском самосознании поступок – действие вменяемое (т. е. разумное и ответственное, имеющее замысел и назначение), а значит, свободное. Для российского духовного опыта вообще характерно поступочное представление бытия. С такой точки зрения всю человеческую жизнь и каждое ее проявление можно рассматривать как поступок. Подобная точка зрения воспринимается нами «с молоком матери». Воспитанный в иной культуре человек понимает это с трудом.

предположить, что не все его структурные составляющие скреплены с волеизъявлением одинаково сильно. Рассмотрим это утверждение несколько подробнее.

Современные психологи различают внутри поступка ряд сравнительно самостоятельных структурных элементов. К ним относят следующие составляющие [3]:

- 1) внешние стимулы и внутренние побуждения, участвующие в инициализации поступка;
- 2) формулировка цели;
- 3) мотивация поступка (включающая борьбу мотивов и принятие решения);
- 4) действие;
- 5) результат действия;
- 6) оценка действия.

Легко заметить, что представленная структура содержит все составляющие того, что мы называем обычно деятельностью, начиная от вычисления цели и заканчивая её достижением [4]. Как и каждая деятельность, поступок разворачивается в мотивационном и операциональном направлениях. Как и каждая деятельность, для своей реализации он требует ресурсов и времени. Всё это склоняет нас к выводу о том, что поступок – разновидность деятельности, развивающейся на коротком промежутке времени. Более того, реализации поступка (как и деятельности вообще) предшествует внутреннее планирование, основанное на прогнозе ожидаемого результата и его последствий для индивида и окружения. Поступок, однако, имеет и собственные черты, отличающие его от действия (не обязательно содержащего внутреннюю мотивацию) и одновременно выделяющие из родового понятия «деятельность».

Под поступком чаще всего и инстинктивно мы понимаем некое одноразовое деяние, протекающее на сравнительно коротком промежутке времени. Такого рода шаг предпринимается индивидуумом под влиянием выраженной и хорошо осознанной причины, а иногда и под воздействием неосознанного побуждения: аффекта, инстинкта привычки и т. п.

Во втором случае сознательное целеполагание и выбор мотива как бы отсутствуют. Совершаемый акт представляется однозначно детерминированной реакцией на возникшую ситуацию. Однако и такие деяния мотивированы. Даже инстинктивное побуждение имеет свое основание, возможно, и не осознаваемое в момент совершения поступка. Выполняя долг, человек может не отдавать себе отчета в том, почему он поступил именно так. Вместе с тем это не значит, что он поступил бессознательно. Если нравственные действия стали для субъекта привычны, то в каждом конкретном случае он не имеет необходимости заново ставить цель, формулировать мотив и т. п. Эти внешне отсутствующие в поступке элементы существуют, и их можно восстановить. Наместником мотива может быть установка (как готовность действовать в определенных ситуациях известным образом); социальная ориентация (устойчивое отношение к жизненным ценностям, предполагающее определенное поведение); привычка (автоматически реализуемая форма активности); убеждение (продуманная и глубоко укоренившаяся установка, ставшая принципом поведения).

Эти психические образования создаются в онтогенезе на протяжении длительного времени, они естественным образом впитали и уже содержат в себе качества, необходимые для совершения поступка. В момент выполнения сложившегося автоматизма реализуется весь структурный цикл. А поскольку всё деяние выполняется в рамках потребностно-целевого комплекса [5], некоторых его этапов ни индивид, ни окружающие его особы могут и не замечать. На первое место выходит действие как

хорошо различимый структурный элемент. На нем-то в первую очередь и концентрируется внимание. Минуя остальные характеристики поступка, можно сказать, что поступок – кратковременная деятельность⁴.

В данной работе мы не занимаемся всесторонним исследованием поступка. Мы анализируем исключительно его связь с волеизъявлением. Оставляя в стороне иные аспекты поступка (социально-психологический, нравственно-ценностный, творческий, поведенческий, личностный и т. п.), мы сосредоточимся на его деятельностном содержании. Поэтому в дальнейшем мы будем трактовать *поступок как кратковременную деятельность (начиная от целеполагания и заканчивая достижением цели), реализующую некое целостное действие*. При этом нас интересует активность оригинального характера, когда цель и мотив её достижения формулируются впервые (автоматизмы, осуществляемые в рамках потребностно-целевого комплекса, из рассмотренных мы исключаем).

Зададимся теперь вопросом: почему, несмотря на всю неясность существующей вокруг поступка ситуации и большой объем самого этого понятия, волеизъявление связывают именно с ним? Дело, очевидно, заключается в том, что поступок – интегральная целостность. Мы видим, что волеизъявление открывает дорогу свершению всего поступка, и не замечаем, что его отдельные структурные составляющие с актом волеизъявления связаны слабо или не связаны вообще.

Действительно, анализируя структуру поступка, можно заметить, что к слабо коррелирующим с волеизъявлением составляющим относятся как внешние стимулы, так и внутренние побуждения. Они существуют независимо от субъекта и его воли. Это только сопровождающие поступок обстоятельства. Они есть – и всё тут!

Обратим внимание также и на действие, т. е. операцию, которая созданную воображением цель превращает в объективно существующий результат. В представленном выше структурном окружении само материальное или ментальное действие с актом волеизъявления связано незначительно. Вся обеспечивающая его работа уже сделана: выбрана цель (а вместе с нею обозначен и характер будущего действия); сформулирован мотив действия. При таком обеспечении действие превращается в операцию (проще – в работу), которая выполняется автоматически и требует для своей реализации только затрат ресурсов и времени. Более того, действенная моторика нравственного содержания также не имеет. Мы не отрицаем, однако, определенного участия в его реализации воли. Тем более она необходима, если действие многоплановое и трудное для исполнения. Однако и в этом случае связь поступка с волеизъявлением мотивированное действие характеризует только отчасти.

Это же касается и результатов действия. Результат может быть как значительным, так и малозначимым; как положительным, так и отрицательным. Он может нравиться действующему субъекту и окружающим или нет. Однако, как структурный элемент поступка, он полностью обусловлен породившим его действием и с «поступочным» волеизъявлением непосредственно не сопряжен. В еще большей степени это относится к оценке результата.

Почему же вышеперечисленные составляющие должны характеризовать волеизъявление, когда весь поступок принимается за «единицу» такового? Поступок, несомненно, связан с волеизъявлением, однако их близкое отношение следует искать в иных его структурных составляющих. А из всего структурного комплекса для анализа

⁴ Это приводит к выводу об определенной стереотипности психики, понимаемой в том смысле, что все формы достижения целей (от многолетней деятельности до несколькосекундного поступка) протекают по одной и той же структурно-смысловой схеме.

остаются выбор цели (определение объекта, способного удовлетворить потребность) и мотивация (формирование стремления к достижению цели). Именно они-то и имеют непосредственную связь с волеизъявлением.

В настоящей работе мы рассматриваем процесс благополучного развития поступка, когда его цель успешно достигается. Поэтому для более подробного выяснения интересующей нас связи обратимся к анализу развития потребностного состояния удовлетворяемой потребности.

Переходя к обсуждению места волевого начала в создании цели и мотива поступка, заметим, что ни появление цели, ни формулировка мотива самопроизвольно не происходят. То и другое обусловлено единой причиной – необходимостью удовлетворения потребности, ради которой совершается поступок [6]. Мы отмечаем это потому, что, как и каждая деятельность, совершение поступка предопределяется некоторой потребностью⁵.

Развитие потребности, предшествующее появлению мотива, проходит ряд этапов, представленных в таблице. С одной стороны эти этапы предопределяют факт принятия решения действовать, с другой – именно они наиболее связаны с волеизъявлением, характеризующим весь поступок. А для лучшего понимания места волеизъявления во всем процессе мотивации кратко охарактеризуем все стадии развития потребностного возбуждения. Начнем с влечения, отвечающего состоянию сокрытой потребности. (Отдельные фазы потребностного возбуждения различные авторы называют по-разному; см. колонку 2 таблицы.) Мы будем придерживаться определений, представленных в таблице.

Этапы развития потребностного состояния и отвечающие им уровни потребностного возбуждения

Но-мер	Состояние потребности	Потребностное возбуждение	Содержание понятия
1	Сокрытая потребность	Влечение	Потребностное возбуждение, сопровождающее недостаточно осознанную потребность
2	Конкретизированная потребность	Намерение	Сознательная интенция к осуществлению действия, направленного на удовлетворение потребности
3	Опредмеченная потребность	Хотение	Психическое начало, вызывающее поиск стимула и оценку возможности овладения им
4	Актуализированная потребность	Желание	Переживание, перешедшее в действенную мысль овладеть предметом удовлетворения потребности
5	Появление бинарного отношения «мотив – цель» (принятие решения о достижении цели)		

1. Влечением обозначается потребностное возбуждение, сопровождающее еще не осознанную или недостаточно осознанную потребность. Такую потребность мы называем сокрытой. На этапе влечения ясного представления ни о самой потребности, ни о предмете её удовлетворения индивид еще не имеет. Тем не менее он

⁵ Представим, например, что чемпион Олимпийских игр продал свою золотую медаль, а полученные деньги отдал на развитие детской онкологической больницы. (Использован пример из жизни знаменитой польской пловчихи Отылии Енджейчак (Otylia Jędrzejczak), поступившей так в декабре 2004 г. [7]) На первый взгляд может показаться, что поступок этот какой-либо потребностью вообще не обусловлен. («Что же это за потребность такая – собственные деньги отдать?») Однако это не так. Поступок явно предопределен социально-нравственной потребностью «помогать людям и нести им добро».

ощущает эмоциональную окраску и внутренний дискомфорт своего положения, вызванный нехваткой чего-то необходимого или избытком ненужного. Субъект уже понимает, от какого состояния ему необходимо избавиться и какое состояние для него желательно.

Влечение только первая фаза развития потребностного возбуждения, но, несмотря на это, оно уже стимулирует психическую активность и придает ей определенную направленность. Это объясняется тем, что потребностное состояние сопровождается здесь выраженным нервным напряжением: сложилась требующая разрешения ситуация, и организм что-то ищет. Инициированная влечением активность направлена на осознание этой ситуации. В результате рефлексии (от лат. reflexio – обращение назад) внимание индивида концентрируется на постижении причины нервного напряжения, а вместе с тем и характера собственной активности.

В итоге происходит осмысление ситуации, приводящее к конкретизации потребности. Дело в том, что для своего удовлетворения потребность должна «познать саму себя». Это означает, что должен быть получен ответ на вопрос, какая причина вызывает потребностное состояние; обозначен спектр побудителей (возможных объектов сатисфакции); намечены виртуальные пути удовлетворения потребности (способы овладения этими предметами).

Говоря о спектре побудителей, мы имеем в виду то обстоятельство, что большинство потребностей могут получить сатисфакцию с помощью различных средств. Например, потребность в общественном признании может найти свое удовлетворение в уважении окружающих, в высоком общественном положении индивида, в деньгах или во власти. Всё это способно играть роль побудителя. Виртуальными путями к признанию могут быть: достижение высокой компетенции, создание соответствующего круга знакомых, выбор достойного спутника жизни, устройство на солидную и перспективную работу.

Так, осознанную потребность мы называем конкретизированной (от лат. concretus – сгущенный)⁶. Схематическое изображение результата конкретизации представлено на рис. 1. Стрелки символизируют своеобразную «заинтересованность» потребности выявленными побудителями. Односторонняя направленность стрелок выражает «одностороннюю заинтересованность».



Рис 1. Схематическое изображение конкретизированной потребности
 (P_1, P_2, \dots, P_n – отдельные побудители)

Конкретизация означает переход потребности из латентного состояния в состояние активности.

2. В момент конкретизации возникает намерение удовлетворить потребность. Как известно, намерение – сознательное побуждение к осуществлению действия,

⁶ В общем случае под конкретизацией понимается наполнение обобщенного \mathcal{M} -пространственного образа [8] реальными признаками с целью более определенного раскрытия его содержания. Благодаря конкретизации становится возможным продвижение в разрешении проблемы.

направленного на сатисфакцию потребности. В нашем случае оно выражает побуждение выдвинуть цель, т. е. найти конкретный объект, способный удовлетворить потребность.

В качестве цели могут выступать различные сущности. Целью может быть пункт пространства, материальный предмет, состояние организма или другой системы, научная теория или иное ментальное содержание. При обсуждении вопросов целеполагания различие этих понятий практической роли не играет. Обобщая их единым словом объект (от лат. *objectum* – предмет), мы будем понимать объект как философскую категорию, выражающую нечто, отображаемое в пространстве психических образов (предмет, явление или процесс), на что направлено потребностное состояние субъекта.

В качестве прообраза цели выступает *стимул*: из спектра побудителей выбирается конкретный объект как материал, наиболее подходящий для сатисфакции потребности. Происходит это потому, что в спектре находятся объекты как менее, так и более пригодные для удовлетворения потребности. Выбор конкретного из них обусловлен внешними и внутренними обстоятельствами. Для успокоения потребности в общественном признании один, например, выбирает высокую профессиональную квалификацию, другой – положение криминального авторитета. А зависит это от характера Я-концепции конкретного субъекта.

Выбор стимула – важная составляющая развития потребностного состояния в форме намерения. Найдя свой стимул, потребность *опредмечивается*. В этот момент возникает ментальный зародыш поступка в форме пары взаимосвязанных элементов «опредмеченная потребность и стимул» (рис. 2). Это открывает этап развития опредмеченной потребности.



Рис. 2. Схематическое изображение пары элементов «опредмеченная потребность и стимул»

3. Потребностное возбуждение на этапе опредмеченной потребности мы называем *хотением*. С хотением связан анализ возможности овладения стимулом (оценка достижимости цели). Рассмотрим, как это происходит.

Введем два типа информации, которыми субъект располагает к моменту такого анализа: I_p – информация, характеризующая все ресурсы, необходимые для успешного выполнения действия (прогностическая информация, полученная путем опережающего отражения); I_s – информация о средствах, которыми в данный момент субъект располагает фактически (прагматическая информация) [9]. Под информацией здесь понимается совокупность знаний, касающихся материальных ресурсов, совершенства навыков и умений субъекта, физических, энергетических, интеллектуальных и психических возможностей его организма; вероятности получения посторонней помощи; знания времени, необходимого для организации и выполнения операции и т. п.

Очевидно, что величина I_p постоянна ($I_p = \text{const}$), а значение I_s в зависимости от обстоятельств может быть большим или меньшим (решение действовать принимается даже в условиях неполноты информации, и такого рода ситуации наиболее характерны). Символом I_{s0} мы обозначим количество прагматической информации, существующей в момент опредмечивания потребности τ_0 .

Имеет место неравенство $0 \leq I_S \leq I_P$.

Значение $I_S = 0$ показывает полное отсутствие у субъекта каких-либо средств для достижения цели, а $I_S = I_P$ – наличие всех средств, необходимых для овладения стимулом. В практике реализуется неравенство $I_S > 0$, поскольку при нулевом значении прагматической информации процесс мотивации не имеет смысла и субъект от действия вообще отказывается. Если неравенство $I_{S0} > 0$ выполняется, т. е. определенные средства для совершения поступка имеются, потребность актуализируется (от лат. *actualis* – деятельный).

В процессе мотивации обычной деятельности, занимающей значительное время, существует пороговое значение прагматической информации $I_S = I_{S0} = A$, при достижении которого мотив актуализируется. Однако поступок от обычной деятельности отличается некоторой «бесшабашностью», выражающейся в том, что к его совершению индивид приступает даже в условиях большой неполноты информации.

Благодаря актуализации отношение «опредмеченная потребность и стимул» становится взаимосвязанной парой «актуализированная потребность-стимул»⁷. Двойная стрелка между элементами этой пары на рис. 3 символизирует взаимную и устойчивую связь между ними. Теперь потребность и стимул – неразрывное единство, совместно вступающее в последний этап мотивации – этап порождения действующей пары «мотив-цель».



Рис. 3. Схематическое изображение пары взаимосвязанных элементов «актуализированная потребность-стимул»

4. Потребностное возбуждение, отвечающее этапу актуализированной потребности и непосредственно сопровождающее создание пары «мотив-цель», называется *желанием*. В психологии желанием считается переживание, перешедшее в действенную мысль чем-то овладеть или что-либо осуществить. Для нас понятие «что-либо осуществить» означает выдвижение цели поступка, а «чем-то овладеть» – достижение этой цели.

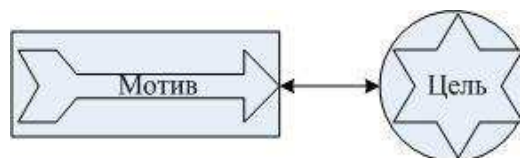


Рис. 4. Бинарное отношение мотив – цель

Обостряя сознание, желание способствует наполнению стимула новыми качествами. Сам выступающий в роли стимула объект каких-либо изменений в процессе целеполагания не претерпевает. В результате переоценки изменяется его П-пространственный образ, а вместе с тем и отвечающая ему значимость. Образ наполняется новыми чертами, а иногда и новым содержанием. Приобретая ранг образца, он

⁷ Дефис, заменивший в названии пары союз «и», подчеркивает единство и взаимную связь элементов.

интересует и притягивает человека (проявляется магнетизм цели). Желание вызывает предвидение связанных с образом позитивных переживаний. Ожидание удовлетворения этих переживаний инициирует импульс к достижению цели, формирующий мотив как побуждение к действию. Одновременно с этим создается ментальная модель выполнения действия в условиях существующих ресурсов и возможной неопределенности результатов.

Всё это приводит к появлению взаимозависимой пары, представляющей собой интегральное единство – бинарного отношения «мотив-цель» (см. рис. 4).

5. Рассмотренные этапы развития потребностного состояния называют *мотивацией* или *целеполаганием*. Это есть осмысленная деятельность по постановке цели, выдвиганию мотива и программированию реализации операции. Строительным материалом для мотива служат мотиваторы, сообразные интересам, склонностям, нравственным принципам, установкам и самооценке индивида.

Возникновение бинарного отношения «мотив-цель» одновременно означает завершение мотивации и факт *принятия решения* действовать конкретным способом и в конкретном направлении. Решение возникает в ситуации, содержащей противоречие между нежелательным настоящим и желаемым будущим, поэтому оно и придает поступку целенаправленность. Принятие решения означает выбор наилучшего варианта действия из множества альтернативных (от лат. *alternatus* – другой) вариантов и знаменует предпочтительность конкретного способа овеществления будущего перед иными его разновидностями. Отсюда следует, что *в рамках психологии принятие решения можно отождествить с целеполаганием*⁸.

В момент создания бинарного отношения «мотив-цель» целеполагание закончено. Всё готово для начала действия, которое развивается далее по своим законам. Потребностное состояние переходит в стадию стремления, где мотив выступает в форме движущей силы, а цель играет роль маяка, указывающего направление приложения этой силы.

Ссылки на источники

1. Портал «Мир психологии». Психологический словарь. Поступок. – URL: <http://psychology.net.ru>.
2. Портал «Библиофонд». Психологическое содержание поступка как личностного действия. – URL: <http://bibliofond.ru>.
3. Сайт о психологии. Структура поступка как объекта этического анализа. Мотивы и мотивация. – URL: <https://pro-psichology.ru>.
4. Глазунов Ю. Т. Моделирование целеполагания. – М.; Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика» : Институт компьютерных исследований, 2012. – 216 с.
5. Там же.
6. Там же.
7. Портал «Otylia Jędrzejczak». – URL: <http://sport.dlstudenta.pl>.
8. Глазунов Ю. Т. Указ. соч.
9. Там же.

⁸ Говорят, что *решение* – это предписание к действию, выполняемому с целью урегулирования проблемы. Каждая деятельность человека связана с принятием решений, поэтому процедура принятия решения привлекает внимание ученых и практиков из разных сфер человеческой деятельности. В последнее время появилась даже своеобразная наука – теория принятия решений. Она изучает *закономерности построения способов решения проблем* и опирается на понятия не только психологии и экономики, но и таких точных наук, как информатика и математика. Согласно этой теории процесс принятия решения делится на следующие этапы: 1) оценка текущей ситуации; 2) определение планируемого результата; 3) планирование действий и ресурсов, необходимых для достижения результата; 4) анализ других предполагаемых результатов действия; 5) сравнение затрачиваемых ресурсов и получаемого эффекта; 6) оценка рентабельности решения.

Yury Glazunov,

Doctor of Engineering Sciences, Chief Scientific Researcher at the chair of Technology of Food Manufactures, Murmansk State Technical University, Murmansk
glazunovyury@gmail.com

Act as a unit of the will manifestation

Abstract. The paper views the connection of act and will. The act is defined as a short-term activity. It is shown that the act motivation has a direct link with manifestation of will. The author considers steps of motivation process development and corresponded to them reasons of the manifestation of will; shows that the decision-making process can be identified as an act motivation.

Key words: activity, act, emotion, motivation, will.

References

1. Portal "Mir psihologii". *Psihologicheskij slovar'. Postupok*. Available at: <http://psychology.net.ru> (in Russian).
2. Portal "Bibliofond". *Psihologicheskoe sodержanie postupka kak lichnostnogo dejstvija*. Available at: <http://bibliofond.ru> (in Russian).
3. Sajt o psihologii. Struktura postupka kak ob#ekta jeticheskogo analiza. Motivы i motivacija. Available at: <https://pro-psixology.ru> .
4. Glazunov, Ju. T. (2012). Modelirovanie celepolaganija, NIC "Reguljarnaja i haoticheskaja dinamika", Institut komp'juternyh issledovanij, Moscow, Izhevsk, 216 p. (in Russian).
5. Ibid.
6. Ibid.
7. Portal "Otylia Jędrzejczak". Available at: <http://sport.dlstudenta.pl> (in Russian).
8. Glazunov, Ju. T. (2012). Op. cit.
9. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	26.04.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	28.04.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	28.04.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Глазунов Ю. Т., 2016

Носов Александр Леонидович,

доктор экономических наук, кандидат технических наук, заведующий кафедрой информатики и вычислительной техники ЧОУ ВО «Вятский социально-экономический институт», г. Киров

Logistic_vgu@mail.ru



Инструментальные средства в управлении организацией

Аннотация. В статье рассмотрены инструментальные средства поддержки принятия стратегических решений на уровне организации. Обозначены понятие, классификация, требования к информации, используемой в системе управления организацией.

Ключевые слова: управление организацией, стратегический менеджмент, инструментальные средства.

Раздел: (04) экономика.

Информационное обеспечение управления является основой процессов принятия решений в организации. Для автоматизации процессов получения, обработки, передачи, накопления и использования информации в стратегическом менеджменте наработано множество инструментальных средств.

Классификация инструментальных средств

Инструментальные средства, применяемые в управлении организацией, можно делить на классы в зависимости [1]:

- от принадлежности к определенным этапам жизненного цикла стратегии – разработки, эксплуатации, замены;
- массовости использования – типовые решения различного уровня общности и оригинальные продукты программного обеспечения;
- охвата этапов процесса стратегического планирования и управления – локальные (отдельные этапы) и комплексные инструментальные средства;
- методологии проектирования бизнес-процессов и технологий – структурный анализ и проектирование (Structured Analysis and Design Technique – SADT), объектно-ориентированное программирование и проектирование (Object Oriented Program and Project – OOPP);
- степени универсальности инструментальных средств.

Жизненный цикл стратегического менеджмента и информационных технологий его поддержки можно условно разбить на четыре этапа: анализ, проектирование, внедрение, эксплуатация.

Сформировался специализированный класс инструментальных средств под общим названием CASE (Computer Added System Engineering) – средства компьютерного проектирования, или CASE-технологии, которые также можно разделить на подклассы инструментальных средств поддержки жизненного цикла объекта проектирования:

- программное обеспечение (спецификация требований, алгоритмизация и программирование, отладка, документирование);
- база данных (моделирование данных, проектирование логической и физической модели базы данных, разработка технологии создания и администрирования базы данных);
- информационная система (анализ, моделирование и реализация бизнес-процессов и информационных технологий управления).

При проектировании информационных технологий для системы управления бизнес-процессами (Business-Process Management – BPM) большое значение имеет предварительное бизнес-моделирование, идентификация основных (ключевых) бизнес-процессов, их формализованное описание, анализ и моделирование эффективной реализации.

Корпоративные информационные системы

Стратегическое планирование и управление в организации поддерживается корпоративными информационными системами (КИС).

Мировой опыт внедрения КИС показывает, что вариант адаптации тиражных программных продуктов КИС минимизирует совокупную стоимость владения и обеспечивает гарантированный уровень качества проектных решений.

Коробочные программные продукты КИС имеют специальные настройки для предметных областей – отраслей народного хозяйства (отраслевые решения), определенного типа предприятий и организаций (банки, промышленные предприятия, корпорации, предприятия транспорта, связи, социальной сферы и т. п.). Практически все коробочные КИС построены по модульному принципу, что позволяет реализовать модульный подход к созданию КИС.

Разработка и эксплуатация КИС, имеющей модульную структуру, позволяют обеспечить внедрение или модернизацию отдельных функциональных модулей при сохранении работоспособности ядра КИС. Функциональную полноту КИС можно выразить как сумму ядра КИС и набора функциональных модулей.

Функциональные модули КИС поддерживают стандартные интерфейсы взаимодействия с базой данных (БД) и другими функциональными модулями. Корпоративные информационные системы имеют следующие общие свойства:

- поддержка стандартов управления;
- масштабирование КИС;
- корпоративные сетевые коммуникации;
- многоплатформенность технологий;
- специальные корпоративные информационные технологии;
- интеграция предприятий с внешней средой;
- обеспечение высокого качества информации;
- надежность и защищенность КИС.

Бизнес-моделирование КИС

Бизнес-процессы КИС обладают масштабом выполняемых функций, сложной организацией взаимодействия компонентов – процедур управления (действий). Для обеспечения эффективности бизнес-процессов осуществляется их реинжиниринг (Business Process Reengineering – BPR), который основан на описании, анализе, моделировании и проектировании. Идея BPR принадлежит М. Хаммеру (1992 г.), который выдвинул ряд принципов [2]:

- организация работы вокруг желаемого результата вместо решения разрозненных задач;
- передача контроля и принятия решений (в том числе и всей сопутствующей информации) в руки исполнителей;
- назначение заинтересованных лиц исполнителями;
- централизация информации о процессах.

Важнейшим результатом BPR является ориентированный на процессы подход к бизнесу. Проведение BPR основано на методологии реинжиниринга, которая включает в себя следующие этапы:

- стратегическое планирование BPR;
- идентификация всех бизнес-процессов;
- отбор бизнес-процессов для BPR;
- создание карт бизнес-процессов (карт потока рабочих процессов, структуры сбоев в потоках рабочих процессов);
- анализ значительных улучшений бизнес-процессов;
- новаторские улучшения бизнес-процессов;
- внедрение бизнес-процессов, прошедших BPR;
- измерение эффективности бизнес-процессов, прошедших BPR.

Среди наиболее популярных инструментальных средств описания и моделирования бизнес-процессов – AllFusion Modeler (ERWin Data Modeler, BPWin Process Modeler), ARIS, Rational Rose, Casewise и др. Эти средства поддерживают большинство стандартов графического представления бизнес-процессов и структур баз данных:

- IDEF0 (функциональная декомпозиция бизнес-процесса);
- IDEF3 (динамическое соответствие процедур обработки);
- DFD (диаграммы потоков данных для разработки схемы документооборота, выбора мест хранения данных);
- IDEF1X (представление структуры данных реляционной БД) и др.

В последнее время широко применяется объектно-ориентированный подход к проектированию информационных систем, универсальный язык моделирования UML (Universal Modeling Language). На основе этого языка реализуется решение задач по гарантированной доставке сообщений, шифрованию и обеспечению безопасности, управлению транзакциями и др.

Корпоративные сети

Сеть объединяет несколько рабочих станций и различные типы серверов: сервер БД, сервер приложений (бизнес-логики), сервер представлений (презентации), сервер факс-модем, сервер печати, прокси-сервер, шлюз межкорпоративных связей и др.

Специализация серверов и открытость архитектуры КИС обеспечивают высокую производительность обработки транзакций, возможность оперативной замены серверов, оптимизацию расхода вычислительных ресурсов и т. п.

Сервис-ориентированная архитектура приложений (Services-oriented architecture – SOA)

Приложения функционируют как распределенные в сети Интернет или корпоративной сети Интранет. Это позволяет использовать режимы удаленного доступа к ресурсам, объединять ресурсы разных пользователей, передавать определенные функции на аутсорсинг.

Системы поддержки принятия решений (Decision Support System – DSS), применение методов интеллектуального анализа данных (извлечение знаний из информации – Data mining, интеллектуальный анализ бизнеса – Business Intelligence и др.).

Интеграция предприятий с внешней средой

Процессы в КИС реализованы в виде потоков бизнес-операций обработки бизнес-объектов, содержащих: ядро – данные (свойства) объекта; бизнес-логику объекта – набор правил и ограничений (методы обработки объекта); интерфейс – независимое от платформы описание бизнес-объекта для его применения во внешних информаци-

онных системах. Для бизнес-объекта применяются разнообразные технологии доступа: компонентная модель объектов – COM (Component Object Model), распределенная компонентная модель объектов – DCOM (Distributed COM), удаленный вызов процедур (функций и методов обработки объекта) – RFC (Remote Function Call) и др. Интерфейс программирования бизнес-приложений BAPI (Business Application Program Interface) обеспечивает обработку бизнес-объектов, создание библиотек классов объектов и связанных с ними методов обработки.

Представленный небольшой обзор инструментальных средств информационного обеспечения стратегического менеджмента [3] не охватывает все многообразие существующих продуктов, автоматизирующих данную область [4]. Эффективное использование этих средств обусловлено профессиональной подготовкой людей, принимающих решения. Подготовкой таких людей должны заниматься организации профессионального образования, работающие в координации с реальной потребностью экономики [5]. Сам процесс образования также трансформируется под влиянием существующих информационных средств [6].

В связи с недостаточной информационной компетентностью новых сотрудников организации в системе ее управления большое внимание должно быть уделено формированию эффективного механизма управления компетенциями [7–9].

Управление организацией постоянно опирается на инновации технического, технологического, организационного и инфраструктурного плана [10]. При этом само управление должно быть инновационным как по сути, так и инструментально [11].

Ссылки на источники

1. Информационные системы и технологии в экономике и управлении: учеб. / под ред. проф. В. В. Трофимова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Юрайт, 2011. – 521 с. – (Основы наук).
2. Хаммер М., Чампи Дж. Реинжиниринг корпорации: Манифест революции в бизнесе / пер. с англ. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1999.
3. Носов А. Л. Методологические подходы к стратегическому планированию и управлению образовательным учреждением // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 3. – С. 2–12.
4. Носов А. Л. Информационное обеспечение стратегического менеджмента организации // Вопросы новой экономики. – 2013. – № 4 (28). – С. 74–79.
5. Носов А. Л. Проблемы и перспективы трудоустройства выпускников в условиях уровневой подготовки кадров // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 12. – С. 6–10.
6. Носов А. Л. Проблемы информатизации системы образования в постиндустриальном обществе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 1. – С. 1–5.
7. Носов А. Л. Оценка эффективности управления компетенциями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 3. – С. 1–5.
8. Носов А. Л. Установление уровня сформированных компетенций // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 4. – С. 11–15.
9. Носов А. Л. Формирование эффективного механизма управления компетенциями // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 5. – С. 1–5.
10. Носов А. Л. Инновации в развитии региональной логистической инфраструктуры // Инновационное развитие экономики. – 2015. – № 1 (25). – С. 42–47.
11. Носов А. Л. Инновационное управление экономическими системами в условиях рыночного взаимодействия // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 5-1 (58-1). – С. 1029–1032.

Aleksandr Nosov,

Doctor of Economic Sciences, Candidate of Engineering Sciences, Head of the chair of Computer Science and Computer Engineering, Vyatka Social-Economic Institute, Kirov
Logistic_vgu@mail.ru

The tools in the management of organization

Abstract. The paper describes the tools supporting strategic decision-making at the level of organization. The author marks concept, classification, requirements for information used in the organization's management system.

Key words: organization management, strategic management tools.

References

1. Trofimov, V. V. (ed.) (2011). *Informacionnye sistemy i tehnologii v jekonomike i upravlenii: ucheb., 3-e izd., pererab. i dop., Izd-vo Jurajt, Moscow, 521p. (Osnovy nauk) (in Russian)*.
2. Hammer, M. & Champi, Dzh. (1999). *Reinzhiniring korporacii: Manifest revoljucii v biznese / per. s angl., Izd-vo S.-Peterb. un-ta, St. Petersburg (in Russian)*.
3. Nosov, A. L. (2013). "Metodologicheskie podhody k strategicheskomu planirovaniju i upravleniju obrazovatel'nym uchrezhdeniem", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 3, pp. 2–12 (in Russian).
4. Nosov, A. L. (2013). "Informacionnoe obespechenie strategicheskogo menedzhmenta organizacii", *Voprosy novoj jekonomiki*, № 4 (28), pp. 74–79 (in Russian).
5. Nosov, A. L. (2014). "Problemy i perspektivy trudoustrojstva vypusnikov v uslovijah urovnevoj podgotovki kadrov", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 12, pp. 6–10.
6. Nosov, A. L. (2015). "Problemy informatizacii sistemy obrazovanija v postindustrial'nom obshhestve", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 1, pp. 1–5 (in Russian).
7. Nosov, A. L. (2015). "Ocenka jeffektivnosti upravlenija kompetencijami", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 3, pp. 1–5 (in Russian).
8. Nosov, A. L. (2015). "Ustanovlenie urovnja sformirovannyh kompetencij", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 4, pp. 11–15 (in Russian).
9. Nosov, A. L. (2015). "Formirovanie jeffektivnogo mehanizma upravlenija kompetencijami", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 5, pp. 1–5 (in Russian).
10. Nosov, A. L. (2015). "Innovacii v razvitii regional'noj logisticheskoy infrastruktury", *Innovacionnoe razvitie jekonomiki*, № 1 (25), pp. 42–47 (in Russian).
11. Nosov, A. L. (2015). "Innovacionnoe upravlenie jekonomicheskimi sistemami v uslovijah rynochnogo vzaimodejstvija", *Jekonomika i predprinimatel'stvo*, № 5-1 (58-1), pp. 1029–1032 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	01.04.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	03.04.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	03.04.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016
 © Носов А. Л., 2016

Мочалин Сергей Михайлович,
доктор технических наук, профессор ФГБОУ ВПО «Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия», г. Омск
mochalin_sm@mail.ru



Шамис Виталий Александрович,
кандидат психологических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия», г. Омск
Vitaliy1999@mail.ru

Управление товарными запасами посредством внедрения автоматизированной системы учета

Аннотация. В статье рассматривается управление товарными запасами. Представлена сравнительная характеристика исследуемых систем учета товара, в частности штрихкодирования и RFID-технологии. Показана эффективность использования RFID-технологии в деятельности предприятия.

Ключевые слова: запасы, товарные запасы, управление, RFID, технология RFID, RFID-метка, штрихкодирование, автоматизированная система.

Раздел: (4) экономика.

Обеспечить максимум прибыли в результате деятельности торговой организации можно не только с помощью роста объемов товарооборота, но и при снижении затрат, в том числе за счет эффективного осуществления управления товарными запасами. За счет деятельности по управлению товарными запасами можно уменьшить расходы на складские операции и хранение товарных запасов, организовать ритмичное поступление товаров, что сможет обеспечить устойчивую работу компании и удовлетворить покупателей и клиентов.

Деятельность, целью которой является нормирование запасов (определение нормативов товарных запасов), их учет, осуществление контроля за их состоянием и принятие мер по ликвидации несоответствий установленным нормам, принято называть управлением товарными запасами торговой компании [1].

В ходе управления товарными запасами подразумевается, что будет осуществляться определение формы товароснабжения (складской либо транзитной). Данный выбор происходит согласно четким условиям, расположению и характерным чертам поставщика продукции, специфике номенклатуры товаров и экономической рациональности и разумности [2]. К примеру, транзитная доставка продукции напрямую с предприятия-производителя, как правило, практикуется в рамках одного города, района и относится к товарам простого ассортимента, которые поставляются крупными партиями. Его неверное применение опасно задержкой и остановкой товарооборота. В наше время зачастую многие организации прибегают к услугам складов и оптовых баз, сокращая тем самым собственные затраты на ряд операций с товаром. Управление товарными запасами торговой организации должно вестись в соответствии с информацией, которая была получена посредством изучения рынка и покупательского спроса, а также мониторингов, составленных согласно данной информации. Хорошо, если бы управление товарными запасами организации торговли было оснащено организационным механизмом, не требующим непрерывного вмешательства руководства и представляющим собой эффективную систему, в работу которой вводят поправки лишь тогда, когда случаются непредвиденные обстоятельства [3].

Управление товарными запасами может быть как в виде системы с фиксированной величиной заказа, так и в виде системы со стабильным уровнем запаса. При фиксированной величине заказа существует одинаковый объем заказа продукции, который повторно поступает в случае снижения имеющихся товарных запасов до обусловленной ранее величины. Подобного рода управление товарными запасами может происходить, когда ведется постоянный учет структуры товарных запасов.

В случае, если ведется периодический учет, то тогда более результативной будет система второго вида, т. е. пополнение товарных запасов происходит в зависимости от того, когда товар будет реализован и уровень запаса товара опустится ниже установленных нормативов. Чтобы эффективно управлять товарными запасами, нужно осуществить более доскональный, тщательный и развернутый учет товаров и товарных групп, а также изучить сведения об их реализации [4]. В небольшой торговой организации осуществить это легче, нежели в большом супермаркете, в связи с тем, что сегодняшние розничные торговые организации автоматизируют систему по учету и управлению товарными запасами. Таким способом автоматизации системы учета является система по штрихкодированию и RFID-меток [5]. Далее будет рассмотрена их технология.

Технология RFID представляет собой систему автоматического распознавания и отождествления объектов при помощи особых приспособлений: меток, считывателей, чипов, карт. В наше время традиционный штриховой код в большинстве сфер применения уступает позиции последнему технологическому новшеству – радиочастотной идентификации (Radio Frequency Identification – RFID). RFID массово применяется в контрольных системах и управлении доступом, в сфере розничных продаж, при производстве, в системах по защите от контрафактной и фальсифицированной продукции, при инвентаризации и многих других областях, позволяя достигать более значительных успехов в бизнесе. Такие метки ставят на проездных билетах, на документах, подтверждающих личность, транспортных средствах и товарах в магазинах. Технология RFID используется для того, чтобы автоматически, бесконтактно идентифицировать объекты, что совершается при считывании информации с идентификатора – RFID-метки. Во время идентификации применяется радиочастотный канал связи, обмен данными происходит за счет радиосигналов. Технология радиочастотной идентификации работает за счет энергии электромагнитного поля для чтения и записи данных на маленькое устройство – RFID-метку. Данные с неё могут переписываться, и в них можно вносить дополнения. Память RFID-метки хранит в себе следующие сведения: уникальный идентификационный номер; сведения о предмете либо объекте. RFID-система работает довольно просто и имеет три элемента: считыватель данных (ридер), транспондер (RFID-метка) и ПО (программное обеспечение, которое призвано заниматься обработкой информации) [6]. Объект, имеющий RFID-метку, распознается за счет единственного в своем роде специального цифрового кода, который находится в памяти электронной метки. Так, к примеру, может быть быстро получен идентификационный номер продукции либо личная информация о пользователе. Достоинства RFID-меток состоят в следующем:

- нет прямого контакта между считывателем и идентификатором, отсутствует необходимость в непосредственной видимости;
- незаметность и компактность – метка может быть поставлена таким образом, что она будет невидимой;
- данные могут быть не только считаны, но также и вписаны, перезаписаны, добавлены либо стерты вообще;
- большая скорость записи и сбор информации с идентификатора;
- хорошее качество работы даже при плохом климате и в агрессивной среде;

- может работать с какими угодно товарными группами;
- стойкость к загрязнениям, пыли;
- у пассивных меток отсутствует ограничение периода эксплуатации, электронные метки являются более долговечными и надежными, нежели система штрихового кодирования;
 - если в этом возникает необходимость, сведения, хранящиеся на метке, могут быть засекречены;
 - память метки имеет большой объем данных, на которую может быть записано около 10000 байт;
 - невозможно сделать подделку.

Все электронные метки могут быть как активными, так и пассивными.

Каждый вид меток имеет свои плюсы и минусы. Пассивные идентифицирующие устройства могут работать почти вечно, и им не надо менять устройства питания, к тому же стоимость таких RFID-меток меньше активных меток. Отрицательный момент заключается в том, что нужно применять более мощные ридеры. Активные же электронные метки обладают намного большей дальностью считывания информации (больше, чем у пассивных аналогов, в два, а то и в три раза), а также они могут идентифицировать сведения при большом темпе движения электронной метки относительно считывающего устройства. Отрицательные моменты активных меток состоят в массивности и большой стоимости.

Следующим признаком классифицирования RFID-меток является их рабочая чистота. В соответствии с этим признаком RFID-метки могут быть следующие:

- «ВЧ» RFID-метки – высокочастотные идентификаторы (универсальный номинальный стандарт 13,56 МГц);
- «УВЧ» RFID-метки, ультравысокочастотные идентификаторы с интервалом чистоты 860–960 МГц. В нашей стране используются УВЧ RFID-метки в европейском диапазоне 863–868 МГц.

Также метки могут быть классифицированы в зависимости от типа памяти (способа записи сведений на идентификаторы). Сведения на память RFID-меток могут быть записаны несколькими способами в соответствии с устройством самого идентификатора. Изготавливаются несколько типов электронных меток:

- считывающие (ReadOnly) – на такие RFID-метки можно только один раз сделать запись сведений, изменить или удалить сведения в дальнейшем нельзя;
- однократно записывающие и многократно считывающие (WORM) – на памяти этих меток с самого начала отсутствуют какие-либо данные, все необходимые сведения вносятся пользователем, тем не менее, в будущем перезаписать либо стереть введенные сведения нельзя;
- многократно записывающие и считывающие идентификаторы (R/W) являются самой прогрессивной группой меток, потому как идентификаторы дают возможность в случае надобности сделать перезапись либо же стереть все имеющиеся на них сведения.

Далее будет рассмотрена система штрихкодирования.

Использование систем штрихкодирования на производстве и в целом на предприятии должно быть интегрировано в процессы производства и складского хранения с целью снижения издержек на учет выпускаемой продукции, автоматизации процессов. Разработка системы штрихового кодирования ведется в соответствии с особенностями каждой отдельно взятой организации. Могут быть выделены следующие процессы (этапы), существующие в основном на любом производственном предприятии:

1. Приемка заказов.

2. Планирование производства.
3. Исполнение заказов.
4. Складское хранение.
5. Отгрузка готовой продукции.

Все эти процессы должны проходить в единой информационной среде (учетной системе предприятия), чтобы обеспечить своевременное информирование каждого участника процесса нужными данными и исключить повторный ручной ввод данных.

Рассмотрим эти этапы:

а) Приемка заказов

Приемка заказов осуществляется обычным порядком в учетную систему. После исполнения процедуры утверждения заказа для исполнения (производства) заказ клиента поступает на следующий этап.

б) Планирование производства

Это один из ключевых этапов работы с заказом. Разделяют перспективное планирование (месячный и/или недельный план производства) и задания на смену (или производственный день).

Все утвержденные к производству заказы, особенно в случае сложных изделий, «раскладываются» на составные части при помощи спецификаций. Благодаря этому можно получить информацию о требуемом сырье и комплектующих для исполнения заказа, оценить загрузку производства и получить достоверную информацию о сроке исполнения заказа.

Кроме этого при группировке заказов в пакеты существует возможность оптимизации запуска заказов в производство. Оптимизация достигается путем автоматической группировки последовательности запуска заказов в производство в заданный (планируемый) период времени. Группировка осуществляется по задаваемым параметрам, которые зависят от номенклатуры изделий, технологии производства, технологических ограничений и т. д.

Результатом всего этого будет разделение всего списка заказов по календарному периоду (т. е. календарный план) на отдельные смены (пакеты) заказов, которые запускаются в производство вместе. Таким образом, календарный план – главный инструмент в планировании производства на будущие периоды.

Сменное (дневное) задание – это задание производству на каждую смену (или день) работы. В сменное задание на конкретный день или смену попадают заказы, запланированные в календарном плане на эту конкретную смену. Далее на этом этапе решаются следующие задачи:

- более тонкая оптимизация запуска в работу номенклатуры данного пакета, происходит группировка однородной номенклатуры из разных заказов;
- происходит генерация уникальных штрихкодов на каждое изделие (или элементы изделия, если это необходимо). В этом штрихкоде может быть закодирована необходимая информация об изделии и о дате/времени производства. Это можно использовать для целей управления станками с ЧПУ (задание программ обработки), при работе с рекламациями, автоматической печати и наклейке этикеток со штрихкодами готовой продукции;
- происходит генерация и выдача печатных форм заданий по каждому участку работы (тут тоже можно использовать штрихкодирование, для целей контроля исполнения заданий).

Таким образом, сменное задание является инструментом ежедневной работы производства, с помощью которого осуществляется оперативное планирование и управление.

В зависимости от технологических особенностей производство, контроль за прохождением изделий по различным технологическим этапам могут быть организованы по-разному: штрихкод может прикрепляться непосредственно на сам предмет, или же ставится маркировка на его технологической упаковке (паллете и т. д.), но в любом случае организуется контроль за прохождением изделия (и соответственно, заказа в целом) по отдельным этапам производства. Контроль осуществляется считыванием уникального штрихкода изделия на каждом этапе технологического процесса.

Отдельно происходит контроль за исполнением заданий на вспомогательных участках производства по аналогичному принципу. Таким образом, будут собираться все сведения о готовности любого заказа с нужной степенью детализации.

Внедрение штрихкодирования на складах материалов и готовой продукции позволит автоматизировать процессы приемки товаров и материалов на склады, ревизии складов, т. е. все стандартные складские операции автоматизируются с целью снижения влияния человеческого фактора и трудозатрат на рутинные складские операции.

Упаковку продукции можно организовать по упаковочным местам (паллетам), в таком случае при упаковке можно сделать механизм контроля правильности упаковки. Для этого документ упаковки будет иметь личный штрихкод, являющийся уникальным, и при упаковке благодаря терминалу сбора данных (загрузив в него состав каждого принятого в работу заказа) можно проверять состав каждого упакованного заказа, в случае удачной проверки – автоматически формировать документы оприходования готовой продукции на склад, а также другие документы (например, списание материалов).

Сканирование готовой продукции в процессе упаковки позволит дать полную и достоверную информацию о готовности к отгрузке каждого товара.

Можно сделать вывод, что данная система образует полный цикл: приемка заказа покупателя, его передача в производство, исполнение заказа производством, упаковка, отгрузка готового заказа покупателю.

В соответствии с особенностями какого-либо отдельно взятого производства и обозначенных ранее задач на автоматизацию и происходит выбор оборудования (сканеров штрихкодов, терминалов сбора данных, принтеров штрихкодов и т. д.), которые должны соответствовать определенным требованиям и назначенным задачам.

Чтобы комплексная система была спроектирована и образована, надо осуществить предпроектное исследование, итогом которого станет документ, где будут очерчены задачи, соответствующее для ее претворения в жизнь оборудование, программное обеспечение, задачи по разработке специализированного ПО, в т. ч. по интеграции в имеющуюся информационную среду предприятия (Oracle и другого используемого программного обеспечения).

Теперь необходимо сравнить исследуемые системы учета товара и выбрать наиболее эффективную (табл. 1) [7].

Таблица 1

Сравнительная характеристика исследуемых систем учета товара

<i>Критерий</i>	<i>Система штрихкода</i>	<i>Система RFID</i>
Низкая цена	+	–
Качество	–	+
Долговечность	–	+
Дальность считывания	–	+
Объем информации	–	+
Ошибки кода	+	–
Специализированное ПО	+	+

Внедрение RFID-технологии повлияет на скорость работы всех сотрудников предприятия. Для того чтобы оценить разницу между ручным подсчетом товара и электронным, выберем наиболее подходящий вариант.

В табл. 2 представлена разница затрат человеческих ресурсов на подсчет товаров с учетом использования внедряемой RFID-системы и без нее.

Таблица 2

Обработка входящего материального потока с применением RFID-технологии и без нее

Операция	Затраты до внедрения RFID			Затраты после внедрения RFID			Разница
	Чел.	Мин.	Итого	Чел.	Мин.	Итого	
Выгрузка товара	2	23	46	2	20	40	6
Подсчет товара	6	40	240	5	30	150	90
Выявление бракованных изделий	6	20	120	5	20	100	20
Формирование отчетов	6	3	18	5	2	10	8
Итого	6	86	424	5	23	300	124

В качестве вывода стоит отметить, что система учета RFID и штрихкодирование имеют свои достоинства и недостатки, однако для решения проблемы товарообработки предлагается внедрение системы RFID, поскольку обработка товара будет произведена быстрее и качественнее, что само по себе играет очень важную роль. Обусловлено это тем, что чем быстрее логистика обработает принятый товар, тем быстрее товар попадет в отдел продаж и, соответственно, покупатель увидит большее число товарных позиций, что позволит подобрать товар с учетом потребностей каждого из покупателей в отдельности.

К тому же при оплате товаров на кассе обработка RFID-меток считывателем будет очень кстати, ведь каждый из нас сталкивался с такой проблемой, что необходимый товар не пробивается по компьютеру ввиду поврежденного штрихкода, а это приносит большие неудобства как клиенту, так и магазину в целом.

Современный темп жизни очень высок, и тратить время в очередях на кассе весьма утомительно; избежать данной проблемы можно с помощью применения технологии RFID. Быстрая обработка заказа, минимизация очередей на кассах – всё это приведет к положительным отзывам со стороны клиентов.

Ссылки на источники

1. Гордон М. П., Карнаухов С. В. Логистика товародвижения. – М.: Центр экономики и маркетинга, 2007. – 168 с.
2. Биранов Г. Д. Товародвижение на предприятиях. – М.: Экономика, 2005. – 171 с.
3. Борисов Л. К., Харисова Л. М. Логистика товародвижения. – Ростов н/Д.: Экспертное бюро, 2007. – 127 с.
4. Федоров Л. Товародвижение в логистике // РИСК. – 2005. – № 6. – С. 49–59.
5. Шамис В. А. применение RFID-технологии в логистике // Развитие дорожно-транспортного и строительного комплексов и освоение стратегически важных территорий Сибири и Арктики: вклад науки: материалы междунар. науч.-практ. конф. – Омск, 2014. – С. 87–89.
6. Шамис В. А., Мочалин С. М. Некоторые аспекты имитационного моделирования в логистике // Наука XXI века: опыт прошлого – взгляд в будущее: материалы междунар. науч.-практ. конф. / Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия (СибАДИ). – Омск, 2015. – С. 369–373.
7. Камозин Д. Ю. Сравнение эффективности применения технологии штрихового кодирования и технологии RFID в логистических процессах // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2013. – № 3. – С. 71–75.

Sergey Mochalin,

Doctor of Engineering Sciences, Professor at the chair of Logistics, Siberian State Automobile and Highway Academy, Omsk

mochalin_sm@mail.ru

Vitaliy Shamis,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the chair of Logistics, Siberian State Automobile and Highway Academy, Omsk

Vitaliy1999@mail.ru

Management of commodity stocks by means of introduction of the automated account system

Abstract. The paper discusses commodity management. The authors describe comparative characteristic of the systems studied accounting goods (in particular bar codes and RFID technology); show the efficiency of use of RFID technology in the enterprise.

Key words: stocks, commodity stocks, management, RFID, RFID technology, RFID tag, bar-coding, automated system.

References

- Gordon, M. P. & Karnauhov, S. V. (2007). Logistika tovarodvizhenija, Centr jekonomiki i marketinga, Moscow, 168 p. (in Russian).
- Biranov, G. D. (2005). Tovarodvizhenie na predpriyatijah, Jekonomika, Moscow, 171 p. (in Russian).
- Borisov, L. K. & Harisova, L. M. (2007). Logistika tovarodvizhenija, Jekspertnoe bjuro, Rostov n/D., 127 p. (in Russian).
- Fedorov, L. (2005). "Tovarodvizhenie v logistike", RISK, № 6, pp. 49–59 (in Russian)..
- Shamis, V. A. (2014). "Primenenie RFID-tehnologii v logistike", Razvitie dorozhno-transportnogo i stroitel'nogo kompleksov i osvoenie strategicheskij vazhnyh territorij Sibiri i Arktiki: vklad nauki: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Omsk, pp. 87–89 (in Russian)..
- Shamis, V. A. & Mochalin, S. M. (2015). "Nekotorye aspekty imitacionnogo modelirovanija v logistike", Nauka XXI veka: opyt proshlogo – vzgljad v budushhee: materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / Sibirskaja gosudarstvennaja avtomobil'no-dorozhnaja akademija (SibADI), Omsk, pp. 369–373 (in Russian).
- Kamozin, D. Ju. (2013). "Sravnenie jeffektivnosti primenenija tehnologii shtrihovogo kodirovanija i tehnologii RFID v logisticheskijh processah", Izvestija Irkutskoj gosudarstvennoj jekonomicheskoj akademii, № 3, pp. 71–75 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	25.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	28.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	28.02.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Мочалин С. М., Шамис В. А., 2016

Горев Павел Михайлович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры фундаментальной и компьютерной математики ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет», г. Киров

pavel-gorev@mail.ru



Выездная олимпиада по математике для абитуриентов ВятГУ: положения, задания, анализ результатов

Аннотация. В статье описывается опыт проведения выездной олимпиады по математике в Кировской области для абитуриентов Вятского государственного университета, организованной в 2015/2016 учебном году факультетом компьютерных и физико-математических наук. В олимпиаде представлены практико-ориентированные задания двух уровней сложности: базовые задачи, характерные для итоговой аттестации за курс основной школы, и кейс-задания из трех разделов математики: алгебры, математического анализа и теории вероятностей с усложняющимися заданиями. Представлен вариант работы с решениями и анализ обобщенной статистики результатов учащихся 10–11-х классов образовательных учреждений Кировской области, принявших участие в конкурсном отборе.

Ключевые слова: внутренние конкурсы вузов для абитуриентов, математические соревнования, практико-ориентированные задания, кейс-задания по математике, оценка качества математического образования школьников.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В последние годы наблюдается тенденция организации высшими учебными заведениями различного рода конкурсов и олимпиад для школьников. Связано это в первую очередь с тем, чтобы дать возможность подготовленным абитуриентам, мотивированным на получение образования по конкретному направлению, получить дополнительные баллы при поступлении в вуз, что делает их более конкурентоспособными при конкурсном отборе на бюджетные места.

Факультет компьютерных и физико-математических наук Вятского государственного университета уже имеет опыт в проведении подобного рода мероприятий для старшеклассников: 4 года проводится олимпиада «Реальность. Задача. Алгоритм», состоящая из трех конкурсных вариантов письменной работы (по математике, физике и информатике); дважды проведен комплексный конкурс с активными формами организации познавательной деятельности «Математика плюс физика» [1, 2]; второй год проводится выездная олимпиада по математике, физике и информатике.

Проведение выездных олимпиад не является новшеством в работе с абитуриентами. Так, например, МФТИ ежегодно проводит такую олимпиаду в конце января силами студентов и аспирантов, начиная с 1962 года, во всех регионах страны [3]. Основной целью таких олимпиад служит конкурсный отбор наиболее талантливых и «сильных» абитуриентов для вуза.

При запуске выездной олимпиады по математике, физике и информатике мы руководствовались в первую очередь соображениями охвата региона конкурсным движением, в котором могли бы попробовать силы старшеклассники из удаленных мест, у которых нет возможности принять очное участие в конкурсах в областном центре. Таким образом, по замыслам организаторов должны создаваться равные условия для

всех выпускников школ Кировской области. Проведение выездной олимпиады осуществляется силами студентов факультета, составление и проверка работ – преподавателями, имеющими опыт работы со школьниками.

В 2014/2015 учебном году конкурсный вариант выездной олимпиады по математике был составлен в традиционной форме: учащимся предлагалось решить 6 задач различного уровня сложности из разных разделов школьного курса математики. Приведем конкурсный вариант здесь без решений, отметив, что задачи заимствованы из известного пособия для абитуриентов «3000 конкурсных задач по математике» [4].

1 (2 балла). Самолёт сначала летел со скоростью 220 км/ч. Когда ему осталось лететь на 385 км меньше, чем он пролетел, скорость его стала равной 330 км/ч. Средняя скорость самолёта на всём пути 250 км/ч. Какое расстояние пролетел самолёт?

2 (2 балла). Решите уравнение, в котором x – натуральное число: $\frac{x-1}{x^2} + \frac{x-2}{x^2} + \frac{x-3}{x^2} + \dots + \frac{1}{x^2} = \frac{7}{15}$.

3 (3 балла). Число 64 разбейте на два слагаемых так, чтобы сумма первого слагаемого с квадратом второго была наименьшей.

4 (3 балла). Вершины куба с ребром 1 являются центрами шаров одинакового радиуса. Объем части куба, расположенной вне шаров, равен 0,5. Какова длина части ребра куба, лежащей вне шаров?

5 (4 балла). В выпуклом четырёхугольнике ABCD длина отрезка, соединяющего середины диагоналей, равна длине отрезка, соединяющего середины сторон AD и BC. Найдите величину угла, образованного продолжениями сторон AB и CD.

6 (4 балла). Решите неравенство: $\log_{\sqrt{x+1}-\sqrt{x-1}}(x^2 - 3x + 1) \geq 0$.

В 2015/2016 учебном году было решено изменить концепцию проведения конкурса и перейти от традиционного варианта письменной работы к новой форме – решению базовых задач с краткой записью решения и выполнению кейс-заданий с задачами с возрастающей сложностью. К тому же за основную идею была взята практическая ориентированность заданий. Это связано с тем, что знания предметного материала, умение решать задачи так или иначе показывает Единый государственный экзамен по математике, результаты которого итак представляются абитуриентом при поступлении на направления подготовки факультета. Однако умение применять полученные в школьном курсе математики знания и умения на практике достаточно сложно отследить по итогам ЕГЭ, хотя, общеизвестно, что именно практико-ориентированные знания и умения наиболее важны для дальнейшей профессиональной деятельности и показывают владение учеником предметным материалом на уровне применения, что говорит о высоком уровне математических знаний школьника [5].

Ниже приведен конкурсный вариант, предлагавшийся абитуриентам, с решениями задач и ссылками на источники заимствования заданий, где это было возможно указать.

А. Базовые задачи

1. Поезд проходит мимо светофора за 5 с, а мимо платформы длиной 150 м – за 15 с. Какова длина поезда.

Решение. Когда поезд проходит мимо платформы, он проезжает 150 м и свою длину. Поезд проходит свою длину за 5 с, значит, платформу длиной 150 м – за 10 с, и его скорость равна 15 м/с, следовательно, его длина $15 \cdot 5 = 75$ м.

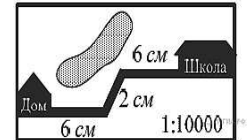
2. На метеостанции заметили, что в течение некоторого периода времени, если утром шёл дождь, то вечером было ясно, а если дождь шёл вечером, то было ясно утром. Всего было 9 дождливых дней, причём 6 раз выпадали ясные вечера и 7 раз было ясным утро. Сколько дней охватывал весь этот период времени? [6]

Решение. Всего было $0,5 \cdot (6 + 7 - 9) = 2$ полностью ясных дней, следовательно, рассматриваемый период охватывал $9 + 2 = 11$ дней.

3. При температуре 0°C рельс имеет длину $l_0 = 10$ м. При прокладке путей при этой температуре между рельсами оставили зазор в 4,5 мм. При возрастании температуры длина рельса будет меняться по закону $l(t^\circ) = l_0 \cdot (1 + \alpha \cdot t^\circ)$, где $\alpha = 1,2 \cdot 10^{-5} (\text{C}^\circ)^{-1}$ – коэффициент теплового расширения, t° – температура в градусах Цельсия. При какой минимальной температуре между рельсами исчезнет зазор? [7]

Решение. Величина зазора между рельсами будет определяться разностью $l - l_0$, то есть будет равна $l_0 \cdot \alpha \cdot t^\circ = 1,2 \cdot 10^{-4} \cdot t^\circ$, что должно быть не меньше $4,5 \text{ мм} = 4,5 \cdot 10^{-3} \text{ м}$. Из неравенства $1,2 \cdot 10^{-4} \cdot t^\circ \geq 4,5 \cdot 10^{-3}$ получаем $t^\circ \geq 37,5$, значит наименьшая температура, необходимая для исчезновения зазора, составит $37,5^\circ \text{C}$.

4. На карте показан путь Лены от дома до школы. Лена измерила длину каждого участка и подписала его. Используя рисунок, определите длину пути (в м), если масштаб $1 : 10\,000$ см [8].



Решение. На карте путь составит 14 см. При соответствующем масштабе это значение равно 140 000 см или 140 м.

5. Первый насос наполняет бак за 15 минут, второй – за 20 минут, а третий – за 2 часа. За сколько минут наполнят бак одновременно три насоса?

Решение. За 2 часа (120 минут) первый насос может наполнить 8 баков, второй – 6 баков и третий – 1 бак. Вместе за 120 минут они наполнят 15 баков, а значит, 1 бак за $120 : 15 = 8$ минут.

Б. Кейс-задания

6. Предприятие, специализирующееся на производстве обуви, для производства ботинок и сапог использует сырье двух типов: кожу и резину. Нормы расхода каждого из них на производство единицы продукции каждого вида и объем расхода сырья за 1 день заданы таблицей:

Нормы расхода сырья на одну пару, усл. ед.	Вид сырья:	
	кожа	резина
Ботинки	2	3
Сапоги	2	5
Расход сырья на 1 день, усл. ед.	200	350

6.1. Пусть ежедневный объем выпуска сапог и ботинок составляет x_1 , и x_2 соответственно. Запишите, какой будет математическая модель для нахождения ежедневного выпуска каждого вида обуви.

6.2. Рассчитайте ежедневный объем выпуска каждого вида продукции.

6.3. Какова будет стоимость сырья, затраченного на производство сапог, если стоимость условной единицы кожи составляет 200 рублей, а резины 90 рублей? [9]

Решение. 6.1. Очевидно, математической моделью выпуска обуви будет система из двух уравнений: $2x_1 + 2x_2 = 200$; $5x_1 + 3x_2 = 350$. **6.2.** Решая ее, получаем значения $x_1 = 25$ пар (сапог) и $x_2 = 75$ пар (ботинок). **6.3.** Соответственно, затраты сырья на производство сапог составят: $(2 \cdot 200 + 5 \cdot 90) \cdot 25 = 21\,250$ руб.

7. Из круглого бревна диаметром 30 см вытесывают балку с прямоугольным поперечным сечением, основание которого равно z и высота h . Оставшаяся часть бревна идет в отходы.

7.1. При каких размерах поперечного сечения балки количество отходов будет минимальным?

7.2. Каковы должны быть размеры поперечного сечения балки, чтобы ее прочность, пропорциональная величине $z\sqrt{h^3}$, была максимальной?

7.3. Пусть P_0 – прочность балки при максимально возможном квадратном поперечном сечении, а P_{\max} – максимально возможная прочность балки. Каково значение отношения P_0/P_{\max} ? [10]

Решение. 7.1. Высота и основание сечения при заданном диаметре 30 см связаны соотношением, выражаемым по теореме Пифагора: $h^2 = 900 - z^2$. Составим функцию площади по переменной z : $s = z \cdot \sqrt{900 - z^2}$. Ее производная, заданная на интервале $(0; 30)$, обращается в ноль при $z = 15\sqrt{2}$, что является точкой максимума. При этом значение высоты составит также $15\sqrt{2}$.

7.2. Составим функцию прочности $P = z \cdot (900 - z^2)^{\frac{3}{4}}$. Ее производная на интервале $(0; 30)$ обращается в ноль при $z = 6\sqrt{10}$, что является точкой максимума. При этом значение высоты составит $6\sqrt{15}$, а максимальная прочность балки $P_{\max} = 1080^{\frac{4}{3}}\sqrt{15}$.

7.3. Несложно вычислить $P_0 = (15\sqrt{2})^{\frac{5}{2}} = 450^{\frac{4}{3}}\sqrt{450}$. Следовательно, искомое соотношение составит $\frac{450^{\frac{4}{3}}\sqrt{450}}{1080^{\frac{4}{3}}\sqrt{15}} = \frac{5}{12}^{\frac{4}{3}}\sqrt{30}$.

8. В ящике лежат красные и чёрные носки. Василий Петрович, собираясь на работу, не глядя достаёт из ящика последовательно два носка.

8.1. Какое наименьшее число носков надо вынуть, чтобы гарантированно достать пару чёрных, если в ящике по дюжине носков каждого цвета?

8.2. Если в ящике лежит по три пары носков каждого цвета, то какова вероятность, что оба вынутых носка окажутся красными?

8.3. Какое наименьшее число носков каждого цвета должно содержаться в ящике, чтобы оба вынутых носка оказались красными с вероятностью 0,5? [11]

Решение. 8.1. Чтобы гарантированно достать 2 носка черного цвета (даже в самом худшем случае) потребуется вынуть из ящика $12 + 2 = 14$ носков.

8.2. Всего в ящике лежит 12 носков, из которых 6 красные. Вынуть первый красный носок можно с вероятностью $6/12 = 1/2$. После этого второй красный носок можно достать с вероятностью $5/11$. По формуле произведения зависимых событий получаем $5/22$, что и составит искомую вероятность.

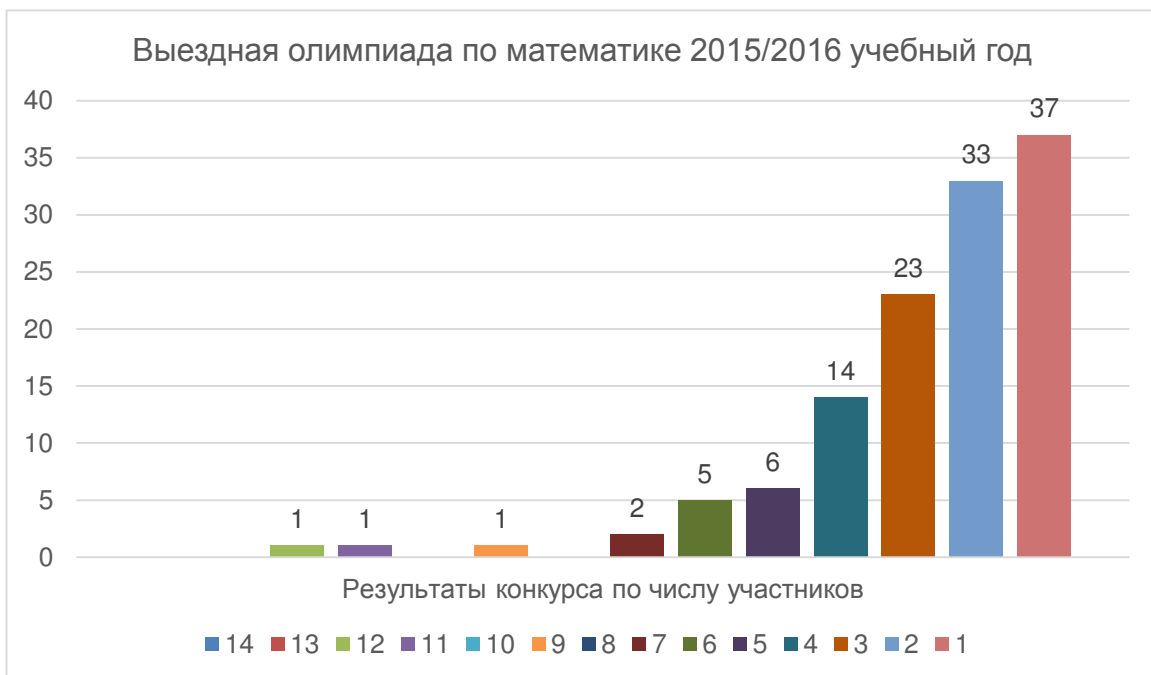
8.3. Пусть в ящике x красных и y черных носков. Вероятность достать красный носок составит $x / (x + y)$. Тогда второй красный носок будет вынут с вероятностью $(x - 1) / (x + y - 1)$. Произведение этих двух величин должно составлять ровно 0,5. Полагая для начала число черных носков равным 1, получаем число красных носков равным 3, то есть всего в ящике 4 носка. Заметим, что красных носков по условию задачи не может быть меньше двух, поэтому дальнейшее увеличение черных носков даст в ящике не менее 4-х носков в сумме, а, следовательно, 4 носка – минимально возможное количество носков в ящике.

Кратко остановимся на статистике конкурса.

Всего в конкурсном испытании приняли участие 162 человека, 123 из них имеют ненулевой результат по математике (т. е. выполняли работу и получили не менее одного балла). География участников – Кировская область, в том числе районные школы, лицеи, гимназии и сельские школы. Учащиеся областного центра к участию в конкурсе не допускались.

Задачи конкурса оценивались из расчета по 1 баллу за каждое верно выполненное задание с обоснованным решением. Таким образом можно было получить 5 баллов за базовую часть и 9 баллов за кейс-задания. Дробные баллы не ставились. Всего за конкурсные задания можно было получить 14 баллов.

Распределение участников по баллам показано на диаграмме.



Средний балл по всем 123 участникам, набравшим не менее одного балла, составил 2,72, что значительно менее половины возможных баллов. Этот результат также ниже, чем освоение базовых задач конкурса. При оценке заданий четко отслеживалось обоснованное решение задач. Правильные ответы без решения или объяснения оценивались 0 баллами. Особую сложность вызвали кейс-задания, решение которых практически отсутствует у участников конкурса.

Результаты конкурса говорят о том, что участвовавшие в нем школьники плохо решают практико-ориентированные задания и, возможно, не были готовы к тому, что подобного рода задачи могут быть предложены в качестве конкурсного испытания.

Возможно, что здесь сыграла свою роль и наблюдающаяся в последнее время тенденция «натаскивания» учеников на решение задач ЕГЭ, которые в большинстве своем не носят практическую ориентацию.

В целом же можно сделать вывод, что методической науке в ближайшее время необходимо усилить разработку подходов, которые могли бы способствовать сокращению разрыва между необходимым современному обществу уровнем развития учащихся с их творческим потенциалом и умением решать практико-ориентированные задачи и курсом преподаваемой в школе математики.

Ссылки на источники

1. Горев П. М., Толмачёва М. И. Организация и содержание конкурса для старшеклассников по решению межпредметных задач «Математика плюс физика» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 6 (июнь). – С. 91–95. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15191.htm>.
2. Горев П. М., Толмачёва М. И. Межпредметный конкурс для старшеклассников как элемент непрерывного физико-математического образования // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2015. – № 7. – С. 104–109.
3. Выездная олимпиада МФТИ. – URL: <http://abitu.net/mycity>.
4. 3000 конкурсных задач по математике / Е. Д. Куланин, В. П. Норин, С. Н. Федин, Ю. А. Шевченко. – М.: Рольф, 2000. – 624 с.
5. Позняк Т. А., Рыманова Т. Е., Саввина О. А., Симоновская Г. А. Воспитание и развитие учащихся при обучении математике. – Елец: ЕГУ им. И. А. Бунина. – 2001. – 107 с.
6. Тригг Ч. Задачи с изюминкой. – М.: Мир, 2000. – 277 с.
7. Открытый банк заданий ЕГЭ по математике. – URL: <http://mathege.ru>.
8. Образовательный портал Д. Гущина. – URL: <https://sdamgia.ru>.
9. Единый портал Интернет-тестирования в сфере образования. – URL: <http://www.i-exam.ru>.
10. Там же.
11. Мостеллер Ф. Пятьдесят занимательных вероятностных задач с решениями. – М.: Наука, 1975. – 112 с.

Pavel Gorev,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Fundamental and Computational Mathematics, Vyatka State University, Kirov

pavel-gorev@mail.ru

Visiting Olympiad in mathematics for students VSU: situation, tasks, analysis of the results

Abstract. The article describes the experience of visiting the Olympiad in mathematics in the Kirov region for applicants Vyatka State University, organized in the 2015/2016 academic year, the Faculty of Computer and Physical and Mathematical Sciences. The competition presents practice-oriented assignment of two difficulty levels: Basic tasks that are typical of the final certification for the course of the primary school, and case-assignment of the three branches of mathematics: algebra, mathematical analysis and probability theory with increasingly complex tasks. A version works with solutions and analysis of the generalized statistical results of pupils of 10–11 classes of educational institutions of the Kirov region, took part in the competition.

Key words: internal competitions for students of high schools, math competitions, practice-oriented assignments, case assignments in mathematics, mathematical evaluation of the quality of education students.

References

1. Gorev P. M. & Tolmachjova M. I. (2015) Organizacija i sodержanie konkursa dlja starsheklassnikov po re-sheniju mezhpredmetnyh zadach "Matematika pljus fizika" // Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept». № 6 (ijun'). P. 91–95. URL: <http://e-koncept.ru/2015/15191.htm> (in Russian).
2. Gorev P. M. & Tolmachjova M. I. (2015) Mezhpredmetnyj konkurs dlja starsheklassnikov kak jelement nepre-ryvnogo fiziko-matematicheskogo obrazovanija // Vestnik Vjatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta. № 7. P. 104–109 (in Russian).
3. Vyezdnaja olimpiada MFTI. URL: <http://abitu.net/mycity> (in Russian).
4. 3000 konkursnyh zadach po matematike (2000) / E. D. Kulanin, V. P. Norin, S. N. Fedin, Ju. A. Shevchenko. – Moscow: Rol'f, 624 p. (in Russian).
5. Poznjak, T. A., Rymanova, T. E., Savvina, O. A. & Simonovskaja, G. A. (2001). Vospitanie i razvitie uchashhhsja pri obuchenii matematike, EGU im. I. A. Bunina, Elec, 107 p. (in Russian).
6. Trigg Ch. (2000) Zadachi s izjuminkoj. Moscow: Mir, 277 p. (in Russian).
7. Otkrytyj bank zadaniy EGE po matematike. URL: <http://mathege.ru> (in Russian).

8. Obrazovatel'nyj portal D. Gushhina. URL: <https://sdamgia.ru> (in Russian).
9. Edinyj portal Internet-testirovanija v sfere obrazovanija. URL: <http://www.i-exam.ru> (in Russian).
10. Ibid.
11. Mosteller F. (1975) Pjat'desjat zanimatel'nyh verojatnostnyh zadach s reshenijami. Moscow: Nauka, 112 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	20.05.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	23.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	23.05.16	Опубликована <i>Published</i>	31.05.16



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Горев П. М., 2016

Степанова Наталья Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии
ГБОУ ВПО «Оренбургский государственный медицинский университет» Минздрава РФ, г. Оренбург
stepanowa-nw@yandex.ru



Иерархическая структура ценностных ориентаций студентов-психологов

Аннотация. В статье представлен краткий теоретический анализ проблемы ценностных ориентаций современной молодежи, а также результаты исследования терминальных ценностей в жизненных сферах студентов-психологов. Ведущие позиции в иерархии терминальных ценностей студентов-психологов занимают собственный престиж, сохранение собственной индивидуальности и активные социальные контакты. Перечисленные ценности являются значимыми в наиболее важных жизненных сферах: обучение и образование, профессиональная жизнь, увлечения.

Ключевые слова: ценностные ориентации, терминальные ценности, современная молодежь, студенты-психологи.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Интерес к проблеме ценностных ориентаций у студентов-психологов обусловлен тем, что формирование ценностных ориентаций является неотъемлемой частью развития личности, оказывает влияние на становление профессионального самосознания. Ценности являются исходными психическими образованиями для постановки целей и обоснования специалистом всей своей профессиональной деятельности, представляют собой одновременно мотивационные и когнитивные образования: направляют, организуют, ориентируют поведение человека на определенные цели и в то же время детерминируют когнитивную работу с информацией. Ценности выступают также в качестве критерия оценки действительности, других людей, а также самого себя. Анализ ценностных ориентаций студентов позволяет увидеть перспективы их личностного и профессионального развития и уже на этапе подготовки специалистов при необходимости внести в этот процесс определенные коррективы.

Ценностные ориентации – элементы внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированные и закрепленные жизненным опытом индивида в ходе процессов социализации и социальной адаптации, ограничивающие значимое (существенное для данного человека) от незначимого (несущественного) через (не) принятие личностью определенных ценностей, осознаваемых в качестве рамки предельных смыслов и основополагающих целей жизни, а также определяющие приемлемые средства их реализации. В диспозиционной структуре личности ценностные ориентации образуют высший (как правило, осознаваемый – в отличие от социальных установок) уровень иерархии предрасположенностей к определенному восприятию условий жизнедеятельности, их оценке и поведению как в актуальной, так и долгосрочной перспективе [1].

Формируясь при усвоении социального опыта, ценностные ориентации обнаруживаются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других проявлениях личности; в структуре человеческой деятельности тесно связаны с её познавательными и волевыми сторонами. Система ценностных ориентаций образует содержательную сторону

направленности личности и выражает внутреннюю основу её отношения к действительности [2]. Развитые ценностные ориентации – признак зрелости личности, показатель меры её социальности. Устойчивая и непротиворечивая совокупность ценностных ориентаций обуславливает такие качества личности, как цельность, надежность, верность определенным принципам и идеалам, способность к волевым усилиям во имя этих идеалов и ценностей, активность жизненной позиции; противоречивость ценностных ориентаций порождает непоследовательность в поведении; неразвитость ценностных ориентаций – признак инфантилизма, господства внешних стимулов во внутренней структуре личности [3].

Ценности имеют как содержательную, так и количественную характеристики. С содержательной стороны ценности указывают, какие идеи, принципы, цели поведения и т. д. являются важными. Количественная характеристика ценностной сферы показывает то, в какой степени данная ценность важна для индивида.

Существуют различные подходы к классификации ценностных ориентаций. М. Рокич выделяет две группы ценностей: терминальные и инструментальные. К первой группе относятся ценности, которые выступают базовыми. В соответствии с ними индивид строит свою жизнь, их он готов отстаивать и укреплять. Эта группа включает такие ценности, как человеческое достоинство, любовь, дружба, безопасность, экономическое процветание, равенство возможностей и т. д. Их можно рассматривать как общечеловеческие, универсальные ценности, которые одинаково важны в любой стране и культуре. Ко второй группе относятся ценности, имеющие более конкретный поведенческий смысл. Они могут быть обозначены прилагательными, в которых отражены виды поведения, которые одобряет или отвергает индивид. Эти ценности могут быть выражены такими прилагательными, как тактичный, преданный, компетентный, патриотичный, вежливый, амбициозный и т. д. В отличие от терминальных ценностей, которые характеризуются значительной устойчивостью и консервативностью, инструментальные ценности более гибки и подвижны. Как и другие элементы поведения, они в значительной степени подвержены изменениям в результате обучения или нового опыта [4].

В. В. Гаврилюк и Н. А. Трикоз выделяют четыре основных типа систем ценностей: смысложизненную систему, объединяющую ценности человеческой жизни, определяющую цели бытия, человеческой сущности, ценности свободы, правды, красоты, т. е. общечеловеческие ценности; витальную систему – это ценности сохранения и поддержания повседневной жизни, здоровья, безопасности, комфорта; интеракционистскую систему – это ценности и суждения, важные в межличностном и групповом общении (хорошие отношения, совесть, власть, взаимопомощь); социализационную систему – ценности, которые определяют процесс формирования личности (социально одобряемые и наоборот) [5].

Ценностные ориентации формируются преимущественно на том этапе социализации индивидов, который непосредственно предшествует периодам зрелости. Сформировав свою ценностную картину мира, человек, как правило, сохраняет её неизменной практически в течение всей жизни. В современном обществе процесс социализации молодежи осложняется трудностями, которые возникают вследствие переоценки традиций, норм и ценностей. Отвергаются ценности, свойственные традиционной русской культуре (довольство своим местом в жизни, благочестие, скромность). Резко возросла ценность благосостояния (материальный успех и благополучие), автономии как независимости и уверенности в себе, стремления выразить свою уникальность [6]. Если раньше молодежь в значительной степени опиралась на опыт предыдущих поколений, то теперь молодые люди осваивают и создают новый социальный опыт, полагаясь преимущественно на себя, что в значительной степени предопределяет наличие противоречивых тенденций в сознании и поведении современной молодежи.

Представления о ценностных ориентациях размыты, нет грамотного механизма формирования и способа воздействия на сознание и поведение личности, соответственно, изменилось отношение к образованию, труду, близким, семье. Ломка ценностных ориентаций привела к падению престижа общественно значимого труда, росту безразличия, социальной пассивности, инфантилизму, агрессивности молодежи.

Согласно результатам исследований Л. Ромашовой, доминантой жизненных ценностей и поведенческих приоритетов молодежи является материальное благополучие (у 73% из 600 опрошенных молодых людей материальные ценности – главный стимул их жизненной активности). В представлениях молодежи деньги зачастую являются мерилем человеческого счастья, полезность труда определяется достижениями собственного экономического достатка, а жизненный успех связывается с приемчивостью и деньгами, а не с талантом, знаниями и трудолюбием [7].

Приоритетность экономических ценностей оказывает влияние на всю систему ценностных ориентаций молодых людей. Так, в отношении семейных ценностей молодежь превыше всего ставит независимость и карьеру, достижение высокого статуса. Семью же планируют в далекой перспективе, после создания успешной, на их взгляд, карьеры. Коммуникативные ценности отодвигаются по мере взросления. Вектор изменения ценностных ориентаций, характеризующих поведение, также обусловлен рыночными отношениями. Верные друзья, надежные товарищи остаются в детстве, отношение к близким носит все более устойчиво корыстный, коммерческий характер. В молодежной среде эгоистичный индивидуалистический настрой выше гуманных отношений, взаимопонимания, взаимоподдержки и взаимопомощи. Высокую коммуникативность проявляют с нужными, влиятельными людьми, отражающими определенный желаемый статус [8].

Наше исследование было посвящено изучению специфики терминальных ценностей в различных жизненных сферах у студентов-психологов. Выборку составили 65 человек – студенты первого и второго курсов факультета клинической психологии ОрГМУ. Для изучения терминальных ценностей использовалась методика И. Г. Сенина «Опросник терминальных ценностей» [9]. Тест основан на теоретических положениях М. Рокича о структуре человеческих ценностей и позволяет оценить общую выраженность каждой из восьми терминальных ценностей, а также их представленность в различных сферах жизни человека: сфере профессиональной жизни, сфере обучения и образования, сфере семейной жизни, сфере общественной жизни, сфере увлечений.

Среди терминальных ценностей первые позиции в изучаемой выборке занимают собственный престиж (43%), сохранение собственной индивидуальности (38%), активные социальные контакты (37%), далее идут высокое материальное положение (29%), духовное удовлетворение (25%), развитие себя (23%), менее выражены такие ценности, как креативность (22%) и достижения (20%). В скобках указаны проценты высокого уровня выраженности терминальных ценностей в изучаемой выборке. Высокий результат по показателю «собственный престиж» свидетельствует о стремлении испытуемых к признанию, уважению со стороны других, как правило, наиболее значимых лиц, о высоком уровне потребности в социальном одобрении своего поведения. Высокие баллы по показателю «сохранение собственной индивидуальности» означают стремление испытуемых к независимости, к сохранению неповторимости и своеобразия своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни. Показатель «активные социальные контакты» говорит о высокой потребности в общении, стремлении к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми, значимости всех аспектов человеческих взаимоотношений.

Среди жизненных сфер на первое место по значимости студенты-психологи ставят обучение и образование (28%), далее идут профессиональная жизнь (22%), увлечения (19%), четвертую и пятую позиции занимают семейная жизнь (11%) и общественная жизнь (9%). В скобках указаны проценты высокого уровня выраженности значимости жизненных сфер. Результаты свидетельствуют о стремлении испытуемых к повышению уровня образованности, расширению кругозора, о высокой значимости будущей профессиональной деятельности и сферы увлечений. Семейная и общественная жизнь не входят в круг актуально значимых жизненных сфер испытуемых.

Терминальные ценности по-разному представлены в жизненных сферах студентов-психологов. В сфере обучения и образования на первом месте стоит собственный престиж (69%), далее идут высокое материальное положение (54%) и активные социальные контакты (52%). Полученные результаты свидетельствуют о том, что испытуемые стремятся иметь такой уровень образования, который ценится в обществе, ориентированы на материальные ценности, готовы повышать уровень образования для повышения материального благополучия, стремятся к контактам с людьми определенной социальной группы.

В сфере «профессиональная жизнь» на первом месте также собственный престиж (62%), на втором месте – сохранение собственной индивидуальности и активные социальные контакты (по 57%), на третьем месте – духовное удовлетворение (49%). Данные результаты подтверждают высокую значимость для испытуемых престижности выбранной профессии, посредством профессиональной деятельности они стремятся подчеркнуть свое своеобразие, удовлетворить потребность в социальных контактах, иметь интересную работу и получать от неё удовлетворение.

В сфере увлечений значимые позиции занимают сохранение собственной индивидуальности (62%), активные социальные контакты (60%), креативность (55%), что свидетельствует о стремлении испытуемых посредством увлечений выразить свою индивидуальность и реализовать социальную направленность, увлекаясь занятиями, носящими коллективный характер. Высокие показатели ценности «креативность» в сфере увлечений говорят о стремлении увлекаться такими занятиями, которые предоставляют широкие возможности для творчества.

В сфере семейной жизни на первом месте развитие себя (51%), далее идут сохранение собственной индивидуальности, собственный престиж (по 43%) и духовное удовлетворение (32%). Это означает стремление испытуемых изменять к лучшему особенности своей личности в семейной жизни, при этом ориентируясь на собственные взгляды и убеждения, желание строить семейную жизнь так, чтобы обеспечить признание окружающих, также ценится любовь, взаимопонимание и духовная близость с членами семьи.

В сфере «общественная жизнь» иерархия ценностей представлена следующим образом: собственный престиж (60%), высокое материальное положение (48%), активные социальные контакты (45%), что выражается в стремлении придерживаться наиболее распространенных взглядов на общественно-политическую жизнь, заниматься общественной деятельностью ради материального вознаграждения, реализуя через общественную жизнь социальную направленность.

Таким образом, ведущие позиции в иерархии терминальных ценностей студентов-психологов занимают «собственный престиж», «сохранение собственной индивидуальности» и «активные социальные контакты». Перечисленные ценности являются значимыми в наиболее важных жизненных сферах: «обучение и образование», «профессиональная жизнь», «увлечения». Противоречивые представления о ценностях выявлены у испытуемых в сфере «семейная жизнь». Полученные результаты в целом

подтверждают общие тенденции ценностных ориентаций современной молодежи и могут быть использованы в системе воспитательной работы в аспекте развития гуманистических, социально значимых ценностей и формирования профессионального самосознания студентов-психологов.

Ссылки на источники

1. Новейший философский словарь. – Минск, 1999.
2. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М., 1985.
3. Философский энциклопедический словарь. – М., 1989.
4. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / под общ. ред. Л. В. Куликова. – СПб.: Питер, 2009.
5. Гаврилюк В. В., Трикоз Н. А. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации // Социологические исследования. – 2002. – № 1.
6. Ключева Н. В. Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг. – Ярославль, 2001.
7. Ромашова Л. Ценностные ориентации современной молодежи // Капитал страны. – 2009. – 10 февраля. – URL: <http://capital-rus.ru>.
8. Там же.
9. Тихомиров А. В. Метод дифференциации профессиональных выборов в практике профконсультирования. – Екатеринбург, 2001. – Вып. 2. – Ч. 1.

Natalya Stepanova,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the chair of General Psychology, Orenburg State Medical University, Orenburg
stepanova-nw@yandex.ru

The hierarchical structure of psychology students' value orientations

Abstract. The paper presents the theoretical analysis of value orientations among modern young people and the results of the study of terminal values in life of students-psychologists. Leading positions in the hierarchy of terminal values of students-psychologists is a “private prestige”, “preserve their individuality” and “active social contacts”. These values are meaningful in the most important spheres of life such, as “training and education”, “professional life”, “hobbies”.

Key words: value orientations, terminal values, modern young people, students-psychologists.

References

1. (1999). Novejshij filosofskij slovar', Minsk (in Russian).
2. Karpenko, L. A., Petrovskiy, A. V. & Jaroshevskiy, M. G. (eds.) (1985). Kratkij psihologicheskij slovar', Moscow (in Russian).
3. (1989). Filosofskij jenciklopedicheskij slovar', Moscow (in Russian).
4. Golovaha, E. I. (2009). “Zhiznennaja perspektiva i cennostnye orientacii lichnosti”, in Kulikov, L. V. (ed.). Psihologija lichnosti v trudah otechestvennyh psihologov, Piter, St. Petersburg (in Russian).
5. Gavriljuk, V. V. & Trikoz, N. A. (2002). “Dinamika cennostnyh orientacij v period social'noj transformacii”, Sociologicheskie issledovanija, № 1 (in Russian).
6. Kljueva, N. V. (2001). Psiholog i sem'ja: diagnostika, konsul'tacii, trening, Jaroslavl' (in Russian).
7. Romashova, L. (2009). “Cennostnye orientacii sovremennoj molodezhi”, Kapital strany, 10 fevralja. Available at: <http://capital-rus.ru> (in Russian).
8. Ibid.
9. Tihomirov, A. V. (2001). Metod differenciacii professional'nyh vyborov v praktike profkonsul'tirovanija, vyp. 2, ch. 1, Ekaterinburg (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	24.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	28.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	28.02.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

Крылова Мария Николаевна,

кандидат филологических наук, доцент кафедры профессиональной педагогики и иностранных языков Азово-Черноморского инженерного института ФГБОУ ВО «Донской государственный аграрный университет», г. Зерноград
krylovamn@inbox.ru



Тропы, основанные на контрасте

Аннотация. В статье представлено описание тропов, основанных на контрасте (антифразис, астеизм, оксюморон), и их функций, а также упражнения для учащихся по выработке умения анализировать данные тропы. Будучи построенными на противоположении лексического наполнения и смысла, тропы, основанные на контрасте, предоставляют языковой личности богатые возможности для конструирования ярких, привлекающих внимание, экспрессивных выражений, для создания сатирических описаний и характеристик.

Ключевые слова: троп, фигура, антифразис, антифразисный стиль, астеизм, оксюморон.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Существованию в русском языке тропов мы обязаны функциям слова, особенностям его лексического значения. Как известно, основная функция слова – номинативная, или назывная, заключается в том, что слова служат названиями предметов, явлений, действий, то есть всего, что окружает человека. Однако слово обладает и эстетической функцией, оно способно не просто назвать предмет, действие, качество, но и создать образное представление о них.

Понятие образности слова связано с понятием многозначности, или полисемии. Многозначные слова имеют, наряду с прямым значением, которое у слова чаще всего одно, переносные. Использование при создании выразительного средства переносного значения слова и ведет к появлению тропа.

В создании тропов участвуют не менее двух знаков, означаемое и означающее, обычно это два лексических значения слова: прямое и переносное или два переносных. Согласно определению, данному В. Н. Топоровым в большом энциклопедическом словаре «Языкознание», **тропы** (от греч. tropos – ‘поворот, оборот, оборот речи’) – понятие поэтики и стилистики, обозначающее такие обороты (образы), которые основаны на употреблении слова (или сочетания слов) в переносном значении и используются для усиления изобразительности и выразительности речи [1]. Толковый словарь С. И. Ожегова даёт по сути синонимичное, но более краткое определение: «Троп – слово или оборот речи в переносном, иносказательном значении» [2]. Тропы могут рассматриваться как форма присутствия автора в тексте, способ моделирования автором его собственного художественного мира [3].

Тропы обычно рассматривают в комплексе с **фигурами** речи (вот и в толковом словаре С. И. Ожегова после определения тропа приводится пример «Тропы и фигуры»), анализировать которые не входит в наши цели, но которым мы обязаны дать определение, так как и тропы, и фигуры относятся к специальным художественным приёмам, изобразительным и выразительным средствам, делающим текст и речь более образной, эмоциональной. Фигуры относятся к приёмам стилистического синтаксиса, то есть основаны на использовании не лексического значения слова, как тропы,

а строения предложения, порядка слов и т. п. Назовём их: антитеза, инверсия, различные виды повторов (анафора, эпифора, кольцо и др.), синтаксический параллелизм, риторический вопрос и риторическое восклицание, вопросно-ответный приём и т. п. Тропы и фигуры обычно противопоставляются друг другу, но есть и иная точка зрения, восходящая к античной грамматике. Тропы, согласно этому подходу, относятся к фигурам мысли, лат. *figurae sententiarum*.

Среди учёных нет единодушия в том, что относится к тропам. Все признают в качестве тропов метафору и метонимию. Другие разновидности тропов, даже такие традиционные, как эпитет, сравнение, синекдоха, перифраз (перифраза), ставятся под сомнение. Нет единодушия относительно олицетворения, символа, аллегии, иронии (как стилистическом приёме, а не как эстетической категории).

Тропы **классифицируются** в зависимости от соотношения означаемого и означающего. Выделяются три основных вида этих отношений:

- сходство;
- смежность;
- контраст.

Несмотря на многочисленность видов тропов, основными традиционно считаются метафора (основана на сходстве) и метонимия (основана на смежности), которые полярны, противопоставлены. Это противопоставление задаёт основную ось, определяющую всю систему тропов. Остальные виды, в том числе тропы, основанные на контрасте, заполняют собой промежуточное пространство в структуре тропеической системы. Тем не менее их использование наблюдается как в русском языке предыдущих периодов, так и в современном русском языке.

Целью данной статьи является анализ тропов, основанных на контрасте, их разновидностей и особенностей использования, а также подготовка упражнения (материалов для анализа тропов, основанных на контрасте).

К типам тропов, основанных на контрасте, целесообразно отнести антифразис, астеизм и оксюморон.

Антифразис (синонимы – ирония, астеизм) (от греч. *antiphrasis* – ‘противоименование’) – употребление слова или выражения в противоположном значении, обычно в ироническом смысле. Иными словами, в отношении контраста в данном случае вступают внешняя форма выражения мысли (слова, словосочетания, фразы, более крупные образования) и их содержание, смысл.

Антифразис активно используется в бытовой речи: «Ты *силач!*» – говорим мы слабому, «Вот так *умница!*» – тому, кем недовольны и умницей не считаем.

Известны и неоднократно описаны примеры антифразиса из классической литературы. Антифразис используется в баснях: «Отколе, *умная*, бредёшь ты, *голова?*» (В басне И. А. Крылова – обращение к ослу). В романе «Евгений Онегин» (глава 5) А. С. Пушкин, используя антифразис, так говорит о гадательной книге Мартына Задеки, которую любила Татьяна:

*Сие глубокое творенье
Завёз кочующий купец
Однажды к ним в уединенье...*

Примеры из произведения А. Н. Островского «Таланты и поклонники»:

1) *Голосуйте, голосуйте* за этого кандидата! *Выбирайте* его! Когда он будет избран, он сразу же плюнет на вас. *Так что голосуйте!*

2) Побеседуемте, молодой человек! Или вы, может быть, застрелиться торопитесь? *Так я вам не помешаю, стреляйтесь, стреляйтесь! Ведь студенты при всех неудачах стреляются.*

В современной литературе получил достаточно широкое распространение так называемый **антифразисный стиль**, классический пример которого – «Вредные советы» Г. Остера. Этот стиль используется, по мнению В. П. Москвина, «как форма косвенного поучения и разъяснения, то есть в дидактических целях» [4]. Прибегает к антифразису Леонид Каганов, особенно часто в литературных статьях и пародиях: «Как назвать книгу?», «Вредные советы поэту», «Искусство написания критической статьи» и др. С серьёзной интонацией автор даёт рекомендации и советы, которые нужно воспринимать наоборот, от противоположного; например, один из советов в статье «Как назвать книгу?»: «Добавь пафоса и громких слов, оперируй категориями вселенского масштаба, используй слова типа “Вечность”, “Бесконечность”, “Зло”, “Тьма”. По возможности пиши их с большой буквы, чтобы пафос был замечен издали». «Император Зла», «Властелин Всего», «Правитель Вечности». В общем, постарайся, чтобы название твоей книги произносилось как заявление с двадцатью восклицательными знаками, а когда утихнет эхо, ни у кого уже не нашлось духу, чтобы что-то добавить или прибавить. Это нелегко, но надо искать, пытаться. “Убить, чтобы Любить”, “Поступить Человека”, “Ничто не сбудется Всегда”».

Астеизм (синоним – персифляция) иногда понимается не как синоним антифразиса, а как отдельное изобразительное средство. В. П. Москвин называет его «семантической разновидностью антифразиса» и даёт следующее определение: «Астеизм (греч. *asteios* ‘городской; изящный, тонкий; остроумный, шутливый’) – фигура речи, выражающая положительную оценку под видом отрицательной» [5]. Например:

Нами
 лирика
 в штыки
 неоднократно атакована,
 ищем
 речи
 точной и нагой.
 Но
 поэзия –
 пресволочнейшая штуковина:
 существует –
 и ни в зуб ногой.

В. В. Маяковский

Оксюморон (возможно различное ударение – оксюморóн и оксюморон, а по иной орфографии оксиморон) (от греч. *оxуmopон* – ‘остроумно-глупое’) – стилистический приём, состоящий в сочетании контрастных по значению слов, создающих новое понятие или представление. Упрощённое определение, часто используемое в школьной практике, – **сочетание несочетаемого**. Своей структурой оксюморон указывает на противоречие между двумя реально существующими сторонами одного предмета: *мудрый глупец, знакомый незнакомец* и т. д. Это троп (по иной классификации – фигура речи) со взаимоисключающими семами (компонентами смысла), обладающий яркой экспрессивностью, так как на основе противопоставления слов с противоречивыми семами даётся эмоциональная оценка самого предмета. Оксюморон нацелен привлекать внимание.

Оксюмороны **встречаются** в обиходной речи и в языке художественной литературы.

В обиходной речи их оригинальность минимальна: *сухое вино, старый новый год, горькая победа, красноречивое молчанье, воспоминание о будущем* и под. Структура и семантика оксюморона характерна не только для свободных конструкций, но и для фразеологических единиц. Фразеологизмы со структурой и семантикой оксюморона образуются при сочетании слов-антонимов (*и грустно и смешно*) или производных от антонимических оппозиций (*буря в стакане воды, много шума из ничего*) и служат для указания на совмещённые в одном предмете противоречивые качества (*без вины виноват*). В устной речи их образность стёрта постоянным употреблением, но может быть оживлена. Например, М. Задорнов в одном из монологов обыгрывает выражения *горячий снег, старый новый год, умный дурак, маленький супермаркет* и подводит таким образом слушателя к сатирическому восприятию выражения *порядочный депутат*.

В литературных произведениях оксюморона являются ярким средством передачи авторского замысла. На оксюморонах построены названия некоторых произведений – «Живые мощи» И. С. Тургенева, «Живой труп» Л. Н. Толстого, «Оптимистическая трагедия» В. Вишневского, в современной литературе – «Я умер вчера» А. Марининой.

Примеры оксюморонов встречаются в стихах многих русских поэтов: «Люблю я *пышное природы увяданье*»; «*Печаль моя светла...*»; «*О как мучительно тобою счастлив я!*» (А. С. Пушкин); «*Порой влюбляется он страстно / В свою нарядную печаль*» (М. Ю. Лермонтов); «*Жить, храня веселье горя, / Помня радость прошлых вёсен...*» (В. Брюсов); «*Смотри, ей весело грустить, / такой нарядно обнажённой*» (А. А. Ахматова).

Оксюмороны являются характерной чертой не только русской языковой системы, пестрят ими произведения В. Шекспира:

О гнев любви! О *ненависти нежность!*
Из *ничего* рождённая безбрежность!
О *тягость лёгкости, смысл пустоты!*
Бесформенный хаос прекрасных форм,
Свинцовый пух и ледяное пламя,
Недуг целебный, дым, блестящий ярко,
Бессонный сон, как будто и не сон!
Такой любовью дух мой поражён.

Любовь – *безумье мудрое:* оно
И *горечи и сладости* полно.

Я *заживо убит* её обетом!
Я *мёртв* – *хоть жив и говорю об этом.*

Ромео и Джульетта. Пер. Т. Л. Щепкиной-Куперник

Оксюмороны встречаются и в языке средств массовой информации. Пример из телевизионной передачи: «*Инесса Арманд... своим очарованием, естественностью, манерою общаться выжигала пространство вокруг себя*».

Оксюмороны наблюдаются в авторских текстах песен различных групп: «*Прозрачный рай, человек без лица / До смерти может испугать мертвеца*» (группа «Високосный год») – и даже в текстах популярных песен: «*Я шоколадный заяц, я ласковый мерзавец*» (Нарцисс Пьер, Фабрика звёзд-2).

В современном языке преобладают оксюморонные конструкции, свободные по характеру употребления (авторские), потому что свободные сочетания слов выгодно отличаются от фразеологизмов своей нестандартностью, экспрессивностью и новым подходом к изображаемому явлению. Примеры: «*Выстрелом в сердце разбудишь меня...*» (из песни Ж. Агузаровой); «*В корчме уныло веселились с десяток едоков*» (Ю. Никитин. Трое в песках).

Для современных школьников умение видеть в тексте и характеризовать оксюмороны является востребованным. К примеру, в одном из заданий первого тура VII Всесоюзной олимпиады школьников по русскому языку старшеклассникам предложено ответить на вопрос: «Какими художественными средствами создаётся образ того явления природы, которое описано в этом произведении?»:

Как зачарованный стою
Над дымной бездною твоею
И, мнится, сердцем разумею
Речь безглагольную твою.

Е. А. Баратынский

Оксюморон следует **отличать от смежных явлений**:

1. От антитезы (резко выраженного противопоставления понятий и явлений, например: *меньше говори, а больше делай*).
2. От амфитезы (обобщения противоположных понятий и явлений, например: *и стар и млад*).
3. От рассмотренного выше антифразиса (употребления слова или выражения в противоположном смысле, например: *появиться во всей своей красе*).

Как считает А. Гринцевич, критерием, отграничивающим оксюморон от перечисленных выше смежных явлений, является то, что он «заключает в себе противоречия, свойственные одному предмету, в то время как антитеза, амфитеза и антифразис сопоставляют и противопоставляют противоречивые свойства и качества различных предметов и явлений» [6].

4. Оксюморон также следует отличать от каламбура (стилистического оборота, основанного на многозначности лексем, например: *ученье – свет, неучёных – тьма*).

5. От парадокса (неожиданного, резко противоречивого здравому смыслу сочетания слов – *нужен как прошлогодний снег*). Толковый словарь русского языка С. И. Ожегова, Н. Ю. Шведовой даёт следующее определение парадокса: «Странное, расходющееся с общепринятым мнением, высказывание, а также мнение, противоречащее (иногда только на первый взгляд) здравому смыслу» [7]. В «Философском словаре» под редакцией И. Т. Фролова парадокс трактуется как «формально-логическое противоречие, которое возникает... тогда, когда два взаимоисключающих (противоречащих) суждения оказываются в равной мере доказуемыми» [8]. Отличить оксюморон от парадокса сложнее всего, а иногда вообще невозможно. Критерием может быть выразительность и цели создания конструкции: оксюморон выразителен и создаётся с целью воздействия на эмоциональное восприятие читателя (слушателя), парадокс не всегда выразителен и отражает ненамеренное столкновение явлений, существующие в реальном мире противоречия.

Структура оксюморонов разнообразна:

- сочетание двух существительных: *и смех и грех, и радость и беда*;
- сочетание двух наречий: *и хорошо и плохо, и весело и грустно*;
- сочетание прилагательного и существительного: *большой ребёнок, живой труп*;
- сочетание глагола и наречия: *спешу медленно*;
- структура предложения: *старая песня на новый лад, глубокая философия на мелких местах* и т. д.

Из обзора структурных типов видно, что использование в конструкции оксюморона слов с противоположными значениями может быть симметричным (компоненты относятся к одной части речи или имеют аналогичный характер форм – *и смех и грех, чем*

больше, тем меньше) и несимметричным (компоненты относятся к разным частям речи или имеют разные формы при сочетании: *начало конца, волк в овечьей шкуре*).

Итак, тропы, основанные на контрасте, включают в себя антифразис, астеизм и оксюморон. Вслед за Е. В. Айвазянц, характеризующей контраст в стихах Байрона, хочется заявить, что тропы, основанные на контрасте, могут стать «главным орудием познания, действенной силой, эмоциональным ударом, который читатель получает исподволь, практически на подсознании» [9]. Будучи построенными на противоположении лексического наполнения и смысла, тропы, основанные на контрасте, предоставляют языковой личности богатые возможности для конструирования ярких, привлекающих внимание, экспрессивных выражений, для создания сатирических описаний и характеристик.

Мы предлагаем учителям для совместного выполнения с учащимися следующее упражнение. **Цель работы:** рассмотрев предложенные примеры из различных текстов, найти в них тропы, основанные на контрасте, и другие виды тропов. Обратить внимание не только на структуру и семантику рассматриваемых конструкций, но также на их стилистические функции и роль в организации текстов.

1. Чёрт так не сыграет, как он, проклятый, играет на контрабасе. Бывало, выводил, шельма, такие эживоки... Мастером был, разбойник (А. П. Чехов).

2. Какое доброе существо человек, – удивлялась маленькая Мушка, летая из окна в окно. – Это для нас сделаны окна, и отворяют их тоже для нас. Очень хорошо, а главное – весело... (Д. Н. Мамин-Сибиряк. Сказка о том, как жила-была последняя Муха).

3. Но как ни исполнен автор благоговения к тем спасительным пользам, которые приносит французский язык России, как ни исполнен благоговения к похвальному обычаю нашего светского общества, изъясняющегося на нём во все часы дня, конечно, из глубокого чувства любви к отчизне, но при всём том не решается внести фразу какого бы то ни было чуждого языка в сию русскую свою поэму (Н. В. Гоголь. Мёртвые души).

4. В легкомыслии немного привлекательного; придёте в солидный возраст, совесть зазрит. Бывают, конечно, и такие счастливые натуры, что до глубокой старости сохраняют способность с удивительной лёгкостью перелетать с цветка на цветок, но это исключение (А. Н. Островский. Таланты и поклонники).

5. О весна! Как сердце счастья просит!
Как сладка печаль моя весной! (И. А. Бунин)

6. В первый раз я от месяца греюсь,
В первый раз от прохлады согрет,
И опять и живу и надеюсь
На любовь, которой уж нет (С. А. Есенин).

7. И пускай со звонами плачут глухари.
Есть тоска весёлая в алосях зари (С. А. Есенин).

8. Люди сильны бессильем
Мёртвых друзей забыть (Е. Евтушенко).

9. Ну, ты поганая, – протянул Георгий. Это было любимое его словечко, он заменял им массу других существующих в русском языке прилагательных и произносил как-то по-особому, с фрикативным «г» и долгим выразительным «а», из-за чего звучало оно ласково и вовсе не сердито (А. Маринина. За всё надо платить).

10. С широко закрытыми глазами (Название кинофильма).

11. Я всегда в поиске будущей экс-миссис Мэлком (Слова героя кинофильма «Парк Юрского периода», перевод с англ.).

12. Витя Удочкин во всём доверял своему папе. Хотя всё скрывал от него (Э. Н. Успенский. Чебурашка уходит в народ).

13. Где Олег? – Там же, где мы, только в другом месте (Ю. Никитин. Трое и боги).

Ссылки на источники

1. Языкознание. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998. – С. 520.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1999. – С. 813.
3. Науменко-Порохина А. В. Поэтика контраста в цикле А. М. Горького «В Америке» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 3806–3810. – URL: <https://e-koncept.ru/2014/55025.htm>.
4. Москвин В. П. Стилистика русского языка. Теоретический курс. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – С. 245.
5. Там же. – С. 246.
6. Гринцевич А. Об экспрессивных свойствах оксюморона // Сборник докладов студенческой научной конференции. – Ростов н/Д.: РГПУ, 2003. – С. 14.
7. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Указ. соч. – С. 492.
8. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – С. 332.
9. Айвазянц Е. В. Смыслообразующий потенциал контраста в романтическом поэтическом тексте Дж. Г. Н. Байрона // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2012. – № 7–2. – С. 15.

Maria Krylova,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the chair of Professional Pedagogy and Foreign Languages, Azov-Black Sea Engineering Institute, Zernograd
krylovamn@inbox.ru

Contrast-based tropes

Abstract. The paper describes the tropes that are based on the contrast (antiphrasis, antiphrasis, oxymoron), and their functions, exercises for students to develop the ability to analyze the tropes. Contrast-based tropes give rich opportunities for designing bright, attention-grabbing, expressive expressions for creation satirical descriptions and characteristics, as they are based on opposition of the lexical content and meaning.

Key words: trope, figure, antiphrasis, antiphrasis style, antiphrasis, oxymoron.

References

1. Jarceva, V. N. (ed.) (1998). Jazykoznanie. Bol'shoj jenciklopedicheskiy slovar', Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija, Moscow, p. 520 (in Russian).
2. Ozhegov, S. I. & Shvedova, N. Ju. (1999). Tolkovyj slovar' russkogo jazyka, Azbukovnik, Moscow, p. 813 (in Russian).
3. Naumenko-Porohina, A. V. (2014). "Pojetika kontrasta v cikle A. M. Gor'kogo 'V Amerike'", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, t. 20, pp. 3806–3810. Available at: <https://e-koncept.ru/2014/55025.htm> (in Russian).
4. Moskvina, V. P. (2006). Stilistika russkogo jazyka. Teoreticheskij kurs, Feniks, Rostov n/D., p. 245 (in Russian).
5. Ibid., p. 246.
6. Grincevich, A. (2003). "Ob jekspressivnyh svojstvah oksjumorona", in *Sbornik dokladov studencheskoj nauchnoj konferencii*, RGPU, Rostov n/D., p. 14 (in Russian).
7. Ozhegov, S. I. & Shvedova, N. Ju. (1999). Op. cit., p. 492.
8. Frolov, I. T. (ed.) (1991). *Filosofskij slovar'*, Politizdat, Moscow, p. 332 (in Russian).
9. Ajvaz'janc, E. V. (2012). "Smysloobrazujushij potencial kontrasta v romanticheskom pojeticheskom tekste Dzh. G. N. Bajrona", *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, № 7–2, p. 15 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	24.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	28.02.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	28.02.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Крылова М. Н., 2016

Зотова Татьяна Николаевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психолого-педагогического, дошкольного и начального образования ФГБОУ ВО «Алтайский государственный гуманитарно-педагогический университет имени В. М. Шукшина», г. Бийск
zotova_tn@mail.ru



Анализ программ по ручному труду начала XX века

Аннотация. В статье анализируются программы по ручному труду начала XX в. Рассматриваются программы К. Ю. Цируля, И. Шнеерсона, О. А. Саломона. Выявлены специфика преподавания ручного труда в начале XX в., виды работ, рекомендованные для выполнения, разные группы материалов для изготовления изделий.

Ключевые слова: ремёсла, ручной труд, система преподавания ручного труда, трудовое обучение.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Обратимся к историческому материалу и попытаемся выявить специфику преподавания ручного труда в начале прошлого века.

В программе по ручному труду для начальной школы, составленной К. Ю. Цирулем, для детей 6–10 лет предлагались разнообразные виды работ, интерес к которым должен мотивироваться надобностями преподавания других учебных предметов (или будущей потребностью в них самих учеников для своих уроков).

Предварительное объяснение, т. е. знакомство с инструментами и свойствами материалов, проводилось до начала изготовления изделий, выбор которых обуславливался жизненными потребностями учеников. Предварительное объяснение включало сообщение ученикам новых знаний о том, от чего зависел успех их работы. Это были объяснительные уроки, на которых учитель мог продемонстрировать то или другое свойство обрабатываемого материала, приемы работы, провести опыт, например коробление папки (это литой картон) от неравномерной оклейки с двух сторон.

Всё, что сообщалось учителем, конспектировалось и вычерчивалось на доске, а детьми – в рабочей тетради в виде черновых записей и набросков от руки, но с точными размерами, заметками о необходимых сортах материала и последовательности приемов работы. К следующему уроку всё записанное должно быть переписано учениками начисто с вычерчиванием набросков и расположением материала в определенном порядке:

1. Чертеж предлагаемой работы.
2. Необходимые инструменты.
3. Наименование и количество материалов.
4. Ход работы или порядок приемов.

При этом все новые материалы, инструменты и приемы, встретившиеся детям впервые, подчеркиваются и отмечаются особо. «В прямой зависимости от усвоения этого... находится успешность последующих практических занятий» [1].

Следующий вид уроков – практические занятия в мастерской или лаборатории ручного труда.

Упражнения были простые, для развития гибкости и быстроты пальцев. «Чистые упражнения» проводились на небольшом куске материала.

У детей была возможность выбирать понравившиеся изделия и изготавливать их. Учителю оставалось только направлять учеников в плане выбора посильных изделий, аккуратности выполнения и доведения работы до конца. К 12-летнему возрасту дети должны уметь обращаться со всеми общепотребительными инструментами.

К. Ю. Цируль рекомендовал следующие виды работ:

1. Завязывание узлов и петель из веревок. Простейшие упражнения в плетении решеток, мешочков и корзиночек из тесьмы, соломы, лыка и пеньки. Витье шнурков из мочала и льна. Шитье и вязание, починка и штопка.

2. Резание ножом прутиков и лучинок для складывания из них букв и цифр и окрашивание в разные цвета. Изготовление из тонких дощечек окружающих предметов в уменьшенном виде.

3. Разрезание бумаги на полоски для плетения. Складывание и сгибание из бумаги игрушек. Вырезывание симметричных узоров, растений, животных и разных предметов. Составление и наклеивание бордюров из нарезанных бумажек в виде квадратов, полосок, кругов. Дорисовывание узоров цветными карандашами. Постепенное приучение к сочетаниям цветов с помощью различных комбинаций из цветной бумаги.

4. Простейшая лепка из глины и пластилина. Выяснение основных геометрических понятий с помощью складывания и сгибания бумаги: прямая линия, угол, вершина, квадрат, прямоугольник, треугольник и т. д. Изготовление предметов из данных фигур. Постепенное ознакомление с размерами, наброском и чертежом.

5. Простейшие картонажные работы (склеивание елочных украшений, геометрических тел, тетрадей и др.) и дальнейшее развитие игрушечных работ из дерева.

К. Ю. Цируль дополняет данный список работами из полукруглой проволоки и листового металла.

Представленный курс занятий по ручному труду не носил характера систематического изучения того или иного материала. Главным считалось следующее:

- соответствие возрасту и интересам детей;
- развитие пальцев и глаза;
- настойчивость, усидчивость и внимательность.

Рассмотрим программу трудового воспитания детей в Германии в начале XX в. И. Шнеерсона. Основная воспитательная роль отводилась трудовому обучению детей, приобщению их к ведению домашнего хозяйства.

Большое значение имеет самоуправление детей (в учебном заведении) в союзах, которые они создали. И сегодня это хороший способ развития самостоятельности, ответственности за свое дело и «рабочих всего союза», то есть его участников. «Метод союзов» нужно применять и с современными детьми, так как им не хватает самостоятельности, «прямого общения», поскольку они много времени проводят за компьютерами, мало двигаются, что ведет к ослаблению здоровья, приобретению отрицательных качеств личности. Работа в союзах, участие в кружках, факультативах раскрывает склонности и способности детей, учит нести ответственность за ту деятельность, которую они совершают.

Система ручного труда, применяемая И. Шнеерсоном в «Ам Урбане», была очень разнообразна и достаточно сложна: «дети работают в саду, огороде, изучают какие-нибудь ремесла или отдают свое время на какие-нибудь другие занятия» [2].

Ручной труд использовался при преподавании некоторых предметов, особенно географии. Жизнь разных народов иллюстрировалась работами из дерева, папки и т. д.

В организации ручного труда преследовалась не только одна исключительная цель – польза. Обращалось большое внимание на развитие художественного вкуса детей. Регулярно организовывались выставки изделий, выполненных детьми. Можно

было увидеть самые разнообразные художественные работы: выжигание по дереву, работы по металлу – одним словом, все те роды художественной домашней промышленности, которые знало искусство сто лет назад. Действовала постоянная выставка детских работ. Вещи музеев распределялись по следующим отделам: товароведение, изучение орудий, отдел процессов обучения.

В современном мире данная система не может быть полностью реализована. Но это связано не с самими видами работ, а с изменением понятия детей о труде и его месте в жизни современного человека.

Система и программа ручного труда О. А. Саломона (шведская система, или нэс-ская) пользовалась большой известностью в Европе в начале XX в. Цель заключалась в развитии всех необходимых для жизни душевных и телесных способностей, т. е. общем развитии детей, а не в подготовке к ремеслу.

Задачи:

1. Развивать охоту и любовь к труду вообще.
2. Развивать в детях уважение к честному и полезному труду.
3. Развивать самостоятельность учеников.
4. Приучать детей к порядку, точности исполнения работы, чистоте отделки и опрятности.
5. Приучать к внимательности, прилежанию и настойчивости.
6. Содействовать физическому развитию учеников.
7. Развивать у них глазомер и умение точно наблюдать формы предметов [3].

В ручном труде О. А. Саломон рекомендовал обращать внимание не на предметы, выполняемые детьми, а на саму работу, на ее значение для развития учащихся в физическом, умственном и нравственном отношении.

«Ручной труд стремится внушить охоту и уважение к физическому труду, приучить к самостоятельности, порядку, точности, внимательности и прилежанию, укрепить телесные силы и развить остроту зрения и ловкость рук и таким образом сделать молодежь более подготовленной к жизни, в особенности к выполнению предстоящих им практических задач» [4].

На уроке учитель должен помогать детям, но не выполнять работу за них. Приветствовалось индивидуальное и групповое (6–8 человек) обучение.

Для успешного преподавания ручного труда от учителя требуется не только практическая подготовка к правильному употреблению инструментов и качественному выполнению приемов работы, но и ясное понимание цели преподавания и воспитания. Большое воспитательное значение О. А. Саломон придавал столярному ручному труду, разграничивая это понятие от столярного ремесла по следующим критериям:

1. По роду выполняемых предметов.
2. По орудиям обработки.
3. По способам выполнения работы.

Важное место в системе О. А. Саломона занимала наглядность:

1. Модели.
2. Модели вместе с рисунками.
3. Рисунки с моделями.
4. Рисунки.

Как видим, преподавание труда поддерживалось рисованием. Не допускалось использование шаблонов.

О. А. Саломон сформулировал требования к детским работам:

1. Исключаются предметы роскоши.

2. Все изготовленные детьми предметы должны иметь применение в домашнем быту.

3. Они должны быть легки в исполнении, чтобы дети их изготавливали без чужой помощи.

4. Не допускается полировка и покрытие лаком.

5. Изделия не должны требовать большого количества материала.

О. А. Саломон разработал четыре коллекции моделей:

1. Для сельских школ.

2. Для городских школ.

3. Для женских заведений.

4. Для учителей, готовящихся к преподаванию ручного труда.

Как видим, некоторые положения системы преподавания ручного труда О. А. Саломона можно встретить в современной школе, некоторые утратили свою актуальность. По словам К. К. Сент-Илера, данная система отличалась полнотой, ясностью и глубиной.

Более ста лет назад в Америке обучение ручному труду являлось добавочным предметом, сегодня положение изменилось, так как ручной труд признан необходимой составляющей в обучении и воспитании детей. Ведь именно на таких занятиях у детей есть уникальная возможность раскрыть свой творческий потенциал, выявить для себя предпочитаемые виды работ, а также приобрести систему необходимых в повседневной жизни умений и навыков.

В Америке существовали различные школы, открыто служащие задачам подготовки учеников к известным специальностям или профессиям – ремесленные и технические; но наряду с этим отдельное внимание уделялось и ручному труду, который входил в перечень общеобразовательных предметов. Американским департаментом четко разграничивались два типа школ: школы ручного труда (manual training school), смотрящие на ручные занятия единственно как на образовательную и воспитательную дисциплину, такие занятия растянуты на несколько лет, в зависимости от разряда школы; и ремесленные школы (trade school), считавшие основной своей целью приобретение учащимися навыков по какому-нибудь определенному ремеслу, такие школы, а точнее курсы, обыкновенно бывали краткосрочными. Изучая историю возникновения в Америке идеи ручного труда как общеобразовательного предмета, мы видим, что движение это началось там как бы с двух концов школьной лестницы: с так называемых high schools, или высших школ, с одной стороны, и школ для малолетних – с другой.

«Будучи предметом наиболее близким к детскому инстинкту самостоятельности, ручной труд естественно является и той формой обучения, при которой этот инстинкт может получить наилучшее развитие... Именно так уроки ручного труда и поставлены в американских школах» [5]. Можно согласиться с Е. Н. Янжул, что переоценить значимость ручного труда в различных типах школ невозможно, так как именно он уделяет большее внимание физическим потребностям и творчеству детей, на что указывал и автор статьи в одной из своих работ [6].

Совершенно бессмысленно было бы доказывать полезность и особую значимость ручного труда в школах, это и так очевидно. Достаточно процитировать: «Человек, у которого не развита рука, как бы отрезан от окружающего его физического мира: он уподобляется, если даже и полон мыслей, паровой машине, лишенной связующих механизмов, и его идеи наполовину остаются бесплодными благодаря неумению самому изобразить или начертить то, что ему приходит в голову» [7].

Еще много лет назад люди поняли, что ручной труд упражняет в гармонии друг с другом нервы и мышцы руки, и не только руки, но и глаза, что не всегда имеет место в простых гимнастических движениях. И раньше, и в наше время очевидным являлся

тот факт, что всестороннее, разноплановое развитие личности ребенка лучше всего подготавливает его к взрослой жизни, ко всем профессиям и сферам человеческой деятельности.

Абсолютно верное, на наш взгляд, представление сложилось у американцев о том, что исключение ручных упражнений из школьного воспитания можно назвать «непозволительною олигархией некоторых избранных органов чувств в ущерб другим». Девиз американцев – интеллектуальное развитие через ручной труд – в наше время стал практически общим девизом.

Таким образом, трудовое воспитание в настоящее время во многом опирается на систему, существовавшую сто лет назад, некоторые материалы сегодня переосмыслены и получили дальнейшее развитие, другие забыты. Историческое развитие трудового обучения в России и за рубежом в XIX–XX вв. рассмотрено в одной из работ автора [8]. Ясно одно: трудовое воспитание будет необходимо человеку в любые времена.

Ссылки на источники

1. Карелль И. К. О преподавании ручного труда в средних учебных заведениях, высших начальных училищах и торговых школах, с приложением программы ручного труда К. Ю. Цируля для начальных школ с 4-годичным курсом. – Петроград: Типография Главного Управления Уделов, 1916. – С. 95.
2. Шнеерсон И. 1. Воспитание нравственно испорченных детей в воспитательном заведении «Ам Урбан» близ Берлина; 2. Трудовое воспитание в «Ам Урбане» / сост. И. Шнеерсон. – М.: Типо-лит. т-ва И. Н. Кушнерев и Ко, 1912. – С. 14. – Воспитание нравственно испорченных детей в воспитательном заведении «Ам Урбан» близ Берлина. – (Библиотека свободного воспитания и образования и защиты детей / под ред. И. Горбунова-Посадова. Передовые школьные и воспитательные учреждения Европы и Америки. Кн. 3. Вып. 61).
3. Сент-Илер К. К. Основания обучения ручному труду по системе Саломона, директора Нееской учительской семинарии в Швеции. – СПб.: Тип. В. С. Балашева, 1886. – С. 1.
4. Саломон О. А. Столярный ручной труд: крат. руководство к пед. постановке работ из дерева в общеобр. шк. и в семье / О. Саломон; дир. Семинарии для учителей ручного труда; пер. со швед. Е. Соломин. – М.: Типо-литография Т-ва И.Н. Кушнерев и К°, 1908. – С. 9. – (Библиотека Свободного воспитания и образования и защиты детей / под ред. И. Горбунова-Посадова. – Вып. 17).
5. Янжул Е. Н. Ручной труд в американской школе. – М.: Типо-литография Т-ва И. Н. Кушнерев и К°, 1900. – 86 с.
6. Янжул Е. Н. Указ. соч. – С. 11.
7. Зотова Т. Н. Использование арт-терапии в технологическом образовании младших школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Современные научные исследования. Выпуск 2. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54342.htm>.
8. Зотова Т. Н. Историческое развитие технологического образования в России и за рубежом в XIX–XX веках // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – № 5 (36). – С. 100–102.

Tatyana Zotova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of Psychological, Educational, Pre-School and Primary Education, Altai State Humanitarian-Pedagogical University named V. M. Shukshin, Biysk
zotova_tn@mail.ru

Analysis of manual labor programs at the beginning of XX century

Abstract. The paper analyzes the programs on the manual labor of the early XX century. The author discusses the program of K. Yu. Tsiroyl, I. Schneerson, O. A. Salomon; the specificity of manual labor teaching in the early twentieth century; the types of works recommended for execution of different groups of materials for the manufacture of products.

Key words: crafts, manual labor, system of teaching manual skills, vocational training.

References

1. Karell', I. K. (1916). O prepodavanii ruchnogo truda v srednih uchebnyh zavedenijah, vysshih nachal'nyh uchilishhah i torgovyh shkolah, s prilozheniem programmy ruchnogo truda K. Ju. Cirulja dlja nachal'nyh shkol s 4-h godichnym kursom, Tipografija Glavnogo Upravlenija Udelov, Petrograd, p. 95 (in Russian).
2. Shneerson, I. (1912). 1. Vospitanie npravstvenno isporchennyh detej v vospitatel'nom zavedenii "Am Urban" bliz Berlina. 2. Trudovoe vospitanie v "Am Urbane", Tipo-lit. t-va I. N. Kushnerev i Ko, Moscow, p. 14. Vospitanie npravstvenno isporchennyh detej v vospitatel'nom zavedenii "Am Urban" bliz Berlina, (Biblioteka

- svobodnogo vospitaniya i obrazovaniya i zashhity detej / pod red. I. Gorbunova-Posadova. Peredovye shkol'nye i vospitatel'nye uchrezhdeniya Evropy i Ameriki. Kn. 3. Vyp. 61) (in Russian).
3. Sent-Iler, K. K. (1886). Osnovaniya obucheniya ruchnomu trudu po sisteme Salomona, direktora Neeskoj uchitel'skoj seminarii v Shvecii, Tip. V. S. Balasheva, St. Petersburg, p. 1 (in Russian).
 4. Salomon, O. A. (1908). Stoljarnyj ruchnoj trud: krat. rukovodstvo k ped. postanovke rabot iz dereva v obshheobr. shk. i v sem'e / O. Salomon; dir. Seminarii dlja uchitelej ruchnogo truda; per. so shved. E. Solomin, Moscow Tipo-litografija T-va I.N. Kushnerev i K o, p. 9. (Biblioteka Svobodnogo vos-pitaniya i obrazovaniya i zashhity detej / pod red. I. Gorbunova-Posadova, Vyp. 17) (in Russian).
 5. Janzhul, E. N. (1900). Ruchnoj trud v amerikanskoj shkole, Tipo-litografija T-va I. N. Kushnerev i K o, Moscow, 86 p. (in Russian).
 6. Zotova, T. N. (2014). "Ispol'zovanie art-terapii v tehnologicheskom obrazovanii mladshih shkol'nikov", Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept", Sovremennye nauchnye issledovaniya. Vypusk 2. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/54342.htm> (in Russian).
 7. Janzhul, E. N. (1900). Op. cit., p. 11.
 8. Zotova, T. N. (2012). "Istoricheskoe razvitie tehnologicheskogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom v XIX–XX vekah", Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya, № 5 (36), pp. 100–102 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	29.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	03.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	03.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Зотова Т. Н., 2016

Девлет-Гельды Гюль-Гюзель Керим-Датовна,
кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономическая теория»
ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет
имени Н. Э. Баумана», г. Москва
1238926@gmail.com



Информатизация образования как объективная закономерность развития экономики

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы повышения качества информационного взаимодействия субъектов образовательной сферы в контексте использования информационно-коммуникационных технологий, сетевого взаимодействия партнеров образовательного процесса, создания и развития образовательных кластеров как центров интеграции науки, образования и производства.

Ключевые слова: информатизация общества, информационно-коммуникационные технологии, информационная и медийная грамотность, сетевое взаимодействие, образовательные кластеры.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Традиционная система образования в течение многих десятилетий делала упор на овладение обучающимися знаниями, умениями и навыками. Однако современная действительность, связанная с возрастающей информатизацией общества, социально-экономическими преобразованиями, акцентом на использовании внутренних источников экономического роста, предъявляет новые требования к обучению и воспитанию подрастающего поколения. Среди них – развитие у молодежи патриотических чувств, способности жить и работать в меняющемся мире, учиться на протяжении всей жизни, «творчески мыслить и находить нестандартные решения... самостоятельно ставить серьезные цели и достигать их, умело реагировать на разные жизненные ситуации» [1].

Для решения этих задач требуются новые подходы к обучению, основанные на принципах ситуативного, совместного обучения, обучения на основе деятельности [2]. Реализация данных принципов обеспечит способность молодежи генерировать идеи, анализировать, оценивать и интерпретировать факты, формулировать гипотезы и строить модели. Формирование названных качеств идет сегодня параллельно с повышением медийной и информационной грамотности учащейся молодежи.

Медийная грамотность означает умение анализировать и критически оценивать информацию в виде изображений, звуков, сообщений, источниками которых являются телевидение, кино, радио, пресса, Интернет и другие средства связи. Информационная грамотность предполагает способность оптимальным образом находить, получать, выбирать, обрабатывать, передавать, создавать и использовать цифровую информацию [3].

Основным инструментом формирования медийной и информационной грамотности являются ИКТ. В конце прошлого тысячелетия страны – постоянные члены Совета Безопасности Организации Объединенных Наций утвердили Окинавскую хартию глобального информационного общества, в которой зафиксировали, что «информационно-коммуникационные технологии являются одним из наиболее важных факторов, влияющих на формирование общества XXI века» [4]. И действительно, ИКТ затронули многие сферы общественной жизни, но наиболее сильное влияние они оказали на об-

разование, так как стало очевидным, что сократить временной лаг между ускоряющимся научно-техническим прогрессом, возрастающим уровнем технологической сложности производственных процессов и запаздывающим образованием, обеспечить опережающее развитие кадрового потенциала страны в условиях экономики знаний невозможно без использования информационно-коммуникационных технологий.

В XX столетии применение ИКТ в образовании означало использование в учебном процессе компьютеров и программного обеспечения. Сегодня понятие «ИКТ в образовании» значительно шире и наряду с использованием компьютеров, Интернета, программного обеспечения, операционных систем предполагает:

- повышение качества образования в связи с возможностью оперативного информирования обучаемых о современных достижениях науки и техники;
- изменение содержания учебных программ, обеспечивающих большую их доступность для всех групп населения (инклюзивное образование);
- новую роль педагогов в организации учебного процесса, нацеленного на практико-личностно-ориентированное обучение;
- новую деятельность учащихся, включающую развитие научно-исследовательских навыков, приемов и способов самообразования и самоконтроля;
- новые методы оценки учебных достижений обучаемых;
- новые средства хранения знаний: электронные учебники, электронные библиотеки, информационно-справочные системы и т. д.

ИКТ в учебном процессе и привитие молодежи навыков работы с ними объясняется необходимостью подготовки учащихся:

- к расширению их познавательной активности через посещение электронных библиотек, интернет-магазинов, веб-сайтов, блогов, сайтов социальных сетей и т. д.;
- критическому «сетевому мышлению» при установлении отношений с новыми друзьями и расширению сотрудничества с единомышленниками;
- будущей профессиональной мобильности в век высокой скорости устаревания знаний;
- пониманию необходимости обучению в течение всей жизни с использованием цифровых инструментов, видеосетей, мультимедиа технологий.

Применение ИКТ происходит на всех ступенях обучения. Если говорить о высшей школе, то успешность освоения студентами образовательных программ высшего профессионального образования в значительной степени зависит от того, насколько сформированы у обучающихся информационно-коммуникационные, ценностно-смысловые, общекультурные компетенции.

Достаточно ли хорошо формирует эти компетенции школа? Прививает ли навык использования разнообразных источников информации для решения учебных проблем? Как оценивают сами студенты уровень школьной подготовки и свою готовность к обучению в высшей школе?

Проведенный автором статьи опрос первокурсников МГТУ им. Н. Э. Баумана, окончивших средние образовательные учреждения как в Москве, так и за ее пределами, позволил найти ответ на эти вопросы. Положительные воспоминания о школе и школьном образовании высказали 43% опрошенных, негативные впечатления остались у 49%, воздержались от оценочных комментариев 8%. В опросе приняли участие 353 человека (см. табл. 1).

По прошествии нескольких месяцев после прощания со школьной скамьей студенты довольно критически подходят к оценке школьной образовательной системы и ее приоритетов в организации учебных занятий. Наибольшее количество критических замечаний относится к ЕГЭ и экзаменационно-ориентированному построению учебного процесса (см. табл. 2).

Таблица 1

Достоинства школьного образования с точки зрения студентов МГТУ им. Н. Э. Баумана

Точка зрения респондентов	В процентах	
	от числа опрошенных	от указавших на «плюсы» школьной подготовки
ШКОЛА		
Дала базовые знания по основным дисциплинам основной образовательной программы общего образования (математике, физике, русскому языку)	22,4	55,3
Научила быть дисциплинированными, трудолюбивыми	14,7	36,9
Дала представление об особенностях обучения в высшей школе (переводные экзамены, сессии, лекции, «пары», интерактивные технологии обучения)	13,3	33,6
Воспитала чувство товарищества в общении с одноклассниками и учителями	11,6	32,9
Привила любовь к учебе, умению самостоятельно мыслить и принимать решения	8,8	22,4
Сформировала привычку к повседневной работе и выполнению домашних заданий	7,4	18,4
Хорошо подготовила к сдаче ЕГЭ	4,5	11,2
Научила правильно распределять учебное и личное время	2,8	8,5
Сформировала добрые отношения с учителями, которые относились к своим питомцам по-отечески и всегда были готовы прийти на помощь	11,3	21,1

Таблица 2

Недостатки школьной образовательной системы, указанные студентами МГТУ им. Н. Э. Баумана

Точка зрения респондентов	В процентах	
	от числа опрошенных	от указавших на недостатки школьной подготовки
ШКОЛА		
Делает акцент в обучении старшеклассников на «натаскивание» тестов для сдачи ЕГЭ	35,4	81,9
Не дает глубоких знаний по базовым дисциплинам (математике, информатике), что затрудняет их дальнейшее освоение в рамках университетского курса	30,9	72,1
Не обеспечивает надлежащего качества и уровня знаний по предметам, по которым не сдается ЕГЭ	8,8	20,1
Не дает необходимых представлений об особенностях обучения в высших учебных заведениях	27,8	65,1
Не обеспечивает профессиональной подготовки школьников ни по одной рабочей специальности	4,2	9,9
Стандартизирует мышление, не дает возможности проявлять индивидуальность и креативность	11,9	27,3
Делает упор на решение задач всего нескольких стандартных типов	12,2	28,5
Не предоставляет возможности выбора учебных дисциплин по интересам	10,3	18,6
Вынуждает заниматься с репетиторами вследствие недостаточной компетентности и квалификации учителей	15,0	10,5
Отбивает желание работать самостоятельно и формирует привычку списывания вследствие невысокой требовательности учителей	10,5	14,0
Учителя чрезмерно опекают учащихся и пресекают любую попытку самостоятельного принятия решений	5,7	14,5

По мнению 27,4% опрошенных студентов, школа не сформировала у них должных умений адекватно оценивать свои возможности при решении задач различной степени сложности, не привила навыка анализа и критической оценки контента Интернета, не научила самостоятельно находить и оценивать когнитивную информацию, а затем превращать ее в знания. 64,6% студентов выразили благодарность школе по поводу приобретенных в ее стенах IT-компетенций.

Изучение ценностных ориентиров и предпочтений студентов показало, что за годы их обучения в университете оттачивается навык использования ИКТ для решения профессионально значимых задач, формируется готовность в максимальной степени реализовать свой личностный потенциал, приобретает умение принимать решения в соответствии с нормами социальной ответственности и морали, появляется потребность в получении фундаментальных знаний и актуальной информации [5]. В процессе обучения студенты стремятся получать *современные* представления о законах природы, общества и техники. Они лучше работают в команде, развивая «коллективный разум». В первую очередь большинство из тех, кто мотивирован на успех и работу в высокотехнологичных производствах, интересуется *практическая* сторона обучения. Слушая лекцию, они задают себе вопрос: «Где в практической жизни пригодится получаемая информация?» И если не находят ответа на этот вопрос, теряют интерес как к источнику информации, так и к самой информации. Поэтому задача высшей школы – оправдать ожидания информированных и требовательных студентов, мотивировать их к *самостоятельному* добыванию знаний, активно применять интерактивные технологии и ИКТ, повышать *качество и доступность* образования.

Следует отметить, что в условиях традиционного обучения повышение качества и доступности образования наталкивается на значительные трудности:

- *повышение качества* требует дополнительных финансовых затрат на подготовку и переподготовку педагогических кадров, обеспечение учебного процесса современной учебно-методической и научной литературой, своевременное обновление технического оснащения учебных кабинетов и лабораторий. В рамках современных жестких бюджетных ограничений это становится весьма проблематичным;

- *повышение доступности* образования приводит к увеличению наполняемости как школьных классов, так и вузовских аудиторий, что, в свою очередь, снижает качество обучения.

Выход – в переходе к открытым образовательным ресурсам и сетевому взаимодействию образовательных учреждений как друг с другом, так и с российскими (зарубежными) компаниями, совместно использующими единую поддерживающую инфраструктуру (информационные сервисы, электронные библиотеки), кадровые ресурсы, сетевые образовательные проекты и программы, реализуемые и осваиваемые учащимися образовательных учреждений на основе единых учебных планов.

Сеть расширяет вариативность образования, повышает профессиональную компетентность педагогов, предоставляет возможность в реальном режиме времени проводить виртуальные учебные занятия, аудио- и видеоконференции. Обучающимся она дает возможность расширить выбор предметов для изучения, углубить знания в предметной области, обеспечить лично-ориентированное и опережающее развитие.

Сетевое взаимодействие заинтересованных сторон приводит к формированию нового облика образовательной деятельности, основными характеристиками которой становятся:

- уменьшение дисбаланса между потребностью сферы образования в обновлении кадрового потенциала преподавательского состава и реальной возможностью привлечения к педагогической деятельности высокопрофессиональных специалистов и практиков, «способных решать задачи модернизации на всех уровнях образования» [6];

- укрепление взаимодействия образовательных учреждений и бизнес-сообществ для расширения практической направленности образовательных программ;
- доступность образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и удаленностью мест проживания;
- возможность применения индивидуальных траекторий обучения в рамках общего, профессионального и дополнительного образования;
- возможность для всех заинтересованных лиц участвовать в форумах, семинарах, мастер-классах по вопросам совершенствования образовательных процессов и профессионально значимых проблем;
- распространение технологических инноваций, вариативных программ, передовых методов и здоровьесберегающих технологий с учетом интересов и потребностей обучающихся;
- реализация программ формирования здорового образа жизни молодежи;
- возможность получения консультативной поддержки со стороны преподавателей независимо от места «приписки» обучаемых к образовательному учреждению.

В настоящее время сетевое взаимодействие еще не получило повсеместного распространения среди российских вузов. Однако в качестве примера успешной реализации совместных программ подготовки студентов, установления продуктивных контактов, направленных на повышение качества и практико-ориентированного подхода к обучению, формирования профессиональных навыков и социальных компетенций обучающихся, можно назвать онлайн-курсы высшего образования, которые в рамках «Национальной платформы открытого образования» проводят ведущие российские вузы: МГУ, СПбГУ, НИУ ВШЭ, МИСиС, МФТИ, УрФУ и ИТМО; совместный образовательный проект МГТУ им. Н. Э. Баумана и крупнейшей в России IT-компания Mail.Ru Group по подготовке специалистов для российской интернет-отрасли; образовательный проект НИИ ВШЭ и Уральского государственного университета (УрГУ) по подготовке бакалавров по направлению «Экономика» и получению выпускниками вузов двух дипломов о высшем образовании; совместная образовательная программа Московского физико-технического института (МФТИ) и Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (РАНХиГС), объединяющая естественнонаучную и фундаментальную экономическую подготовку бакалавров и предоставляющая возможность выпускникам получения двух дипломов ведущих российских вузов; образовательный проект «Экономическая информатика» Ярославского государственного технического университета (ЯГТУ) и университета прикладных наук г. Вильдау (Германия) (TH-Wildau), реализующий международную образовательную программу по подготовке высококвалифицированных специалистов в области экономики и информационных технологий и получению выпускниками вузов государственных дипломов: бакалавра экономики ФГБОУ ВПО «ЯГТУ» и бакалавра наук УПН «Вильдау».

Относительно новым, но получающим все большее распространение в России становится образовательный кластер – региональная или межрегиональная сетевая структура, включающая в себя кластерообразующее образовательное учреждение (как правило, вуз), отраслевые компании, научно-исследовательские организации, органы государственной власти (региональные администрации или органы местного самоуправления), находящиеся в постоянном взаимодействии друг с другом и имеющие общие задачи и цели. Целесообразность развития образовательных кластеров определяется выгодой, получаемой его участниками от «синергетического эффекта, выраженного в повышении экономической эффективности и результативности деятельности каждого предприятия или организации за счет высокой степени концентрации и

кооперации» [7]. Образовательные учреждения, находясь в тесных партнерских отношениях с промышленными предприятиями, получают импульс для разработки новых дисциплин и практикумов, повышающих профессиональную компетенцию выпускников, возможность привлекать специалистов-практиков к образовательному процессу, использовать материально-техническую базу предприятий для реализации научно-технических, технологических и образовательных проектов практико-ориентированного обучения молодежи. Отраслевые компании имеют возможность определять направления приоритетных инвестиционных вложений в подготовку востребованных ими трудовых ресурсов, давать вузам заказ на подготовку конкурентоспособных специалистов, использовать в производственной деятельности научно-исследовательские разработки вузов и научных организаций. Органы государственной власти получают реальную возможность оперативного мониторинга программ развития образовательного кластера с целью расширения инновационной деятельности в регионе, повышения эффективности использования государственных бюджетных средств, развития социальной инфраструктуры и превращения образовательных кластеров в точки роста национальной экономики.

В отличие от инновационных территориальных кластеров, складывающихся по принципу географической близости его участников, объединенных единой научно-производственной цепочкой, образовательные кластеры развиваются по принципу, согласно которому центральное место в них занимают образовательные учреждения, фокусирующие внимание на использовании эффективных механизмов взаимодействия с предприятиями и научными центрами. На сегодняшний день в стране успешно функционирует более 20 региональных и межрегиональных образовательных кластеров. Среди них: Восточно-Сибирский нанотехнологический кластер («якорь» кластера – ФГБОУ ВПО «Иркутский государственный технический университет»), Авиацонно-космический кластер (ядро кластера – ФГБОУ ВПО «Самарский государственный аэрокосмический университет имени академика С. П. Королева»), ИТ-кластер (центр кластера – ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет»), Пермский технологический кластер авиационного двигателестроения (ядро кластера – ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет»), Ядерно-инновационный кластер Димитровграда («якорь» кластера – ФГАОУ ВПО Димитровградский инженерно-технологический институт – филиал «НИЯУ МИФИ»), биофармацевтический кластер «Северный» (головное предприятие – МФТИ) и др. Кластерный подход для развития инновационной, научно-исследовательской, производственной деятельности успешно применяют Санкт-Петербургский государственный политехнический университет, Сибирский государственный аэрокосмический университет имени академика М. Ф. Решетнева, Саратовский государственный технический университет имени Ю. А. Гагарина и ряд других.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что в настоящее время формируется новая модель образования, характерными признаками которой становятся широкое использование информационно-коммуникационных технологий, развитие сетевых форм взаимодействия образовательных учреждений, функционирование образовательных кластеров. Новые подходы к обучению в системе образования формируют социальные и информационно-технологические компетенции молодежи (открытость, инициативность, мобильность, рефлексивность, критическое осмысление профессиональной информации), меняют социально-психологическую модель поведения обучающихся, формируют потребность в постоянном обновлении знаний и компетенций. Та-

ковы закономерные результаты активно идущей информатизации образования – приоритета государственной программы образования на ближайшие годы и инновационного ресурса развития российской экономики на длительную перспективу.

Ссылки на источники

1. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: Указ Президента РФ № 271 от 4.02.2010. – URL: <http://www.минобрнауки.рф/документы/1450>.
2. Девлет-Гельды Г. К., Родионова В. Г. Когнитивно-ситуационная модель обучения как средство формирования экономической культуры личности // Гуманитарный вестник. – 2013. – Вып. 9. – URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/hidden/104.html>.
3. Дендев Б. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / под ред. Б. Дендева. – М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013.
4. Окинавская хартия глобального информационного общества от 22.07.2000 г. // Дипломатический вестник. – 2000. – № 8. – URL: <http://www.iis.ru/library/okinawa/charter.ru.html>.
5. Девлет-Гельды Г. К., Зайнитдинова Я. Р. Ценностные ориентиры студентов МГТУ им. Н. Э. Баумана // Гуманитарный вестник. – 2015. – Вып. 7. – URL: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/edu/hidden/274.html>.
6. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы. – URL: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf>.
7. Инновационные территориальные кластеры. – URL: <http://innonation.ru/gov.ru/taxonomy/term/545>.

Gul-Gyuzel Devlet-Geldy,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of Economic Theory, Moscow State Technical University after N.E. Bauman, Moscow

1238926@gmail.com

Informatization of education as an objective law of economic development

Abstract. The paper deals with the problem of improving the quality of information interaction of subjects in the educational sphere in the context of the use of information and communication technologies, networking partners of educational process, creation and development of educational clusters as centers of integration of science, education and industry.

Key words: informatization of the society, communication technologies, information and media literacy, networking, educational clusters.

References

1. Nacional'naja obrazovatel'naja iniciativa "Nasha novaja shkola": Ukaz Prezidenta RF № 271 ot 4.02.2010. Available at: <http://www.Minobrnauki.RF/dokumenty/1450> (in Russian).
2. Devlet-Gel'dy, G. K. & Rodionova, V. G. (2013). "Kognitivno-situacionnaja model' obuchenija kak sredstvo formirovanija jekonomicheskoj kul'tury lichnosti", Gumanitarnyj vestnik, vyp. 9. Available at: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/pedagog/hidden/104.html> (in Russian).
3. Dendev, B. (2013). Informacionnye i kommunikacionnye tehnologii v obrazovanii: monografija, IITO JuNESKO, Moscow (in Russian).
4. (2000). "Okinavskaja hartija global'nogo informacionnogo obshhestva ot 22.07.2000 g.", Diplomaticheskij vestnik, № 8. Available at: <http://www.iis.ru/library/okinawa/charter.ru.html> (in Russian).
5. Devlet-Gel'dy, G. K. & Zajnitdinova, Ja. R. (2015). "Cennostnye orientiry studentov MGTU im. N. Je. Baumana", Gumanitarnyj vestnik, vyp. 7. Available at: <http://hmbul.bmstu.ru/catalog/edu/hid-den/274.html> (in Russian).
6. Koncepcija Federal'noj celevoj programmy razvitija obrazovanija na 2016–2020 gody. Available at: <http://government.ru/media/files/mlorxfXbbCk.pdf> (in Russian).
7. Innovacionnye territorial'nye klasteri. Available at: <http://innonation.ru/gov.ru/taxonomy/term/545> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	01.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	03.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	03.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Девлет-Гельды Г. К., 2016

Личман Лада Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент Национальной медицинской академии последипломного образования имени П. Л. Шупика, Киев
lichman1967@mail.ru



Идеи Л. В. Щербы и Н. Хомского: аспекты трансформации в иноязычной дидактике

Аннотация. Работа посвящена проблеме внедрения идей Л. В. Щербы и Н. Хомского в лингводидактику. Основное внимание уделяется рассмотрению концептуальной близости теоретических воззрений советского и американского исследователей. Указывается, что анализируемый научный потенциал составляет основу компетентностного подхода в иноязычной дидактике. Отмечается, что перспектива продуктивного формирования языковой компетентности прежде всего обусловлена новаторскими идеями Л. В. Щербы и Н. Хомского.

Ключевые слова: языковая компетенция, активная и пассивная грамматика, лингвопсихологическая модель, антропологическая модель, компетентностная парадигма.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Период внедрения Н. Хомским (N. Chomsky) [1] в терминологический аппарат понятия «языковая компетенция» явился знаменательной вехой в развитии гуманитарных наук. Как известно, с конца 50-х гг. прошлого века ведется хронологический отсчет формирования лингвопсихологической и антропологической модели в языкознании, позже – и в языковой педагогике. Идеи американского исследователя постепенно, но динамично охватывают все большее интеллектуальное пространство, вызывая множество дискуссий и неоднозначных интерпретаций.

В частности, одной из наиболее полемичных представляется проблема протокомпетентностных источников, оказавших значительное влияние на формирование концептосферы трансформативной грамматики Н. Хомского. В связи с этим актуализацию вопроса о вышеуказанных источниках, одним из которых, безусловно, является творческое наследие академика Л. В. Щербы, можно считать весьма своевременной.

Вопреки поливариантному истолкованию концепции Н. Хомского, в педагогике живо восприняли стержневые постулаты генеративной грамматики, тем самым открыв перспективу создания компетентностно-ориентированной системы иноязычной подготовки. При этом все более очевидным становится вклад лингвистики советской поры в теоретико-методологическое обеспечение процесса формирования иноязычной компетентности, среди прочего благодаря работам Л. В. Щербы [2], которые, по мнению некоторых исследователей, предварили формирование генеративной теории Н. Хомского. Так, О. С. Ахманова [3] и С. Д. Кацнельсон [4] полагают, что работы Л. В. Щербы предвосхитили основные положения генеративной грамматики Н. Хомского. Ныне анализ теоретического осмысления и практического внедрения идей Н. Хомского выявляет комплексные противоречия и несоответствия. В обобщенном виде, как следует из научных изысканий, они могут фиксироваться в следующих сегментах:

- терминологическая турбулентность в определении ключевых понятий;
- сложности перевода;
- обозначение концепции и содержания компетентностной парадигмы в соотношении с другими педагогически продуктивными тенденциями;

- внедрение в практику преподавания теоретических разработок;
- оценка уровня языковой компетентности.

Осмысление этих и других проблем приводит к выводу о необходимости теоретической разверстки проблемы корреляции генеративной теории и практики компетентностного языкового/иноязычного/билингвального образования. В самом деле, возникает вполне закономерный вопрос о том, почему «порождающие/генеративные» идеи таких исследователей, как Л. В. Щерба и Н. Хомский, в целом не определяют развитие компетентностного подхода в сфере обучения иностранным языкам и не возникает ли в связи с этим впечатление о понятии иноязычной компетентности как о терминологическом симулякре, внедренном в педагогический процесс и доминантно зафиксированном в системах образования ряда стран СНГ, в частности России и Украины.

В данном аспекте, не углубляясь в проблему концептуальных соответствий и недоразумений, стоит сосредоточиться на проблеме выявления связей между построениями Л. В. Щербы, концепцией языка Н. Хомского и опытом их освоения в языковой педагогике. В чем же состоит основная проблема? На наш взгляд, она заключается в необходимости органичной адаптации теоретического массива к практике преподавания. Попытка сближения теории и практики предполагает введение инновационных дидактических конструктов, соотносимых с истоками компетентностно-ориентированного образования.

Однако выявляется, что исходные постулаты теории иноязычной компетенции/компетентности (допускаем тут различные трактовки этих терминов) приняты в языковой педагогике в качестве идеологической догмы, проформы, а не как содержательное ядро: учебно-методическая доктрина (традиции, практики, учебные планы, программы, организационно-педагогические технологии, рекомендации, пособия, учебники и т. п.) не вполне совпадает с концепцией компетентностного подхода в языкознании. Более того, смыслы генеративной грамматики Н. Хомского и лингвистических идей Л. В. Щербы довольно далеки от современных подходов в иноязычной подготовке. Поэтому поиск путей преодоления этой контрверзы является **целью** настоящей работы.

Труды Л. В. Щербы и Н. Хомского подлежат тщательному сравнительному анализу прежде всего потому, что в них обнаруживаются весьма любопытные прямые или опосредованные реляции с концепцией В. фон Гумбольдта (W. von Humboldt) [5]. Вероятно, во многом именно традиции В. фон Гумбольдта [6] определили общность теоретических построений Л. В. Щербы [7] и Н. Хомского, среди прочего и в определении предмета грамматики как объективной данности. Этот аспект отмечал и В. В. Виноградов, приводя представления Л. В. Щербы о грамматике: «В большей части лингвистических исследований грамматика “оторвана от разбора способов выражения разных нюансов мыслей и чувств”. Между тем грамматика – это “сборник правил речевого поведения”. Это не “плод размышляющего над языком человека, а сама *объективная языковая действительность*, управляющая нашей речью”. Это – система упорядоченного лингвистического опыта (курсив наш. – Л. Л.)» [8].

Возможно, благодаря фундаментальным теоретическим трудам в системе иноязычной подготовки советского послевоенного периода были артикулированы во многом перспективные идеи.

Перспективной также представляется идея Л. В. Щербы о необходимости создания «активной» и «пассивной» грамматики при обучении иностранному языку, непосредственно перекликающаяся с воззрениями Ф. де Соссюра (Ferdinand de Saussure) [9] и Н. Хомского. В отличие от Ф. де Соссюра, советский ученый в работе «О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании» не проводил дискретного

разделения речи и языка, полагая, что система и материал языка принадлежат к разным областям речевой деятельности человека [10]. Данное умозаключение, выведенное в публикации от 1947 г., содержательно близко положению Н. Хомского о различии между компетенцией и актами речевого осуществления языка.

В работе «Актуальные проблемы синтаксиса» Н. Хомский [11], подвергая критике лингвистическую теорию Ф. де Соссюра, указывает на диалектическое единство языка и речи, но при этом обращает внимание на различие между языком как грамматическим материалом (компетенцией) и его речевой актуализацией. Однако если американский исследователь ограничивается преимущественно решением теоретических задач, то советский ученый развивает свои идеи и в сфере методики иноязычной подготовки. Л. В. Щерба предлагает различать два вида грамматики – пассивную и активную. Пассивная грамматика соотносится с «языковой системой» и «языковым материалом», формальным строем языка (в терминологии Н. Хомского – с языком как компетенцией), тогда как активная грамматика соотносится с речевой деятельностью. Л. В. Щерба считал, что пассивная грамматика изучает функции, значения строевых элементов данного языка, исходя из их формы, т. е. их внешней стороны. Активная грамматика учит употреблению этих форм. В связи с этим, по мнению В. В. Виноградова, необходимость разработки активной и пассивной грамматики непосредственно связана с построением «идеологической» грамматики. В. В. Виноградов отмечает, что понимание объема и задач грамматики у Л. В. Щербы очень широкое и индивидуальное [12].

Отметим, что содержательные объемы понятий «идеологической» грамматики у Л. В. Щербы и «идеалистического» языка у Н. Хомского вполне соотносимы, особенно в связи с переосмыслением и развитием концепции Ф. де Соссюра. Поэтому не удивительно, что определение генеративной грамматики Н. Хомского – через посредство идей В. фон Гумбольдта о врожденном и предопределенном знании как объективной заданности – во многих ракурсах совпадает с позицией Л. В. Щербы. Грамматика языка, по Хомскому, это такой подход, в котором допускается построение объективно бесконечной динамической комбинации фраз, что, по определению П. Рикёра (Paul Ricœur), «ведет к порождению новаций, предполагающих компетентного читателя» [13].

Иными словами, в соответствии с традициями психолингвистики и антропологической лингвистики Н. Хомский, как и Л. В. Щерба, исходит из представлений о языке как об объективно порождаемой и объективно управляемой речевой деятельности. «Тем самым, – читаем у Поля Рикёра, – мы возвращаемся к Декарту... и Гумбольдту, согласно которым язык является не продуктом, а производством, рождением» [14]. Здесь, правда, стоит сказать, что влияние идей В. фон Гумбольдта на многих лингвистов, в их числе и на Хомского, происходило через самые разнообразные трансформации, коммуникации; в 20-м столетии идея т. н. компетентностно-ориентированной лингвистики явилась отражением «духа времени». Но можно ли говорить о влиянии трудов Л. В. Щербы на Н. Хомского? Можно допустить, что опосредованное воздействие – посредством научного дискурса Романа Jakobsona – было. Так, говоря о научных заслугах выдающегося американско-русского филолога, Вяч. Вс. Иванов отмечает один из феноменов преемственности, ведущей к В. фон Гумбольдту. По мнению Вяч. Вс. Иванова, Н. Хомский, утвердивший в лингвистике представление о языке как порождающем устройстве, опирался прежде всего на исследования В. фон Гумбольдта. В связи с концепцией немецкого лингвиста Н. Хомский особое внимание уделяет проблеме применения языка как неисчерпаемого ресурса больших творческих способностей говорящего. Таким образом, как думает Вяч. Вс. Иванов, понятие о языке как о порождающем механизме и представлении о значимости творческого потенциала говорящего были сформированы Н. Хомским под воздействием на него трудов

Р. Якобсона [15]. Надо полагать, что и Р. Якобсон, периодически ссылаясь на Л. В. Щербу, испытывал некоторое воздействие его идей, в частности в вопросе о связи между фонетическими и семантическими языковыми представлениями [16].

Л. В. Щерба предлагал создать учебно-методические пособия по грамматике двух типов – для овладения «пассивными» грамматическими формами и для обучения «активной» речевой деятельности. С точки зрения развития иноязычного компетентностного подхода предложение Л. В. Щербы можно рассматривать не столько как аналогию концептов Н. Хомского, сколько как практическое, концептуальное учебно-методическое развитие теоретических построений в компетентностном подходе при обучении иностранным языкам. Следует отметить, что реализация столь плодотворных идей выдающегося педагога в будущем может значительно интенсифицировать процесс формирования иноязычной компетентности в вузах. В частности, следует обратить особое внимание на процесс создания пассивной и активной грамматик для отдельно взятого языка, что, безусловно, может коренным образом трансформировать иноязычную лингводидактику.

Компетентностно-ориентированная языковая подготовка потенциально может быть продуктивно трансформирована в свете принципиально значимого постулата Л. В. Щербы о том, что при составлении учебного материала и в процессе преподавания иностранных языков прежде всего следует исходить из фундаментальных познаний о природе языка.

В контексте проекта «пассивно-активного» обучения иностранным языкам, принимая во внимание тенденцию индивидуально-личностного аспекта преподавания, чрезвычайно современными представляются «антрополоингвистические» воззрения Л. В. Щербы. Так, в связи с этим С. Р. Омельченко отмечает, что Л. В. Щерба категорически отрицал точку зрения Ф. де Соссюра о языке и речи как двух совершенно различных вещах, полагая, что данные категории искусственно разграничены в сфере речевой деятельности как единого целого. Отметим, кстати, что впоследствии аналогичного мнения придерживался и Н. Хомский. По наблюдению С. Р. Омельченко, языковая система и языковой материал у Л. В. Щербы представляют собой различные сегменты речевой деятельности, что в дальнейшем развитии позволило советскому языковеду внедрить в научный обиход термин «индивидуальная речевая система» [17]. Здесь антрополоингвистика Л. В. Щербы предваряет антропологический подход, введенный Н. Хомским, который, как пишет Ю. В. Рождественский, интересен тем, что «между «набором простых грамматических объектов» и «набором сложных грамматических объектов» помещается набор операций, служащий для «порождения сложных предложений» [18]. По мнению ученого, эту операцию следует воспринимать как «порождающее устройство» или «генератор»: человек условно может быть представлен в качестве порождающего механизма.

В таком объяснении можно выделить два уровня: общетеоретический и дидактический; принятие идеи о человеке как творчески мотивированном, бесконечно динамическом «порождающем устройстве» открывает перспективу построения новых дидактических концепций, которые отвечали бы инновационным, но пока не вполне востребованным в педагогике, воззрениям Л. В. Щербы и Н. Хомского. И хотя процесс перевода сложного теоретического массива в пространство дидактики потребует от научно-педагогического сообщества больших усилий, этот процесс себя оправдает. Двигаясь в данном направлении, для начала, вероятно, следовало бы провести ревизию существующих дидактических подходов в отношении их соответствия/несоответствия теории психолингвистики/антрополоингвистики. Затем, оценив качественный потенциал дидактического материала, целесообразно приступить к вопросу о выборном внедрении педагогически оправданных и, главное, потенциально продуктивных идей,

таких, к примеру, как создание пассивной и активной грамматики. Заметим, что положения Л. В. Щербы о двух грамматиках сопоставимы с постулатом Н. Хомского о компетенции носителя языка, т. е. о знаниях языковых форм, предложений, слов, в результате чего появилась теория о противопоставлении поверхностной и глубинной структурной актуализации предложений. Также особый интерес может быть проявлен к психическим механизмам и возможностям бесконечного комбинирования в порождении языковых структур в режиме билингвального функционирования, что, как известно, являлось предметом размышлений как Л. В. Щербы, так и Н. Хомского. Кроме того, перспективны взгляды Л. В. Щербы на слово как на сложную языковую единицу, в которой происходит обмен между процессом порождения и структурой, особенно в аспекте обучения иностранным языкам. В докладе «Новейшие течения в методике преподавания родного языка» на Первом Всесоюзном тюркологическом съезде, проходившем в 1926 г. в Баку, Л. В. Щерба говорил: «В каждом языке мир представлен по-разному, понимается по-разному. Мы смешиваем вещи и слова – вещи воспринимаем так, как они даны в словах, и величайший акт культурного развития состоит в освобождении мысли из плена слова... Язык наш благодетель, но он и наш враг потому, что он нас ведет к неправильным понятиям. Изучение двух языков освобождает нас от влияния слова, показывает нам вещи так, как они на самом деле существуют в природе» [19]. Возможно, в связи с этим высказыванием в дидактике обучения иностранному языку следует последовательно исходить из положения Л. В. Щербы о необходимости отличать два типа связи между словами и группами слов (апперцептивный и ассоциативный), что особенно актуально при изучении разных, отличающихся по этому противопоставлению языков.

Полагаем, что в процессе формирования иноязычной компетентности в средних и высших учебных заведениях многие теоретические аспекты философии и лингвистики имеют огромный инновационный потенциал, который следует активно трансформировать в учебной работе. Это особенно актуально в связи с теоретическими и дидактическими воззрениями Л. В. Щербы, исходными для компетентностно-ориентированного образования.

Анализ современного научного дискурса – Е. В. Карманова [20], Л. Т. Павлова [21], Л. А. Шеманаева [22], Н. А. Сысоева [23] и др. – дает основание говорить о перспективности внедрения идей Л. В. Щербы в компетентностную лингводидактику. Как верно отмечает И. П. Лысакова, наследие Л. В. Щербы имеет непосредственное отношение к формированию приоритетов в компетентностном подходе. Исследователь полагает, что в методическом наследии Л. В. Щербы основное место занимает работа «Практическое, образовательное и воспитательное значение изучения иностранных языков». В данной статье, по ее мнению, содержится концентрированное представление Л. В. Щербы о методике преподавания иностранных языков, весьма близкое к постулатам компетентностного подхода, а именно коммуникативной компетенции: эти положения «на языке современной методики звучат как обучение *лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, социальной и стратегической* компетенциям <...> Сами номинации этих видов языковых компетенций подтверждают справедливость мнения Л. В. Щербы о важности общезыковедческого подхода к содержанию методических концепций» [24]. По мысли И. П. Лысаковой, Л. В. Щерба трактовал методику преподавания иностранных языков как прикладную отрасль общего языкознания и предполагал вывести все построение обучения иностранному языку из анализа понятия «язык» в его разных контекстах.

Наследие педагога и теоретика-лингвиста Л. В. Щербы в его отношении к теории Н. Хомского и компетентностной парадигме в образовании все еще недостаточно актуализировано, тогда как содержательный объем его трудов очень перспективен, что, требует, несомненно, своего отдельного, более пристального изучения. Ведь под влиянием трудов, учебно-методических рекомендаций Л. В. Щербы иноязычная педагогика обогатилась множеством перспективных идей, требующих своего практического освоения.

Ссылки на источники

1. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / пер. с англ. под ред. и с предисл. В. А. Звегинцева. – М.: МГУ, 1972.
2. Щерба Л. В. Список трудов академика Л. В. Щербы / Памяти академика Льва Владимировича Щербы. – Л., 1951. – С. 23–30.
3. Ахманова О. С. Естественный человеческий язык как объект научного исследования // Иностранные языки в школе. – 1969. – № 2. – С. 6–17.
4. Кацнельсон С. Д. Типология языка и речевое мышление. – Л.: Наука, 1972.
5. Звегинцев В. А. Л. В. Щерба и В. Гумбольдт // Теория языка, методы его исследования и преподавания. – Л.: Наука, 1981. – С. 97–102.
6. Гумбольдт В. фон. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984.
7. Щерба Л. В. Преподавание языков в школе. Общие вопросы методики: учебное пособие для студентов филологических факультетов. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МГУ, 2002.
8. Виноградов В. В. Общелингвистические и грамматические взгляды акад. Л. В. Щербы // Памяти Льва Владимировича Щербы (1880–1944): сб. ст. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та им. А. А. Жданова, 1951. – С. 44.
9. Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию / пер. с фр. языка под ред. А. А. Холодовича. – М.: Прогресс, 1977.
10. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность // Л. В. Щерба. О тройном аспекте языковых явлений и об эксперименте в языкознании. – Л., 1974. – С. 24–31.
11. Хомский Н. Указ. соч.
12. Виноградов В. В. Указ. соч.
13. Рикёр П. Конфликт интерпретаций: Очерки о герменевтике // Поль Рикёр; [пер. И. Сенгеевой]. – М.: Academia-Центр: Медиум, 1995. – С. 139.
14. Там же.
15. Иванов Вяч. Вс. Поэтика Романа Jakobson // Роман Jakobson. Работы по поэтике: переводы. – М.: Прогресс, 1987. – С. 9.
16. Jakobson Р. Избранные работы. – М.: Прогресс, 1985. – С. 21.
17. Омельченко С. Р. Вклад Л. В. Щербы в развитие антрополингвистики // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2010. – Вып. 1 (11). – Т. 2. – Серия 2: Языкознание. – С. 20–25.
18. Рождественский Ю. В. Типология слова. – М.: Высш. шк., 1969. – С. 85.
19. Виноградов В. В. История русских лингвистических учений: учеб. пособие для филол. специальностей ун-тов / сост. Ю. А. Бельчиков; предисл. Ю. В. Рождественского. – М.: Высш. школа, 1978. – С. 161.
20. Карманова Е. В. Технология оценки уровня сформированности компетенций студентов, обучающихся в системе дистанционного обучения вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 12 (декабрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15417.htm>. – ISSN 2304-120X.
21. Павлова Т. Л. Обучение фонетической стороне иноязычной речи как важный фактор формирования коммуникативной компетенции // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 12 (декабрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15429.htm>.
22. Шеманаева М. А. Профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция как цель программ дополнительного профессионального иноязычного образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 12 (декабрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15447.htm>.
23. Сысоева Н. А. Современные образовательные технологии в процессе формирования общекультурных компетенций у студентов педагогического вуза средствами иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 10 (октябрь). – С. 6. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15350.htm>.
24. Лысакова И. П. РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург). О вечном в методике преподавания языков. – URL: http://new.loiro.ru/files/users_932_I3.doc.

Lada Lichman,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, National Medical Academy of Post-Graduate Education after P.L. Shupik, Kyiv
lichman1967@mail.ru

L. V. Shcherba and N. Chomsky's ideas: transformation aspects in foreign language teaching

Abstract. The work focuses on the issues of L. Shcherba and N. Chomsky's ideas implementation into language education. The emphasis is upon studying the American and Soviet scholars' ideas conceptual reminiscence. The analyzed scientific capability is pointed out to be fundamental to competence approach in language education. The paper states that the effective linguistic competence training prospect is associated with L. Shcherba and N. Chomsky's innovations.

Key words: linguistic competence, active and passive grammar, linguistic psychological model, anthropological model, competence paradigm.

References

1. Homskij, N. (1972). *Aspekty teorii sintaksisa MGU*, Moscow (in Russian).
2. Shherba, D. L. (1951). *Spisok trudov akademika L. V. Shherby / Pamjati akademika L'va Vladimirovicha Shherby*, Leningrad, pp. 23–30 (in Russian).
3. Ahmanova, O. S. (1969). “Estestvennyj chelovecheskij jazyk kak ob#ekt nauchnogo issledovanija”, *Inostrannye jazyki v shkole*, № 2, pp. 6–17 (in Russian).
4. Kacnel'son, S. D. (1972). *Tipologija jazyka i rechevoe myshlenie*, Nauka, Leningrad (in Russian).
5. Zvegincev, V. A. (1981). “L. V. Shherba i V. Gumbol'dt”, in *Teorija jazyka, metody ego issledovanija i prepodavanija*, Nauka, Leningrad, pp. 97–102 (in Russian).
6. Gumbol'dt, V. fon. (1984). *Izbrannye trudy po jazykoznaniju*, Progress, Moscow (in Russian).
7. Shherba, L. V. (2002). *Prepodavanie jazykov v shkole. Obshhie voprosy metodiki: uchebnoe posobie dlja studentov filologicheskikh fakul'tetov, 3-e izd., ispr. i dop.*, MGU, Moscow (in Russian).
8. Vinogradov, V. V. (1951). “Obshhelingvisticheskie i grammaticheskie vzgljady akad. L. V. Shherby”, *Pamjati L'va Vladimirovicha Shherby (1880–1944): sb. st., Izd-vo Leningr. un-ta im. A. A. Zhdanova*, Leningrad, p. 44 (in Russian).
9. Sossjur, F. de. (1977). *Trudy po jazykoznaniju*, Progress, Moscow (in Russian).
10. Shherba, L. V. (1974). “Jazykovaja sistema i rechevaja dejatel'nost”, in L. V. Shherba. *O trojakom aspekte jazykovyh javlenij i ob jeksperimente v jazykoznanii*, Leningrad, pp. 24–31 (in Russian).
11. Homskij, N. (1972). *Op. cit.*
12. Vinogradov, V. V. (1951). *Op. cit.*
13. Rikjor, P. (1995). “Konflikt interpretacij: Oчерки o germenevtike”, *Pol' Rikjor; [per. I. Sengeevoj]*, Asademia-Cenr: Medium, Moscow, p. 139 (in Russian).
14. *Ibid.*
15. Ivanov, Vjach. Vs. (1987). “Pojetika Romana Jakobsona”, in *Roman Jakobson. Raboty po pojetike: perevody*, Progress, Moscow, p. 9 (in Russian).
16. Jakobson, R. (1985). *Izbrannye raboty*, Progress, Moscow, p. 21 (in Russian).
17. Omel'chenko, S. R. (2010). “Vklad L. V. Shherby v razvitie antropolingvistiki”, *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta*, vyp. 1 (11), t. 2, Serija 2: Jazykoznanie, pp. 20–25 (in Russian).
18. Rozhdestvenskij, Ju. V. (1969). *Tipologija slova*, Vyssh. shk., Moscow, p. 85 (in Russian).
19. Vinogradov, V. V. (1978). *Istorija russkikh lingvisticheskikh uchenij: ucheb. posobie dlja filol. special'nostej un-tov*, Vyssh. shkola, Moscow, p. 161 (in Russian).
20. Karmanova, E. V. (2015). “Tehnologija ocenki urovnja sformirovannosti kompetencij studentov, obuchajushihhsja v sisteme distancionnogo obuchenija vuza”, *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal “Koncept”*, № 12 (dekabr). Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15417.htm>, ISSN 2304-120X (in Russian).
21. Pavlova, T. L. (2015). “Obuchenie foneticheskoi storone inozjazyčnoj rechi kak vazhnyj faktor formirovanija kommunikativnoj kompetencii”, *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal “Koncept”*, № 12 (dekabr). Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15429.htm> (in Russian).
22. Shemanaeva, M. A. “Professional'naja inozjazyčnaja kommunikativnaja kompetencija kak cel' pro-gramm dopolnitel'nogo professional'nogo inozjazyčnogo obrazovanija”, *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal “Koncept”*, 2015, № 12 (dekabr). Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15447.htm> (in Russian).
23. Sysoeva, N. A. (2015). “Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii v processe formirovanija obshhekul'turnyh kompetencij u studentov pedagogičeskogo vuza sredstvami inostrannogo jazyka”, *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal “Koncept”*, № 10 (oktjabr), p. 6. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15350.htm> (in Russian).
24. Lysakova, I. P. *RGPU im. A. I. Gercena (Sankt-Peterburg). O vechnom v metodike prepodavanija jazykov*. Available at: http://new.loiro.ru/files/users_932_13.doc (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	15.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	15.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016
 © Личман Л. Ю., 2016

Макухин Пётр Геннадьевич,
кандидат философских наук, доцент кафедры философии и социальных коммуникаций ФГБОУ ВО «Омский государственный технический университет», г. Омск
petr_makuhin@mail.ru



Проблема противоречия (замысла и результата) интерпретации закономерностей, фиксируемых понятием «антропный космологический принцип», в русле естественной теологии*

Аннотация. В статье обосновывается следующий тезис: истолкование закономерностей, фиксируемых понятием «антропный принцип», в русле естественного богословия (имеющее место в работах ряда как теологов и философов, так и представителей естествознания) парадоксальным образом приводит к результату, противоположному замыслу представителей естественной теологии. Ведь, осмысливая их рассуждения, можно с полным основанием оценить последние в качестве аргументов в пользу существования объективных границ божественной воли и могущества. Это противоречие расценивается нами как частное проявление имманентной противоречивости естественного богословия как такового, которое представляется не конструктивным вариантом диалога науки и религии, а их «смешением».

Ключевые слова: антропный космологический принцип, фундаментальные физические константы, гармония/согласованность свойств Вселенной, место Земли во Вселенной, естественная теология, диалог науки и религии, доказательства существования Бога.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

* Работа по подготовке статьи выполнена в рамках НИР № 16105В ОмГТУ.

Введение. В прошлом номере журнала «Концепт», поставив (в самом названии статьи) вопрос: естественная теология – попытка плодотворного диалога науки и религии или их «смешение», взаимное «расшатывание»? , мы попытались обосновать следующий ответ на него. «Естественному богословию» (в рамках которого результаты научного изучения природы интерпретируются как доказательства в пользу существования её Творца) имманентно следующее противоречие (дающее основание оценить естественную теологию именно как «смешение» и взаимное «растворение» научного и религиозного мышления). «Те же самые религиозные догматы, которые в рамках естественного богословия Нового времени обосновывались путём апелляции к центральным принципам механистической НКМ, в естественной теологии Новейшего времени стали обосновываться посредством привлечения современных научных данных (например, антропного принципа как одной из центральных идей современной космологии)» [1].

В настоящей же статье мы конкретизируем это (присущее естественной теологии в целом) противоречие применительно к антропному космологическому принципу. В подтверждение факта широкой распространенности его интерпретации (оговоримся, что термин «интерпретация» будем использовать в следующем значении: «[лат. interpretatio – посредничество] – истолкование, разъяснение смысла, значения чего-либо» [2, с. 190]) в духе естественного богословия, укажем, например, на посвященную

этому принципу статью авторского энциклопедического словаря «Философия науки» (2008 г.) В. А. Канке. Там постулируется существование – помимо традиционно выделяемых «слабой» и «сильной» формулировок антропного принципа в космологии – *ещё и такой его разновидности, как «теистический космологический принцип», заключающийся в следующем утверждении: «Вселенная эволюционирует согласно рациональному проекту, что свидетельствует о реальности космического Творца»* [3, с. 24].

Но сама постановка вопроса о том, является ли таковая интерпретация свидетельством в пользу «всесильности» или же, наоборот, «слабости» Творца, может вызвать удивление. Ведь даже критики толкования антропного принципа в духе естественной теологии выступают против него именно как против неправомерной попытки интерпретировать современные научные данные таким образом, чтобы они стали аргументами *в пользу существования всесильного, всезнающего и всеблагого Бога.* Сторонники же (рассматриваемого толкования рассматриваемого принципа) видят в нём подтверждение богословского догмата о сотворении Творцом мира из ничего по своему слову, в свете которого абсурдно ставить вопросы о границах божественного всемогущества.

Однако же мы попытаемся обосновать утверждение, что последовательное развёртывание интерпретации физических закономерностей, зафиксированных понятием антропного принципа, в русле естественного богословия парадоксальным образом приводит к цели, противоположной той, которую ставят занимающиеся таковой интерпретацией теологи – а именно к идее существования объективных границ могущества Творца (иначе говоря, к идее ограниченности божественной воли).

1. Уточнение определения понятий «естественная теология» и «антропный космологический принцип». Первая из этих задач решалась нами в статье [1]; не повторяя рассмотренного там, *резюмируем проведённое сопоставление объёма понятий «естественная теология» и «философская теология».* В рамках последней обоснование существования Бога опирается на явления, доступные человеческому опыту, в т. ч. и на данные науки, которые затем разворачиваются в соответствии с принятыми правилами теоретического рассуждения. *Иными словами, «естественное богословие» является той разновидностью «философского богословия», в рамках которой, по словам одного из крупнейших отечественных религиоведов Л. Н. Митрохина, «человек, изучая природу как творение Бога, способен получить знание об атрибутах Бога, например, о его беспредельном могуществе, высшей мудрости и благости, сформулировать доказательства его существования (курсив здесь и далее наш. – П. М.)»* [4].

Переходя к уточнению определения понятия «антропный принцип», сразу укажем, что, несмотря на прошедшее десятилетие, мы сегодня можем с полным основанием повторить мысль, прозвучавшую в рамках его обсуждения в 1994 г.: «единство мнений отсутствует даже по вопросам о том, что в “антропной проблеме”, собственно говоря, подлежит интерпретации» [5, с. 109]. *Соответственно, в первую очередь «предоставим слово» тем представителям естествознания, которые внесли общепризнанный вклад в осмысление физических закономерностей, составляющих содержание антропного принципа.* В первой половине XX в. А. Эддингтон, Э. Милн, Г. Вейль, П. А. Дирак, Р. Фейнман и ряд других видных учёных предприняли попытку объяснения т. н. «больших чисел», которые, как лаконично формулирует К. А. Томилин (к. ф.-м. н., с. н. с. ИИЕТ РАН), «являются эмпирическими параметрами современной физической картины мира и отражают свойства Вселенной в целом, звезд и соотношение между гравитационным и остальными взаимодействиями» [6, с. 276]. В рамках их обсуждения британский физик-теоретик и математик Б. Картер и предложил – в статье «Совпадения

больших чисел и антропологический принцип в космологии» (1973) – сам этот термин. Указанные совпадения, по его мысли, подтверждают не так называемые «экзотические» космологические теории, разрабатываемые П. Дираком, П. Йорданом и другими, а ««обычную» (расширяющаяся Вселенная в общей теории относительности) физику и космологию, которые могли бы, в принципе, заранее, до наблюдений, предсказать все эти совпадения» [7, с. 370]. Однако же – что для нашей темы принципиально важно! – «для таких предсказаний обязательно требуется некий принцип, который можно назвать антропологическим принципом» [7, с. 370] и согласно которому «то, что мы ожидаем наблюдать, должно быть ограничено условиями, необходимыми для нашего существования как наблюдателей» [7, с. 370]. Иначе говоря, «хотя наше положение не обязательно является центральным, оно неизбежно в некотором смысле привилегированное» [7, с. 370]. Далее английский учёный предлагает два варианта прочтения этого тезиса, которые и представляют собой «слабую» и «сильную» формулировки антропного принципа. Соответственно, «наше положение во Вселенной с необходимостью является привилегированным в том смысле, что оно должно быть совместимо с нашим существованием в качестве наблюдателей» [7, с. 372], и: «Вселенная (и, следовательно, фундаментальные параметры, от которых она зависит) должна быть такой, чтобы в ней на некотором этапе эволюции допускалось существование наблюдателей» [7, с. 373]. Американский космолог и математик Ф. Дж. Типлер и английский астрофизик Дж. Барроу в монографии «Антропный космологический принцип» (1986) (расцениваемой многими современными авторами как наиболее полное по сей день освещение рассматриваемой проблематики) писали следующее: «Наблюдаемые значения всех физических и космологических величин не являются равновероятными, они ограничены требованием, чтобы существовали места, в которых могла бы развиваться основанная на углероде жизнь, а... вселенная была бы достаточно стара для того, чтобы эта жизнь в ней уже развилась» (цит. по [8, с. 201]). Один из наиболее известных физиков-теоретиков современности (и, пожалуй, наиболее известный разработчик и популяризатор «теории струн») Б. Грин определяет антропный принцип в космологии как «учение, объясняющее наблюдаемые свойства Вселенной тем, что при других свойствах возникновение жизни было бы маловероятно и, следовательно, не было бы наблюдателей, способных увидеть эти отличия» [9, с. 264]. Иначе говоря, «уникальность наблюдаемых нами свойств как раз в том, что в этих условиях возможно зарождение жизни» [9, с. 238] – а, в свою очередь, «жизнь, точнее жизнь разумных существ, есть необходимая предпосылка самого вопроса о том, почему свойства нашей Вселенной именно такие» [9, с. 238]. Сделаем следующий вывод: во всех вышеприведённых определениях фиксируется проблема маловероятной согласованности свойств Вселенной, которые в дискуссиях вокруг антропного принципа связываются с фундаментальными физическими константами. Последние в «Физической энциклопедии» (1998) определяются следующим образом: «постоянные, входящие в уравнения, описывающие фунда[ментальные] законы природы и свойства материи» [10, с. 381], которые «определяют точность, полноту и единство наших представлений об окружающем мире» [10, с. 381]. Основными фундаментальными физическими константами являются: гравитационная постоянная G , скорость света C , Планка постоянная h , заряд электрона E , массы электрона и протона: m_e и m_p , постоянная Больцмана K [10, с. 381].

2. Антропный космологический принцип как проблема уникальной согласованности фундаментальных физических констант. Одним из первых в мировой науке пришёл к идее «взрывной неустойчивости» Вселенной касательно значений

фундаментальных физических констант И. Л. Розенталь: «интуитивно кажется естественным, что относительно небольшое (в пределах порядка) изменение численных значений ф. п. (т. е. «фундаментальных постоянных». – П. М.) не нарушит основных черт физической картины» [11, с. 239]. Однако, утверждает советский физик и космолог, в действительности даже небольшое изменение указанных значений «приводит к качественному изменению структуры Вселенной. Это изменение сводится к исчезновению одного или нескольких основных элементов Вселенной: ядер, атомов, звезд и галактик» [12, с. 77]. Иначе говоря, «физические законы (включая и численные значения ф. п.) подчиняются гармонии» [11, с. 240], обеспечивающей существование сложных структур. В рассуждениях о гармонии, «проступающей» за уникальной согласованностью значений фундаментальных физических постоянных, И. Л. Розенталь не одинок, причём ряд современных авторов «идут ещё дальше», рассматривая таковую гармонию в качестве довода в пользу существования Бога. Аналогичные попытки, опирающиеся на известные учёным XVII–XVIII вв. научные факты, и вдохновляли И. Ньютона, Р. Бойля, Р. Бентли и других на рассмотренные в прошлой нашей статье [1] рассуждения. Приведём (показательные в связи с последними) слова В. Н. Поруса: «ньютоновская методология стала попыткой... соединить универсальность и всеобщность суждений математического естествознания, ведущую к познанию мировой гармонии, с экспериментом и наблюдением» [13, с. 113]. Добавим к этому, что идея о том, что именно математика способна познать гармонию природы, восходит ещё к пифагорейской школе. Согласно идеям последней, как лаконично формулирует один из виднейших современных отечественных мыслителей А. Г. Дугин, опираясь на исследования Л. Я. Жмудя, «гармония, заложенная в законах симметрии, соответствий, воспринималась как печать Божества, его след. Теоретическое и практическое погружение в основы этой гармонии имели обрядовый, “мистагогический” характер» [14, с. 100]. «Передавая слово» самому Л. Я. Жмудю (пожалуй, глубочайшему советскому и российскому знатоку пифагореизма), приведём слова из его последней работы, посвящённой этому религиозно-философскому учению: «Через Марциана Капеллу и Боэция гармония сфер перешла по наследству к средневековому Западу и в течение столетий оставалась одним из немногих представлений, ассоциировавшихся с именем Пифагора» [15, с. 296]. Впоследствии «картина вселенной, исполненной божественной гармонии, привлекала многих поэтов и мыслителей Возрождения» [15, с. 296–297]. В частности, из астрономов Нового времени «больше других идеей небесной гармонии увлекался Кеплер, однако она предстает у него в сильно измененном виде» [15, с. 297], а именно: этот первооткрыватель законов движения планет Солнечной системы, согласно мысли Л. Я. Жмудя, «не верил в реальную музыку сфер и искал гармонические соотношения не в расстояниях планет до Солнца, а в отношениях между их наименьшей и наибольшей угловой скоростью» [15, с. 297]. Не удовлетворяясь – в отличие от предшественников – приблизительными результатами, немецкий астроном и математик, «основываясь на точных наблюдениях Тихо Браге, перепробовал и отбросил множество вариантов, пока наконец не сформулировал в своей Harmonice Mundi («Гармония мира» – главная работа И. Кеплера, изданная в 1619 г. – П. М.) знаменитый закон: квадраты периодов обращений любых двух планет пропорциональны кубам их средних расстояний до Солнца» [15, с. 297].

Сделав это отступление, приведём примеры вывода, сделанного рядом авторов конца XX – начала XXI в. из размышлений над той «гармонией», с которой согласованы фундаментальные физические константы Вселенной. Как отмечает современный специалист в области философских проблем космологии Л. А. Максименко, эта естественная наука «ставит проблемы, соотносящиеся с традиционно

обсуждаемыми в теологии, вновь поднимая вопрос о взаимоотношениях науки и религии, разума и веры» [16, с. 4]. (В частности, среди авторов, осмысливающих философские основания «диалога науки (космологии) и религии», она отмечает В. П. Визгина, П. П. Гайдено, И. Т. Касавина, К. Копейкина, В. А. Лекторского, А. Н. Павленко [16, с. 7].) *Конкретизацию этой мысли применительно к антропному космологическому принципу* начнём со слов американского физика Д. Трефила, которыми его соотечественник, учёный и популяризатор науки К. Пиковер открывает посвящённую указанному принципу главу (в своей книге «Великая физика. От Большого взрыва до Квантового воскрешения. 250 основных вех в истории физики», 2011 г.): «Когда мы стали больше понимать, что такое космос... обнаружилось, что если бы Вселенная была устроена чуть иначе, нас бы не было и никто бы о ней не размышлял. Похоже, Вселенная сделана специально для нас – Эдемский сад, по самому величественному проекту из всех возможных» [17, с. 430]. Это, повторим, неразрывно связано с проблемой фундаментальных физических констант – например, ряд классиков изучения антропной проблематики в космологии обращаются – в своих обсуждениях кажущихся маловероятными совпадений в природе – к углероду. Но нам особенно интересна позиция, выражаемая следующими словами видного английского космолога Ф. Хойла. Отмечая, в частности, что синтез ядер этого химического элемента осуществляется в результате практически одновременного столкновения трех ядер гелия, он рассматривает то кажущееся «счастливой случайностью» свойство ядер углерода, которое обеспечивает эффективный синтез углерода в звёздах. Отсюда Ф. Хойл делает следующий вывод: *«здоровая интерпретация фактов дает возможность предположить, что в физике, а также химии и биологии экспериментировал “сверхинтеллект” и что в природе нет слепых сил, заслуживающих внимания»* (цит. по [18, с. 141]). Известный популяризатор научных идей Д. Гриббин, имеющий докторскую степень по астрофизике, в связи этим прибегает к следующей яркой метафоре, прилагая её, во-первых, ко Вселенной в целом, и, во-вторых, к нашей планете: «Почему Вселенная, как каша медвежонка в сказке “Златовласка и три медведя”, “в самый раз”? Некоторые полагают, это значит, что Вселенная была предназначена для нас» [19, с. 122]. И более того, *«Место Земли во Вселенной* похоже на овсяную кашу медвежонка: оно не слишком горячее и не слишком холодное. Оно как раз такое, каким должно быть. Неужели это чистое совпадение?» [19, с. 122].

3. Апелляция к антропному принципу как аргумент современной естественной теологии: критический анализ. *Богословы закономерным образом делают ещё более радикальные выводы.* Например, протестантский теолог В. Панненберг пишет о фиксируемых антропным принципом идеях в следующих категоричным словах: «насколько мало значение этих тезисов... в физическом объяснении мира, настолько же ярко они выявили, что Вселенная de facto построена таким образом, что она отвечает условиям возникновения мыслящих существ» (цит. по [20, с. 13]). Отсюда он делает вывод: *«теологическая интерпретация может... утверждать, что наблюдаемое положение вещей есть свидетельство воплощения божественного промысла в мире, сотворенном Богом для обитания человека»* [20, с. 13]. В этом же русле рассуждают и некоторые отечественные теологи. Например, опубликованная на «Научном богословском портале БОГОСЛОВ.RU» статья И. Климика «Антропный принцип во Вселенной: попытка православного осмысления» заканчивается словами о том, что *дальнейшее осмысление антропного принципа будет способствовать «сближению научного и религиозного мировоззрения учёных, а также сможет стать базой для более безболезненного принятия ими креационизма и теистической космологии»* [21].

*Примеры «стоящих в этом ряду» видных и естествоиспытателей, и теологов можно было бы приводить и ещё, но ограниченность объёма статьи заставляет перейти к экспликации противоречия (между замыслом и результатом) в развиваемой ими интерпретации антропного космологического принципа. Чтобы продемонстрировать читателю это противоречие, приведём рассуждения, которые можно назвать квинтэссенцией интерпретации антропного космологического принципа в русле естественной теологии. В книге с показательным названием «Существует ли заботливый Творец?» издательства “Watchtower Bible and tract society of New York” приводятся следующие рассуждения: «Да, благодаря точной регулировке фундаментальных взаимодействий могут существовать и работать Солнце, наша прекрасная планета, на которой есть необходимая для жизни вода, столь нужная для жизни атмосфера и огромное разнообразие жизненно важных химических элементов. Но задумайтесь: почему и откуда появилась такая точная регулировка?» [22, с. 21]. Далее, в главе со знаменательным названием «Идеальные параметры Земли» приводится – в качестве аргументов в пользу таковой «идеальности» – ряд естественнонаучных данных. Например: Ф. Дж. Типлер и Дж. Барроу заключили, что при ином отношении радиуса нашей планеты к её расстоянию до Солнца «жизнь людей на планете была бы невозможна» [22, с. 23]. Или: Д. Блок привёл расчеты, согласно которым уменьшение указанного расстояния всего на пять процентов привело бы к тому, что «примерно 4 миллиарда лет назад на Земле начался бы неудержимый парниковый эффект [перегрев]» [22, с. 23]. Или же: в седьмом издании фундаментального учебника по зоологии “Integrated principles of zoology” утверждается, что «особые условия, существующие на Земле благодаря её идеальным размерам, элементному составу и почти круговой орбите на идеальном расстоянии от звезды-долгожителя, Солнца, сделали возможным накопление воды на поверхности Земли» [22, с. 22]. *Всё это в рассматриваемой книге («Существует ли заботливый Творец?») интерпретируется в качестве обоснования значимости следующих (заставляющих-де человека «вспомнить о смирении») слов из (входящей в Ветхий Завет) «Книги Иова»: «Где был ты, когда Я полагал основания земли? ... Кто положил меру ей, если знаешь?» [22, с. 22].**

Эти слова заставляют нас начать обоснование тезиса о том, что научные данные в принципе неспособны доказывать религиозные догматы, с рассказа М. Каку (известного американского физика-теоретика и популяризатора науки) о своей школьной учительнице. Для неё *доказательством и существованием Бога, и его благожелательности к людям служил следующий тезис: «Бог так любил Землю, что Он расположил ее как раз на том расстоянии от Солнца, которое нужно» [23, с. 272].* Соглашаясь с ироничными словами М. Каку – «в мои шесть лет меня поразила простота и сила этого аргумента» [23, с. 272] – зададимся вопросом: *«что же могло помешать Создателю сотворить существ, способных жить на Меркурии, Сатурне, Юпитере, вообще любой планете любой галактики?!»* Т. е. расстояние до светила до любой планеты – равно как и любые фундаментальные параметры любого участка Метагалактики – для Творца, рассматриваемого в контексте христианской (и не только) традиции, *не могут являться препятствием для порождения там (на указанном участке, в частности, на какой-либо планете) жизни и разума.* Иначе бы непреодолимым для божественной воли препятствием стали бы созданные ею же характеристики: температурные (о которых и говорила учительница М. Каку), химические (состав среды), отсутствие воды и т. д. (которые перечислялись в книге «Существует ли заботливый Творец?»).

Особого внимания заслуживают те теологи, которые, признавая, что значения фундаментальных констант Вселенной изменялись в процессе эволюции (став в её

результате именно такими, какие необходимы для зарождения и развития жизни), тем не менее, используют соответствующие научные данные как аргументы в пользу существования всемогущего и всеблаготворного Творца, т. е. *трактуют в духе естественного богословия данные эволюционной космологии, что В. А. Канке, как мы рассмотрели выше, определил как «теистический космологический принцип».* (Наше «особое внимание» к таким авторам вызвано тем, что именно концепция глобального эволюционизма *представляется нам наиболее убедительным способом объяснения фиксируемых понятием «антропный принцип» закономерностей, альтернативным естественному богословию.*) В качестве показательного примера укажем на главу «Божественное действие и эволюция» фундаментального «Оксфордского руководства по философской теологии», принадлежащую перу Р. Коллинза, профессора философии в «Мессай-колледже» (частном гуманитарном христианском учебном заведении). Во «Введении» к указанной главе он признаёт: «многие считают, что эволюция свидетельствует против существования Бога, другие полагают, что она по меньшей мере создаёт некое теологическое затруднение» [24, с. 366]. В последнем он выделяет два аспекта, выражая их в следующих вопросах: во-первых, почему «Бог создал мир, который может породить жизнь, а затем сознание и моральных агентов лишь в результате долгого процесса развития, вместо того, чтобы создать изначально полностью оформленный мир?» [24, с. 367]. И во-вторых, отчего же этот процесс развития «предполагает так много кажущихся случайностей и необязательных событий» [24, с. 367]. На них американским теологом даётся следующий ответ: «мир, созданный для отчасти случайного процесса эволюции и порождения людей, даёт возможность для существования эмерджентных, наследственных и искупительных связей» [24, с. 381–382]. Иначе говоря – подытоживает Р. Коллинз в «Заключении» своей главы – «я попытался показать, что создание Богом людей и других живых организмов посредством эволюционного процесса оставляет место для более богатых и глубоких видов взаимосвязи между людьми и остальным тварным миром, чем могло бы быть в ином случае» [24, с. 388]. *Но это опять приводит к отмеченной нами противоречивости естественной теологии.* Чтобы читатель смог увидеть его особенно явно, приведём следующие слова Р. Коллинза: «И по меньшей мере трудно (а судя по контексту, и «невозможно»! – П. М.) представить, как Бог мог бы создать этот мир какими-то альтернативными средствами так, чтобы эти взаимосвязи были осуществлены в нём в таких же масштабах. Поэтому если согласиться, что эти взаимосвязи представляют собой значительную ценность, то они дают всеблагому Богу основание, чтобы создать мир именно таким образом» [24, с. 382]. *Иначе говоря, интерпретация эволюционных закономерностей в русле естественной теологии должна быть оценена как свидетельство в пользу не «всемогущества», а, наоборот, «слабости» Творца, возможности которого были ограничены некими «внешними» по отношению к нему законами, в результате чего «нелегко представить, как бы он мог бы создать наш мир какими-то альтернативными средствами».*

Заключение. *Всё рассмотренное можно рассматривать в качестве довода в пользу тезиса, выдвинутого автором совместно с профессором В. О. Бернацким.* (В рамках разрабатываемого нами подхода к проблеме антропного принципа, основывающегося на следующем разведении понятий «Бытие» и «Действительность»: «сознание воспроизводит не саму по себе вещь, а предмет в ней как результат знания и практической деятельности. На самом деле собственно природа, с человеком ли, без человека, Космос, Вселенная и «вещи» как их отдельные элементы во взаимосвязях и есть Бытие. В реальности в голове ли, в руках ли они уже инструменты – предметы. Суть в

том, что указанная «предметность» и есть наша, созданная нами же Действительность... в принципиальном её отличии от до конца не познанного Бытия» [25].) *Этот тезис кратко сформулирован нами так:* сторонники теологического подхода к закономерностям, фиксируемым понятием «антропный принцип», «не видят различия двух проблем: “начала” (или, в их трактовке, олицетворяемого “Первоначала”) и НКМ. В то время как Богу теологический вариант первоначала как антропный принцип совершенно не нужен, поскольку принцип – он сам» [25]. *На основании же того, что было проанализировано в настоящей статье, этот тезис может быть «усилен» таким образом.* Естественная теология – делающая из «кажущихся нарочно подогнанными друг к другу» значений фундаментальных констант вывод о существовании всеильного, всезнающего и всеблаготворного Творца, *приводит к результату, противоположному замыслу представителей естественного богословия. Ведь, осмысливая их рассуждения, можно с полным основанием оценить последние в качестве аргументов в пользу существования ограничений божественного могущества.*

С другой стороны, это обстоятельство можно считать одним из подтверждений мысли, которая в нашей прошлой статье [1] иллюстрировалась рассуждениями В. Гейзенберга о недопустимости «прямого соединения», «взаиморастворения» таких форм мышления, как наука и религия. Добавим, что об этом же предупреждал и Ф. Ницше, утверждая, что развитая культура «должна дать человеку двойной мозг, как бы две мозговые камеры» [26, с. 373–374]. Первая предназначена для того, чтобы «воспринимать науку», вторая, соответственно, «воспринимать не-науку». При этом – в чём немецкий философ категоричен – «они должны лежать рядом, быть отдельными и замыкаемыми и исключать всякое смешение; это есть требование здоровья» [26, с. 374]. Последствием же игнорирования этого «требования высокой культуры» явится «крушение наук, обратное погружение в варварство» [26, с. 374]. *Итак, подытожим, что именно так можно охарактеризовать интерпретацию в русле естественной теологии закономерностей, фиксируемых понятием «антропный космологический принцип».*

Ссылки на источники

1. Макухин П. Г. Естественная теология: попытка плодотворного диалога науки и религии или их «смешение», взаимное «расшатывание»? // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 4. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16083.htm>.
2. Грубер Е. Словарь иностранных слов... – М.: ЛОКИД-пресс, 2005. – 654 с.
3. Канке В. А. Антропный принцип в космологии // Канке В. А. Философия науки: краткий энцикл. словарь. – М.: Изд-во «Омега-Л», 2008. – С. 24–25.
4. Митрохин Л. Н. Научное знание и религия в XXI веке (исторические предпосылки и перспективы диалога науки и религии) // ANTHROPOLOGY. Web-кафедра философской антропологии. – URL: <http://anthropology.ru/ru/text/mitrohin-ln/nauchnoe-znanie-i-religiya-v-xxi-veke-istoricheskie-predposylki-i-perspektivy>.
5. Балашов Ю. В., Илларионов С. В. Антропный принцип: содержание и спекуляции // Глобальный эволюционизм: философский анализ. – М.: ИФ РАН, 1994. – С. 108–123.
6. Томилин К. А. Фундаментальные физические постоянные в историческом и методологическом аспектах. – М.: ФИЗМАТЛИТ, 2006. – 368 с.
7. Картер Б. Совпадения больших чисел и антропологический принцип в космологии // Космология: Теории и наблюдения. – М.: Мир, 1978. – С. 369–379.
8. Бейкер Д. Физика. 50 идей, о которых нужно знать. – М.: Фантом Пресс, 2014. – 208 с.
9. Грин Б. Элегантная Вселенная. Суперструны, скрытые размерности и поиски окончательной теории. – Изд. 3-е, испр. – М.: КомКнига, 2007. – 288 с.
10. Фаустов Р. Н. Фундаментальные физические константы // Физическая энциклопедия: в 5 т. Т. 5. – М.: Большая российская энциклопедия, 1998. – С. 381–383.
11. Розенталь И. Л. Физические закономерности и численные значения фундаментальных постоянных // Успехи физических наук. – 1980. – Т. 121. – С. 239–256.

12. Розенталь И. Л. Элементарные частицы и структура Вселенной. – М.: Наука, 1984. – 113 с.
13. Порус В. Н. Ньютон Исаак // Новая философская энциклопедия: в 4 т. Т. 4. – 2-е изд. – М.: Мысль, 2010. – С. 112–114.
14. Дугин А. Г. Эволюция парадигмальных оснований науки. – М.: Арктогея-Центр, 2002. – 418 с.
15. Жмудь Л. Я. Пифагор и ранние пифагорейцы. – М.: Университет Дмитрия Пожарского: Русский фонд содействия образованию и науке, 2012. – 445 с.
16. Максименко Л. А. Космология в культуре: философско-антропологическое осмысление: автореф. дис. ... д-ра филос. наук : 09.00.13 – Омск, 2011. – 41 с.
17. Пиковер К. Великая физика. От Большого взрыва до Квантового воскрешения. 250 основных вех в истории физики. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. – 551 с.
18. Девис П. Случайная Вселенная. – М.: Мир, 1985. – 160 с.
19. Научные теории / под ред. П. Парсонс; вст. ст. М. Рис. – М.: РИПОЛ классик, 2013. – 160 с.
20. Хегеле П. К. Рассчитан ли космос на человека? Размышления по поводу Антропного Принципа // Поиск. Еженедельная газета научного сообщества. – 2001. – № 5. – С. 12–13.
21. Климик И. Антропный принцип во Вселенной: попытка православного осмысления // БОГОСЛОВ.RU: научный богословский портал. – URL: http://www.bogoslov.ru/text/256660.html#_ftn42.
22. Существует ли заботливый Творец? – N. Y.: Watchtower Bible and tract society of New York, 1998. – 191 с.
23. Каку М. Параллельные миры: Об устройстве мироздания, высших измерениях и будущем Космоса. – М.: ООО Издательство «София», 2008. – 416 с.
24. Коллинз Р. Божественное действие и эволюция // Оксфордское руководство по философской теологии / сост. Т. П. Флинт и М. К. Рей; ред. О. М. Кедрова / Институт философии РАН. – М.: Языки славянской культуры, 2013. – С. 364–392.
25. Бернацкий В. О., Макухин П. Г. О непродуктивности толкования антропного принципа в теологическом русле // Омские социально-гуманитарные чтения – 2016: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Омск, 19–21 апреля 2016 г.). – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2016. – Сборник находится в печати.
26. Ницше Ф. Человеческое, слишком человеческое // Ницше Ф. Сочинения: в 2 т. Т. 1. – М.: Мысль, 1996. – С. 231–490.

Peter Makukhin,

Candidate of Philosophic Sciences, Associate Professor at the chair of Philosophy and Social Communication, Omsk State Technical University, Omsk

petr.makuhin@mail.ru

The problem of contradiction (purpose and result) in the interpretation of laws fixed by the term “anthropic cosmological principle” within natural theology

Abstract. The paper explains the following thesis: the interpretation of laws, fixed by the term "anthropic principle", in line with the natural theology (which takes place in the works of a number of theologians and philosophers, as well as representatives of the natural sciences) paradoxically leads to a result opposite to the plan of representatives of natural theology. After comprehending their reasoning, it is reasonable to evaluate the past as an argument in favor of the existence of objective boundaries of the divine will and power. This contradiction is regarded by us as a particular manifestation of the inherent contradictions of natural theology as such, which does not seem constructive option of dialogue between science and religion, and their "mixing".

Key words: anthropic cosmological principle, fundamental physical constants, harmony / coherence properties of universe, Earth's place in universe, natural theology, dialogue between science and religion, proof of the existence of God.

References

1. Makuhin, P. G. (2016). "Estestvennaja teologija: popytka plodotvornogo dialoga nauki i religii ili ih 'smeshenie', vzaimnoe 'rasshatyvanie'?", Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept", № 4. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/16083.htm> (in Russian).
2. Gruber, E. (2005). Slovar' inostrannyh slov., LOKID-press, Moscow, 654 p. (in Russian).
3. Kanke, V. A. (2008). "Antropnyj princip v kosmologii", in Kanke V. A. Filosofija nauki: kratkij jencikl. slovar', Izd-vo "Omega-L", Moscow, pp. 24–25 (in Russian).
4. Mitrohin, L. N. "Nauchnoe znanie i religija v XXI veke (istoricheskie predposylki i perspektivy dialoga nauki i religii)", ANTHROPOLOGY. Web-kafedra filosofskoj antropologii. Available at: <http://anthropology.ru/ru/text/mitrohin-ln/nauchnoe-znanie-i-religiya-v-xxi-veke-istoricheskie-predposylki-i-perspektivy> (in Russian).
5. Balashov, Ju. V. & Illarionov, S. V. (1994). "Antropnyj princip: sodержanie i spekuljicii", in Global'nyj jevoljucionizm: filosofskij analiz, IF RAN, Moscow, pp. 108–123 (in Russian).

6. Tomilin, K. A. (2006). Fundamental'nye fizicheskie postojannye v istoricheskom i metodologicheskom aspektah, FIZMATLIT, Moscow, 368 p. (in Russian).
7. Karter, B. (1978). "Sovpadenija bol'shijh chisel i antropologicheskij princip v kosmologii", in Kosmologija: Teorii i nabljudenija, Mir, Moscow, pp. 369–379 (in Russian).
8. Bejker, D. (2014). Fizika. 50 idej, o kotoryh nuzhno znat', Fantom Press, Moscow, 208 p. (in Russian).
9. Grin, B. (2007). Jelegantnaja Vselennaja. Superstruny, skrytye razmernosti i poiski okonchatel'noj teorii, Izd. 3-e, ispr., KomKniga, Moscow 288 p. (in Russian).
10. Faustov, R. N. (1998). "Fundamental'nye fizicheskie konstanty", in Fizicheskaja jenciklopedija: v 5 t. T. 5, Bol'shaja rossijskaja jenciklopedija, Moscow, pp. 381–383 (in Russian).
11. Rozental', I. L. (1980). "Fizicheskie zakonomernosti i chislennye znachenija fundamental'nyh postojannyh", in Uspehi fizicheskijh nauk, t. 121, pp. 239–256 (in Russian).
12. Rozental', I. L. (1984). Jelementarnye chasticy i struktura Vselennoj, Nauka, Moscow, 113 p. (in Russian).
13. Porus, V. N. (2010). "N'juton Isaak", in Novaja filosofskaja jenciklopedija: v 4 t. T. 4, 2-e izd., Mysl', Moscow, pp. 112–114 (in Russian).
14. Dugin, A. G. (2002). Jevojlucija paradigmal'nyh osnovanij nauki, Arktogeja-Centr, Moscow, 418 p. (in Russian).
15. Zhmud', L. Ja. (2012). Pifagor i rannie pifagorejcy, Universitet Dmitrija Pozharskogo: Russkij fond sodejstvija obrazovaniju i nauke, Moscow, 445 p. (in Russian).
16. Maksimenko, L. A. (2011). Kosmologija v kul'ture: filosofsko-antropologicheskoe osmyslenie: avtoref. dis. ... d-ra filos. nauk : 09.00.13, 41 p. (in Russian).
17. Pikover, K. (2015). Velikaja fizika. Ot Bol'shogo vzryva do Kvantovogo voskreshenija. 250 osnovnyh veh v istorii fiziki, BINOM. Laboratorija znaniy, Moscow, 551 p. (in Russian).
18. Devis, P. (1985). Sluchajnaja Vselennaja, Mir, Moscow, 160 p. (in Russian).
19. Parsons, P. (ed.) (2013). Nauchnye teorii, RIPOL klassik, Moscow, 160 p. (in Russian)
20. Hegele, P. K. (2001). "Rasschitan li kosmos na cheloveka? Razmyshlenija po povodu Antropnogo Principa", Poisk. Ezhenedel'naja gazeta nauchnogo soobshhestva, № 5, pp. 12–13 (in Russian).
21. Klimik, I. "Antropnyj princip vo Vselennoj: popytka pravoslavnogo osmyslenija", BOGOSLOV.RU: nauchnyj bogoslovskij portal. Available at: http://www.bogoslov.ru/text/256660.html#_ftn42 (in Russian).
22. (1998). Sushhestvuet li zabotlivyj Tvorec? Watchtower Bible and tract society of New York, N. Y., 191 p.
23. Kaku, M. (2008). Parallel'nye miry: Ob ustrojstve mirozdaniya, vysshijh izmerenijah i budushhem Kosmosa, OOO Izdatel'stvo "Sofija", Moscow, 416 p. (in Russian).
24. Kollinz, R. (2013). "Bozhestvennoe dejstvie i jevojlucija", in Flint, T. P. & Rej, M. K. (eds.) Oksfordskoe rukovodstvo po filosofskoj teologii, Institut filosofii RAN, Jazyki slavjanskoj kul'tury, Moscow, pp. 364–392 (in Russian).
25. Bernackij, V. O. & Makuhin, P. G. (2016). "O neproduktivnosti tolkovaniya antropnogo principa v teologicheskom rusle", in Omskie social'no-gumanitarnye chtenija – 2016: materialy IX Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Omsk, 19–21 aprelja 2016 g.), Izd-vo OmGTU, Omsk. Sbornik nahoditsja v pečati.
26. Nicshe, F. (1996). "Chelovecheskoe, slishkom chelovecheskoe", in Nicshe, F. Sochinenija: v 2 t. T. 1, Mysl', Moscow, pp. 231–490 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	25.04.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	27.04.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	27.04.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016
© Макухин П. Г., 2016

Мищук Оксана Николаевна,
кандидат филологических наук, доцент Тульского филиала ФГБОУ ВО
«Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова», г. Тула
oksana_mishchuk@yahoo.com



Феномен речевого воздействия и методы его изучения

Аннотация. В статье исследован феномен речевого воздействия и проанализированы различные подходы в лингвистических исследованиях, в которых предпринимаются попытки изучения парадигм, позволяющих выявить в конкретном типе дискурса речевые и языковые средства целенаправленного и косвенного воздействия, являющиеся базисными для проведения анализа языкового материала.

Ключевые слова: речевое воздействие, дискурс СМИ, речевая манипуляция, общекоммуникативные стратегии и тактики.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Речевое воздействие (далее – РВ) может быть исследовано с учетом двух важнейших аспектов: общей осознанной коммуникативной платформы и направленности общения. С первым в основном связан процесс построения коммуникации, а со вторым – перлокутивный эффект.

Согласно Е. Ф. Тарасову, под определением РВ следует понимать любое целенаправленное монологическое (неравноправное) речевое общение. Также ученый интерпретирует данный феномен как диалогическое (равноправное) общение в рамках агитационных кампаний и в средствах массовой информации. Таким образом, во время коммуникативного акта, так или иначе, происходит РВ, которое может быть направлено на перестройку картины мира реципиента, а также на его восприятие социальной реальности [1].

В современной лингвистике РВ изучается в самых разных типах дискурса: дискурсе СМИ, рекламном, научном, политическом, юридическом и т. д., при этом основное внимание уделяется проблеме сущности манипулятивности, а также инструментам объективации РВ – стратегиям, тактикам, приемам и т. п., равно как и разноуровневым манифестационным средствам.

Дискурс в качестве своей важнейшей задачи имеет осуществление РВ. Последнее может осуществляться даже вне постановки специальных задач: РВ имеет место не только в случае дискурса убеждения, но и в случае, например, информирования – уже потому, что в последнем с помощью дискурса может произойти изменение одной из составляющих когнитивной сферы адресата: энциклопедических знаний. При этом трактовка РВ как убеждения для нас более привычна. На самом же деле информирование обычно сопутствует убеждению, о чем свидетельствуют изыскания в области риторики (особенно западной).

Конструирование РВ имеет вид стратегического процесса, в основе которого лежит выбор языковой личностью языковых средств и речевых стратегий, обеспечивающих необходимую для адресанта реакцию адресата.

В данной работе нами предпринимается попытка анализа лингвистических исследований, в которых изучаются факторы, позволяющие выявить в дискурсе СМИ речевые и языковые средства прямого и непрямого воздействия, являющиеся существенными и базисными для проведения анализа определенного языкового материала.

В подходе Е. В. Гориной [2] делается акцент на механизмах, применяемых СМИ в целях воздействия на читателя и манипулирования его сознанием и эмоциями.

Воздействующая сила газетного текста заложена в его структуре, содержании и в типе взаимодействия с читателем. Сама структура текста газеты подразумевает воздействующий эффект. Опосредованное общение «газета – читатель» подразумевает однонаправленный поток информации от автора к адресату, что задает условия подчинения читателя воле журналистов. Особенность текста газеты как системы отдельных публикаций, объединенных концепцией издания, обуславливает воздействующую силу СМИ. Издание воспринимается как единое целое, мнение о газете как средстве массовой информации строится на совокупном восприятии каждого отдельного материала. Воздействующее начало СМИ заключено в разработанном каждым изданием риторическом образе читателя. Газета ориентируется на свой тип адресата.

Описан потенциал РВ, реализующийся в стратегии дискредитации и ее тактик, ходов и языковых маркеров. Выявлено девять тактик: 'насмешка', 'обвинение оппонента', 'рассуждения', 'опровержения', 'самовыражение группы-мы', 'самопрезентация группы-мы', 'угроза противнику', 'оскорбление оппонента', 'активизация эмоций'. Различные тактики реализуются за счет одних и тех же ходов. Цель использования тактики зависит от объекта дискредитации и концепции издания. Разные издания используют одинаковые наборы тактик и ходов. Разница в целях употребления тактик обусловлена концепцией и ориентацией на определенный тип адресата каждого отдельного СМИ.

Газета «Завтра» дает только негативную информацию о противнике. Расчет делается на эмоционально неустойчивого читателя, ощущение возмездия. Воздействие на эмоции достигается за счет тактики 'самовыражение группы-мы', хода 'Игра на понижение', также за счет тактик 'активизация эмоций', 'обвинение', 'оскорбление оппонента'.

«Правда» предоставляет контрастное описание группы-мы и группы-они и отдает предпочтение группе-мы, создавая впечатление пользы за счет тактики 'самопрезентация группы-мы', хода 'Игра на повышение', а также тактики 'опровержение'.

Применение этих тактик, по мнению автора, говорит об уязвимости аргументативной стороны текста. Авторитет «Правды» и КПРФ часто завышается.

«Комсомольская правда» с концепцией «развлекая, поучать» стратегию дискредитации использует чаще всего в подтексте. Ходы «КП» подразумевают активную деятельность самого читателя, задействуют его жизненный опыт, основываются на приемах 'приватизации знаний'. Языковые маркеры «КП» передают основную черту стиля газеты – иронию, на которой строится большинство тактик и ходов.

«Известия» предлагают уравновешенный анализ событий; воздействие «Известий» не настолько ярко, как в «Правде», не так агрессивно, как в «Завтра», и не скрывается за легкостью и непринужденностью, как в «КП». Учитывая особенности своей аудитории, «Известия» выбирают спокойный, уравновешенный характер тактик и ходов.

Прием когнитивного столкновения позволяет изучить не только воздействующий, но и манипулятивный потенциал газетных текстов. Суть этого приема в том, что текст одной направленности оказывается в смысловом поле текста другой направленности, что приводит к взаимодействию когнитивных сфер. При смешении дискурсов адресат неосознанно воспринимает не только очевидный смысл, отраженный в тексте, но и дополнительный, заключенный в наложении одного когнитивного поля на другое. Это дает возможность манипулировать сознанием адресата, незаметно внедряя дополнительную информацию, необходимую для достижения целей автора.

Основное достижение данного подхода состоит в комплексном исследовании стратегии дискредитации и набор тактик, ходов и языковых маркеров, обеспечиваю-

щих ее воздействующий эффект. Разбор приема когнитивного столкновения позволяет вскрыть манипулятивную силу СМИ. Результаты анализа подтверждены данными психолингвистического эксперимента.

Подход А. А. Любимовой [3] описывает открытую (риторика) и скрытую (манипуляция) формы РВ, осуществляемого в индивидуальном, групповом и массовом общении на языковом и внеязыковом уровнях.

На языковых уровнях РВ имеет следующие формы и приемы.

Лексико-грамматический: синонимия; эвфемизмы и дисфемизмы; изменение ассоциативного поля слова; упрощения, примитивизирующие и редуцирующие смысл высказывания; исторические параллели через имена собственные; прагматически нагруженные лексические группы; овеществление людей и событий; интенционально скрытые смыслы в абстрактных словах («прогресс», «свобода»); метафоры: подмена рационального обоснования иррациональным; штампы с заменой ассерции на пресуппозицию; мифы, основанные на положении, нуждающемся в обосновании; мнения экспертов с противоположной информацией; субъективная модальность; опущение экспериенцера и пассивизация перформатива.

Синтаксический: повтор (реприза, плеоназм, анафора и др.); параллельные конструкции; градация.

К логико-риторическим приемам неязыкового уровня причислены: подмена аргумента (довод сам требует доказательства); перенос смыслового акцента: аргументируется очевидное положение (ассерция), а доказываемое положение выступает как пресуппозиция.

К структурно-композиционным факторам РВ отнесены: расположение семантических единиц в тексте; акцентируемые и скрытые взаимосвязи между ними; структурно-семантические особенности вступлений и заключений; характер их заголовков и подзаголовков.

Достоинство подхода видится в комплексном рассмотрении РВ СМИ на сознание: от уровня слова до интертекстовой организации информации, в разработке языковых механизмов выявления скрытого РВ на сознание и определяющих их внеязыковых факторов.

Е. А. Еремина [4] исходит из идеи о многоканальности РВ: в одном медиатексте реализуются разные его формы РВ – текстовое и иллюстрационное, что дает «направленную структуризацию» описываемой ситуации, и это обуславливает РВ.

Визуальная составляющая может выполнять различные функции РВ: (а) общие – визуальной поддержки основной идеи медиатекста и символизации; (б) специфические – визуальной поддержки одного из аспектов основной идеи, расширения смыслового пространства медиатекста, дублирования, иллюстрирования, структурирования текста, снятия информационной перегруженности текста и функцию репрезентации образной составляющей медиатекста.

Для (а) выделены подфункции: (а1) выведения на первый план основной идеи медиатекста; (а2) символизации (цветовой или предметной).

Подфункции для (б): (б1) визуальной поддержки одного из аспектов основной идеи; (б2) расширения смыслового пространства медиатекста; (б3) дублирования; (б4) структурирования текста; (б5) снятия информационной перегруженности; (б6) репрезентации образной составляющей медиатекста.

Рассматриваемый подход характеризуется тщательным и весьма тонким анализом собственно языкового материала. К недочетам отнесем следующие.

(1) В теоретическом отношении основными недостатками можно считать отсутствие признаков таксономии функций и фактическое отождествление РВ с прагматической составляющей сообщения, хотя прагматика и РВ представляют собой пересекающиеся понятия. (2) Исследованию явно недостает разработанного аппарата стратегий и тактик: без них функции РВ выглядят статично.

В подходе Е. В. Двойниной [5] изучается манипулятивное РВ в новостных интернет-сайтах. Цель РВ понимается как убеждение реципиента сознательно принять чужую точку зрения. Если учитывать манипулятивный ракурс РВ, то такое определение выходит за рамки стандартного, потому что манипуляция имеет выраженные суггестивные признаки, с которыми принцип осознанности/сознательности не соотносится. Это подтверждается и принятием Е. В. Двойниной определения манипуляции, данного С. А. Сухих и В. В. Зеленской, как скрытого воздействия на человека.

Манипуляция концептуализируется рядом бинарных признаков, к которым относятся: характер вербального выражения (наличие/отсутствие); характер иллюции (речевая/инструментальная); направленность речевого акта (инициативная/ответная); степень осознанности речевого акта (наличие/отсутствие); характер речевого контакта (осознанный/неосознанный); характер протекания речевого акта (спонтанный/подготовленный); структура манипулятивных актов (одноактная/многоактная).

Реализация РВ предстает в виде осуществления манипулятивной стратегии, в которой выделены тактики близости/персонификации, виртуализации, квазиаргументации, редукции сложности, гиперболизации и мультиплицирования, компрометации, риторических вопросов, создания контрастных оценочных альтернатив. Реализаторами тактик считаются приемы.

Исследуемым материалом выбраны заголовки, которые, по мысли автора, задают направление дальнейшей оценки информации, которая представлена на сайте. Заголовок трактуется с двух позиций: как макро- и как микротекст. Макротекстовое понимание предусматривает такие приемы манипуляции, как фрагментарная подача информации, особый подбор и компоновка тем, повторы, выдергивание из контекста и др. Микротекстовые приемы включают графические, фонетические, лексические и синтаксические. К графическим приемам отнесены: подчеркивание; цифровые обозначения; сокращения; символные обозначения; трансформированное написание слов. В фонетические приемы входит ритмизация и рифмизация. Лексические приемы включают опору на прецедентные тексты, трансформированные клише, метафоризацию, метонимизацию, использование антонимов, нормализацию, минимизацию. На синтаксическом уровне выделены приемы коллоквиализации, параллельных конструкций, повтора.

Несмотря на некоторую хаотичность представления тактик и приемов (некоторые из них представлены в диссертации, но в соответствующие списки не включены), исследование дает довольно полное представление о РВ в русско- и англоязычных новостных интернет-сайтах.

В подходе С. Л. Климинской [6] исследуются стратегии и тактики убеждения в аргументативном дискурсе (теледискуссии), а также приемы РВ (стилистические, композиционные, когнитивные и логические). Аргументация считается коммуникативным процессом, направленным на убеждение оппонента и сторонних участников дискуссии (аудитории) и на выработку компромисса. Такой подход, очевидно, лежит в рамках голландской прагматодиагностики. Дискуссия считается речевым актом аргументации, последний – макроречевым актом, реализатором языковых компетенций локуции, иллюции и перлокуции.

Аргументация рассматривается как стратегический процесс, опирающийся на интерпретацию получаемой информации и ее логический анализ. Сами стратегии базируются на существовании двух типов сценариев, связанных с эмоциональной и рациональными типами обработки информации. На первом типе основан доминирующий сценарий; его активизация с предполагаемыми реакциями на словесный сегмент считается позволяющей оппоненту выстроить собственную «аргументативную линию» [7] с поправкой на возможные реакции. На втором типе основан рациональный сценарий, с помощью которого моделируются выводы на основе признаков (относящихся к данному объекту или ситуации) моделей.

Аргументативной стратегией считается совокупность аргументов, продуцируемых говорящим и оцениваемых слушающим с точки зрения релевантности. Аргументация считается обладающей прагматическим, когнитивным и логическим уровнями [8].

Выделяется две стратегии убеждения: предостережение о негативных последствиях непринятия позиции говорящего (с тактиками увеличения темпа обсуждения, концентрации терминов, отсылки к авторитету, использования комплиментов и паралогических средств); дискредитация оппонента путем обоснования несостоятельности доводов (с тактиками раздражения противника, чтения его мыслей, отсылки к авторитету, повтора аргумента, концентрации вопросов, навешивания ярлыков).

Тактики считаются универсальными и варьируются в зависимости от этапа дискуссии. При этом в список попадают тактики, не имеющие отношения к стратегии убеждения. Так, на стадии введения используются тактики построения позитивного имиджа говорящего, формирования эмоциональной расположенности, привлечения внимания. На стадии конфронтации и аргументации выделены тактики контроля над сменной тем, контроля над инициативой, драматизации, актуализации проблемы, дискредитации, подчинения, запугивания, объяснения, обоснования, интерпретации, поддержки имиджа. На завершающей стадии выделены тактики пропаганды, рекламирования, оправдания опровержения, подтверждения.

Описываются языковые приемы смягчения стратегий и тактик убеждения на лексическом, грамматическом, синтаксическом, стилистическом и прагматическом уровнях.

К недостаткам подхода можно отнести следующее. (1) Не объяснено различие между понятиями *перлокутивная* и *аргументативная сила высказывания*, за исключением того, что суммативность первой коммуникантами увеличивает степень второй. (2) Не принимается во внимание установленная в литературе особенность перлокуции как не программируемого с точки зрения языка феномена: поэтому перлокуцию неправомерно считать языковой компетенцией. (3) Автор трактует формальную логику как компонент аргументирования, как базирующуюся на логике рассуждения и на неформальной логике. Однако первое понятие никак не соотносится с формальной логикой (оно спутано с логикой высказываний), а второе определяется отнюдь не наличием эмоционального компонента – ср. его определение в канадской школе аргументации. (4) Не объяснено объединение в одну стадию конфронтации и аргументации, которые в прагматодialeктике разведены. (5) Дискредитация попадает в разряд и стратегий, и тактик, а стратегии, характерные для разных стадий дискуссии, не описаны вовсе. (6) Неправомерным видится разделение грамматических и синтаксических средств: синтаксис традиционно принадлежит грамматике.

В подходе Н. А. Гончаровой [9] РВ в политических новостных сообщениях исследуется в проекции на категорию побудительности, которая рассматривается как когнитивный процесс у реципиента, ориентированный на реконструкцию авторского смысла.

Она осуществляется в три этапа: (а) мировоззренческо-концептуальная интеракция автора и реципиента; (б) формирование информационно-оценочного образа сообщения; (в) формирование политико-идеологической компетенции реципиента.

Побудительность рассматривается с точки зрения категорий смысла и деятельности. Эти аспекты воплощаются во всех трех названных этапах. Конкретное рассмотрение текстовой составляющей объекта смысло-деятельности производится в двух планах: директивном и информативном. Директивный характеризуется тремя аспектами: содержательно-информативным (на основе лексики текста), структурно-синтаксическим и адресантно-адресным (стиль и экспрессивно-оценочные оттенки значений). Информативный план представлен тоже тремя параметрами: фактуально-тематическим (эксплицитная информация), провокационно-подтекстовым (имплицитная информация) и концептуально-аналитическим (имплицитная информация).

В целом побудительность создается именно текстовой информацией, которая представлена языковыми средствами и импликатурами: подбором фактов; графическим оформлением; расположением текста в газете; объемом языкового материала; пунктуацией, креолизированностью.

Данный подход имеет определенную научную ценность, хотя рассмотренные категории могли получить большую теоретическую глубину, если бы анализ проводился в опоре на аппарат прагмалингвистики.

Проведенный анализ научных изысканий в данной области, несомненно, свидетельствует о многогранности феномена РВ, исследовательском потенциале этого лингвистического явления, различных методов и подходов к его изучению и о перспективности дальнейших научных разработок.

Ссылки на источники

1. Тарасов Е. Ф. Речевое воздействие: методология и теория // Оптимизация речевого воздействия. – М.: Наука, 1990. – С. 5–18.
2. Горина Е. В. Газета в аспекте речевого воздействия на личность: дис. ... канд. филол. наук. – Екатеринбург: Уральск. гос. пед. ун-т, 2004. – 247 с.
3. Любимова А. А. Языковые аспекты воздействия на общественное сознание: на сопоставительном материале средств массовой информации конца XX – начала XXI вв.: дис. ... канд. филол. наук. – М.: Моск. гос. ун-т, 2006. – 240 с.
4. Еремина Е. А. Множественность форм прагматического воздействия англоязычного медиадискурса: автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2007. – 26 с.
5. Двойнина Е. В. Речевая манипуляция в интернет-дискурсе (на материале русско- и англоязычных новостных сайтов): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Саратов, 2010. – 22 с.
6. Климинская С. Л. Лингвостилистические средства реализации стратегий и тактик убеждения в аргументативном дискурсе (на материале англоязычных телевизионных дискуссий): автореф. дис. ... канд. филол. наук. – М., 2010. – 27 с.
7. Там же. – С. 19.
8. Там же. – С. 21.
9. Гончарова Н. А. Лингвистические средства актуализации побуждения в аспекте новостного представления информации: дис. ... канд. филол. наук. – Краснодар: Кубанск. гос. ун-т, 2013. – 154 с.

Oksana Mishchuk,

Candidate of Philological Sciences, Assistant Professor, the Tula Branch of Plekhanov Russian University of Economics, Tula

oksanamishchuk@yahoo.com

The phenomenon of persuasion and methods of its study

Abstract. The paper deals with manifestation of persuasion and different approaches in linguistic research describing the models, which enable to disclose linguistic means of direct and indirect persuasion relevant to the evaluation of a language material.

Key words: persuasion, mass media discourse, linguistic manipulation, communicative strategies and tactics.

References

1. Tarasov, E. F. (1990). "Rechevoe vozdejstvie: metodologija i teorija", Optimizacija rechevogo vozdejstvija, Nauka, Moscow, pp. 5–18 (in Russian).
2. Gorina, E. V. (2004). *Gazeta v aspekte rechevogo vozdejstvija na lichnost': dis. ... kand. filol. nauk*, Ural'sk. gos. ped. un-t, Ekaterinburg, 247 p. (in Russian).
3. Ljubimova, A. A. (2006). Jazykovye aspekty vozdejstvija na obshhestvennoe soznanie: na sopostavitel'nom materiale sredstv massovoj informacii konca XX – nachala XXI vv.: *dis ... kand. filol. nauk*, Mosk. gos. un-t, Moscow, 240 p. (in Russian).
4. Eremina, E. A. (2007). Mnozhestvennost' form pragmaticheskogo vozdejstvija anglojazыchnogo mediadiskursa: *avtoref. dis. ... kand. filol. nauk*, Moscow, 26 p. (in Russian).
5. Dvojnina, E. V. (2010). Rechevaja manipuljacija v internet-diskurse (na materiale rusско- i anglojazыchnyh novostnyh sajtov): *avtoref. dis. ... kand. filol. nauk*, Saratov, 22 p. (in Russian).
6. Kliminskaja, S. L. (2010). Lingvostilisticheskie sredstva realizacii strategij i taktik ubezhdenija v argumentativnom diskurse (na materiale anglojazыchnyh televizionnyh diskussij): *avtoref. dis. ... kand. filol. nauk*, Moscow, 27 p. (in Russian).
7. Ibid., p. 19.
8. Ibid., p. 21.
9. Goncharova, N. A. (2013). Lingvisticheskie sredstva aktualizacii pobuzhdenija v aspekte novostnogo predstavlenija informacii: *dis. ... kand. filol. nauk*, Kubansk. gos. un-t, Krasnodar, 154 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	28.04.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.04.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.04.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Мищук О. Н., 2016

Белышева Алина Сергеевна,
студентка ФГБОУ ВО «Кемеровский технологический институт пищевой промышленности (университет)», г. Кемерово



Иванова Светлана Юрьевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Физическое воспитание» ФГБОУ ВО «Кемеровский технологический институт пищевой промышленности (университет)», г. Кемерово
svivanova@yandex.ru

Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов экономического факультета

Аннотация. Статья посвящена вопросам использования средств физической культуры и спорта в процессе профессионально-прикладной физической подготовки студентов вуза. Авторами разработан комплекс физических упражнений по профессионально-прикладной физической подготовке студентов экономического факультета.

Ключевые слова: студенты, физическая культура, профессионально-прикладная физическая подготовка.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Дисциплина «Физическая культура» в учебных заведениях выступает как интегрирующее условие образования и воспитания, духовно-нравственного развития и совершенствования студентов и их индивидуальных способностей [1].

В настоящее время возрастает значение профессионально-прикладной физической подготовки (далее – ППФП) студентов вуза как эффективного средства оптимизации трудовой деятельности. Физическая культура в вузе является обязательной для всех специальностей и направлений подготовки, она одно из средств формирования всесторонне развитой личности, оптимизации физического и психофизиологического состояния студентов в процессе профессиональной подготовки. ППФП является составной частью физического воспитания и призвана решать на основе общей физической подготовки специальные задачи: развитие физических способностей, соответствующих специфическим требованиям избранной профессиональной деятельности; формирование и совершенствование двигательных умений и навыков, которые находят применение в избранной профессии либо способствуют ее освоению; повышение устойчивости организма к неблагоприятному воздействию специфических условий профессиональной деятельности; развитие средствами физической подготовки волевых и других психофизических качеств, требующихся в избранной профессии.

Цель занятий ППФП – дать будущим специалистам необходимые прикладные знания, позволяющие сознательно и методически правильно использовать средства физической культуры и спорта для подготовки к будущей профессии и реализации готовности к здоровьесбережению [2]. Для этого необходимо сформировать у будущего специалиста готовность: к ускорению профессионального обучения; достижению высокопроизводительного труда в избранной профессии; предупреждению профессиональных заболеваний и травматизма; использованию средств физической

культуры и спорта для активного отдыха и восстановления работоспособности в рабочее и свободное время.

Отношение к правильной организации труда и активного отдыха во многом определяет и отношение к проблемам здоровьесбережения в профессиональной деятельности [3].

Выбор средств ППФП должен быть направлен на обеспечение эффективной адаптации организма к сложным факторам трудовой деятельности: повышению устойчивости к микроклиматическим условиям производства, расширению арсенала прикладных двигательных координаций и др.

Средства ППФП можно объединить в следующие группы:

- прикладные физические упражнения и отдельные элементы различных видов спорта;
- прикладные виды спорта (их целостное применение);
- оздоровительные силы природы и гигиенический фактор;
- вспомогательные средства, обеспечивающие качество учебного процесса по разделу ППФП.

При определении общей направленности и содержания ППФП специалистов различных профессиональных групп необходимо учитывать условия труда и требования к профессии: знание методики закаливания, профилактики профессиональных заболеваний и травм средствами физической культуры; развитие общей выносливости и способности к выполнению работ на открытом воздухе в течение года.

Итак, цель ППФП – достижение психофизической готовности человека к успешной профессиональной деятельности.

На основании цели выделяются следующие задачи ППФП:

- 1) развитие ведущих для данной профессии физических качеств;
- 2) формирование и совершенствование прикладных двигательных навыков;
- 3) повышение устойчивости организма к внешним воздействиям условий труда;
- 4) воспитание специфических для данной профессии волевых и других психических качеств;
- 5) повышение функциональной устойчивости и приспособление организма человека к неблагоприятным воздействиям условий труда (вибрация, шум и т. п.);
- 6) содействие формированию физической культуры личности, укрепление ее психики [4].

Прикладные знания – это те знания, которые могут быть необходимы для будущей профессиональной деятельности и которые можно приобрести в процессе регулярных занятий физической культурой и отдельными видами спорта, особенно профессионально-прикладными.

Прикладные качества – это те же общеизвестные качества (быстрота, сила, выносливость, гибкость, ловкость), которые в наибольшей мере необходимы в той или иной профессии. Выбор приоритетных физических качеств определяется на основании изучения профессиональной деятельности работников высокой квалификации и неквалифицированных людей той же возрастной группы [5].

В начале исследования нами проведен опрос студентов вуза, в котором приняли участие 176 студентов I–III курсов. Респондентам был задан вопрос: «Необходимо ли разрабатывать отдельные комплексы физических упражнений для каждой специальности, если нет, то почему?» В результате обработки ответов респондентов мы получили следующие результаты: 82,82% студентов считают «необходимо», 11,11% – «нет» и 7,7% затруднились ответить на вопрос. Ответы «нет» или «затрудняюсь ответить» выбирали в основном студенты I и II курсов и давали следующие варианты

ответов: «Мы об этом еще не думали», «Возможно, на более старшем курсе мы и задумаемся об этом».

Так как представителями одной из наиболее массовых профессий сегодня являются экономисты и вопросы, связанные с использованием физических упражнений для повышения устойчивости организма к влиянию специфических для этих профессий заболеваний, возникающих в процессе их трудовой деятельности, в настоящее время все еще не получили должного отражения в практике физического воспитания, в нашем исследовании мы особое внимание уделили направлениям экономического факультета.

Основной сферой деятельности экономистов является осуществление экономического анализа хозяйственной деятельности организации, разработка мероприятий по обеспечению режима экономии, повышению эффективности работ, выявлению резервов, предупреждению потерь и непроизводительных расходов, более рациональному использованию всех видов ресурсов. Деятельность экономистов включает в себя также выполнение расчетов по материальным, трудовым и финансовым затратам, необходимым для проведения работ или услуг, исследований и разработок в освоении новой техники и технологии. Сюда относится организация сбора, накопления научной информации и других необходимых материалов для выполнения плановых работ, методических и рабочих программ проведения исследования, а также выполнение мероприятий по повышению их эффективности. Деятельность экономиста охватывает руководство экономистами и техниками, участвующими в совместном проведении исследований и разработок [6].

Совершенствование производства, возрастание объема и интенсивности труда предъявляют повышенные требования к качеству подготовки специалистов экономического факультета. Важную роль в связи с этим имеет обеспечение необходимого уровня профессиональной готовности будущих специалистов, включающей физическую подготовленность, тренированность, работоспособность, развитие профессионально важных качеств и психомоторных способностей.

Учеными точно установлено, что общая физическая подготовка не находит непосредственного применения в процессе труда, а лишь создает предпосылки для успешной профессиональной деятельности, опосредованно проявляясь в ней через такие факторы, как состояние здоровья, степень физической тренированности, адаптация к условиям труда [7].

Каждая профессия имеет свою специфику и отличается требованиями, предъявляемыми к психофизиологической подготовке специалистов. Так, для подготовки профессии инженер-механик нужна физическая подготовка одного содержания, а будущему экономисту – другая. Эти отличия и отражаются в целях и задачах ППФП. Вот почему в учебных заведениях необходимо профилирование процесса физического воспитания с применением средств профессионально-прикладной физической подготовки и восстановительно-профилактических средств. Включение в процесс физического воспитания студентов занятий профессионально-прикладными видами спорта, подбор их с учетом избирательного воздействия на физические качества и психофизиологические параметры организма студентов, имеющие ведущее значение для данной профессии, составляют основу функциональной направленности профессионально-прикладной физической подготовки.

В процессе исследования мы предложили респондентам проранжировать профессионально важные качества специальностей экономического факультета. Для этого студентам были представлены следующие профессиональные качества будущего экономиста: склонность к работе с документацией; умение правильно и эффек-

тивно распределять время; умение предвидеть результат; умение работать в команде; умение быстро ориентироваться в событиях; умственная работоспособность; способность аргументированно отстаивать свое мнение; эмоциональная уравновешенность и стрессоустойчивость; энергичность и жизнестойкость; инициативность; предусмотрительность; самодостаточность (уверенность в себе); логичность мышления; математическое мышление; способность глобально мыслить; умение грамотно выражать свои мысли.

В результате обработки полученной информации мы получили данные, что, по мнению студентов, профессионально важными качествами будущего экономиста являются следующие (представлены профессионально важные качества с первого по десятое место):

- 1) склонность к работе с документацией (13% опрошенных респондентов);
- 2) умение быстро ориентироваться в событиях – 12%;
- 3) умственная работоспособность – 11%;
- 4) эмоциональная уравновешенность и стрессоустойчивость – 10%;
- 5) логичность мышления – 9%;
- 6, 7) математическое мышление, способность глобально мыслить – 8%;
- 8, 9) умение работать в команде, самодостаточность (уверенность в себе) – 7%;
- 10) способность аргументированно отстаивать свое мнение – 6%.

Организация ППФП студентов в вузе предполагает специализированную подготовку в учебное и свободное время. В соответствии с этим кафедрой физического воспитания Кемеровского технологического института пищевой промышленности (университет) была разработана рабочая программа по дисциплине «Физическая культура», где были учтены особенности будущей профессиональной деятельности студентов и материально-технические возможности вуза. Для решения задач реализации содержания ППФП в вузе применяются различные формы занятий: специально организованные учебные (обязательные и факультативные) занятия, самостоятельные занятия, массовые, физкультурно-оздоровительные, спортивные мероприятия. В специальном учебном отделении занятия по ППФП строятся с учетом доступности и состояния здоровья студентов. Содержание практического раздела соответствует будущим профессиям выпускников и включает следующие виды спорта: легкая атлетика, лыжные гонки, оздоровительный бег, плавание, спортивные и подвижные игры. В программу обязательных учебных занятий включен и теоретический раздел для студентов I–III курсов всех специальностей и направлений подготовки. Основными формами теоретических занятий являются лекции и консультации. На теоретических занятиях формируются знания правильного использования средств физической культуры для подготовки не только к профессиональной деятельности, но и к будущему руководству коллективом. Теоретический раздел программы студентов III курса включает в себя следующие темы:

1. Профессионально-прикладная физическая подготовка (ППФП) студентов:
 - общие положения ППФП;
 - личная и социально-экономическая необходимость специальной психофизической подготовки человека к труду;
 - определение понятия ППФП, ее цели, задач, средств;
 - место ППФП в системе физического воспитания студентов;
 - факторы, определяющие конкретное содержание ППФП бакалавров экономического профиля;
 - методика подбора средств ППФП;
 - организация, формы и средства ППФП студентов в вузе;

- контроль эффективности ППФП;
 - особенности ППФП студентов по избранному направлению подготовки или специальности;
 - прикладные виды спорта и их элементы (2 часа).
2. Физическая культура в профессиональной подготовке бакалавра и специалиста:
- производственная физическая культура;
 - производственная гимнастика, её виды и формы занятий;
 - особенности выбора форм, методов и средств физической культуры и спорта в рабочее и свободное время специалистов;
 - профилактика профессиональных заболеваний и травматизма средствами физической культуры;
 - дополнительные средства повышения общей и профессиональной работоспособности;
 - влияние индивидуальных особенностей, географо-климатических условий и других факторов;
 - роль будущих специалистов по внедрению физической культуры в производственном коллективе.

Проведенное нами исследование позволило сделать вывод, что необходимо разработать комплекс физических упражнений именно по ППФП студентов вуза. Анализ литературных источников, личный опыт показали, что студентам экономического факультета наряду с общей и статической выносливостью необходима координация движений рук, устойчивость в проявлении внимания. Поэтому для них мы рекомендуем наряду с упражнениями, развивающими аэробные возможности (бег, лыжи, плавание), включение спортивных игр (волейбол, баскетбол, футбол, бадминтон). Необходимо выполнять общеразвивающие упражнения в быстром и медленном темпе, включающие наклоны, приседания, вращение туловища и т. д. Полезно заниматься ориентированием на местности, включать элементы борьбы и бокса.

Профессия экономиста относится к умственному труду, поскольку ее производственная деятельность позволяет полностью или частично исключить компонент физического труда. Труд экономистов имеет свою специфику, связанную с цифрами, различными подсчетами, с воспроизведением и срочной переработкой большого количества информации и ответственностью, лежащей на работнике, поскольку экономист – профессия материально ответственная. Регулярные нагрузки у представителей данной профессии часто приводят к появлению болей в мышцах рук, сухожилиях кисти и пальцев. Нередко боли становятся хроническими и заставляют человека сменить профессию. Надежным профилактическим средством в таких случаях является самомассаж, специальная физическая подготовка. Они способствуют развитию выносливости, гибкости и подвижности пальцев, повышается работоспособность человека.

В заключение можно отметить, что на каждый семестр кафедрой «Физическое воспитание» разработаны зачетные требования и нормативы, которые выявляют как общую подготовку, так и ППФП студентов. После завершения полного курса обучения по дисциплине «Физическая культура» студенты должны выполнить обязательные практические тесты не ниже оценки «удовлетворительно».

Таким образом, проведенное исследование позволило разработать комплексы физических упражнений по профессионально-прикладной физической подготовке студентов экономического факультета и оформить их в методические рекомендации

по следующим направлениям подготовки: 19.03.01 «Биотехнология»; 38.03.01 «Экономика»; 38.03.02 «Менеджмент»; 38.03.04 «Государственное и муниципальное управление»; 38.03.06 «Торговое дело»; 38.03.07 «Товароведение».

Дальнейшие исследования предполагается провести в направлении изучения профессионально-прикладной физической подготовки студентов по направлениям подготовки технологического и механического факультетов.

Ссылки на источники

1. Барчуков И. С., Нестеров А. А. Физическая культура и спорт методология, теория, практика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / под общ. ред. Н. Н. Маликова. – 3-е изд. – М.: Изд. центр «Академия», 2009. – 528 с.
2. Усачёв В. А. Роль профессионально-прикладной физической подготовки в здоровьесбережении студентов среднего профессионального образования: по материалам международной конференции с элементами научной школы для молодёжи. – Кемерово, 2010. – С. 120–122.
3. Там же.
4. Ретинская Ю. А. Методика формирования основ профессионально-прикладной физической культуры у студентов. – URL: http://gu-unpk.ru/file/science/confs/2015/sport/publ/1_Retinskaya_OGAU_statya.pdf.
5. Там же.
6. Суворов Ю. А., Платонова В. А. Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов. – СПб.: СПбГУ ИТМО, 2006. – 77 с.
7. Ретинская Ю. А. Указ. соч.

Alina Belysheva,

Student, Kemerovo Technological Institute of Food Industry (University), Kemerovo

Svetlana Ivanova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor of the chair of Physical Education, Kemerovo Technological Institute of Food Industry (University), Kemerovo

syivanova@yandex.ru

Professional and applied physical training of students at economic faculty

Abstract. The paper is devoted to the use of means of physical culture and sports in the process of professional and applied physical training of students at the University. The authors have developed a complex of physical exercises with professional-applied physical preparation of students of economic faculty.

Key words: students, physical education, professionally-applied physical training.

References

1. Barchukov, I. S. & Nesterov, A. A. (2009). Fizicheskaja kul'tura i sport metodologija, teorija, praktika: ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zaved., 3-e izd, Izd. centr "Akademija", Moscow, 528 p. (in Russian).
2. Usachjov, V. A. (2010). Rol' professional'no-prikladnoj fizicheskoj podgotovki v zdorov'esberezenii studentov srednego professional'nogo obrazovanija: po materialam mezhdunarodnoj konferencii s jelementami nauchnoj shkoly dlja molodjozhi, Kemerovo, pp. 120–122 (in Russian).
3. Ibid.
4. Retinskaja, Ju. A. Metodika formirovanija osnov professional'no-prikladnoj fizicheskoj kul'tury u studentov. Available at: http://gu-unpk.ru/file/science/confs/2015/sport/publ/1_Retinskaya_OGAU_statya.pdf (in Russian).
5. Ibid.
6. Suvorov, Ju. A. & Platonova, V. A. (2006). Professional'no-prikladnaja fizicheskaja podgotovka studentov, SPbGU ITMO, St. Petersburg, 77 p. (in Russian).
7. Retinskaja, Ju. A. Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	29.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	02.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	02.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Бельшева А. С., Иванова С. Ю., 2016

Абрамова Наталия Викторовна,

кандидат исторических наук, заведующая кафедрой языков стран АТР Восточного Института – Школы региональных и международных исследований ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет», г. Владивосток
abramova.nv@dvmfu.ru



Гайнуллина Екатерина Юрьевна,

старший преподаватель кафедры языков стран АТР Восточного Института – Школы региональных и международных исследований ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет», г. Владивосток
gaily@mail.ru

Некоторые особенности корейского делового этикета

Аннотация. В статье рассмотрены некоторые особенности корейского этикета, что является неотъемлемой частью ведения бизнеса и культурного обмена с корейскими партнерами. С практической точки зрения необходимо знать существующие правила традиционного поведения для успешного проведения деловых встреч.

Ключевые слова: Корея, деловой этикет, культура, взаимодействие, правила поведения.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Культура – это, в сущности, материнское лоно экономики.
Ф. Фукуяма

Известно, что деловая этика – это совокупность принципов поведения людей, занятых в сфере предпринимательской деятельности, система идеалов, на которые опирается предприниматель для достижения поставленной цели. Роль деловой этики в международном бизнесе чрезвычайно важна, ее нельзя недооценивать, особенно сейчас, когда в АТР расширяется сотрудничество во всех направлениях и создаются свободно-экономические зоны.

Первые представления о корейском деловом этикете начали формироваться в конце 90-х гг. прошлого века, когда между Республикой Корея и Россией началось сотрудничество. Корейский деловой этикет мало изучен отечественными учеными (А. Ланьков, Т. Симбирцева, К. Ким). Среди зарубежных ученых этой темой занимались также немногие исследователи (Томас Койнер, Чжанг Сонгхён и др.). В каждой стране формируется бизнес-культура с национальными особенностями, которую необходимо учитывать в работе. Корейская деловая этика выделяется своими особыми чертами. Для создания успешных деловых отношений между нашими странами необходимо, чтобы деловые переговоры проводились на стыке двух культур, с учетом общих культурно-исторических интересов России и Кореи. Успех в делах с корейскими партнерами зависит от того, насколько эффективно и удачно происходит общение.

В данной статье рассказывается об основных особенностях корейского делового этикета.

Прежде всего – визитная карточка. Российские бизнесмены очень часто при общении используют только имя, даже обращаясь к старшему по званию. В конфуцианском иерархическом обществе Кореи для каждого имеются четкие поведенческие пред-

писания, поэтому при обращении друг к другу обязательно называется фамилия и социальная принадлежность (например, директор, начальник отдела). Корейцы почти никогда не обращаются друг к другу только по имени, так как это считается фамильярным тоном, и никогда не обращаются только по имени к вышестоящим.

Важная составляющая ведения бизнеса – обмен визитками. Обмен происходит всегда при первой встрече партнеров (как правило, визитки красивые, на дорогой бумаге, чтобы показать партнеру, что им дорожат). Если один из партнеров не может предоставить визитку, это заметно усложняет ситуацию и подрывает возможность развития долгосрочных деловых отношений. Корейцы искренне недоумевают, если не получают визитку партнера, так как обмен визитками – важная часть церемонии приветствия, поэтому иметь визитку необходимо.

Обращаясь к корейскому коллеге, следует вместе с именем упоминать его ранг (*Ким саджанним* – директор Ким). Статус главы компании предоставляет ему/ей право занимать особое кресло во главе стола в своем кабинете и занимать заднее сиденье в своей машине – и эти нюансы также необходимо учитывать.

Сами корейцы считают, что существует некая **сила взгляда – Нунчи**. *Нунчи*, по словам корейцев, важная философия корейского общества. В России говорят: «Глаза – зеркало души». В Корее улыбке и мимике отводится незначительное место по сравнению с взглядом в глаза, обменом «*энергии нунчи*», как в буквальном, так и в переносном смысле. Считается, например, что *нунчи* – это универсальный язык тела, объединяющий всё, что происходит в организме. Именно поэтому корейцы значительно меньше жестикулируют, что часто вводит в заблуждение иностранцев. На самом деле они просто сосредоточены на взгляде в глаза.

В Азии истинные мотивы и побуждения не всегда можно прочесть по внешним проявлениям. В Корее традиционно установился стиль обращения к гостю как к более уважаемому человеку, по крайней мере, до тех пор, пока не реализуется цель его визита, поэтому нужно быть готовым к беседам с глазу на глаз, соблюдая взаимное уважение. В конце концов, в разговоре очень важно тонко чувствовать поведение и реакцию собеседника.

В связи с этим с целью создания хорошего бизнеса очень помогает смотреть в глаза партнерам со всей возможной искренностью и, если это уместно, даже с долей самоунижения. Развив эту безмолвную способность, можно добиться высоких результатов и научиться, в зависимости от ситуации, становиться вежливым или даже несколько раболепным. Доведя до совершенства этот навык, можно не переставать удивляться, что во взгляде людей, достигших невообразимых высот, читается лишь ум и великодушие, а во взгляде их подчиненных проскальзывают далеко не столь высокие чувства.

Такова подоплёка *нунчи*. Верят ли в эту силу сами корейцы или это самовнушение – в любом случае стоит относиться к этому с некоторой долей скептицизма, так как корейцы склонны преувеличивать свои достоинства, в то время как русские, наоборот, стараются умять свои достижения и даже отрицать их.

Среди корейцев существует понятие «*нунчи ббарын сарам*», или человек, источающий энергию *нунчи*, т. е. социально адаптированная личность, способная мгновенно прочесть собеседника по одному взгляду и приноровиться к ситуации. Такие люди – одни из самых успешных в обществе, поскольку без труда могут понять своего собеседника. Человек, которому не дано определять собеседника по взгляду, называется «*нунчи омнын сарам*», или человек, не имеющий *нунчи*.

Нунчи – полезный навык, применяемый не только в Корее, но и в любом другом месте на Земле, это не просто дополнительный способ познать человека, но, по словам корейцев, целая философия, которую нужно понимать, строя деловые отношения [1].

Также важную роль при ведении бизнеса с южнокорейскими партнерами играют **деньги (так называемая культура конверта) и подарки.**

В Южной Корее, как и в других азиатских странах, не обязательно оставлять чаевые. 10–15% от стоимости услуги автоматически добавляется в чек в крупных ресторанах и отелях. Обычно чаевые нигде особо и не нужны.

Также в Корее считается дурным тоном благодарить деньгами за искреннюю добровольную помощь. Предложение денег даже может быть воспринято как неуважение, когда чья-то помощь и поддержка, оказанная просто от доброго сердца, воспринимается как коммерческая услуга.

Однако есть и другие ситуации, в которых предложение денег вполне уместно или даже необходимо. Деньги в таком случае надо передавать в особом конверте. Для особых случаев, происходящих крайне редко, таких как свадьба или похороны, существуют особые конверты, которые легко найти в магазинах или киосках. У корейцев принято дарить *чонджи* – деньги на разные праздники, например рождение ребенка, свадьбу, выпускной, похороны, что позволяет поддерживать благосостояние общества и меньше зависеть от коррупции.

В большинстве случаев корейцы считают маленькие денежные подарки естественным жестом. Денежные подарки – *ттокгап*, или «затраты на рисовые лепешки», – дарятся на большие праздники для того, чтобы помочь получателю покрыть праздничные расходы [2].

Конверты с деньгами – неотъемлемая составляющая свадеб и похорон. Точное количество денег определяется произвольно, в зависимости от близости отношений и темпа инфляции. Иногда полезно проконсультироваться с корейцем для установления точной суммы, которую от вас ожидают, но при этом необходимо помнить, что суммы, содержащие в себе цифру 4 (например, 40 000 вон), дарить не рекомендуется. В Корее, как в Китае и Японии, число «четыре» ассоциируется со словом «смерть», поэтому ни при каких обстоятельствах нельзя дарить деловым партнерам сувениры или наборы, в состав которых входит четыре предмета. Число, обозначающее смерть, с древности несет много правил и предрассудков, и боязнь этой цифры доходит до абсурда (например, в лифтах нет кнопки четыре). Некоторые корейцы избегают вслух произносить это слово, так как фонетически оно близко к слову «смерть». Категорически запрещено красной пастой писать имя человека, так как красным цветом обычно пишут только имя покойника.

«Благодарственные деньги» – *саребу* – платятся, когда просьба принята к рассмотрению и проблема решена [3].

Человек, меняющий место работы, получает «прощальные деньги» – *кёнбольгым*. Подчиненный, собирающийся в заграничную командировку, получает «деньги на повозку с лошастью» – *кильмаби*, чтобы частично компенсировать расходы на поездку. Такие подарки – это способ сказать «спасибо» сотруднику [4].

При создании бизнеса с Кореей всегда нужно помнить о культуре поведения, важно быть пунктуальным, но фактически, из-за пробок на дорогах, это бывает невозможно. Корейцы склонны к опозданиям, поэтому терпимо относятся к чужим опозданиям. По правилам этикета, опаздывая, следует позвонить партнеру и поставить его в известность о своей задержке.

Еда, напитки. Культура еды, принятия пищи и алкоголя играют не последнюю роль при создании бизнеса с корейцами. Корейцы принимают пищу сидя на полу, и не

во всех ресторанах есть обычные столы и стулья. Иностранцу, никогда не бывавшему в Корее, многое из еды может показаться непривычным. Корейцы могут расстроиться, если гость откажется попробовать что-либо, приготовленное для него [5]. Распитие спиртного содержит в себе как несерьезный, так и серьезный аспекты. Все серьезные переговоры, начавшиеся со спиртного, с течением времени переходят в несерьезные. До конца встречи следует соблюдать следующие правила:

- никогда не брать и не давать ничего левой рукой;
- как и в случае с визитками, давать и принимать предметы следует двумя руками или правой рукой, в то время как левая прижата к запястью, локтю или груди;
- принимая каждый бокал или рюмку, следует обязательно выразить благодарность, произнося *камса хамнида* – спасибо;
- никогда не наливать только одному себе, так как наливать напитки собеседникам считается особой честью;
- в первую очередь надо наливать старшим, однако, наливая тем, кто младше, вы также подчеркнете свое уважение и доброжелательность по отношению к ним;
- во многих азиатских культурах, в том числе и в Корее, невежливо сразу принимать подарок, даже если он крайне желанен. Как правило, следует скромно отказаться, не менее двух раз. Это правило подходит для всех видов общественной жизни, в том числе и для культуры распития спиртного – если гость решил, что на сегодня ему хватит, об этом стоит упомянуть не менее трех раз, только тогда его воспримут серьезно;
- если по медицинским противопоказаниям гость вынужден воздержаться от алкоголя, об этом стоит поставить в известность организатора вечера заранее. Однако все равно гость должен при каждом тосте символически подносить наполненную рюмку к губам. А после можно пить неалкогольные напитки или воду [6].

Если научиться принимать культурные различия как наследие народа, а не как «некультурное» поведение, то они покажутся вдохновляющими и интересными, а не раздражающими и отталкивающими.

Одна из особенностей корейской культуры, с которой может столкнуться иностранец, – это очень медленный процесс принятия решений. Если же на такой процесс оказывать давление, то это, как правило, еще больше замедляет процесс. Поэтому очень важно проявить терпение.

При обсуждении дел с корейскими партнерами не стоит забывать о том, что корейцы избегают говорить слово «нет» и отказывать. Корейский этикет не приветствует такой прямоты, поэтому, скорее всего, в случае отказа вам будет сказано «Мы рассмотрим это позднее», «Мы должны проконсультироваться с руководством» или что-нибудь в этом роде – это называется *«кыль-се»* и несет значение «посмотрим» или «подумаем об этом». Совершенно несущественно, с какой интонацией это прозвучит, реальное значение этого слова – «нет». Такой витиеватый подход принимается благоприятнее и позволяет избежать конфликтов.

При общении с корейцами на английском следует говорить медленно и понятно; использовать несложную лексику; повторять основные позиции, прозвучавшие в ходе переговоров; в конце каждой встречи передавать партнерам материал и в письменном виде [7].

Главные договоренности по бизнесу достигаются не за столом конференц-зала компании, а во время неформального ужина, поэтому следует серьезно относиться к таким неформальным встречам и никогда не считать их пустой тратой времени. Такие события могут стать прекрасным поводом наладить отношения и завести друзей, а также способствуют проведению тонких деловых переговоров в более непринужденном ключе.

Корейцы часто приглашают гостей на такие мероприятия. Гость, в свою очередь, должен принять приглашение и показать, что очень рад. Некоторые бизнесмены очень удивляются, узнав, какими общительными и открытыми могут быть консервативные корейские руководители в неформальной обстановке. В такой ситуации надо стараться быть немного более открытым и расслабленным, чем положено. Во время этих мероприятий значительно проще прийти к пониманию и соглашению. Гость, посетивший корейский неформальный ужин, должен, в свою очередь, организовать следующее застолье.

Надо помнить, что при проведении таких неформальных встреч корейцы ожидают от партнеров искренности, надежности и благосклонности, т. е. всего того, что так важно для бизнеса.

Некоторые вопросы и манеры корейцев являются вполне обычными при проведении повседневных, в том числе деловых разговоров, и могут допускать некоторые «вольности» рассуждения и общения, например:

- манера перебивать кого-то, даже не принося извинения за это;
- открытое обсуждение внешности, как с хорошей, так и с плохой стороны;
- интересоваться возрастом собеседника, его политическими, религиозными взглядами и заработком;
- допускается огромное количество вопросов на одну тему, например о вашем семейном положении: «почему вы не женаты?», «когда вы собираетесь жениться?», «с вами что-то не так? Почему вы не можете найти себе супругу/супруга?». Вопросов о детях может быть гораздо больше: «почему у вас нет детей?», «с вашей женой что-то не так?», «с вами что-то не так?», «почему вы не родите второго ребенка?», «не расстраиваетесь ли вы, что у вас только девочка? Не хотите ли вы мальчика?» [8]

Такие вопросы задаются с целью больше узнать о партнере, убедиться в том, что он заслуживает доверия и с ним/с ней можно иметь дело.

При ведении дел с корейцами необходимо помнить, что самому «процессу» создания бизнеса уделяется больше внимания, чем «сфере», в которой он создан.

Процесс переговоров часто оказывает прямое влияние на их исход. Соблюдение всех протокольных формальностей очень важно при ведении бизнеса с Кореей. Корейцам иностранные бизнесмены всегда кажутся надменными, поэтому при общении лучше проявлять немного самоуничижения для успешного преодоления культурных барьеров. Представителей российского бизнеса корейцы представляют излишне самоуверенными, с выраженным чувством собственного достоинства и с надменной позицией всезнающего разума. Исходя из вышесказанного, такого стереотипного поведения лучше избегать.

Ссылки на источники

1. The Korean Way in Business: Understanding and Dealing with the South Koreans in Business. – Boy Lafayette De Mente, 2014. – P. 93.
2. Симбирцева Т. М. Корея на перекрестке эпох. – М.: Муравей-Гайд, 2000. – С. 126.
3. How Koreans talk. – Seoul: Sang-Hun Choe, Christopher Torchia, 2002. – P. 127.
4. Ibid.
5. Ibid.
6. Managing Korean Business: Organization, Culture, Human Resources and Change Johngseok Bae. – Routledge: Chris Rowley, Tae-Won Sohn, 2012. – P. 47.
7. Coyner Thomas L. Doing business in Korea. – Seoul, 2007. – P. 101.
8. The Korean Way in Business: Understanding and Dealing with the South Koreans in Business. – P. 102.

Natalia Abramova,

Candidate of Historical Sciences, Head of the chair of Asian Pacific Languages Institute of Oriental Studies School of Regional and International Studies, Far Eastern Federal University, Vladivostok
abramova.nv@dvfu.ru

Ekaterina Gainullina,

Senior lecturer at the chair of Asian Pacific Languages Institute of Oriental Studies School of Regional and International Studies, Far Eastern Federal University, Vladivostok

gainullina.eiu@dvfu.ru

Some features of Korean business etiquette

Abstract The paper describes some of the features of Korean etiquette, which is an integral part of doing business and cultural exchange with Korean partners. From practical point of view, it is necessary to know the existing rules of traditional behavior for successful business meetings.

Key words: Korea, business etiquette, culture, cooperation, rules of conduct.

References

1. (2014). The Korean Way in Business: Understanding and Dealing with the South Koreans in Business, Boy Lafayette De Mente, p. 93 (in English).
2. Simbirceva, T. M. (2000). Koreja na perekrestke jepoh, Muravej-Gajd, Moscow, p. 126 (in Russian).
3. (2002). How Koreans talk, Sang-Hun Choe, Christopher Torchia, Seoul, p. 127 (in English).
4. Ibid.
5. Ibid.
6. (2012). Managing Korean Business: Organization, Culture, Human Resources and Change Johnkseok Bae, Chris Rowley, Tae-Won Sohn, Routledge, p. 47 (in English).
7. Coyner, Thomas L. (2007). Doing business in Korea, Seoul, p. 101 (in English).
8. (2014). The Korean Way in Business: Understanding and Dealing with the South Koreans in Business, p. 102.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	17.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	20.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	20.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Абрамова Н. В., Гайнуллина Е. Ю., 2016

Шутьева Елена Юрьевна,

преподаватель кафедры физического воспитания и спорта ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный строительный университет», г. Ростов-на-Дону

Elena033p@yandex.ru



Зайцева Татьяна Валентиновна,

преподаватель кафедры физического воспитания и спорта ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный строительный университет», г. Ростов-на-Дону

zaycevatatya@rambler.ru

Воспитание скоростно-силовых способностей у студентов на уроках физической культуры

Аннотация. В представленной статье рассмотрены вопросы, связанные с использованием специально-подготовительных упражнений на практических занятиях по физической культуре со студентами Ростовского государственного строительного университета для воспитания скоростно-силовых способностей. Методической базой научной работы служат теоретические основы построения тренировочных занятий.

Ключевые слова: скоростно-силовые способности, подготовительная часть практического занятия, термин, физическое воспитание, развитие двигательных возможностей, методологический подход, взрывная сила.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Всестороннее развитие студентов вузов, их высокий моральный и культурный уровень, разносторонние волевые качества, гармоничное развитие физических качеств (силы, быстроты, выносливости, гибкости и ловкости), отличная работоспособность сердечно-сосудистой системы, дыхательной и других систем организма, умение овладевать движениями и хорошо координировать их, физическое совершенство в целом – основа физического воспитания.

В основе всесторонней подготовки лежит взаимообусловленность всех качеств человека: развитие одного из них положительно влияет на развитие других и, наоборот, отставание в развитии одного или нескольких качеств задерживает развитие остальных.

Особое место в развитии двигательных возможностей занимают скоростно-силовые способности, высокий уровень развития которых играет большую роль при достижении высоких результатов во многих видах спорта. Данные научно-методической литературы и спортивной практики доказывают, что развитие скоростно-силовых способностей влияет на формирование способности к высокой степени концентрации усилий в разных фазах бега на скорость, в прыжках и метаниях, в спортивных и подвижных играх, в единоборствах и т. п.

Понятием «силовые способности» начали широко пользоваться в последние десятилетия для конкретизации представлений о силовых возможностях или о силе как об одном из физических качеств спортсмена.

В исследованиях обнаружено, что различные типы силовых проявлений (например, в статических условиях, в продолжительном беге, в скоростно-силовых упражнениях) в спорте и вообще в двигательной деятельности нередко мало связаны или

даже отрицательно коррелируют друг с другом. Это и послужило поводом для дифференциации понятия «сила».

Скоростно-силовые способности, как говорит сам термин, проявляются в действиях, где наряду с силой требуется высокая скорость движений (легкоатлетические прыжки и метания, спринт, бокс, рывок штанги и т. д.). Некоторые из таких скоростно-силовых проявлений получили название взрывной силы. Этим термином обозначают способность достигать максимума проявляемой силы по ходу движений в возможно меньшее время (оценивается, в частности, скоростно-силовым индексом – отношением максимального значения силы в данном движении ко времени достижения этого максимума).

Известно, что развитие скоростно-силовых способностей обусловлено в той или иной мере развитием собственно силовых способностей. Вместе с тем максимальные показатели скорости движений не связаны прямо пропорционально с максимальными проявлениями силы [1]. Напротив, с механической точки зрения они находятся в обратной зависимости – согласно так называемому «основному уравнению мышечной динамики» А. Хилла.

Методический подход основан на использовании тонизирующего следового аффекта, который создается преодолением повышенного отягощения непосредственно (за несколько минут) перед выполнением скоростно-силового упражнения. Например, короткая серия подъемов штанги большого веса перед прыжками или метаниями может способствовать проявлению повышенной мощности движений в прыжках или метаниях. Содействующим фактором здесь служит, по всей вероятности, прежде всего остаточное нервно-мышечное возбуждение. Этот эффект непостоянен, он достигается лишь при адекватном регулировании тонизирующей нагрузки и следующего за ней интервала отдыха.

Действенность скоростно-силовых упражнений в какой-то мере пропорциональна частоте включения их в недельные и более протяженные циклы при условии, что в процессе воспроизведения их удается как минимум поддерживать, а лучше увеличивать достигнутый уровень скорости движения.

Исходя из этого и нормируют суммарный объем скоростно-силовых упражнений, в частности число повторений их в отдельном занятии. Динамика скорости движений служит вместе с тем и одним из основных критериев в регулировании интервалов отдыха между повторениями: как только движения начинают замедляться, целесообразно увеличить интервал отдыха, если это поможет восстановить необходимую скорость, либо прекратить повторение. Кратковременность скоростно-силовых упражнений и ограниченная величина применяемых в них отягощений позволяют выполнить их в каждом занятии серийно, используя несколько повторений в каждой серии. Вместе с тем предельная концентрация воли, полная мобилизация скоростно-силовых возможностей, необходимость каждый раз при повторениях не допускать ухудшения скоростных характеристик движений существенно лимитируют объем нагрузки, отсюда вытекает правило использования скоростно-силовых упражнений: «Лучше заниматься чаще, но понемногу». В рамках каждого отдельного занятия непременным условием качественного и не травмоопасного выполнения скоростно-силовых действий является основательная разминка, средствами которой служат вспомогательные гимнастические и специально-подготовительные упражнения, выполняемые с постепенным увеличением темпа и скорости движения [2]. Особенно тщательная подготовка и строгое нормирование нагрузки требуются при использовании скоростно-силовых упражнений ударно-реактивного воздействия. Концентрированное применение таких упражнений с предельно выраженным моментом мгновенного перехода от уступающих к максимально мощным преодолевающим уси-

лиям оправдано после, завершения возрастного созревания опорно-двигательного аппарата и при условии систематической разносторонней подготовки. Даже в тренировке квалифицированных спортсменов граничные объемы таких нагрузок сравнительно невелики. Согласно опытным данным, их рекомендуется нормировать примерно в следующих пределах: число повторений в одной серии 5–10 движений, число серий в рамках отдельного занятия 2–4 [3].

Интервалы активного отдыха между сериями 10–15 минут, число занятий, включающих также нагрузки, в недельном цикле 1–2. Существует несколько вариантов развития скоростной силы.

1. Вес отягощения 30–70% от максимума. Движения выполняются 6–8 раз в спокойном темпе, позволяющем сконцентрироваться на высокоскоростном начале каждого повторения, с предельной скоростью.

В серии выполняются 2–4 подхода с отдыхом 3–4 минуты. В одном занятии 2–4 серии повторений с активным отдыхом между сериями в 5–7 минут.

2. В качестве основы применяется упражнение статодинамического характера, в котором после 2–3 изометрических напряжений в пределах 60–80% от максимального следует быстрое движение с преодолением отягощения, равного 30% от максимального. Для выполнения изометрического напряжения используется груз, который удерживается блочным устройством со специальным упором. В одном подходе 4–6 движений с произвольным отдыхом. В серии выполняются 2–4 подхода с отдыхом 3–4 минуты. В одном занятии от 2 до 4 серий с паузами для отдыха 5–7 минут.

3. Упражнения на развитие преимущественно стартовой скорости, в частности стартовой силы мышц. Отягощение 60–65% от максимального. Выполняется короткое сконцентрированное взрывное усилие, сообщающее только стартовое движение отягощению и только на начальном отрезке его пути. В одном подходе 4–6 движений с произвольным отдыхом. В серии выполняются 2–4 подхода с отдыхом 3–4 минуты. В одном занятии от 2 до 4 серий с паузами для отдыха 5–7 минут.

При развитии скоростной силы важным условием успеха является максимально возможное расслабление мышц перед каждым повторением упражнения. В более длительных паузах между сериями рекомендуется выполнять упражнения махового характера, расслабляющие и растягивающие мышцы [4].

Прыжки – наиболее простое и распространенное средство развития скоростной силы. В процессе их применения необходимо делать акцент на быстроту отталкивания и не стремиться к развитию мощности движения. При развитии скоростной силы максимального и тем более взрывного характера следует знать: упражнения с определенным тренирующим воздействием следует подбирать с учетом исходного уровня физической и скоростно-силовой подготовленности; после высокоскоростной, реактивной, взрывной нагрузки мышцы должны обязательно освобождаться от специфической усталости, оперативно готовиться к очередной нагрузке. Для этого надо целенаправленно применять упражнения на гибкость, маховые движения в промежутках между повторениями и во время отведенного специального отдыха.

Основными средствами скоростно-силовой подготовки являются упражнения с различного рода отягощениями (с преодолением собственного веса и веса партнера, со штангой, гантелями, набивными мячами, амортизаторами и т. п.), мышечные напряжения при их выполнении чаще соответствуют соревновательным требованиям.

Если в процессе начальной тренировки большинство средств силовой подготовки положительно воздействуют на многие компоненты силовых возможностей, то с ростом квалификации положение меняется: становится необходимым ориентиро-

ваться на особенности соревновательной деятельности. Соответствие средств специальной силовой подготовки требованиям проявления силы в соревновательных упражнениях оценивается по следующим критериям: амплитуде и направленности движений; акцентированному участку рабочей амплитуды движения; величине динамического усилия; скорости развития максимального усилия; режиму работы мышц.

При использовании технических средств силовой подготовки необходимо учитывать следующее:

- тренирующий эффект любого средства снижается по мере повышения уровня специальной физической подготовленности спортсмена, тем более достигнутого с помощью этого средства;

- применяемые средства должны обеспечить оптимальный по силе тренирующий эффект по отношению к текущему состоянию организма спортсмена.

В качестве основных средств воспитания скоростно-силовых способностей применяют упражнения, характеризующиеся высокой мощностью мышечных сокращений. Иначе говоря, для них типично такое соотношение силовых и скоростных характеристик движений, при которых значительная сила проявляется в возможно меньшее время. Такого рода упражнения принято называть «скоростно-силовыми». Эти упражнения отличаются от силовых повышенной скоростью и использованием менее значительных отягощений. Есть немало упражнений, выполняемых и без внешних отягощений [5].

В состав скоростно-силовых упражнений, предусматриваемых программами физического воспитания, входят различного рода прыжки (легкоатлетического характера, гимнастические и др.), метания, толкание, броски и быстрые поднимания спортивных снарядов, различные удары с утяжелителями, скоростные перемещения циклического характера, ряд действий в различных играх и единоборствах, совершаемых в короткое время с высокой интенсивностью (выпрыгивание, отжимание, ускорение) и т. д. К средствам силовой тренировки относят упражнения как целостного, так и локального воздействия. Одни служат для комплексного укрепления мышечных групп и обеспечивают достаточно высокую нагрузку на весь организм (поднимание штанги, преодоление противодействия партнера, бег, прыжки и приседания с отягощениями, отжимания). Другие применяются для избирательного, целенаправленного укрепления отдельных мышц или мышечных групп при относительно небольшой нагрузке на весь организм с вовлечением в работу одной или двух конечностей либо отдельных частей тела (подтягивания в висе, отжимания в упоре, поднимание со штангой на плечах) [6].

Особую группу составляют специальные упражнения с мгновенным преодолением ударно-воздействующего отягощения, которые направлены на увеличение мощности усилий, связанных с наиболее полной мобилизацией реактивных свойств мышц. Это прыжки в глубину, запрыгивания на тумбу, выпрыгивания вверх мгновенным рывком преодоления отягощения; эти упражнения позволяют проявлять наибольшую «взрывную силу».

Для развития специальных скоростно-силовых способностей используются различные упражнения с сопротивлениями, воздействующие на мышцы, которые несут необходимую нагрузку. К группе упражнений «взрывного» характера относятся упражнения не только с ациклической структурой движения (прыжки, метания и др.), но и с циклической структурой (бег и плавание на короткие отрезки, спринтерские велосипедные гонки на треке и др.).

Упражнения для развития скоростно-силовых способностей в спортивных единоборствах можно разбить на три группы:

1. Упражнения с преодолением сопротивления, величина которого выше соревновательной, в силу чего скорость движений уменьшается, а уровень проявления

силы повышается. Упражнения с преодолением собственного веса тела: быстрый бег по прямой, быстрые передвижения боком, спиной, перемещения с изменением направления, различного рода прыжки на двух ногах, с ноги на ногу, на одной ноге, в глубину, в высоту, на дальность, а также упражнения, связанные с наклонами, поворотами туловища, выполняемыми с максимальной скоростью, и т. д.

2. Упражнения с преодолением сопротивления, величина которого меньше соревновательной, скорость движений большая. Внешним сопротивлением выступает вес различных предметов (мячи, гантели, гири, штанга и др.), противодействие партнера (упражнения в парах). Упражнения, выполняемые с дополнительным отягощением (пояс, жилет, утяжеленный снаряд), сгибание и выпрямление рук в упорах, подтягивание на перекладине, приседание и т. п.

3. Упражнения с преодолением сопротивления, величина которого равна соревновательной, скорость движений около максимальной и выше.

4. Упражнения, связанные с преодолением сопротивления внешней среды (вода, снег, ветер, мягкий грунт, бег в гору, по песку). Система упражнений скоростно-силовой подготовки направлена на решение основной задачи – развитие быстроты движений и силы определенной группы мышц [7].

Скоростно-силовое направление ставит своей целью развитие скорости движения одновременно с развитием силы определенной группы мышц и предполагает использование упражнений второй и третьей групп, где используются отягощения и сопротивление внешних условий среды. Более значимы взрывная и быстрая сила, обуславливающие уровень развития скоростно-силовой подготовки.

Проявление скоростно-силовых возможностей мышечных групп обусловлено в большей степени или количеством двигательных единиц, вовлеченных в работу, или особенностями сократительных свойств мышц. В соответствии с этим выделяют два подхода к развитию скоростно-силовых способностей: или с максимальными усилиями, или с непределельными отягощениями.

Важно отметить, что методы развития скоростно-силовых качеств являются общими для различных спортсменов – их выбор не зависит от специализации, квалификации и индивидуальных особенностей спортсмена.

В ациклических видах спорта применяется комплекс методов сопряженного и вариативного воздействия, кратковременных усилий и повторный.

Опыт спортивной практики и специальные исследования (В. М. Дьячков, 1957–1970) показывают, что эффективным средством повышения способности использовать скоростно-силовой потенциал является выполнение основного упражнения с субпредельной и предельной интенсивностью (метод сопряженного воздействия).

Применение утяжеленных и облегченных сопротивлений дает возможность избирательно воздействовать на повышение уровня использования отдельных компонентов специальных скоростно-силовых качеств и позволяет резко увеличить объем специальных упражнений. Объясняется это тем, что, преодолевая отяжеленные или облегченные сопротивления, спортсмен даже при выполнении упражнения с околопредельной интенсивностью превышает соревновательные показатели проявления рассматриваемых компонентов специальных скоростно-силовых качеств.

Однако резкое увеличение объема специальных упражнений таит определенную опасность. Излишний акцент на выполнении упражнений с облегченными или утяжеленными сопротивлениями как на одном тренировочном занятии, так и на отдельном этапе тренировки будет вести к одностороннему совершенствованию использования отдельных параметров специальных скоростно-силовых способностей при выполнении основного упражнения. Будет тормозиться и совершенствование технического мастерства.

Экспериментальные исследования показали, что избежать перечисленных недостатков помогает применение метода вариантного воздействия. Суть его состоит в оптимальном количественном чередовании облегченных соревновательных и утяжеленных сопротивлений в ходе как одного тренировочного занятия, так и на отдельных этапах тренировки.

Исследования показали также, что метод вариантного воздействия эффективен и при решении задачи повышения уровня использования силового и скоростного компонентов скоростно-силового потенциала.

В процессе совершенствования скоростно-силовых качеств с помощью метода вариативного воздействия необходимо часто изменять величину облегченного и утяжеленного сопротивления, чтобы не образовался стойкий стереотип на каждое сопротивление в отдельности.

При выполнении основного упражнения применяются комплексы методов:

- сопряженного воздействия и повторный или вариативного воздействия и повторный;
- для специальных упражнений используются в комплексе метод вариативного воздействия и повторный;
- для специально-вспомогательных – метод кратковременных усилий и повторный.

В видах спорта, в которых на соревнованиях спортсмену приходится преодолевать вес собственного тела, увеличение этого веса может достигаться:

- а) за счет дополнительного отягощения, закрепленного на теле спортсмена;
- б) преодоления дополнительного сопротивления на велостанке;
- в) преодоления сопротивления электромотора, соединенного леской с телом спортсмена, или бега на подъем 10–15 и др.

Для уменьшения преодолеваемого сопротивления могут использоваться:

- а) в прыжковых упражнениях – выполнение разбега под уклон;
- б) бег под уклон.

При выполнении специально-вспомогательных (локальных) упражнений, когда происходит развитие отдельных мышц или мышечных групп, вес отягощения может быть значительно больше, чем при выполнении специальных упражнений, и достигать до 100% максимума, что позволяет сохранять «взрывной» характер усилия [8].

Опыт спортивной практики и многочисленные исследования свидетельствуют о том, что наиболее эффективными величинами сопротивления для повышения скоростно-силового потенциала являются те, которые спортсмен может преодолеть в одном подходе один-три раза.

При развитии скоростно-силовых способностей интенсивность выполнения основного упражнения должна быть околопредельной (80–90%), субпредельной (90–95%) и предельной (100%) на данный период времени. В динамических упражнениях она может задаваться скоростью выполнения упражнений.

При выполнении статических упражнений интенсивность напряжения может быть предельной (100%) и субпредельной (90–95%). Чем ближе величина сопротивления к максимальной, тем меньше количество повторений в одном подходе, и наоборот, по мере уменьшения величины сопротивления и интенсивности количество повторений может несколько возрасти. При выполнении упражнения с ациклической структурой движений с предельной интенсивностью в одном подходе количество повторений однократное, при выполнении с субпредельной интенсивностью – 2–3 раза, с околопредельной – 3–5 раз. Данное методологическое положение является общим

для спортсменов любой квалификации и специализации. Если преодолеваемым сопротивлением служит вес собственного тела, то количество повторений упражнения с циклической структурой движений может быть многократным и продолжаться до нескольких секунд. Количество подходов, длительность пауз отдыха на одном тренировочном занятии сугубо индивидуальны. Общим для всех упражнений показателем, ограничивающим количество подходов или серий, является падение интенсивности, с которой выполнялись в начале тренировочного занятия первые лучшие попытки. Интенсивность выполнения упражнений и объем средств развития специальных скоростно-силовых способностей взаимосвязаны. В начале процесса развития скоростно-силовых способностей упражнения выполняются преимущественно с околопредельной интенсивностью (80–90% от максимума на данный период времени) и применяется наибольший объем средств за счет широкого использования специально-вспомогательных упражнений. В дальнейшем, по мере повышения уровня скоростно-силовой подготовленности, необходимо в оптимальных дозах использовать субпредельную (90–95%) и предельную (100%) интенсивность. При систематическом выполнении упражнений с субпредельной интенсивностью объем их несколько уменьшается. Относительно наименьшим он становится при систематическом использовании предельной интенсивности. Важно подчеркнуть, что выполнение упражнений в объеме, равном 90–95% от возможного объема, способствует наиболее плавной динамике развития скоростно-силовых способностей [9].

Применение средств в объеме, равном 100%, с использованием субпредельной и предельной интенсивности обеспечивает более «форсированное» достижение наивысших показателей развития скоростно-силовых способностей.

Также необходимо учитывать, что на прирост силы спортсмена влияют и педагогические факторы:

- 1) объем нагрузки;
- 2) быстрота выполнения силовых упражнений;
- 3) величина и характер отдыха;
- 4) количество упражнений в подходе;
- 5) количество подходов;
- 6) организованность и трудолюбие спортсмена;
- 7) волевая подготовка спортсмена;
- 8) мотивация;
- 9) количество силовых упражнений, выполняемых в различных мышечных режимах (преодолевающем, уступающем, изометрическом, смешанном);
- 10) систематическое, планомерное и обоснованное использование скоростно-силовых упражнений;
- 11) разнообразие комплексов скоростно-силовых упражнений (так как в противном случае наступает стабилизация темпов развития скорости и силы).

Тесты и показатели, позволяющие оценивать уровень физического развития, являются эффективным способом контроля за ходом тренировочного процесса и ростом спортивных результатов. Они необходимы также при проведении набора и отбора в тренировочных упражнениях в избранном виде спорта. В построении тестов, оценивающих двигательные возможности, используются скоростно-силовые показатели, эти показатели свидетельствуют об уровне физической подготовленности в целом, поскольку любой вид спорта требует целого комплекса качеств и способностей.

В число тестов для оценки уровня скоростно-силовой подготовленности вошли общепринятые тесты:

- 1) прыжок в длину с места;

- 2) пятерной прыжок;
- 3) челночный бег 10х5 м;
- 4) метания мяча весом 1кг из положения сидя, из положения стоя;
- 5) прыжок в высоту с разбега, см;
- 6) подъем туловища из положения лежа на спине в течение 30 с (в исходном положении ноги согнуты в коленях);
- 7) подъем на скамейку определенной высоты в определенном темпе за определенное время;
- 8) выпрыгивания;
- 9) отжимания от пола, скамейки.

При выполнении прыжка в высоту значение скоростных возможностей несколько снижается, а способность к «взрывному характеру» отталкиванию возрастает [10].

В прыжке в длину с места результативность зависит исключительно от способности мышц ног к проявлению силы в кратчайшее время. Результат этих упражнений зависит и от скоростных и силовых возможностей. Однако традиционно легкоатлетические прыжковые упражнения определяют как разновидность проявления быстроты и объединяют их в группу скоростно-силовых упражнений, к которым относят и бег на короткие дистанции.

Тестируемые качества не просто нужны для поддержания физических кондиций – они являются важными для целого ряда профессий, связанных с необходимостью быстрых передвижений, преодоления препятствий, ведения единоборств, метаний разных снарядов. Поэтому скоростно-силовые упражнения и включены в программы физической подготовки.

Ссылки на источники

1. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Теория и методика физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 480 с.
2. Рябинин С. П., Шумилин А. П. Скоростно-силовая подготовка в спортивных единоборствах: учеб. пособие. – Красноярск: СФУ, Институт естественных и гуманитарных наук, 2007. – 153 с.
3. Федоров В. И., Шумилин А. П., Чикуров А. И. Физическая культура: учеб. пособие / ГУЦМиЗ. – Красноярск, 2005. – 148 с.
4. Физическая культура студента: учеб. / под ред. В. И. Ильинича. – М.: Гардарики, 2000. – 448 с.
5. Холодов Ж. К., Кузнецов В. С. Практикум по теории и методике физического воспитания и спорта: учеб. пособие для студ. вузов физической культуры. – М.: Академия, 2001. – 144 с.
6. Гогонов Е. Н., Мартынов Б. И. Психология физического воспитания и спорта: учеб. пособие. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
7. Верхошанский Ю. В. Основы специальной физической подготовки спортсменов. – М.: Физкультура и спорта, 1988. – 331 с.
8. Захаров Е. Н., Карасев А. В., Сафронов А. А. Энциклопедия физической подготовки (методические основы развития физических качеств) / под общ. ред. А. В. Карасева. – М.: Лептос, 1994. – 368 с.
9. Кузнецов В. В. Силовая подготовка спортсменов высших разрядов. – М.: ФиС, 1970. – 208 с.
10. Кузнецов В. В. Специальная силовая подготовка спортсмена. – М.: Сов. Россия, 1975. – 208 с.

Elena Shutueva,

Lecturer at the chair of Physical Education and Sport, Rostov State Construction University, Rostov-on-Don
Elena033p@yandex.ru

Tatyana Zaitseva,

Lecturer at the chair of Physical Education and Sport, Rostov State Construction University, Rostov-on-Don
zaycevatatya@rambler.ru

Raising students' speed-strength abilities during physical training lessons

Abstract. The paper deals with the use of special-preparatory exercises for students' physical training for raising speed and power abilities. Methodological base of research is the theoretical basis for building training sessions.

Key words: speed-strength abilities, preparatory part of practice session, term, physical education, development of motor abilities, methodological approach, explosive power.

References

- Holodov, Zh. K. & Kuznecov, V. S. (2001). Teorija i metodika fizicheskogo vospitaniya i sporta: ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zaved, 2-e izd., ispr. i dop., Izd. centr "Akademija", Moscow, 480 p. (in Russian).
- Rjabinin, S. P. & Shumilin, A. P. (2007). Skorostno-silovaja podgotovka v sportivnyh edinoborstvah: ucheb. posobie, SFU, Institut estestvennyh i gumanitarnyh nauk, Krasnojarsk, 153 p. (in Russian).
- Fedorov, V. I., Shumilin, A. P. & Chikurov, A. I. (2005). Fizicheskaja kul'tura: ucheb. posobie / GUCMiZ, Krasnojarsk, 148 p. (in Russian).
- Il'inich, V. I. (ed.) (2000). Fizicheskaja kul'tura studenta: ucheb., Gardariki, Moscow, 448 p. (in Russian).
- Holodov, Zh. K. & Kuznecov, V. S. (2001). Praktikum po teorii i metodike fizicheskogo vospitaniya i sporta: ucheb. posobie dlja stud. vuzov fizicheskoi kul'tury, Akademija, Moscow, 144 p. (in Russian).
- Gogunov, E. N. & Mart'janov, B. I. (2000). Psihologija fizicheskogo vospitaniya i sporta: ucheb. posobie, Akademija, Moscow, 288 p. (in Russian).
- Verhoshanskij, Ju. V. (1988). Osnovy special'noj fizicheskoi podgotovki sportsmenov, Fizkul'tura i sporta, Moscow, 331 p. (in Russian).
- Zaharov, E. N., Karasev, A. V. & Safronov, A. A. (1994). Jenciklopedija fizicheskoi podgotovki (metodicheskie osnovy razvitija fizicheskikh kachestv), Leptos, Moscow, 368 p. (in Russian).
- Kuznecov, V. V. (1970). Silovaja podgotovka sportsmenov vysshih razrjadov, FiS, Moscow, 208 p. (in Russian).
- Kuznecov, V. V. (1975). Special'naja silovaja podgotovka sportsmena, Sov. Rossija, Moscow, 208 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	29.02.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	03.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	03.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Шутьева Е. Ю., Зайцева Т. В., 2016

Кокоулина Надежда Сергеевна,
педагог дополнительного образования МБОУ ДОД «Центр детско-юношеского туризма и краеведения», г. Чита
vns-1991@mail.ru



Социальное партнерство как средство организации социальных практик в современной школе

Аннотация. В статье анализируются различные подходы к понятию «социальная практика», отражены пути реализации социального партнерства как средства организации социальных практик в современной школе на примере детского объединения «Лесная страна» МБОУ СОШ № 25 г. Читы.

Ключевые слова: социальная практика, социальное партнерство, детское объединение.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В современной социокультурной ситуации в России осуществляется процесс формирования новой системы образования, ориентированной на социализацию и развитие личности школьника посредством его участия в общественно значимой деятельности. В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России подчеркивается, что основной педагогической единицей внешкольной деятельности выделяется социальная практика, представляющая собой педагогически моделируемую в реальных условиях общественно значимую задачу, участие в решении которой формирует у педагогов и воспитанников социальную компетентность и опыт [1].

В Указе Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» раскрыты ключевые принципы Национальной стратегии, одним из которых является принцип максимальной реализации потенциала каждого ребенка. Данный принцип предусматривает необходимость создания условий для формирования достойной жизненной перспективы для каждого ребенка, его образования, воспитания, социализации и привлечения подростков к различным видам общественно полезной и лично значимой деятельности, что представляют собой социальные практики [2].

Рассмотрению данного вопроса посвящены труды зарубежных социологов П. Бурдьё, Л. Витгенштейна, Э. Гидденса, К. Гирца и др. В отечественной науке вопросы социальных практик анализируются Н. Л. Антоновой, В. В. Волковым, В. И. Добренковым, С. И. Казанцевой, Т. И. Заславской, И. В. Глушко, М. А. Шабановой и др.

По мнению И. В. Глушко, социальная практика – вид практики, в ходе которой конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации, учреждения, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается сам [3].

Как отмечает Г. В. Никитина, социальная практика представляет собой социально значимую деятельность, направленную на решение социальных проблем с целью формирования компетенции социального взаимодействия [4].

С. С. Шугальский, обобщая основные положения концепций изучения опривыченных действий, выделил основные элементы, характеризующие понятие «социальная практика» и дающие представление о сущности повседневных практик. В его понимании социальная практика предстает как совокупность конкретных опривыченных (рутинных)

повторяющихся действий индивидов, групп, общностей, организаций в реальном времени и пространстве, обеспечивающая устойчивое функционирование социальных институтов.

Основные свойства социальных практик С. С. Шугальский выделяет, опираясь на выводы Г. Гарфинкеля: объяснимость практик, «их наблюдаемость и сообщаемость», их рефлексивный характер, когда «действия, посредством которых индивиды создают ситуации организованной повседневной деятельности и управляют ими, идентичны процедурам, к которым индивиды прибегают для того, чтобы сделать эти ситуации объяснимыми».

Социальные практики, по его мнению, обладают следующими характеристиками: устойчивость, воспроизводство, массовость и нормативность [5]. М. А. Шабанова дополняет этот список характеристик социальных практик значимостью и традиционностью [6]. С. И. Казанцева выделяет следующие направления социальных практик учащихся:

- самоуправление;
- профессионально-ролевая деятельность;
- волонтерская деятельность [7].

К результатам деятельности школьного самоуправления можно отнести следующие виды деятельности, представляющие собой социальные практики:

1. Проведение различного рода мероприятий для школы, родителей, жителей микрорайона (праздничные концерты ко Дню учителя, Дню матери, 23 Февраля, 8 Марта и др.).

2. Организация и проведение спортивных соревнований и праздников здоровья, проведение интеллектуальных игр («Весёлые старты», традиционный спортивный праздник «Папа, мама, я – спортивная семья», «Будь здоров», «Эрудит», «Своя игра» и др.).

3. Участие в городских экологических акциях и конкурсах (организация и проведение акций «Чистый двор», «Жизнь без мусора», «Мой двор, моя улица» и др.).

Формы организации профессионально-ролевой деятельности социальной практики очень разнообразны. Учащиеся могут выступать в роли учителей и воспитателей в день самоуправления; членов жюри конкурсов учебно-исследовательских работ для начальных классов; распространенным видом социальной практики является социальное проектирование. Именно эта актуальная технология позволяет увидеть обучающимся проблемы в обществе и сыграть активную роль в их решении.

В волонтерской деятельности социальную активность учащиеся школы могут проявлять, принимая участие в различных акциях школьного и городского уровней. Направления акций могут быть следующие:

1. Благоустройство территории школы и микрорайона.
2. Помощь пожилым людям и ветеранам.
3. Приведение в порядок братских могил воинов, памятников.
4. Традиционные концерты для ветеранов, встречи поколений, фестивали, конкурсы и др.

Обращаясь к вопросу о субъектах социальных практик, Н. Л. Антонова считает, что ими могут быть как социальные организации, так и индивиды, социальные группы [8].

Осмысление понятия «социальная практика» позволяет сделать вывод о том, что под данным термином подразумевается общественно значимая деятельность, целью которой является изменение человеком общества и самого себя, формирование социальной компетенции и опыта посредством партнерства с заинтересованными общественными организациями и институтами.

Для использования в образовательном процессе различных форм и направлений социальных практик как одного из основных средств, способствующих социализации,

развитию и приобретению у учащихся социальных компетенций, усилий одного образовательного учреждения недостаточно. Так, определяя механизм реализации социальных практик, Г. В. Никитина утверждает, что данная деятельность основана на партнерстве с социально-образовательными учреждениями и организациями.

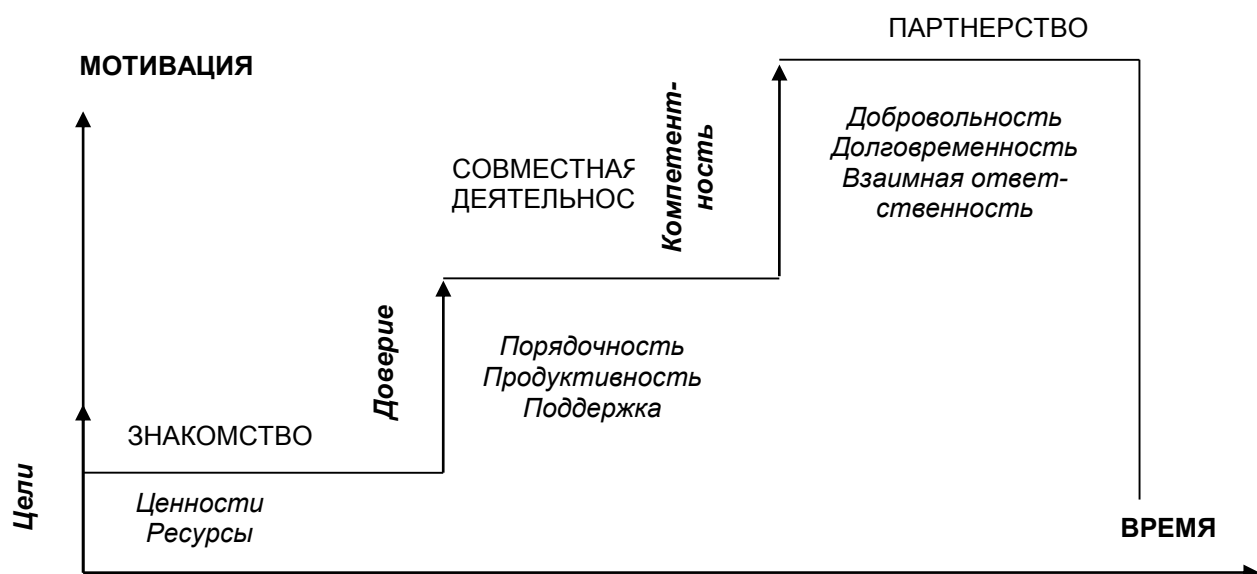
В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» утверждается, что новая школа – «это центр взаимодействия как с родителями и местным сообществом, так и с учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы...» [9]. Следовательно, для обеспечения разностороннего развития личности каждого ребенка, максимальной реализации его потенциала необходимы усилия всего общества, государственных и общественных структур, что возможно посредством социального партнерства.

По мнению И. А. Хоменко, «социальное партнерство – особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития» [10].

Мы согласны с мнением Е. А. Игумновой и В. П. Горлачёва, что в образовании перспективным является использование технологии социального взаимодействия, стимулирующей «процесс общения между разными группами людей, результатом которого является интерес, новые идеи, решение проблемы или выполнение конкретных действий, связанных с реализацией идей устойчивого развития в социальной практике» [11].

И. А. Хоменко в построении партнерских отношений выделяет три этапа (см. рисунок). На первом этапе – «Знакомство» – определяются общие цели, общие ценности и ресурсная база сторон. Второй этап – совместная деятельность. На этом этапе будущие партнеры, определившись с направлением взаимодействия и ресурсами, приступают к проектированию конкретных программ совместной работы. Третий этап – собственно партнерство.

Необходимым условием партнерских отношений, по мнению ученого, является их добровольность, которая понимается здесь как наличие свободы и осознанности выбора в разных формах взаимодействия (совместной деятельности). Вторым признаком партнерских отношений – их долговременность, т. е. нацеленность субъектов на продолжительный и неоднократный характер взаимодействия. И третий признак партнерских отношений – это взаимная ответственность, основа которой закладывается в самом начале совместной деятельности (на втором этапе) [12].



Этапы развития социального партнерства

Как справедливо замечает Е. А. Шанц, для построения социального партнерства следует учитывать следующие принципы:

1. Принцип социальной справедливости и согласования интересов. В условиях социального расслоения необходимо обеспечить равновесие интересов всех групп во избежание социальных конфликтов.
2. Принцип законодательного закрепления отношений, который позволяет сделать партнерство прочным, исключает взаимные претензии.
3. Принцип ответственности партнеров друг перед другом.
4. Принцип добровольности и равновыгодности [13].

Е. А. Шанц, опираясь на работы Шерри Арнштайн, рассматривает социальное партнерство с учетом уровня включенности каждой стороны в совместную деятельность. На первом уровне происходит манипулирование, когда одна из сторон неосознанно выполняет действия, необходимые другой стороне.

На втором уровне одна из сторон используется лишь как элемент поднятия статуса деятельности, без ее осознанного включения. Символическое участие – третий уровень, на котором стороне предлагается высказать свое мнение о совместной деятельности, но при этом ее мнение или не принимается, или ограничивается заранее заданными рамками. Данные уровни не рассматриваются как партнерство.

Уровень подчиненного включения предполагает добровольное включение одной стороны в качестве пассивного исполнителя, принимающего заданные рамки деятельности. Разрешающее включение предусматривает разработку одной стороной проекта деятельности с учетом пожеланий другой стороны и последующей реализацией этого проекта. Согласованное включение строится с учетом совместного обсуждения инициативы одной стороны, с ее дальнейшей совместной разработкой. Иницирующее включение отличается высокой активностью одной стороны, при этом другая сторона выступает в качестве консультанта или координатора деятельности.

Высшим уровнем участия является самостоятельное обоюдное включение, где инициатива совместной деятельности может выдвигаться любой стороной, осуществляется двусторонняя поддержка идеи, ее разработка и реализация совместными усилиями с обоюдной ответственностью за успешность достигаемого результата. Выбор уровня включенности в совместную деятельность определяется ситуацией и результатами, которых стремятся достичь стороны [14].

Партнерство современной школы с общественными институтами и учреждениями в организации социальных практик для учащихся, на наш взгляд, решает следующие задачи:

- формирование социальной компетенции и опыта у подростков;
- воздействие на образовательную и общественную среду и ее изменение;
- расширение воспитательного влияния на различные категории учащихся;
- решение актуальных социальных проблем.

Социальными партнерами общеобразовательных учреждений по организации социальных практик могут являться:

- администрация;
- общественные организации;
- оздоровительные центры;
- учреждения здравоохранения;
- комитет социальной защиты;
- учреждения культуры;
- учреждения дополнительного образования;

- средства массовой информации;
- музеи;
- высшие учебные заведения;
- другие образовательные учреждения города и др.

Рассмотрим возможности реализации системы социального партнерства на примере школьного лесничества «Лесная страна», созданного в 2013 г. на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 25» г. Читы, которое впоследствии получило статус инновационной площадки на муниципальном уровне. Основной идеей школьного лесничества «Лесная страна» является создание организационно-педагогических условий, содействующих вовлечению обучающихся в экологическую, природоохранную и просветительскую деятельность.

Роль социальных партнеров в деятельности детского объединения

Социальный партнер	Мероприятия	Социальные эффекты
ФГБОУ ВПО «Забайкальский государственный университет»	Занятия, проводимые студентами по теме «Лесные пожары»; социально значимый проект «Сохраним леса от пожаров»	Ознакомление учащихся с причинами и разновидностями пожаров, необходимостью соблюдения правил пожарной безопасности в лесах и предотвращения пожаров
Центр детско-юношеского туризма и краеведения г. Читы	Экологическая игра «Лицом к природе»; экологический марафон «Вместе сохраним Забайкалье от пожаров»	Активизация работы образовательных организаций по привлечению учащихся к проблемам сохранения природных ресурсов, воспитание экологической культуры школьников в процессе практической деятельности
Центр защиты леса Забайкальского края, ФГБОУ ВПО «ЗабГУ» ЦДЮТиК г. Читы, школы № 7, 17, 25, 36 г. Читы	Природоохранные акции «Сохрани лесную красоту», «Поможем зимующим птицам»	Формирование экологической культуры населения, бережного отношения к природе родного края, развитие у обучающихся созидательного отношения к действительности
МБОУ СОШ № 25, 17	Акция «Поможем зимующим птицам»	Формирование у школьников экологической культуры и ответственного отношения к животным родного края
Читинский лесотехнический колледж	Поздравление работников лесной службы с их профессиональным праздником	Профориентационная работа: знакомство с профессиями, связанными с охраной природы
Центр защиты леса и Государственная лесная служба Забайкальского края, ЦДЮТиК г. Читы, школы № 25, 7, 17 г. Читы	Посвящение в члены школьного лесничества «Лесная страна» учащихся МБОУ СОШ № 25, 7, 17 г. Читы	У членов школьного лесничества в процессе деятельности углубляется представление о древнейшей и благородной профессии лесовода как о защитнике лесных богатств; воспитывается экологическая культура
Читинская база авиационной охраны лесов	Экскурсия на читинскую авиабазу	<i>Профориентационная работа:</i> знакомство обучающихся с особенностями работы, связанной с тушением пожаров с помощью воздушной техники
Центр защиты леса Забайкальского края, отдел «Читинская лесосеменная станция»	Экскурсия на лесосеменную станцию	Профориентационная работа, углубление знаний обучающихся в школьных лесничествах по лесному семеноводству и лесной фитопатологии
Визит-центр Даурского и Сохондинского заповедников	Экскурсия, занятия, курсы, фотовыставки	Профессиональное самоопределение школьников, проведение занятий, викторин и конкурсов о заповедных территориях Забайкальского края
Забайкальский ботанический сад	Экскурсии	Профессиональное самоопределение школьников, экологическое просвещение и пропаганда экологических и ботанических знаний

Таким образом, социальное партнерство, главная идея которого заключается в объединении усилий всех заинтересованных сторон как равных партнеров, рассматривается как важный аспект организации социальных практик для учащихся из школьного лесничества «Лесная страна». Социальные практики содействуют формированию у обучающихся социальных навыков, экологических знаний и умений, ответственности перед собой и обществом, обогащению позитивного опыта.

Ссылки на источники

1. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. – М., 2009. – С. 23.
2. Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы». – URL: <http://base.garant.ru/>.
3. Глушко И. В. Осмысление феномена социальных практик и возможностей их развития // Общество: философия, история, культура. – 2011. – № 1–2. – С. 32.
4. Никитина Г. В. Механизм реализации социальных практик студентов педагогических вузов // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 3. – С. 98.
5. Шугальский С. С. Социальные практики: интерпретация понятия // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – № 2. – С. 278. – URL: <http://cyberleninka.ru/>.
6. Шабанова М. А. О некоторых преимуществах интеграции экономического и социологического анализа институциональных изменений. Статья 1: Институты, практики, роли // Экономическая социология: электрон. журн. – 2006. – Т. 7. – № 4. – С. 11. – URL: <http://ecsoc.mssec.ru/>.
7. Казанцева С. И. Формирование гражданской ответственности школьников посредством организации социальных практик // Пермский педагогический журнал. – 2011. – № 2. – URL: <http://cyberleninka.ru/>.
8. Антонова Н. Л. Социальная практика: теоретико-методологические основания исследовательского анализа. – Волгоград, 2009. – С. 97.
9. Черняева Н. П. Программа «Развитие системы социального партнерства муниципального бюджетного образовательного учреждения «Межшкольный учебный комбинат», 2011. – С. 3.
10. Хоменко И. А. Школа и родители: этапы развития социального партнерства // Директор школы. – 2007. – № 4. – С. 88.
11. Игумнова Е. А., Горлачев В. П. Тенденции развития экологического образования в мировом образовательном пространстве (середина 90-х гг. XX в. – первая декада XXI вв.) // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 1. – С. 123.
12. Хоменко И. А. Указ. соч. – С. 83–88.
13. Шанц Е. А. Проблемы социального партнерства в профессиональном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Спецвыпуск № 06. – С. 3. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13560.htm>.
14. Там же.

Nadezhda Kokoulina,

Additional education teacher, Center of tourism for children and young people and study of local lore, Chita
vns-1991@mail.ru

Social partnership as a mean for organization social practices at modern school

Abstract. The paper analyzes different approaches to the concept “social practice” that reflects the ways of realization of social partnership as means of organizing social practices at modern school on the example of the children association “Forest land” at Municipal Budgetary General Education Institution “Secondary General School №25” in Chita.

Key words: social practice, social partnership, child association.

References

1. (2009). *Koncepcija duhovno-nravstvennogo razvitija i vospitanija lichnosti grazhdanina Rossii*, Moscow, p. 23 (in Russian).
2. *Ukaz Prezidenta RF ot 1 ijunya 2012 g. № 761 “O Nacional'noj strategii dejstvij v interesah detej na 2012–2017 gody”*. Available at: <http://base.garant.ru/> (in Russian).
3. Glushko, I. V. (2011). “Osmyslenie fenomena social'nyh praktik i vozmozhnostej ih razvitija”, *Obshhestvo: filosofija, istorija, kul'tura*, № 1–2, p. 32 (in Russian).
4. Nikitina, G. V. (2013). “Mehanizm realizacii social'nyh praktik studentov pedagogicheskikh vuzov”, *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, № 3, p. 98.
5. Shugal'skij, S. S. (2012). “Social'nye praktiki: interpretacija ponjatija”, *Znanie. Ponimanie. Umenie*, № 2, p. 278. Available at: <http://cyberleninka.ru/> (in Russian).

6. Shabanova, M. A. (2006). "O nekotoryh preimushhestvah integracii jekonomicheskogo i sociologicheskogo analiza institucional'nyh izmenenij. Stat'ja 1: Instituty, praktiki, roli", Jekonomicheskaja sociologija: jelektron. zhurn, t. 7, № 4, p. 11. Available at: <http://ecsoc.mssec.ru/> (in Russian).
7. Kazanceva, S. I. (2011). "Formirovanie grazhdanstvennosti shkol'nikov posredstvom organizacii social'nyh praktik", Permskij pedagogicheskij zhurnal, № 2. Available at: <http://cyberleninka.ru/> (in Russian).
8. Antonova, N. L. (2009). Social'naja praktika: teoretiko-metodologicheskie osnovanija issledovatel'skogo analiza, Volgograd, p. 97 (in Russian).
9. Chernjaeva, N. P. (2011). *Programma «Razvitie sistemy social'nogo partnerstva municipal'nogo bjudzhetnogo obrazovatel'nogo uchrezhdenija "Mezhshkol'nyj uchebnyj kombinat"», p. 3* (in Russian).
10. Homenko, I. A. (2007). "Shkola i roditeli: jetapy razvitija social'nogo partnerstva", Direktor shkoly, № 4, p. 88 (in Russian).
11. Igumnova, E. A. & Gorchachjov, V. P. (2012). "Tendencii razvitija jekologicheskogo obrazovanija v mirovom obrazovatel'nom prostranstve (seredina 90-h gg. XX v, pervaja dekada XXI vv.)", Gumanitarnyj vektor. Serija: Pedagogika, psihologija, № 1, p. 123 (in Russian).
12. Homenko, I. A. (2007). Op. cit., pp. 83–88.
13. Shanc, E. A. (2013). "Problemy social'nogo partnerstva v professional'nom obrazovanii", Koncept, specvypusk № 06, p. 3. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/13560.htm> (in Russian).
14. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Кокоулина Н. С., 2016

Николаев Николай Олегович,

доцент кафедры огневой тактико-специальной подготовки и оперативного планирования ФГКОУ ДПО «Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД РФ», мастер спорта СССР международного класса, г. Тюмень
nn.snaiper86@rambler.ru



Огневая подготовка водителей оперативно-служебных автомашин ИВС органов внутренних дел РФ

Аннотация. В статье рассматриваются элементы огневой подготовки водителя оперативно-служебных автомашин ИВС органов внутренних дел. Специфика служебной деятельности данных сотрудников может повлечь применение огнестрельного оружия. Рассматривается методика профессиональной подготовки водителей. Особое внимание уделяется специфическим проблемам обучения стрельбе водителей-профессионалов. Приводится ряд обучающих упражнений с огнестрельным оружием, выполняемых в процессе повышения квалификации водителей.

Ключевые слова: огневая подготовка, правовые нормы, огнестрельное стрелковое оружие, профессиональная подготовка, пригодность стрелка, профессиональное мастерство стрелка, профессиональная надежность стрелка, пистолет Макарова, автомат Калашникова, методика обучения, повышение квалификации.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В рамках реализации образовательной программы профессионального обучения «Повышение квалификации полицейских-водителей ИВС, подразделений охраны и конвоирования для управления оперативно-служебными автомобилями для перевозки подозреваемых и обвиняемых» согласно учебному плану изучается учебный блок «Профессиональная служебная, физическая и огневая подготовка».

Сама образовательная программа предназначена для обучения приемам безаварийного использования в служебной деятельности оперативных транспортных средств, оборудованных устройствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов полицейскими-водителями подразделений охраны и конвоирования для управления оперативно-служебными автомобилями для перевозки подозреваемых и обвиняемых.

Программа подготовлена во исполнение постановления Правительства Российской Федерации от 15 декабря 2007 г. № 876 «О подготовке и допуске водителей к управлению транспортными средствами, оборудованными устройствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов» [1] и создана на основе примерной программы повышения квалификации полицейских-водителей ИВС, подразделений охраны и конвоирования, подготовленной авторским коллективом Ростовского юридического института.

В рамках изучения блока «Профессиональная служебная, физическая и огневая подготовка» производится изучение тем «Практическое выполнение упражнений из 9-мм пистолета Макарова (ПМ)» и «Устройство и ТТХ автомата Калашникова». Данные занятия имеют практическую направленность. Всего на огневую подготовку отведено 8 часов академического учебного времени, и все часы имеют в своей основе стрелковую подготовку.

Если рассматривать структуру огневой подготовки, то, в частности, в модуле «Огневая подготовка полицейских-водителей ИВС, подразделений охраны и конвоирования подозреваемых и обвиняемых» изучается тема «Практическое выполнение упражнений из 9-мм пистолета Макарова (ПМ)». В данной теме рассматриваются вопросы практического уровня владения личным оружием посредством выполнения упражнений из 9-мм пистолета Макарова. Отличительной чертой данных занятий является педагогический метод педагогической технологии «погружения». Например, меры безопасности при обращении с огнестрельным оружием являются основополагающей базой, и актуализация данного вопроса воспроизводится при каждом выполнении упражнения. Практические упражнения из 9-мм пистолета Макарова выполняются согласно действующим приказам и распоряжениям по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации.

Вторая тема, согласно учебному плану, «Устройство и ТТХ автомата Калашникова». В ней рассматривается назначение, боевые свойства и устройство автомата Калашникова. Особое внимание уделяется вопросам назначения частей и механизмов автомата.

Сведения о мерах безопасности при обращении с автоматом и боеприпасами к нему даются обязательно под запись. Традиционно водители – это технически грамотные специалисты, имеющие большой опыт работы с сложными техническими системами. Вопросы технического устройства оружия являются для них сравнительно легкими. Нормативы с оружием тоже не вызывают затруднений.

Сотрудники, привыкшие к ежедневной работе по сборке/разборке механизмов, легко справляются с механикой оружия. Сложность вызывают приемы и правила стрельбы из автомата Калашникова, а также приемы и правила стрельбы из пистолета Макарова. У водителей своя специфика: навыки тела наработаны на сложнейшие макродействия: быстрое силовое руление, переключение коробки передач, нажатие (отжатие) педалей и прочее. Особенно выработан рефлекс сжимания рулевого устройства в случае колебания. Такая же особенность наблюдается при обращении с пистолетом Макарова: как только происходит отдача, руки водителя автоматически мертвой хваткой сжимают рукоятку пистолета, затягивая следующий выстрел [2].

Фактически за личным составом сил правопорядка, по долгу службы профессионально владеющим огнестрельным оружием, закреплена обязанность выполнять только безопасные действия. Каждому из водителей присущи свои индивидуальные особенности владения оружием. Но для совершенствования навыков владения приемами и методами стрельбы требуется учебное время, а вот его как раз и недостаточно.

В условиях реализации образовательной программы профессионального обучения «Повышение квалификации полицейских-водителей ИВС, подразделений охраны и конвоирования для управления оперативно-служебными автомобилями для перевозки подозреваемых и обвиняемых» основной упор делается на автомобильную подготовку слушателей. Цель реализации программы – формирование у водителей к управлению транспортными средствами, оборудованными устройствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов системы теоретических знаний, практических умений и навыков, необходимых для профессиональной деятельности в обеспечении безопасности дорожного движения в соответствии с их должностными инструкциями.

В частности, в первую очередь формируются следующие компетенции: владение комплексом приемов экстренного маневрирования при управлении автомобилем в сложных ситуациях; владение комплексом мер приемов экстренного торможения в оперативной ситуации; владение комплексом мер маневрирования оперативным

транспортным средством в случае возникновения огневого контакта с правонарушителем; владение комплексом мер для прогнозирования развития дорожной ситуации для выбора наиболее безопасных контраварийных действий. Также программа ставит своей целью обогащение знаниями водителя транспортного средства подразделений охраны и конвоирования для управления оперативно-служебными автомобилями для перевозки подозреваемых и обвиняемых, который должен знать: действующее законодательство в области дорожного движения; систему формирования профессиональной надежности водительского состава органов внутренних дел; правила дорожного движения; приемы и последовательность действий при оказании первой помощи при дорожно-транспортных происшествиях; ответственность за нарушения в области дорожного движения, правил эксплуатации автомобиля; приемы управления транспортным средством, обеспечивающие безопасную эксплуатацию в разных условиях; принципы контраварийных действий.

Прописана в программе и тренировка умений. Водитель после обучения должен уметь: управлять автомобилем в стандартных и экстремальных условиях движения; уверенно действовать в сложной дорожной обстановке и не допускать дорожно-транспортных происшествий; толковать и применять законы и нормативно-правовые акты, обеспечивать соблюдение действующего законодательства в деятельности государственных органов, физических и юридических лиц.

Также большая часть учебного времени тратится на формирование у водителей следующих навыков: применение приемов контраварийного управления автомобилем; оказание первой помощи пострадавшим при дорожно-транспортных происшествиях и соблюдение требований по их транспортировке; скоростное руление приемами поворота, перехвата, переката, выравнивания, предварительного захвата и контрсмещения; применение приема искусственной загрузки передней оси при экстренном маневрировании в оперативных условиях; применение приема боковой загрузки на дуге при экстренном маневрировании в оперативных условиях; применение приема боковой разгрузки при объезде неровностей при экстренном маневрировании в оперативных условиях; скоростное маневрирование передним ходом оперативного транспорта; скоростное маневрирование задним ходом оперативного транспорта; управление автомобилем в повороте; построение сложных траекторий движения транспортного средства в плотном транспортном потоке; построение сложных траекторий движения транспортного средства на ограниченной площади.

Однако такая насыщенность программы совсем не говорит о том, что огневая подготовка является предметом второстепенного плана. Недостаток учебного времени, отведенного на огневую подготовку, компенсируется отчасти двумя факторами. Первый фактор – это отработка в зависимости от возникновения целостного представления о предмете трех вариантов действий водителя-стрелка вне автомашины.

Вариант первый. Заняв защищенную удобную позицию, оповестить вооруженного человека о контакте с полицией: «Стой, полиция!», произвести захват цели на прицельные приспособления личного табельного огнестрельного оружия, заставить положить оружие на землю, произвести задержание.

Вариант второй. В случае прямой угрозы гражданину или сотруднику полиции при отсутствии иной возможности спасения жизни произвести выстрел в преступника, стремясь к минимизации вреда для его здоровья.

Вариант третий. Заняв защищенную удобную позицию, оповестить вооруженного человека о контакте с полицией: «Стой, полиция!», произвести захват цели на прицельные приспособления личного табельного огнестрельного оружия, заставить

положить оружие на землю, в случае попытки сближения произвести предупредительный выстрел, произвести задержание.

В части практической стрельбы для совершенствования навыков применялись дополнительные упражнения. Одно из них – упражнение «Скоростная стрельба из салона автомашины по неподвижной цели в условиях тира». Цель – грудная фигура (мишень № 4) – установлена на уровне глаз стреляющего под углом 2 градуса. Расстояние до цели 25 метров.

Тестирование уровня знаний материальной части оружия выявило необходимость корректировки знаний в легкой степени. Необходимо отметить, что состояние базовой служебной подготовки на местах существенно улучшилось. Есть и традиционные лидеры в знании материальной части оружия – это области, где оружие жизненно необходимо: Северный Кавказ, Магадан, регионы, прилегающие к пограничным зонам.

В первую очередь была произведена коррекция посадки сотрудника в кабине (салоне) оперативно-служебного транспортного средства для перевозки подозреваемых и обвиняемых. Для отработки посадки и изготовления сотрудника в кабине использовались различные транспортные средства с различным клиренсом. Сотрудникам была дана возможность выбора транспортного средства по своим привычкам и профессиональным потребностям. В качестве общих ошибок в плане изготовления стрельбы можно назвать три:

1. При изготовке к стрельбе позиция оружия при удержании в руках была такова, что ствол имел контакт с боковым зеркалом. Данное обстоятельство недопустимо, так как ведет к повреждению зеркала и ранению осколками сотрудника, производившего выстрел.

2. 67% сотрудников допускали неплотный контакт ног с деталями кабины или отсутствие опоры. В результате колебания тела сотрудника на неровностях дороги передавались на плечевой пояс и резко минимизировали точность попадания.

3. 98% сотрудников при принятии изготовления не использовали правое плечо как опору о ветровую рамку двери.

В результате проведенной коррекции выработана единая изготовка для всех водителей, состоящая из нескольких элементов:

1. Руки полностью вытянуты, ствол оружия находится несколько дальше, чем боковое зеркало на транспортных средствах категории «В», или ствол оружия находится ниже линии боковых зеркал транспортных средств категории «С».

2. Ноги выпрямлены и находятся в упоре на нескольких покрытиях салона (кабины).

3. Плечо опирается на ветровую рамку двери.

Это позволило сотруднику принять изготовку для стрельбы в салоне (кабине) оперативно-служебного транспортного средства без существенного напряжения. Сотрудник, таким образом, как бы срастается с автомобилем, органично реагируя на неровности дорожного полотна.

Вторая проблема возникла при извлечении пистолета из кобуры. Временные рамки доставания оружия были зафиксированы в среднем 4,4–4,9 секунды, что является недопустимым. Применение в условиях кабины (салона) вытяжных ремешков закрытых кобур и тренировка позволили достичь извлечения пистолета во временные промежутки не более 2 секунд.

Третья проблема оказалась весьма неожиданной. Сотрудник по команде извлекал оружие из кобуры, выключал предохранитель, досылал патрон в патронник. Далее сотрудник производил захват цели, но дорожный процесс – это сложное явление, и часто цель, совершив резкий маневр, уходила из зоны досягаемости. Вопрос, куда

девать оружие, решался сотрудниками просто: оружие убиралось вновь в кабину, палец снимался с спускового крючка, и оружие либо утыкалось в бедро, либо свободно лежало в руке; при этом водители отвлекались, и ствол оружия был направлен в нижнюю часть ноги. Второй вариант: оружие оставалось вне кабины (салона), рука с оружием поднималась вверх, но из-за боязни потери оружия палец с спускового крючка не снимался. В таких условиях создавалась угроза непроизвольной стрельбы вследствие резкого сдвига руки под воздействием неровностей. Поэтому сотруднику, находившемуся на месте пассажира, был предложен выход из положения: в случае необходимости оружие убиралось в кабину, указательный палец убирался с спускового крючка, большой палец левой руки блокировал ударно-спусковой механизм, оружие опускалось в пол транспортного средства. Такое положение оружия блокировало саму возможность стрельбы на психологическом и физическом уровнях [3].

Следующее упражнение – «Стрельба по неподвижной цели после передвижения». Цель – колесо (шина) на уровне земли без просвета. Сотрудник полиции находится в салоне (кабине), по команде руководителя стрельб бегом выдвигается на исходный рубеж. Проверив готовность сотрудника к стрельбе, руководитель стрельб подает команду «Вперед». Следует отметить, что, несмотря на опыт службы в правоохранительных органах, никто из водителей не имел опыта по поражению такой цели в реальных условиях. 95% сотрудников поразили цель с первого раза и в отведенное время. 3% сотрудников допустили промах первого выстрела, но поразили цель, и 2% сотрудников не уложились вовремя, но поразили цель.

Основной проблемой при выполнении данного упражнения, как признались многие, была именно непривычность захвата цели в нижнем положении. Что касается качественной составляющей, то здесь мы можем отметить, что в наиболее уязвимую часть покрышки (боковину) попало немногим более 49% выпущенных пуль. 32% сотрудников попали в ламели покрышки, что является, конечно, хорошим результатом, но не гарантирует поражения колеса транспортного средства с быстрым спуском покрышки. Оставшаяся часть сотрудников реализовала район прицеливания на месте стыка границы черной поверхности шины и окрашенной части обода диска. В итоге значительная часть боеприпасов повредила и диск, и шину. Здесь следует отметить: при попадании боеприпаса в диск возникает реальная угроза повреждения рабочей тормозной системы автомобиля со всеми вытекающими печальными последствиями.

Необходимо отметить специфику выполнения стрельб: обычно цель реализуется на уровне глаз стреляющего. В данном тестировании использовалась для шины подкладка из резины черного цвета. Диск же применялся штампованный цвета светлых тонов. Непроизвольно стреляющие, реализуя район прицеливания, выравнивали прицельные приспособления в районе границы черной шины – белого диска, затем полицейские осуществляли коррекцию траектории выстрела. Но среди полицейских были военнослужащие с опытом и молодые сотрудники. Опытные сотрудники осуществили коррекцию быстро и в краткие сроки. Молодые же сотрудники, привыкшие стрелять по целям на уровне глаз, были поставлены в несколько непривычное положение для выполнения упражнения. Итог: попали все, но опыт послуживших ветеранов, профессиональный опыт бесценен – доли секунд сложились в секунды, а кучность стрельбы гарантировала быстрый выход из строя транспортного средства правонарушителя.

Для совершенствования навыков захвата цели «колесо» из кабины (салона) оперативно-служебного транспортного средства было проведено занятие в условиях закрытого автодрома с участием специалиста по огневой подготовке, специалиста по тактико-специальной подготовке и специалиста по автоподготовке. В результате была

выработана мини-полоса препятствия с схемой выполнения упражнений по автоподготовке, тактико-специальной подготовке и тренировкой прицеливания без производства выстрела.

1. Вождение с уходом с линии огневого контакта на оперативно-служебном транспортном средстве на прямом отрезке пути.
2. Вождение с фиксированным уходом с линии огневого контакта на оперативно-служебном транспортном средстве при правом повороте.
3. Уход с линии огневого контакта на оперативно-служебном транспортном средстве при левом повороте.
4. Блокирование транспортного средства правонарушителя с принудительным извлечением водителя из салона.
5. Управление водителем оперативно-транспортного средства по командам сотрудника, принявшего изготовку в салоне для стрельбы по подвижной (неподвижной) цели [4].

Необходимо отметить, что процесс такой тренировки требует от водителей оперативно-служебных транспортных средств колоссальных затрат психической и физической энергии. Но результат превзошел ожидания: на контрольном занятии в тире 100% личного состава продемонстрировали меткую стрельбу. 98% поразили цель в наиболее оптимальные места для повреждения шины. 2% продемонстрировали попадание в ламели с пробитием корда.

По итогам обучения было произведено анонимное анкетирование слушателей, прибывших на подготовку в Тюменский институт повышения квалификации. До тренировочного процесса в условиях закрытого автодрома только 48% отметили, что хотели бы заниматься повышением своего профессионального уровня. 87% отмечали что занимаются автоподготовкой, тактико-специальной подготовкой с элементами предмета, огневой подготовкой – только в силу необходимости. После прохождения сложного тренировочного процесса результаты анкетирования были уже несколько иными: 100% заявили о желании производить подобные тренировки по месту прохождения службы.

Ссылки на источники

1. Постановление Правительства Российской Федерации № 876 от 15 декабря 2007 г. «О подготовке и допуске водителей к управлению транспортными средствами, оборудованными устройствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов // Российская газета. – 2007. – 22 дек.
2. Бабак Ф. К. Основы стрелкового оружия. – М.: Полигон, 2004. – С. 42.
3. В помощь молодому офицеру. – URL: <http://www.compancommand.com/index/planirovanie>.
4. Бакулин Н. П. Использование автомобильной динамической полосы препятствий в совершенствовании навыков управления оперативно-служебным автомобилем сотрудниками полиции // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – № 11–12. – С. 47.

Nikolay Nikolaev,

Associate Professor at the chair of Fire Tactic Preparation and Operative Planning, Tyumen Institute of Training of Russian Ministry of Internal Affairs, Tyumen
nn.snaiper86@rambler.ru

Fire training of drivers of cars of Russian law-enforcement bodies

Abstract. The paper deals with the elements of fire preparation of official vehicles driver promptly detention center of the Interior. Specificity of staff performance data may lead to the use of firearms. The technique of training drivers. Particular attention is paid to the specific problems of shooting training for professional drivers. We present a series of training exercises with firearms carried out within the framework of enhancing the qualification of drivers.

Key words: fire training, legal norms, firearms, professional training, suitability arrow, professional skills arrow, professional reliability of the arrow, Makarov pistol, Kalashnikov, learning methodology, training, pedagogy.

References

1. (2007). "Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii № 876 ot 15 dekabrya 2007 g. 'O podgotovke i dopuske voditelej k upravleniju transportnymi sredstvami, oborudovannymi ustrojstvami dlja podachi special'nyh svetovyh i zvukovyh signalov'", Rossijskaja gazeta, 22 dek. (in Russian).
2. Babak, F. K. (2004). Osnovy strelkovogo oruzhija, Poligon, Moscow, p. 42 (in Russian).
3. V pomoshh' molodomu oficeru. Available at: <http://www.compancommand.com/index/planirovanie> (in Russian).
4. Bakulin, N. P. (2015). @Ispol'zovanie avtomobil'noj dinamicheskoy polosy prepjatstvij v sovershenstvovanii navykov upravlenija operativno-sluzhebnyh avtomobilem sotrudnikami policii", Sovremennaja nauka: aktual'nye problemy teorii i praktiki. Serija: Gumanitarnye nauki, № 11–12, p. 47 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Трояном Е. И., кандидатом педагогических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	09.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016
 © Николаев Н. О., 2016

Михайлова Елена Олеговна,
студентка ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского»,
г. Нижний Новгород
charming.helen@mail.ru



Правило эстоппель: материальный и процессуальный аспекты

Аннотация. Статья посвящена исследованию новелл российского гражданского права, закрепляющих правило эстоппель. На основе анализа судебной практики автор приходит к выводу о том, что правило эстоппель, являясь логическим продолжением принципа добросовестности, имеет двойственную правовую природу, будучи закрепленным в нормах как материального, так и процессуального права.

Ключевые слова: правило эстоппель, принцип добросовестности, недействительность сделки, признание договора незаключенным, отказ от договора, лишение права на возражение.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

В настоящий момент осуществляется масштабное реформирование российского гражданского законодательства. Одним из ключевых моментов реформы является конкретизация принципа добросовестности в обязательственных правоотношениях. Федеральным законом от 08.03.2015 № 42-ФЗ «О внесении изменений в часть первую Гражданского кодекса Российской Федерации» (далее – Федеральный закон от 08.03.2015 № 42-ФЗ) были внесены поправки в общие положения об обязательствах и договорах, вступившие в силу с 1 июня 2015 г. [1] В соответствии с Концепцией развития гражданского законодательства Российской Федерации (далее – РФ) эти изменения продиктованы необходимостью обеспечения стабильности гражданского оборота и исключения защиты недобросовестных участников оборота [2]. Так, одной из основных новелл, внесенных в развитие этих идей Федеральным законом от 08.03.2015 № 42-ФЗ, является закрепление принципа эстоппель (estoppel).

Законодательное закрепление правила эстоппель свидетельствует о признании его значимости в правовом регулировании обязательств и договоров, что подтверждается правоприменительной практикой. Эстоппель имеет двойственную природу, выступая и в материально-правовом, и в процессуальном аспектах. Следует ли их противопоставлять и представлять эстоппель исключительно с той или другой стороны? Определение места и значения правила эстоппель позволит ответить на этот вопрос.

Целью исследования является изучение эстоппель как двойственной правовой конструкции и рассмотрение его материального и процессуального аспектов.

Эстоппель берет свое начало в английском общем праве. Первоначально этот институт использовался английскими судами как средство представления доказательств в ходе судебного разбирательства, а впоследствии был сформирован как принцип обычного прецедентного права, основной идеей которого является запрет ссылаться на обстоятельства, которые ранее признавались стороной бесспорными исходя из ее действий или заверений [3].

Принцип эстоппель активно используется в международной судебно-арбитражной практике, однако в российской судебной практике он появился сравнительно недавно. Президиум Высшего Арбитражного Суда РФ (далее – ВАС РФ) в постановле-

нии от 22.03.2011 № 13903/10 по делу № А60-62482/2009-С7 впервые закрепил возможность применения этого принципа [4]. Впоследствии правовая позиция, выраженная ВАС РФ, стала основой формирования российской судебной практики по применению правила эстоппель.

В российском праве эстоппель выражается в лишении одной стороны права ссылаться на какие-либо факты, оспаривать или отрицать их ввиду ранее ею же сделанного заявления об обратном в ущерб противоположной стороне в процессе судебного разбирательства [5]. Он тесно связан с принципом добросовестности. Ситуация эстоппель, как правило, возникает вследствие нарушения принципа добросовестности, которое выражается в непоследовательном поведении одного субъекта, что повлекло за собой нанесение ущерба правам и законным интересам другого субъекта. В связи с этим главная задача принципа эстоппель – воспрепятствовать стороне получить преимущества и выгоду как следствие своей непоследовательности в поведении в ущерб другой стороне, которая добросовестным образом положила на определенную юридическую ситуацию, созданную первой стороной, что подтверждается судебной практикой [6]. Таким образом, правило эстоппель направлено на стимулирование добросовестного поведения субъектов гражданских правоотношений.

Ситуация эстоппель прежде всего возникает в условиях гражданского оборота в правоотношениях, регулируемых материальным правом. До недавнего времени вследствие отсутствия законодательного закрепления правила эстоппель закономерности его развития определялись исключительно правоприменительной практикой. В связи с принятием Федерального закона от 07.05.2013 № 100-ФЗ «О внесении изменений в подразделы 4 и 5 раздела I части первой и статью 1153 части третьей Гражданского кодекса Российской Федерации» (далее – Федеральный закон от 07.05.2013 № 100-ФЗ) [7] в доктрине уверенно констатировали законодательное закрепление правила эстоппель. Новый закон, вступивший в силу с 1 сентября 2013 г., предусмотрел два случая эстоппель применительно к институту сделок.

В п. 5 ст. 166 Гражданского кодекса РФ (далее – ГК РФ) предусмотрена одна из ситуаций возможного применения этого правила, а именно эстоппель при заявлении о недействительности сделки [8]. Законодатель указал, что заявление о недействительности сделки со стороны лиц, которые действуют недобросовестно, не имеет правового значения. При этом недобросовестным является в том числе такое поведение после заключения сделки, которое давало другим лицам основание полагаться на действительность сделки. Эта норма направлена на защиту добросовестной стороны по сделке, которая положила на заверения контрагента и действовала с намерением исполнить данную сделку.

О фактическом признании действительности сделки, принятии ее условий и согласии с ее содержанием могут свидетельствовать, в частности, действия по исполнению договорных обязательств. Так, арбитражный суд отказал во встречном иске ООО «Технострой ДВ» к ООО «СДМТ» о признании недействительным пункта 5.2 договора лизинга, которым установлена пеня за нарушение сроков оплаты. Суд установил, что поведение ООО «Технострой ДВ» в течение всего периода действия спорного договора и позднее свидетельствовало о том, что пункт 5.2 договора лизинга им признавался действительным и исполнялся [9]. Таким образом, руководствуясь п. 5 ст. 166 ГК РФ и учитывая правовую позицию, изложенную в п. 70 постановления Пленума Верховного Суда РФ от 23.06.2015 № 25 [10], поведение лизингополучателя по оспариванию пункта 5.2 договора лизинга было признано недобросовестным.

Следовательно, эстоппель при заявлении о недействительности сделки тесно связан с институтом злоупотребления правом. В соответствии с позицией Верховного

суда РФ (далее – ВС РФ), выраженной в определении от 02.06.2015 № 66-КГ15-5, в подобном случае следует учитывать положения ст. 10 ГК РФ [11]. Так, истец обратился в суд с иском о взыскании задолженности по договору займа и обращении взыскания на заложенное имущество, а ответчик предъявил встречное требование о признании договора займа недействительным. Было установлено, что поведение ответчика, подписавшего договор займа как член кооператива, получившего денежные средства по договору, а затем в течение года выплачивающего проценты за пользование займом и частично погасившего основной долг, давало основания истцу полагаться на действительность сделки. Как указал ВС РФ, в связи с этим заявленное ответчиком требование о недействительности сделки после предъявления к нему иска о взыскании задолженности по договору займа должно было быть оценено судом на предмет злоупотребления правом на признание сделки недействительной.

Федеральным законом от 07.05.2013 № 100-ФЗ также был введен эстоппель при оспаривании сделок (абз. 4 п. 2 ст. 166 ГК РФ). Эта норма устанавливает запрет оспаривать сделку для той стороны, которая прежде хотела ее сохранить, несмотря на то, что она знала или должна была знать об основаниях для оспаривания.

Так, истцу с момента подписания договора было известно, что передаваемые в аренду помещения обременены ипотекой в пользу ОАО «Сбербанк России», поскольку об этом было указано в п. 1.4 спорного договора, однако истец принял объект аренды в пользование. Суд указал, что в связи с этим из поведения истца явствует его воля сохранить силу сделки, поэтому он не вправе оспаривать сделку по основанию, о котором ему было известно (постановление Двадцатого арбитражного апелляционного суда от 21.10.2015 № 20АП-5966/2015 по делу № А54-1946/2015).

Какое именно поведение свидетельствует о намерении стороны сохранить силу сделки? В частности, к такому поведению относится совершение действий по исполнению условий сделки, подписание актов о фактическом исполнении сделки, принятие исполненного по сделке (к примеру, арендной платы). Так, в материалы дела истцом по встречному иску были представлены документы (расходные кассовые ордера, акты, требование об освобождении нежилого помещения и др.), из содержания которых суд установил, что истец признает условия сделки и совершает действия по ее исполнению. Поскольку из поведения истца явствовалась воля сохранить договор аренды, суд отказал в удовлетворении требования о признании сделки недействительной (решение Арбитражного суда Свердловской области от 09.02.2016 по делу № А60-50888/2015).

Таким образом, эстоппель, закрепленный в абз. 4 п. 2 ст. 166 ГК РФ, содержит запрет ссылаться на недействительность сделки, если сторона своим поведением создала видимость того, что сделка в будущем оспорена не будет. Это правило позволит исключить защиту недобросовестных участников гражданских правоотношений.

Следующие случаи применения правила эстоппель были закреплены в ГК РФ Федеральным законом от 08.03.2015 № 42-ФЗ. С целью выяснения их значения следует раскрыть их содержание и ознакомиться с практикой их применения.

1. Эстоппель при оспаривании договора

Содержит запрет для стороны, принявшей от контрагента исполнение по договору, требовать признание договора недействительным (п. 2 ст. 431.1 ГК РФ). Это правило схоже с первыми двумя правилами эстоппель, которые были включены в ГК РФ в 2013 г. по отношению к общим нормам о недействительности сделок. Однако специальная норма, закрепленная в новой статье о недействительности договора (ст. 431.1 ГК РФ), предназначена для правового регулирования предпринимательских договоров.

Заметим, что это правило распространяется только на случаи, когда договор связан с осуществлением его сторонами предпринимательской деятельности. Кроме того, установлен перечень исключений:

1) во-первых, когда договор признается недействительным по одному из трех оснований:

- сделка юридического лица совершена в противоречии с целями его деятельности (ст. 173 ГК РФ);
- сделка совершена под влиянием существенного заблуждения (ст. 178 ГК РФ);
- сделка совершена под влиянием обмана, насилия, угрозы или неблагоприятных обстоятельств (ст. 179 ГК РФ);

2) во-вторых, когда представленное другой стороной исполнение связано с заведомо недобросовестными действиями этой стороны.

По мнению В. Витрянского, новое законоположение призвано способствовать «предотвращению ситуаций, когда возможность добиться признания договора недействительным используется недобросовестными должниками для защиты от обоснованных требований кредиторов» [12], что нередко делалось ранее. В этом и выражается значение эстоппель, закрепленного в п. 2 ст. 431.1 ГК РФ. Эта правовая позиция также отражается, в частности, в Постановлении Арбитражного суда Северо-Кавказского округа от 04.02.2016 № Ф08-9628/2015 по делу № А32-18252/2015, Постановлении Третьего арбитражного апелляционного суда от 04.02.2016 по делу № А33-16021/2013.

Так, судом первой инстанции был удовлетворен иск подрядчика ООО «УРЦА “Подъемтранстехника”» к заказчику ООО «ПЗРО» о взыскании задолженности по договору подряда и неустойки. В апелляционной жалобе ответчик заявил о признании сделки недействительной с момента ее заключения, поскольку у истца отсутствуют документы на выполнение спорных проектных работ. Суд апелляционной инстанции указал, что в соответствии с ч. 2 ст. 431.1 ГК РФ заказчик не вправе требовать признания договора недействительным, так как он принял от контрагента исполнение по договору, а именно: обеими сторонами был подписан акт сдачи-приемки выполненных работ, и заказчик в момент приемки работ не выдвигал никаких возражений [13].

Таким образом, в развитие идей п. 5 ст. 166 ГК РФ эстоппель при оспаривании договора, предусмотренный п. 2 ст. 431.1 ГК РФ, создает специальный механизм защиты добросовестной стороны предпринимательского договора.

2. Эстоппель при признании договора незаключенным

Это правило устанавливает запрет требовать признания договора незаключенным для стороны, которая подтвердила его действие. В соответствии с п. 3 ст. 432 ГК РФ, введенным Федеральным законом от 08.03.2015 № 42-ФЗ, сторона, принявшая от другой стороны полное или частичное исполнение по договору либо иным образом подтвердившая действие договора, не вправе требовать признания этого договора незаключенным, если заявление такого требования с учетом конкретных обстоятельств будет противоречить принципу добросовестности (п. 3 ст. 1 ГК РФ).

Эстоппель при признании договора незаключенным ранее применялся в практике ВАС РФ. Так, Президиум ВАС РФ в постановлении от 08.02.2011 № 13970/10 указал, что при определенных обстоятельствах требование признать договор подряда незаключенным квалифицируется как злоупотребление правом на основании статьи 10 ГК РФ [14]. Речь идет о случаях, когда оно предъявлено заказчиком, который получил и принял исполнение, но сам его не предоставил, при этом сроки давности взыскания с него задолженности как неосновательного обогащения истекли. Позднее Президиум ВАС РФ в п. 7 информационного письма от 25.02.2014 № 165 «Обзор судебной практики по спорам,

связанным с признанием договоров незаключенными» отметил, что если работы выполнены до согласования всех существенных условий договора подряда, но впоследствии сданы подрядчиком и приняты заказчиком, то договор считается заключенным и к отношениям сторон подлежат применению правила о подряде [15].

В настоящее время в судебной практике развивается правовая позиция, ранее выраженная ВАС РФ и впоследствии закреплённая в п. 3 ст. 432 ГК РФ. Так, Арбитражный суд Волго-Вятского округа указал, что договор подряда следует считать заключенным, поскольку действия сторон подтверждают исполнение договора и отсутствует неопределенность в отношениях сторон относительно существенных условий договора, «обратный подход свидетельствовал бы о нарушении принципа добросовестного поведения в гражданском обороте» [16].

3. Следующим случаем применения правила эстоппель является отказ от договора.

С 1 июня 2015 г. вступило в силу правило, закрепляющее запрет на отказ от договора для стороны, которая, имея основания для отказа, подтвердила его действие (п. 5 ст. 450.1 ГК РФ). Следует подчеркнуть, что этот эстоппель был закреплён в развитие принципа добросовестности при одностороннем отказе от договора или его исполнения.

Это правило распространяется на ситуации, когда одна сторона имеет основания для отказа от договора или отказа от его исполнения, но при этом подтверждает действие договора, в том числе путем принятия от другой стороны предложенного ею исполнения обязательства. В таком случае последующий отказ от договора или от его исполнения по тем же основаниям не допускается.

Рассмотрим случаи расторжения договора аренды. Ранее в судебной практике существовала правовая позиция, согласно которой требование о расторжении договора аренды не подлежало удовлетворению, если в разумный срок устранены нарушения, послужившие основанием для обращения в суд [17]. В частности, ФАС Северо-Западного округа указал на то, что в случае погашения арендатором задолженности по арендной плате в добровольном порядке «расторжение договора аренды является несоразмерной мерой ответственности за нарушение обязательства и не соответствует балансу интересов сторон» [18].

Судебная практика изменилась после того, как в 2013 г. постановление Пленума ВАС РФ от 17.11.2011 № 73 «Об отдельных вопросах практики применения правил Гражданского кодекса Российской Федерации о договоре аренды» было дополнено п. 23 [19]. Так, согласно ст. 619 ГК РФ, если арендатор не вносит арендную плату более двух раз подряд по истечении установленного договором срока платежа, арендодатель вправе требовать досрочного расторжения договора аренды в судебном порядке. ВАС РФ разъяснил, что даже после уплаты долга арендодатель вправе в разумный срок предъявить иск о расторжении договора, что подтверждается судебной практикой [20]. Однако непредъявление такого требования в течение разумного срока с момента уплаты арендатором названного долга лишает арендодателя права требовать расторжения договора в связи с этим нарушением [21].

Таким образом, идея эстоппеля при отказе от договора была ранее закреплена в п. 23 постановления Пленума ВАС РФ от 17 ноября 2011 г. № 73, однако лишь спустя несколько лет нашла свое отражение в ГК РФ.

Введение правила эстоппель при отказе от договора призвано пресечь практику, когда сторона использует основания для отказа как формальный повод для выхода из договора, а в действительности причина отказа совсем иная. Подтверждение стороной действия договора является основанием для сохранения между сторонами договорных отношений, что лишает сторону права на отказ от договора.

Итак, выше были рассмотрены различные проявления правила эстоппель в материально-правовом аспекте. Вместе с тем эстоппель широко применяется в правоотношениях, регулируемых процессуальным правом.

Процессуальный эстоппель в российской правоприменительной практике влечет такие правовые последствия, как потеря права сторон на выдвижение новых требований, потеря права ссылаться на арбитражное соглашение, потеря права на возражение в отношении подсудности либо на возражение об отсутствии у суда компетенции по рассмотрению спора, потеря права на возражение в отношении ненадлежащего уведомления. Рассмотрим каждый из случаев его проявления.

Особое значение правило эстоппель имеет в сфере использования такой примирительной процедуры, как заключение мирового соглашения. Это объясняется тем, что правило эстоппель впервые было сформулировано в практике ВАС РФ как потеря права сторон на выдвижение новых требований после заключения мирового соглашения [22].

Из смысла и содержания норм, регламентирующих примирение сторон, а также из задач судопроизводства следует, что утвержденное судом мировое соглашение основывается на примирении сторон на взаимоприемлемых условиях, что влечет за собой окончательное прекращение гражданско-правового спора (полностью либо в соответствующей части) [23]. В связи с этим невключение в текст мирового соглашения условий о необходимости выполнения каких-либо дополнительных обязательств влечет за собой потерю права сторон на выдвижение новых требований (эстоппель), вытекающих как из основного обязательства, так и из дополнительных по отношению к нему обязательств.

В частности, эстоппель распространяется на такие требования из дополнительных по отношению к основному обязательств, как уплата пеней за просрочку оплаты товара (к примеру, определение ВАС РФ от 27.05.2014 № ВАС-6371/14 по делу № А28-8631/2013-147/24), уплата неустойки за просрочку исполнения обязательства (определение ВС РФ от 01.12.2015 № 305-ЭС15-9906 по делу № А40-105443/2013, постановление Девятого арбитражного апелляционного суда от 26.06.2013 № 09АП-14287/2013 по делу № А40-163218/2012), уплата процентов за пользование чужими денежными средствами (постановление Семнадцатого арбитражного апелляционного суда от 20.01.2016 № 17АП-17184/2015-ГК по делу № А71-9073/2015).

Отметим, что при заключении мирового соглашения общая действительная воля сторон направлена на прекращение гражданско-правового конфликта в полном объеме как в отношении основного, так и связанных с ним дополнительных обязательств. В связи с этим задачей применения доктрины эстоппель является воспрепятствование недобросовестной стороне получить преимущества и выгоду в ущерб другой стороне, которая путем заключения мирового соглашения рассчитывала на ликвидацию спора о праве в полном объеме.

Исключение составляют случаи, когда стороны в мировом соглашении специально предусмотрели право одной из сторон на предъявление определенных требований. Так, Арбитражный суд Восточно-Сибирского округа в постановлении от 18.12.2014 № Ф02-5838/2014 указал, что в соответствии с существующей правовой позицией не исключается возможность «предъявления кредитором требований о взыскании имущественных санкций (в том числе и предусмотренной договором неустойки) за нарушение сроков исполнения обязательств, установленных самим мировым соглашением» [24]. Следовательно, в отношении подобных требований правило эстоппель не применяется.

Правило о лишении стороны права на возражение по причине своего предшествующего поведения применяется также при оспаривании компетенции органа, рассматривавшего спор. Так, Судебная коллегия по экономическим спорам ВС РФ в определении от 24.02.2015 № 304-ЭС14-495 пришла к выводу о том, что, поскольку стороны уже на этапе третейского разбирательства знали о факте аффилированности третейского суда с ответчиком, не заявляя об этом обстоятельстве в начале третейского разбирательства, при подтверждении свободного волеизъявления стороны на его выбор, в целях пресечения необоснованных процессуальных нарушений должно расцениваться как потеря права на возражение (эстоппель) [25].

Суды указывают на то, что стороны признают третейский суд «компетентным средством разрешения спора, “своим судом” в контексте права на справедливый суд» посредством осуществления конклюдентных действий. В частности, таковым признается отсутствие действий по оспариванию третейского соглашения в государственном суде до начала процедуры третейского разбирательства [26]. Поведение стороны признается недобросовестным, если она заявляет об аффилированности третейского суда с одной из сторон спора только в процедуре исполнения третейского решения, которое принято не в его пользу. В связи с этим сторона теряет право на возражение об отсутствии у суда компетенции по рассмотрению спора.

Кроме того, использование правила эстоппель позволяет судам отклонить довод о нарушении правил подсудности спора. Чаще всего действия стороны, не обратившейся в суде первой инстанции с ходатайством о передаче дела по подсудности и заявившей в вышестоящем суде возражение о нарушении правил подсудности, связаны с ее несогласием с принятыми по делу судебными актами, направлены на пересмотр дела и влекут затягивание процесса (см., например, Постановление Арбитражного суда Западно-Сибирского округа от 23.04.2015 № Ф04-16903/2015 по делу № А45-12214/2014). Подобное поведение является недобросовестным и влечет за собой наступление неблагоприятных последствий для стороны, в частности в виде лишения права на возражение (эстоппель) в отношении подсудности спора.

Примечательно, что суды обращают внимание на признание компетенции определенного суда посредством осуществления конклюдентных действий. Так, в процессе длительного судебного разбирательства вплоть до принятия решения судом первой инстанции ответчик не возражал против подсудности спора Арбитражному суду Рязанской области, представляя суду свои доводы по существу спора и активно пользуясь принадлежащими ему процессуальными правами, заявляя в том числе ходатайства о приостановлении дела, об отложении дела для представления дополнительных доказательств. Президиум ВАС РФ отметил, что указанные действия ответчика свидетельствуют о признании им компетенции Арбитражного суда Рязанской области посредством конклюдентных действий, а также влекут за собой потерю права на возражение в отношении подсудности спора [27].

Еще одним проявлением принципа эстоппель в российском процессуальном праве является потеря права на возражение в отношении ненадлежащего уведомления. Так, Президиум ВАС РФ в постановлении от 24.06.2014 № 1332/14 по делу № А65-30438/2012 указал на то, что, вступая в переписку с юристом материнской компании «Соллерс», международный арбитраж мог учитывать подконтрольность общества «Соллерс-Елабуга» обществу «Соллерс», общие цели их деятельности, в том числе возможность материнской компании давать указания дочернему обществу [28]. Исходя из этого юрист контролирующего общества, взявший на себя обязанность представлять интересы дочернего общества, выполняет свои служебные обязанности, и его полномочия явствуют из обстановки, в которой он действовал (п. 1 ст. 182

ГК РФ). Президиум ВАС РФ постановил, что данные обстоятельства влекут за собой потерю дочерним обществом «Соллерс-Елабуга» права ссылаться на недолжное уведомление о назначении арбитра или об арбитражном разбирательстве или на невозможность по другим причинам представить свои объяснения (эстоппель).

Суд также может применить эстоппель в случае заявления стороной на стадии кассационного производства довода о ненадлежащем уведомлении о судебном разбирательстве, если в суде апелляционной инстанции такой довод не заявлялся. Так, от имени компании в суде апелляционной инстанции участвовал уполномоченный представитель Хохлов, полномочия которого в суде кассационной инстанции не оспаривались, лишь в суде надзорной инстанции был заявлен довод о подложности доверенности на его имя. Кроме того, в суде апелляционной инстанции компания не заявляла о ее ненадлежащем уведомлении, данный довод был приведен только в суде кассационной инстанции. ВАС РФ указал, что совокупность такого рода действий компании может рассматриваться как потеря права ссылаться на возражения в отношении ненадлежащего уведомления при молчаливом одобрении действий (принцип эстоппель) [29]. Таким образом, сторона лишается права на возражение, если она молчаливо одобрила действия и ранее не заявляла доводов о ненадлежащем уведомлении.

Итак, в настоящее время усматривается тенденция расширения области применения доктрины эстоппель в процессуальном праве, что, по мнению Ж. И. Седовой и Н. В. Зайцевой, «представляется одним из способов правового противостояния судебной системы проблеме злоупотребления процессуальными правами» [30]. Однако, учитывая его двойственный характер, правило эстоппель следует рассматривать как правовое средство, обеспечивающее противодействие злоупотреблению правом не только в сфере процессуальных отношений, но и в материально-правовой области регулирования. В частности, представляется, что применение эстоппель позволит обеспечить стабильность договорных отношений, сократив количество случаев недобросовестного использования институтов признания сделок недействительными или незаключенными.

Несмотря на то что для российской правовой действительности правило эстоппель является относительно новым, нет оснований говорить о его декларативном характере. Наоборот, этот принцип широко используется в правоприменительной практике, что создает новый механизм защиты добросовестных участников гражданских правоотношений и стимулирует последовательность в поведении субъектов.

Ссылки на источники

1. Федеральный закон от 08.03.2015 № 42-ФЗ «О внесении изменений в часть первую Гражданского кодекса Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2015. – № 10. – Ст. 1412.
2. Концепция развития гражданского законодательства Российской Федерации (одобрена решением Совета при Президенте РФ по кодификации и совершенствованию гражданского законодательства от 07.10.2009) // Вестник ВАС РФ. – 2009. – Ноябрь. – № 11.
3. Коблов А. С. Правило эстоппель в российском праве: проблемы и перспективы развития. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
4. Постановление Президиума ВАС РФ от 22.03.2011 № 13903/10 по делу № А60-62482/2009-С7. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
5. Седова Ж. И., Зайцева Н. В. Принцип эстоппель и отказ от права в коммерческом обороте Российской Федерации. – М.: Статут, 2014. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
6. Постановление Седьмого арбитражного апелляционного суда от 14.08.2015 № 07АП-7113/2015 по делу № А03-10779/2014; Постановление Седьмого арбитражного апелляционного суда от 11.12.2015 № 07АП-10776/2015 по делу № А45-12198/2015. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».

7. Федеральный закон от 07.05.2013 № 100-ФЗ (с изм. от 15.02.2016) «О внесении изменений в подразделы 4 и 5 раздела I части первой и статью 1153 части третьей Гражданского кодекса Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2013. – № 19. – Ст. 2327.
8. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 № 51-ФЗ (ред. от 31.01.2016) // Собрание законодательства РФ. – 1994. – № 32. – Ст. 3301.
9. Постановление Арбитражного суда Дальневосточного округа от 20.01.2016 № Ф03-5913/2015 по делу № А73-3334/2015. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
10. Постановление Пленума Верховного Суда РФ от 23.06.2015 № 25 «О применении судами некоторых положений раздела I части первой Гражданского кодекса Российской Федерации» // Российская газета. – 2015. – 30 сент.
11. Определение Верховного Суда РФ от 02.06.2015 № 66-КГ15-5. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
12. Витрянский В. В. Реформа российского гражданского законодательства: общие положения об обязательствах и договорах // Хозяйство и право. – 2015. – № 5. – С. 40.
13. Постановление Семнадцатого арбитражного апелляционного суда от 29.12.2015 № 17АП-15592/2015-ГКу по делу № А60-36987/2015. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
14. Постановление Президиума ВАС РФ от 08.02.2011 № 13970/10 по делу № А46-18723/2008. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
15. Информационное письмо Президиума ВАС РФ от 25.02.2014 № 165 «Обзор судебной практики по спорам, связанным с признанием договоров незаключенными». – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
16. Постановление Арбитражного суда Волго-Вятского округа от 08.12.2015 № Ф01-5106/2015 по делу № А43-6912/2015. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
17. Информационное письмо Президиума ВАС РФ от 05.05.1997 № 14 «Обзор практики разрешения споров, связанных с заключением, изменением и расторжением договоров», Определение ВАС РФ от 31.01.2011 № ВАС-72/11 по делу № А73-20978/2009, Постановление ФАС Волго-Вятского округа от 27.01.2012 по делу № А39-1733/2011. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
18. Постановление ФАС Северо-Западного округа от 28.05.2013 по делу № А56-26761/2012. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
19. Постановление Пленума ВАС РФ от 25.01.2013 № 13 «О внесении дополнений в постановление Пленума Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 17.11.2011 № 73 «Об отдельных вопросах практики применения правил Гражданского кодекса Российской Федерации о договоре аренды». – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
20. Определение ВС РФ от 24.09.2015 № 302-ЭС15-12764 по делу № А19-11871/2014. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
21. Постановление Пленума ВАС РФ от 17.11.2011 № 73 (ред. от 25.12.2013) «Об отдельных вопросах практики применения правил Гражданского кодекса Российской Федерации о договоре аренды». – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
22. Постановление Президиума ВАС РФ от 22.03.2011 № 13903/10 по делу № А60-62482/2009-С7. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
23. Постановление Пленума ВАС РФ от 18.07.2014 № 50 «О примирении сторон в арбитражном процессе». – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
24. Постановление Арбитражного суда Восточно-Сибирского округа от 18.12.2014 № Ф02-5838/2014 по делу № А58-1532/2014. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
25. Определение СК по экономическим спорам Верховного Суда РФ от 24.02.2015 № 304-ЭС14-495. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
26. Определение Верховного Суда РФ от 19.03.2015 по делу № 310-ЭС14-4786, А62-171/2014. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
27. Постановление Президиума ВАС РФ от 23.04.2013 № 1649/13 по делу № А54-5995/2009. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
28. Постановление Президиума ВАС РФ от 24.06.2014 № 1332/14 по делу № А65-30438/2012. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
29. Определение ВАС РФ от 28.10.2011 № ВАС-8661/11 по делу № А60-7981/2010-С2. – Доступ из справ.-правовой системы «Консультант Плюс».
30. Седова Ж. И., Зайцева Н. В. Указ. соч.

Elena Mikhailova,

Student, National Research Lobachevsky's State University of Nizhni Novgorod, Nizhni Novgorod
charming.helen@mail.ru

The estoppel: substantive and procedural aspects

Abstract. The paper is devoted to the legislative innovations, which enshrine the rule of estoppel in Russian civil legislation. In reliance on the court practice analysis the author concludes that estoppel, flowing logically from the principle of good faith, has dual legal nature as it is enshrined in substantive law and procedural law.

Key words: estoppel, principle of good faith, invalidity of legal transaction, loss of a contract, repudiation of a contract.

References

1. (2015). "Federal'nyj zakon ot 08.03.2015 № 42-FZ 'O vnesenii izmenenij v chast' pervuju Grazhdanskogo kodeksa Rossijskoj Federacii'", Sobranie zakonodatel'stva RF, № 10, st. 1412 (in Russian).
2. (2009). "Konceptija razvitija grazhdanskogo zakonodatel'stva Rossijskoj Federacii (odobrena resheniem Soveta pri Prezidente RF po kodifikacii i sovershenstvovaniju grazhdanskogo zakonodatel'stva ot 07.10.2009)", Vestnik VAS RF, nojabr', № 11 (in Russian).
3. Koblov, A. S. Pravilo jestoppel' v rossijskom prave: problemy i perspektivy razvitija. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
4. Postanovlenie Prezidiuma VAS RF ot 22.03.2011 № 13903/10 po delu № A60-62482/2009-S7. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
5. Sedova, Zh. I. & Zajceva, N. V. (2014). Princip jestoppel' i otkaz ot prava v kommercheskom oborote Rossijskoj Federacii, Statut, Moscow. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «"Konsul'tant Pljus" (in Russian).
6. Postanovlenie Sed'mogo arbitrazhnogo apelljacionnogo suda ot 14.08.2015 № 07AP-7113/2015 po delu № A03-10779/2014; Postanovlenie Sed'mogo arbitrazhnogo apelljacionnogo suda ot 11.12.2015 № 07AP-10776/2015 po delu № A45-12198/2015. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
7. (2013). "Federal'nyj zakon ot 07.05.2013 № 100-FZ (s izm. ot 15.02.2016) 'O vnesenii izmenenij v podrazdely 4 i 5 razdela I chasti pervoj i stat'ju 1153 chasti tret'ej Grazhdanskogo kodeksa Rossijskoj Federacii'", Sobranie zakonodatel'stva RF, № 19, st. 2327 (in Russian).
8. (1994). "Grazhdanskij kodeks Rossijskoj Federacii (chast' pervaja) ot 30.11.1994 № 51-FZ (red. ot 31.01.2016)", Sobranie zakonodatel'stva RF, № 32, st. 3301 (in Russian).
9. Postanovlenie Arbitrazhnogo suda Dal'nevostochnogo okruga ot 20.01.2016 № F03-5913/2015 po delu № A73-3334/2015. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
10. (2015). "Postanovlenie Plenuma Verhovnogo Suda RF ot 23.06.2015 № 25 'O primenenii sudami nekotoryh polozhenij razdela I chasti pervoj Grazhdanskogo kodeksa Rossijskoj Federacii'", Rossijskaja gazeta, 30 sent. (in Russian).
11. *Opreделение Верховного Суда РФ от 02.06.2015 № 66-KG15-5*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
12. Vitrijanskij, V. V. (2015). "Reforma rossijskogo grazhdanskogo zakonodatel'stva: obshhie polozhenija ob objazatel'stvah i dogovorah", Hozjajstvo i pravo, № 5, p. 40 (in Russian).
13. Postanovlenie Semnadcatogo arbitrazhnogo apelljacionnogo suda ot 29.12.2015 № 17AP-15592/2015-GKu po delu № A60-36987/2015. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
14. Postanovlenie Prezidiuma VAS RF ot 08.02.2011 № 13970/10 po delu № A46-18723/200. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
15. Informacionnoe pis'mo Prezidiuma VAS RF ot 25.02.2014 № 165 «Obzor sudebnoj praktiki po sporam, svjazannym s priznaniem dogovorov nezakljuchennymi». Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
16. Postanovlenie Arbitrazhnogo suda Volgo-Vjatskogo okruga ot 08.12.2015 № F01-5106/2015 po delu № A43-6912/2015. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
17. Informacionnoe pis'mo Prezidiuma VAS RF ot 05.05.1997 № 14 «Obzor praktiki razreshenija sporov, svjazannyh s zakljucheniem, izmeneniem i rastorzheniem dogovorov», *Opreделение VAS RF ot 31.01.2011 № VAS-72/11 po delu № A73-20978/2009*, Postanovlenie FAS Volgo-Vjatskogo okruga ot 27.01.2012 po delu № A39-1733/2011. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
18. Postanovlenie FAS Severo-Zapadnogo okruga ot 28.05.2013 po delu № A56-26761/2012. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
19. Postanovlenie Plenuma VAS RF ot 25.01.2013 № 13 «O vnesenii dopolnenij v postanovlenie Plenuma Vysshego Arbitrazhnogo Suda Rossijskoj Federacii ot 17.11.2011 № 73 «Ob otdel'nyh voprosah praktiki primenenija pravil Grazhdanskogo kodeksa Rossijskoj Federacii o dogovore arendy». Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).

20. *Opređenje VS RF ot 24.09.2015 № 302-JeS15-12764 po delu № A19-11871/2014*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
21. *Postanovlenie Plenuma VAS RF ot 17.11.2011 № 73 (red. ot 25.12.2013) «Ob otdel'nyh voprosah praktiki primenenija pravil Grazhdanskogo kodeksa Rossijskoj Federacii o dogovore arendy»*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
22. *Postanovlenie Prezidiuma VAS RF ot 22.03.2011 № 13903/10 po delu № A60-62482/2009-S7*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
23. *Postanovlenie Plenuma VAS RF ot 18.07.2014 № 50 «O primirenii storon v arbitrazhnom processe»*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
24. *Postanovlenie Arbitrazhnogo suda Vostochno-Sibirskogo okruga ot 18.12.2014 № F02-5838/2014 po delu № A58-1532/2014*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
25. *Opređenje SK po jekonomicheskim sporam Verhovnogo Suda RF ot 24.02.2015 № 304-JeS14-495*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
26. *Opređenje Verhovnogo Suda RF ot 19.03.2015 po delu № 310-JeS14-4786, A62-171/2014*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
27. *Postanovlenie Prezidiuma VAS RF ot 23.04.2013 № 1649/13 po delu № A54-5995/2009*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
28. *Postanovlenie Prezidiuma VAS RF ot 24.06.2014 № 1332/14 po delu № A65-30438/2012*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy «Konsul'tant Pljus» (in Russian).
29. *Opređenje VAS RF ot 28.10.2011 № VAS-8661/11 po delu № A60-7981/2010-S2*. Dostup iz sprav.-pravovoj sistemy "Konsul'tant Pljus" (in Russian).
30. Sedova, Zh. I. & Zajceva, N. V. (2014). Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Сосипатровой Н. Е., кандидатом юридических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



9 772304 120166

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	14.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	17.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	17.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016
 © Михайлова Е. О., 2016

Михалёва Ирина Владимировна,
старший преподаватель кафедры менеджмента и экономики филиала
ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет эконо-
мики и сервиса» в г. Находке, г. Находка
Solomonova_irina@mail.ru



Любимова Мария Артёмовна,
студентка филиала ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный универси-
тет экономики и сервиса» в г. Находке, г. Находка
rock_94@mail.ru

Профессиональная подготовка государственного служащего как показатель эффективного прохождения государственной службы

Аннотация. Статья раскрывает понимание процесса профессиональной подго-
товки государственного служащего, описывает механизмы, способствующие
этому, и обращает внимание не только на общие принципы профессиональной под-
готовки, но и на ее результативность.

Ключевые слова: государственная служба, государственный служащий, профес-
сиональная подготовка, принципы.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Аспект становления и формирования института государственной службы в РФ повлек за собой необходимость создания и формирования особой системы профессионального обучения и подготовки государственных служащих, которая продиктована тем, что решение любой проблемы или вопроса в сфере государственной службы требует высокого профессионализма государственных служащих.

Процессы развития государственной службы и подготовки качественного кадрового состава взаимосвязаны, причем становление и развитие системы государственной службы пришлось на период административных реформ РФ, становление же института профессиональной подготовки происходит во время развития российской государственности.

Профессионализм государственных служащих связан с процессом непрерывного образования, что повлекло за собой важность этого фактора в таких сферах, как экономика и общественное развитие.

Появление системы переподготовки и повышения квалификации государственных служащих было продиктовано необходимостью повышения компетентности государственных служащих, исключения внештатных кадровых ситуаций, возникающих из-за недостаточности профессионализма служащих.

Обращает на себя внимание и тот факт, что ранее все управленцы были выходцами из высших школ вовсе не управленческой направленности, поэтому абсолютное большинство государственных служащих имеют техническое, инженерно-экономическое или сельскохозяйственное образование.

Конечно же, такой расклад событий и обусловил потребность в необходимости у государственного служащего не только профильного образования, но и укрепления полученных профессиональных навыков путем переподготовки и повышения квалификации с учетом занимаемой должности и выполнения возложенных обязательств.

На сегодняшний день в РФ сформирована система, способная предоставить государственным служащим услуги по подготовке и переподготовке. Но данное явление было затянато по причине отсутствия нормативной базы, которая бы строго регламентировала процесс обучения и переобучения в соответствующих учебных заведениях. Также открытым оставался вопрос по созданию системы таких учебных заведений.

Вместе с тем многие вопросы профессиональной подготовки государственных служащих еще не получили должного правового урегулирования.

Если мы обратим внимание на процесс подготовки и переподготовки кадров, то заметим, что данная система нуждается в особом осмыслении со стороны как научных теоретиков, так и практиков, которые бы взяли на себя разработку более конкретных предположений. Упомянутые разработки позволили бы усовершенствовать действующую нормативно-правовую базу и обеспечить существующие задачи формирования кадрового потенциала государственной службы.

Проблемы профессионального соответствия государственных служащих на сегодняшний день являются архиважными. Данное заявление может быть подкреплено тем, что вопрос соответствия занимаемой должности государственными служащими периодически возникает во всех муниципальных образованиях Российской Федерации [1].

Федеральным законом № 79-ФЗ от 27.07.2004 г. «О государственной гражданской службе Российской Федерации» закреплён принцип профессионализма и компетентности в качестве единого фундаментального принципа организации и функционирования государственной службы. Компетентность отражает объем знаний и опыта работников, профессионализм, а также стимулирует расширение и повышение знаний, накопление опыта, развитие организаторских способностей и достижение высокого уровня служебной и исполнительской дисциплины. Принцип профессионализма реализуется в профессиональной подготовке государственных служащих в виде иерархии занимаемых должностей, особого подхода и особой градации получения профессионального обучения. Обратимся к опыту теоретика Е. Г. Крылова, который видит основным принципом функционирования государственной гражданской службы уделение большего внимания подготовке государственных служащих, так как профессионализм государственной службы выражается, прежде всего, в профессиональной подготовке государственных служащих, а также в морально-этическом поведении на службе.

Основными задачами профессиональной подготовки являются:

- подготовка квалифицированных специалистов, способных исполнять возложенные на них должностные обязанности, ранее не состоявших на федеральной государственной гражданской службе;
- повышение профессиональной квалификации федеральных гражданских служащих. Профессиональная подготовка проводится с целью приобретения теоретических знаний, а также практического освоения и закрепления ими навыков по исполнению должностных обязанностей.

Дополнительное профессиональное образование государственного гражданского служащего включает в себя профессиональную переподготовку, повышение квалификации и стажировку. Стажировка является как самостоятельным видом дополнительного профессионального образования гражданского служащего, так и частью его профессиональной переподготовки или повышения квалификации.

Профессиональная переподготовка, повышение квалификации и стажировка гражданского служащего осуществляются в течение всего периода прохождения им гражданской службы. Повышение квалификации гражданского служащего осуществляется по мере необходимости, но не реже одного раза в три года.

Основанием для направления гражданского служащего на профессиональную переподготовку, повышение квалификации или стажировку являются:

- назначение гражданского служащего на иную должность гражданской службы в порядке должностного роста на конкурсной основе;
- включение гражданского служащего в кадровый резерв на конкурсной основе;
- результаты аттестации гражданского служащего.

Повышение квалификации представляет собой процесс обновления теоретических знаний и практических навыков в соответствии с постоянно повышающимися требованиями государственных образовательных стандартов. К повышению квалификации относятся следующие виды обучения:

- краткосрочное тематическое обучение, не менее 72 часов;
- тематические семинары по проблемам, возникающим на уровне учреждения;
- длительное обучение специалистов в образовательном учреждении повышения квалификации по профилю профессиональной деятельности.

Стажировка является самостоятельным видом дополнительного профессионального образования позволяющим:

- сформировать и закрепить на практике профессиональные знания, умения и навыки, полученные в результате теоретической подготовки;
- ознакомиться с передовым опытом;
- приобрести навыки для выполнения обязанностей по занимаемой должности.

Профессиональная переподготовка и повышение квалификации гражданского служащего осуществляются в имеющих государственную аккредитацию образовательных учреждениях высшего профессионального, среднего профессионального и дополнительного профессионального образования в соответствии с федеральными государственными требованиями.

Необходимо обратить пристальное внимание на то, что включено в понятия «профессиональная подготовка», «повышение квалификации» и «стажировка».

Кроме того, закон не предоставляет права гражданскому служащему на профессиональную подготовку, то есть на получение за государственный счет второго и так далее высшего образования.

К слову, «профпереподготовка, включающая от 500 до 1000 учебных часов и повышение квалификации (72 часа) служащих, должна проводиться с установленной периодичностью и в наиболее престижных высших учебных заведениях Российской Федерации» [2].

Итоговым результатом этого процесса в виде успешного обучения должен стать процесс карьерного роста, периодического карьерного развития и последующего динамичного служебного продвижения гражданских служащих.

В существующих реалиях прохождения государственной службы понимание профессионального развития тождественно продвижению по службе, что подразумевает присвоение нового классного чина и увеличение денежного содержания.

Ни для кого не секрет, что государственный служащий в своей профессиональной деятельности должен постоянно совершенствоваться, повышать свой теоретический уровень. Все эти действия необходимы в рамках и профессионального роста и творческого подхода прохождения службы.

Основное место в системе профессионального образования государственных служащих принадлежит Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, Финансовой академии при Правительстве Российской Федерации. Данные профильные учебные заведения дают возможность пройти профессиональную переподготовку, а также повысить свою квалификацию государственным служащим федеральных государственных органов.

Процесс профессионального развития государственных служащих определяется принципами, заложенными в его основу. Они подразделяются на следующие группы:

- 1) общегражданские, которые включают:
 - процесс формирования и развития повышенного чувства ответственности и сознания, включая этические качества: гражданский долг, верность интересам государственной службы;

- честность и неподверженность влиянию коррупции;
- 2) профессиональные, которые включают:
 - наличие специальных знаний в области права, экономики, социальной психологии;
 - умения использовать эти знания;
 - непрерывность и гибкость профессионального образования служащих;
 - системность и систематичность профессионального образования работников;
- 3) внутрикорпоративные, которые предполагают:
 - привитие навыков управленческой работы, включая качество лидерства;
 - солидарность, взаимодействие и взаимоподдержка на государственной службе;
 - повышение социального статуса и имиджа государственной службы, чести и достоинства государственного служащего [3].

Но, как показывает опыт, в действующей системе образования государственных служащих встречаются проблемные места. Можно выявить и обозначить существующие недостатки профессионального развития и образования государственных служащих:

- нет существенной конкуренции в образовательной среде за право получения государственного заказа на профессиональную переподготовку и повышение квалификации госслужащих;
- прослеживается практически стопроцентная зависимость образовательных учреждений от заказчиков образовательных услуг по той простой причине, что обеспечена быстрая реакция, но скрыта инициатива образовательных учреждений;
- чётко прослеживается невысокое качество правовой базы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации, а также неопределенность многих понятий профессионального развития государственных служащих, к примеру, в вопросе о том, какое образование считается высшим.

Перечисленные недостатки указывают не только на наличие проблемы в области профессиональной подготовки, но и на отсутствие необходимой нормативной базы и правовой системы, которая бы смогла обеспечить обязательность, непрерывность и систематичность профессионального обучения государственных служащих [4].

Для решения данных проблем требуется реализация со стороны государства комплекса мер правового, организационного, финансово-экономического и учебно-методического характера.

Нет отлаженного механизма и в вопросах правового статуса государственных служащих, определения их прав и ответственности в части повышения своей квалификации.

Поскольку повышение квалификации включено в круг служебных обязанностей руководителей и специалистов, значит, для этих категорий работников данная обязанность носит правовой характер [5]. Ее невыполнение при определенных условиях может повлечь за собой неблагоприятные для государственного служащего юридические последствия. В то же время успешно и добросовестно исполняющим должностные обязанности государственным служащим должна быть предоставлена возможность выбора формы профессионального развития.

В случае отказа государственного служащего от повышения профессионального уровня, без обоснованной уважительной причины, такой факт следует рассматривать как нарушение служебной дисциплины, сопровождающееся соответствующими правовыми последствиями, вплоть до освобождения от должности.

Следовательно, систематическая профессиональная подготовка и переподготовка является юридически обязательной частью и элементом прохождения государственной службы каждым государственным служащим в любом государственном органе.

Ссылки на источники

1. Игнатов В. Г. Государственное и муниципальное управление: Введение в специальность. Основы теории и организации: учеб. пособие. – М.: «Март»; Ростов н/Д.: Март, 2012. – 448 с.
2. Оболонский А. В., Барабошев А. Г. Государственная служба: учеб. пособие. – 2-е изд. – М.: Дело, 2011. – 440 с.
3. Курбатова М. Б. Подготовка резерва на руководящие должности // Управление персоналом. – 2013. – № 12 (98). – С. 63–65.
4. Петров О. А., Калашников Л. В. Чему и где учиться повышать квалификацию // Служба кадров. – 2011. – № 8. – С. 87–93.
5. Радченко А. И. Основы государственного и муниципального управления: системный подход. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д.: Ростиздат, 2011. – 720 с.

Irina Mikhailyova,

Senior teacher of chair of Management and Economy, Vladivostok State University of Economy and Service, branch in Nakhodka, Nakhodka
solomonova_irina@mail.ru

Mariya Lubimova,

Student, Vladivostok State University of Economy and Service, branch in Nakhodka, Nakhodka
rock_94@mail.ru

Vocational training of a public servant as an indicator of effective public service

Abstract. The paper opens understanding of process of public servant vocational training, describes the mechanisms promoting it and pays attention not only to the general principles of vocational training, but also to productivity.

Key words: public service, public servant, criterion, efficiency, ranks.

References

1. Ignatov, V. G. (2012). Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie: Vvedenie v special'nost'. Osnovy teorii i organizacii: ucheb. posobie, "Mart"; Moscow, Rostov-na-Donu, 448 p. (in Russian).
2. Obolonskij, A. V. & Baraboshev, A. G. (2011). Gosudarstvennaja sluzhba: ucheb. posobie, 2-e izd., Delo, Moscow, 440 p. (in Russian).
3. Kurbatova, M. B. (2013). "Podgotovka rezerva na rukovodjashhie dolzhnosti", Upravlenie personalom, № 12 (98), pp. 63–65 (in Russian).
4. Petrov, O. A. & Kalashnikov, L. V. (2011). "Chemu i gde učit'sja povyshat' kvalifikaciju", Sluzhba kadrov, № 8, pp. 87–93 (in Russian).
5. Radchenko, A. I. (2011). Osnovy gosudarstvennogo i municipal'nogo upravlenija: sistemnyj podhod, 2-e izd., pererab. i dop., Rostizdat, Rostov-na-Donu, 720 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	25.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	25.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Михалёва И. В., Любимова М. А., 2016

Кренникова Елизавета Сергеевна,
студентка ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет», г. Самара
autumn.1997@mail.ru



Вертей Ольга Михайловна,
преподаватель кафедры экономической теории ФГБОУ ВО «Самарский государственный экономический университет», г. Самара
d-lelya@yandex.ru

Проблема безработицы в современной экономике России: реалии и возможные пути выхода

Аннотация. В связи с распространением в пространстве национальной экономики России кризисных процессов, влияющих на усугубление проблем безработицы, встает необходимость регулирования данных вопросов с целью нивелирования отрицательного воздействия от данного социально-экономического процесса. Через призму существующих дисгармоничных возмущений в современных условиях российской экономики освещена проблема безработицы и ее связь на хозяйственную конъюнктуру страны. Проанализированы основные факторы возникновения безработицы. В связи с этим предлагаются меры по смягчению и устранению как самой безработицы, так и последствий, вызванных ею.

Ключевые слова: безработица, трудовая миграция, уровень образования, социальное положение.

Раздел: (04) экономика.

Тема безработицы в современной экономике России стала актуальной в свете сравнительно недавно произошедших событий: введения политики «плавающего» рубля, реализации в хозяйственной жизни санкций в отношении экономических агентов России, войны на Украине, оказывающей турбулентное воздействие на приграничное пространство российской экономики, и многих других факторов, в том числе носящих институциональный окрас. По заявлению Минтруда, по последним данным, средний уровень регистрируемой безработицы на 1 января 2016 г. составил 1,3% от численности всего экономически активного населения, в то время как на 1 января 2015 г. составлял 1,2% (рис. 1).

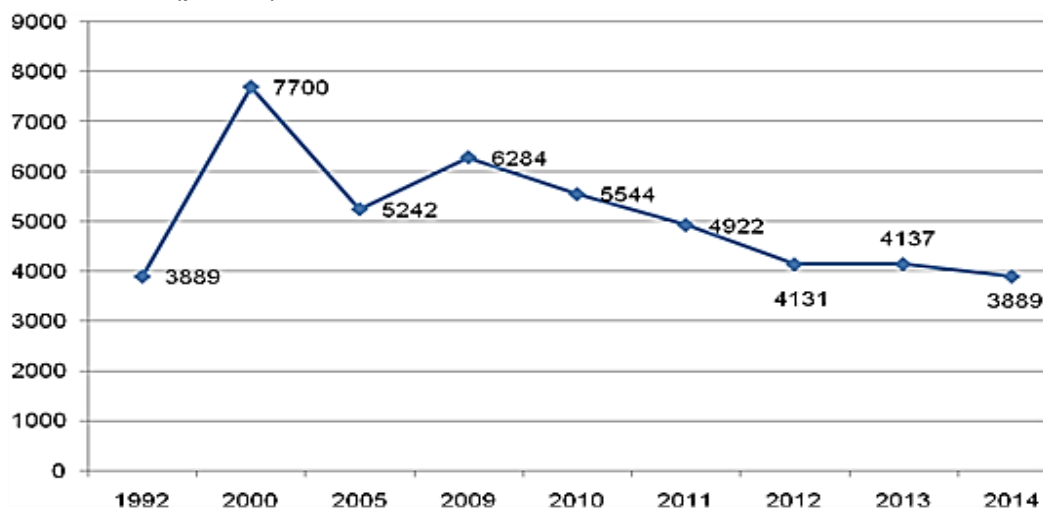


Рис. 1. Численность безработных, тыс. человек [1]

При этом количество отправленных заявок с вакансиями в органы службы занятости на 27 января 2016 г. составило 1,1 млн единиц. Причина возросшего показателя безработицы многими экономистами и аналитиками видится в возросших напряженных политических отношениях России со странами ЕС и США и последовавшем за этим экономическом кризисе. Рубль полностью потерял свои позиции из-за спада цен на нефть, и руководители крупных фирм были вынуждены сократить кадры. Однако, на наш взгляд, это далеко не единственная причина.

В данном плане стоит учитывать социальные факторы, такие как человеческий фактор, а именно личное нежелание человека работать; неправильный выбор учебного заведения, в связи с чем появляются неквалифицированные кадры или наблюдается дисгармоничное превышение кадров одной специальности над другой; отсутствие новых профессий, в которых с развитием технологий стали нуждаться агенты рыночной экономики.

Действительно, из-за низкой активности граждан России безработица также увеличивается. Инфантильность, в том числе среди населения, преодолевшего 40-летний возрастной рубеж, лишь тормозит развитие российской экономики. Не стоит упускать из внимания и возросшее количество бедных в нашей стране. По данным федеральной службы статистики, по итогам первого квартала 2015 г. количество россиян с доходами ниже прожиточного минимума достигло 22,9 млн. По сравнению с аналогичным периодом 2014 г. оно выросло на 3,1 млн человек (с 19,8 млн). В конце прошлого года доходы ниже прожиточного минимума имели 11,2% населения России, или 16,1 млн человек [2].



Рис. 2. Численность населения с доходами ниже прожиточного минимума, % от населения [3]

Меньше всего спросом пользуются такие профессии, как тракторист, слесарь, автомеханик или сантехник, хотя для 23 млн человек наличие такой профессии может стать выходом. Во-первых, данные вакансии всегда востребованы. Во-вторых, это всегда стабильный заработок. Однако подготовка кадров по указанным выше специальностям проводится в небольших масштабах либо не осуществляется вовсе. Так, основные причины снижения количества обучающихся в средних общеобразовательных школах видятся в том, что подорван престиж «рабочих» специальностей, таких как механизатор, инженер, из-за низкой заработной платы, отсутствия работы; проводимая реформа образования привела к полной ликвидации образовательных учреждений, ведущих подготовку по таким профессиям, как, например, тракторист-машинист [4].

Также существуют институциональные факторы увеличения безработицы, а именно отсутствие стимулирующей инициативы к получению определенного рода профессий, возможностей их получения, личное нежелание агентов к работе определенного уровня. Так, наличие технических университетов не предполагает распределения на действующие предприятия субъектов РФ, что подразумевало бы единую цепь стратегической подготовки технических кадров. Отсюда неверный выбор профессии, когда граждане выбирают направление не по способностям, а по возможной будущей зарплате. Как итог молодежь выходит с дипломом в руках, качественно не отвечающим структуре имеющихся вакантных рабочих мест, что приводит к отсутствию возможности трудоустройства по специальности.

Такая ситуация невыгодна в первую очередь для работодателей, предъявляющих спрос на кадры, так как поиск хороших работников занимает много времени, а производство из-за этого тормозит свою работу. В конечном счете владельцы крупных заводов теряют и деньги, и время. В данном случае наличие кадровых агентств существенно разрешило бы данную проблему.

Также стали появляться случаи, когда и работник, и работодатель оказываются в затруднительном положении из-за несоответствия профессии работника и выполняемой им деятельности. Компании начинают отправлять заявки на добавление новых профессий в «Общероссийский классификатор профессий рабочих, должностей служащих и тарифных разрядов». Это чаще всего происходит в связи с появлением новых технологий. Так, например, такая новая профессия, как мехатроник, – это своего рода симбиоз двух других профессий, электрика и механика. Количество таких случаев несовпадения – реально выполняемой работы и на самом деле занимаемой должности работника – только растет. Возникает проблема с трудоустройством, потому что человек выполняет работу, в данном случае входящую в две различные специальности, но заработная плата соответствует только одной из них и чаще всего минимально назначаемой, что приводит к возникновению конфликта между работником и работодателем.

Ещё один фактор, усугубляющий проблему безработицы в России, – это выход на рынок труда таких категорий населения, как домохозяйки, пенсионеры и учащиеся. В преобладающем большинстве государственная власть часто игнорирует ситуацию с дискриминацией данной когорты граждан. Работодатели редко отдают предпочтение женщинам, особенно если у них нет детей и они молоды. Большинство профессий имеют возрастные ограничения, причем для женщин они более строгие, чем для мужчин. Также в связи с экономико-политическим кризисом на Украине и увеличением численности беженцев на территории России последняя часть не может трудоустроиться в связи с отсутствием регистрации по месту жительства.

Специалисты с малым опытом работы (студенты, выпускники образовательных учреждений) на сегодня оказались в затруднительном положении, так как из-за отсутствия квалификационных навыков и стажа работы достаточно сложно найти подходящую вакансию по приемлемой заработной плате.

В противовес вышесказанному можно заметить, что у безработицы есть положительные моменты. Во-первых, работодатели при помощи сокращений оставляют на своем предприятии наиболее профессиональные кадры, тем самым обеспечивая им должный заработок. Во-вторых, у людей появляется больше свободного времени, которое они могут потратить на реализацию давно запланированных мероприятий. В-третьих, с психологической точки зрения можно отметить повышение дисциплины у населения из-за опасения сокращений. В-четвертых, безработица способствует гармонизации структуры занятости по половому признаку. В-пятых, с политической точки

зрения улучшается предпринимательская деятельность, так как многие из наемных рабочих предпочитают открывать собственное дело, чтобы не зависеть от решений руководства и конъюнктуры макроэкономической среды.

По большому счету определенный процент безработицы всегда стимулировал экономику благодаря возрастающей конкуренции среди людей.

Осветив основные аспекты проблемы безработицы современной России, закономерно зададимся вопросом о разрешении сложившейся ситуации. Так, на наш взгляд, основным рычагом в улучшении позиций по нейтрализации дестабилизирующего влияния безработицы стало бы изменение вектора направления российской экономики и реализуемой в ней политики. Придание курсу стратегических преобразований экономики России черт уверенности в завтрашнем дне могло бы способствовать в первую очередь стимулированию деятельности предприятий, являющихся главными агентами предъявления спроса на труд. Однако, по последним данным, индекс предпринимательской уверенности как «показатель упреждающей информации об изменениях экономических переменных» [5] демонстрирует модальное отрицательное значение, что символизирует отрицательную динамику в ожидании увеличения выпуска продукции, фактическом спросе на нее и текущих остатках готовой продукции (табл. 1).

Таблица 1

Индекс предпринимательской уверенности в 2015 г., % [6]

Сектора промышленного производства	Январь	Февраль	Март	Апрель	Май	Июнь	Июль	Август	Сентябрь	Октябрь	Ноябрь	Декабрь
организаций по добыче полезных ископаемых	-7	-5	-5	-5	-3	-2	-2	-3	-2	-4	-4	-5
организаций обрабатывающих производств	-9	-6	-6	-5	-6	-6	-6	-6	-7	-8	-9	-11
организаций, осуществляющих производство и распределение электроэнергии, газа и воды	-2	-8	-11	-14	-13	-10	-5	-1	3	3	4	2

Надо сказать, что президент Российской Федерации начал привносить свои изменения в стабилизацию политического курса страны. Так, например, было положено начало возрождению отечественного сельского хозяйства, в связи с чем, на наш взгляд, разумнее активизировать подготовку специалистов с аграрным образованием.

На данный момент Министерство экономического развития уже сделало прогноз развития сельского хозяйства до 2018 г. Несмотря на то что к 2015 г. производство сельскохозяйственной продукции снизилось (табл. 2), ее количество в 2016 г. вырастет в 1,9%, а к 2017 и 2018 гг. – в 2,2%. Количество импорта, напротив, уменьшится с 13,6% до 9,3% [7].

Таким образом, при продолжении развития отечественного сельского хозяйства есть вероятность снижения в среднесрочной перспективе потребления импортного сельскохозяйственного сырья и конечной произведенной продукции и, на этой основе, выхода на мировую арену в качестве производителя основной доли сельскохозяйственной продукции с обеспечением трудовых ресурсов вакантными местами.

Таблица 2

**Индекс производства продукции сельского хозяйства в 2010–2015 гг.,
% к предыдущему году [8]**

Наименование категорий	Годы					
	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Хозяйства всех категорий						
Продукция сельского хозяйства	88,7	123,0	95,2	105,8	103,5	103,0
в том числе:						
растениеводства	76,2	146,9	88,3	111,2	104,9	102,9
животноводства	100,9	102,3	102,7	100,6	102,0	103,1
Сельскохозяйственные организации						
Продукция сельского хозяйства	89,4	128,9	94,9	108,4	106,7	104,9
в том числе:						
растениеводства	71,9	160,0	81,7	112,8	107,2	102,6
животноводства	105,5	105,8	108,4	104,6	106,2	107,0
Наименование категорий	Годы					
	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Хозяйства населения						
Продукция сельского хозяйства	88,8	113,4	96,7	100,3	98,5	99,2
в том числе:						
растениеводства	80,4	130,8	97,0	105,3	100,3	101,0
животноводства	96,3	98,8	96,3	95,9	96,6	97,1
Крестьянские (фермерские) хозяйства						
Продукция сельского хозяйства	83,9	150,9	89,2	118,4	110,4	108,7
в том числе:						
растениеводства	76,4	169,0	83,6	124,0	111,6	108,8
животноводства	106,6	106,1	108,9	102,3	106,2	107,2

Стоит отметить, что сейчас остро стоит проблема не только с аграрным образованием, но и в целом с техническим. Многие техникумы ликвидированы, что обуславливает перераспределение ценностных ориентиров. Физический труд ценится меньше, чем умственный. Вследствие такого перераспределения доходов на рынке труда наблюдается переизбыток экономистов, менеджеров, программистов. И при этом возникает дефицит работников физического труда: слесарей, сантехников, строителей, плотников, автомехаников, токарей и т. д. Выровнять такое положение можно лишь при восстановлении престижности технического образования. Необходимо повысить статус данных профессий посредством создания новых учебных заведений, выделения технического образования как базового. За счет такого подхода количество кадров рабочего класса пришло бы в сбалансированное состояние, что положительно бы повлияло на сокращение безработицы.

В период кризиса, который наблюдается в экономике России на данный момент, когда обостряется проблема безработицы, разумно на некоторое время воспользоваться методом распределения должностных обязанностей, при котором целесообразным кажется разделение ставки заработной платы и рабочего времени между несколькими работниками, чтобы те, в свою очередь, не потеряли работу в сложный для экономики период и имели небольшой, но стабильный заработок.

Ещё одним эффективным способом является введение программы трудовой миграции. Очень часто складывается такая ситуация, когда в одних районах наблюдается переизбыток определенных специалистов, а в других, наоборот, их дефицит. Так, в рамках данной программы возможно переселение людей с семьями в другие города с примерно таким же экономическим уровнем жизни.

Динамика внутренней миграции постоянно меняется в связи с политической и экономической обстановкой [9]. В течение 1990–2000-х гг. миграция сокращалась, а к 2011 г. начала постепенно возрастать. В больших городах, таких как Москва и Санкт-Петербург, разница между юридическим и фактическим населением была очень заметной, даже не столько из-за иммигрантов, сколько из-за внутренней трудовой миграции.

При рыночной экономике, такой фактор, как безработица, является неотъемлемой частью функционирования народного хозяйства, однако задача государства и общества в целом состоит в минимизации напряженности, возникающей вследствие этого социально-экономического явления. Для этого предлагается увеличение рабочих мест и смягчение диссонанса между количеством богатых и бедных россиян посредством управления заработной платой. Также важной мерой будет действующая программа социальной поддержки.

Для преодоления процессов безработицы посредством институционального влияния рациональной станет активизация деятельности центров занятости, которая окажет содействие в плане поведения при трудоустройстве.

Также следует учитывать, что ситуация на рынке труда непостоянная, она нуждается в постоянном анализе для своевременного внесения корректив. Именно поэтому важно, чтобы государство принимало непосредственное участие в решении данных проблем при одновременном проявлении инициативы со стороны гражданского общества.

Ссылки на источники

1. Россия в цифрах: федеральная служба государственной статистики. – URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b15_11/Main.htm.
2. Центр Сулакшина: центр научной политической мысли идеологии. – URL: <http://rusrand.ru/news/grozit-li-rost-bednosti-socialnymi-besporyadkami>.
3. Министерство труда и социальной защиты РФ: официальный портал. – URL: <http://www.rosmintrud.ru/>.
4. Служба гостехнадзора Иркутской области: официальный портал Иркутской области. – URL: <http://irkobl.ru/sites/technics/documents/Otchet2015.doc>.
5. Гусаров В. М. Статистика: учеб. – 1-е изд. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – С. 201.
6. Промышленное производство: федеральная служба государственной статистики. – URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/enterprise/industrial/#.
7. АГРОИНФО: главный портал главной отрасли. – URL: <http://agroinfo.com/selskoe-hozyajstvo-rossii-v-2016-godu-budet-razvivatsya-inercionno-0311201505/>.
8. Сельское хозяйство, охота и лесное хозяйство: федеральная служба государственной статистики. – URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/enterprise/economy/.
9. Глазырин А. А. А вы жить хотите? А хорошо жить?: отчет президента компании «Ньютон» за 2009 год.

Elizavetta Krennikova,

Student, Samara State Economic University, Samara
autumn.1997@mail.ru

Olga Verтей,

Lecturer at the chair of Economic Theory, Samara State Economic University, Samara
d-lilya@yandex.ru

The problem of unemployment in the modern Russian economy: realities and possible ways out

Abstract. In connection with the distribution in space of the national economy of the Russian crisis, affecting the worsening problems of unemployment, there is a need to regulate these issues for the purpose of leveling

the negative impact of this socio-economic process. Through the prism of existing disharmonious disturbances in modern conditions of Russian economy the problem of unemployment and its relationship to economic conditions of the country. Analyzed the basic factors of unemployment. In this regard, measures for mitigation and elimination of unemployment and the consequences it caused.

Key words: unemployment, labor migration, educational level, social status.

References

1. Rossiya v cifrah: federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki. Available at: http://www.gks.ru/bgd/regl/b15_11/Main.htm (in Russian).
2. Centr Sulakshina: centr nauchnoj politicheskoy mysli ideologii. Available at: <http://rusrand.ru/news/grozit-li-rost-bednosti-socialnymi-besporjadkami> (in Russian).
3. Ministerstvo truda i social'noj zashhity RF: oficial'nyj portal. Available at: <http://www.rosmintrud.ru/> (in Russian).
4. Sluzhba gostehnadzora Irkutskoj oblasti: oficial'nyj portal Irkutskoj oblasti. Available at: <http://irkobl.ru/sites/technics/documents/Otchet2015.doc> (in Russian).
5. Gusarov, V. M. (2003). Statistika: ucheb., 1-e izd., JuNITI-DANA, Moscow, p. 201 (in Russian).
6. Promyshlennoe proizvodstvo: federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki. Available at: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/enterprise/industrial/# (in Russian).
7. AGROINFO: glavnyj portal glavnoj otrasli. Available at: <http://agroinfo.com/selskoe-xozyajstvo-rossii-v-2016-godu-budet-razvivatsya-inercionno-0311201505/> (in Russian).
8. Sel'skoe hozjajstvo, ohoty i lesnoe hozjajstvo: federal'naja sluzhba gosudarstvennoj statistiki. Available at: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/enterprise/economy/ (in Russian).
9. Glazyrin, A. A. *A vy zhit' hotite? A horosho zhit'?: otchet prezidenta kompanii "N'juton" za 2009 god* (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Коноваловой М. Е., доктором экономических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	17.03.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	20.03.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	20.03.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Кренникова Е. С., Вертей О. М., 2016

Вергазова Ольга Бухтияровна,
кандидат философских наук, доцент ФГБОУ ВПО «Московский государ-
ственный технический университет им. Н. Э. Баумана», г. Москва
olga.aika@yandex.ru



**Функционально-графический метод решения задач в реализации
дифференцированного подхода к процессу подготовки старшеклас-
сников к Единому государственному экзамену по математике (профильный уровень)**

Аннотация. Проблему повышения уровня математической подготовки абитуриен-
тов технических и математических специальностей следует решать как в про-
цессе изучения школьного уровня алгебры и начал анализа, так и в процессе подго-
товки к сдаче Единого государственного экзамена по математике (профильный уро-
вень). В данной статье на примере применения функционально-графического ме-
тода для решения тригонометрических уравнений и неравенств, предлагаемых в
качестве задач повышенного уровня на ЕГЭ по математике профильного уровня, де-
монстрируется одна из возможностей дифференцированного подхода к подготовке
будущего студента-первокурсника технического или математического вуза. На
примере решения задач показаны преимущества применения функционально-графи-
ческого метода решения тригонометрических уравнений и неравенств в формиро-
вании и развитии навыка анализа и построения графиков элементарных функций.
Содержание статьи представляет интерес для преподавателей вузов, учителей,
работающих в старших классах, старшекласников, желающих поступить в вузы на
специальности технического или математического направления.

Ключевые слова: подготовка абитуриента математического или технического
вуза, дифференцированный подход к подготовке к ЕГЭ по математике профиль-
ного уровня, функционально-графический метод.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика
обучения и воспитания (по предметным областям).

В последние годы выпускники школ при изучении школьного курса алгебры и
начал анализа, а также в процессе подготовки к сдаче Единого государственного экза-
мена недостаточно акцентируют свое внимание на применении свойств и графиков
элементарных функций, прежде всего тригонометрических, в процессе решения задач.
Как результат, студенты-первокурсники в процессе обучения математике в вузе испы-
тывают трудности или допускают ошибки при нахождении области определения функ-
ции, определении ее свойств (четность/нечетность, периодичность), при анализе пове-
дения функции на бесконечности, при построении графика, при сравнении чисел вида
 $\ln 2$ и $\ln 3$ или $\cos 1$ и $\cos 2$ с помощью графика. Современные десяти- и одиннадцатиклас-
сники на уроках математики мало применяют или совсем не применяют графический
метод решения уравнений. Одна из причин этого – недостаточное использование воз-
можностей функционально-графического метода при изучении темы «Решение триго-
нометрических уравнений и неравенств», так как авторы основных учебных пособий по
математике, такие как А. Г. Мордкович, Ш. А. Алимов, Ю. М. Колягин, основное внима-
ние при изучении данной темы уделяют работе с числовой окружностью [1, 2].

Для исправления сложившейся ситуации следует дифференцированно подходить
к подготовке старшекласников, планирующих сдавать Единый государственный экза-

мен по математике профильного уровня. Школьники, которые планируют поступать в технические вузы или на математические специальности, должны обладать хорошо сформированным и развитым навыком применения функционально-графического метода. В процессе подготовки к Единому государственному экзамену по математике (профильный уровень) указанный навык можно приобрести и совершенствовать в процессе работы над заданиями с развернутым ответом № 13. Согласно кодификатору требований, задание № 13 проверяет умение решать уравнение или неравенство и относится к группе заданий повышенного уровня. Как определяют его методисты, задание № 13 обычно представляет собой относительно несложное уравнение или неравенство с отбором корней или решений соответственно. Такие задания могут содержать тригонометрические функции, логарифмы, степени и корни. В данных задачах обычно нужно методом замены переменной свести тригонометрическое уравнение к квадратному уравнению (часть а) и провести отбор корней, связанный с условием задачи или с ограниченностью новой переменной, наличием выражения с переменной в знаменателе алгебраической дроби, под знаками корней четной степени, логарифмов и т. д. (часть б). В большинстве случаев авторы пособий, изданных в последние годы, в случае тригонометрических уравнений и неравенств рекомендуют обращаться в пункте б) к числовой окружности [3–5]. Но, ограничиваясь применением только числовой окружности, старшеклассник не проводит систематическую работу по формированию и развитию навыка построения графиков тригонометрических функций. Как результат, не вырабатывается и не развивается навык работы с графиками в целом. В дальнейшем первокурсник при изучении математических дисциплин не сможет, мысленно представляя график той или иной функции, быстро и правильно провести анализ более сложных задач. Лишь немногие современные авторы рассматривают в пособиях все три возможных метода решения такого рода задач: 1) метод с применением числовой окружности; 2) аналитический метод; 3) функционально-графический метод. Отметим, в частности, пособие для учителей и старшеклассников авторов А. А. Прокофьева и А. Г. Корянова [6].

Продемонстрируем применение функционально-графического метода на примере решения задачи № 13 Единого государственного экзамена по математике (профильный уровень).

Задача 1. Решите уравнение $\frac{x^2 - 5x + 6}{\sqrt{\cos x}} = 0$ [7].

Решение

Данное уравнение равносильно системе $\begin{cases} \cos x > 0, \\ x^2 - 5x + 6 = 0. \end{cases}$

Корнями квадратного уравнения являются $x_1 = 2$ и $x_2 = 3$.

Как видно из рис. 1, $x_1 = 2$ и $x_2 = 3$ не удовлетворяют условию $\cos x > 0$.

Следовательно, данное уравнение не имеет корней.

Ответ: нет корней.

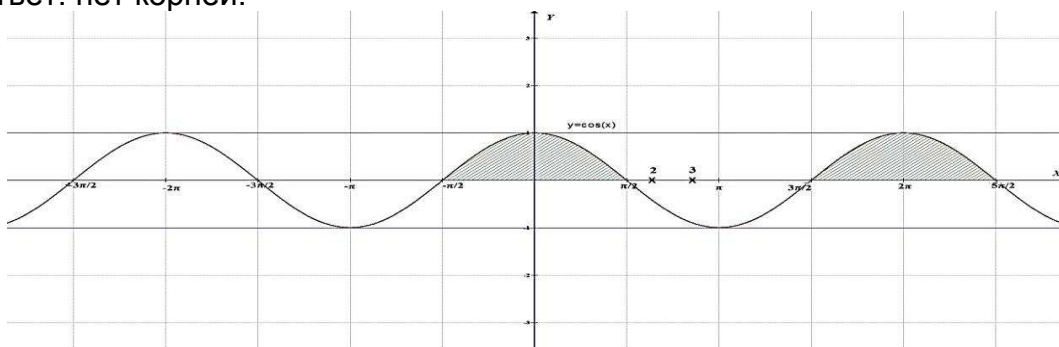


Рис. 1

Задача 2. Решите уравнение $\frac{2\sin x - \sqrt{2}}{\sqrt{\operatorname{tg} x}} = 0$ [8].

Решение

Данное уравнение равносильно системе $\begin{cases} \operatorname{tg} x > 0, \\ 2 \sin x - \sqrt{2} = 0. \end{cases}$

Решим тригонометрическое уравнение данной системы:

$$\sin x = \frac{\sqrt{2}}{2}.$$

$$x = (-1)^n \arcsin \frac{\sqrt{2}}{2} + \pi n, \text{ где } n \in \mathbf{Z}.$$

$$x = (-1)^n \frac{\pi}{4} + \pi n, \text{ где } n \in \mathbf{Z}.$$

Как видно из рис. 2, с учетом условия $\operatorname{tg} x > 0$ корнями данного уравнения являются $x = \frac{\pi}{4} + 2\pi n$, где $n \in \mathbf{Z}$.

Ответ: $x = \frac{\pi}{4} + 2\pi n$, где $n \in \mathbf{Z}$.

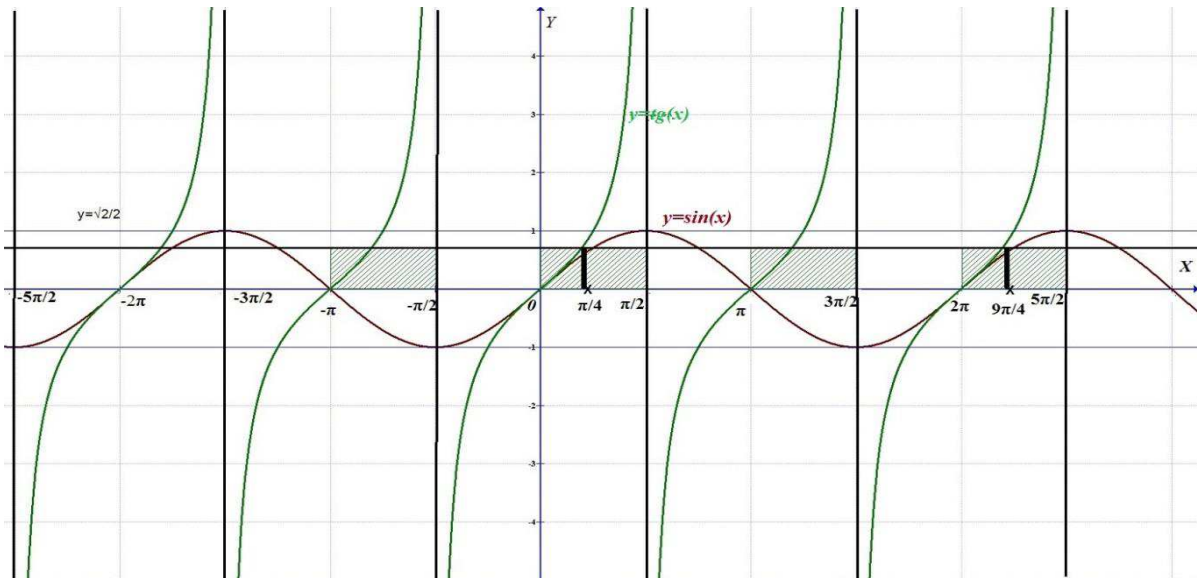


Рис. 2

Задача 3. Решите уравнение $\frac{6\sin^2 x + 7\cos x - 1}{\sqrt{-\sin x}} = 0$.

Решение

Перейдем к равносильной системе

$$\begin{cases} 6\sin^2 x + 7\cos x - 1 = 0, \\ -\sin x > 0. \end{cases}$$

Преобразуем уравнение и неравенство системы, получим:

$$\begin{cases} 6(1 - \cos^2 x) + 7\cos x - 1 = 0, \\ \sin x < 0, \\ 6\cos^2 x - 7\cos x - 5 = 0, \\ \sin x < 0. \end{cases}$$

Выполним замену переменной: $\cos x = t$, где $|t| \leq 1$.

Найдем корни квадратного уравнения $6t^2 - 7t - 5 = 0$, получим: $t_1 = -\frac{1}{2}$, $t_2 = \frac{5}{3} > 1$.

Рассмотрим систему условий:
$$\begin{cases} \cos x = -\frac{1}{2}, \\ \sin x < 0. \end{cases}$$

Решим данную систему графически, получим: $x = -\frac{2\pi}{3} + 2\pi n$, где $n \in \mathbb{Z}$ (рис. 3).

Ответ: $-\frac{2\pi}{3} + 2\pi n$, где $n \in \mathbb{Z}$.

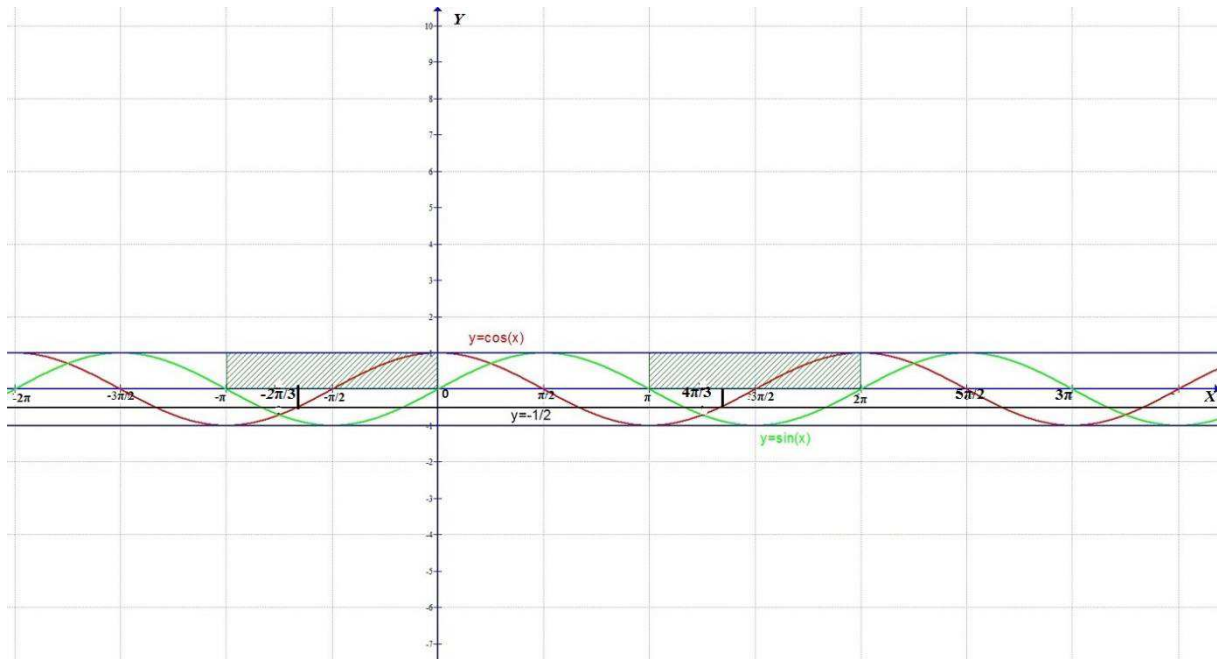


Рис. 3

Задача 4

а) Решите уравнение $4\sin^2 x - 4\cos x - 1 = 0$.

б) Найдите все корни этого уравнения, принадлежащие отрезку $[-\frac{5\pi}{2}; -\frac{3\pi}{2}]$ [9].

Решение

а) Запишем уравнение в виде $4(1 - \cos^2 x) - 4\cos x - 1 = 0$.

$$4\cos^2 x + 4\cos x - 3 = 0.$$

Выполним замену переменной: $\cos x = t$, где $|t| \leq 1$.

Корнями квадратного уравнения $4t^2 + 4t - 3 = 0$ являются $t_1 = -\frac{3}{2} < -1$, $t_2 = \frac{1}{2}$.

Значит, $\cos x = \frac{1}{2}$.

$$x = \pm \frac{\pi}{3} + 2\pi n, \text{ где } n \in \mathbb{Z}.$$

б) Найдём абсциссы точек пересечения графика функции $y = \cos x$ и прямой $y = \frac{1}{2}$, принадлежащие отрезку $[-\frac{5\pi}{2}; -\frac{3\pi}{2}]$ (рис. 4). Получим $-\frac{7\pi}{3}$ и $-\frac{5\pi}{3}$.

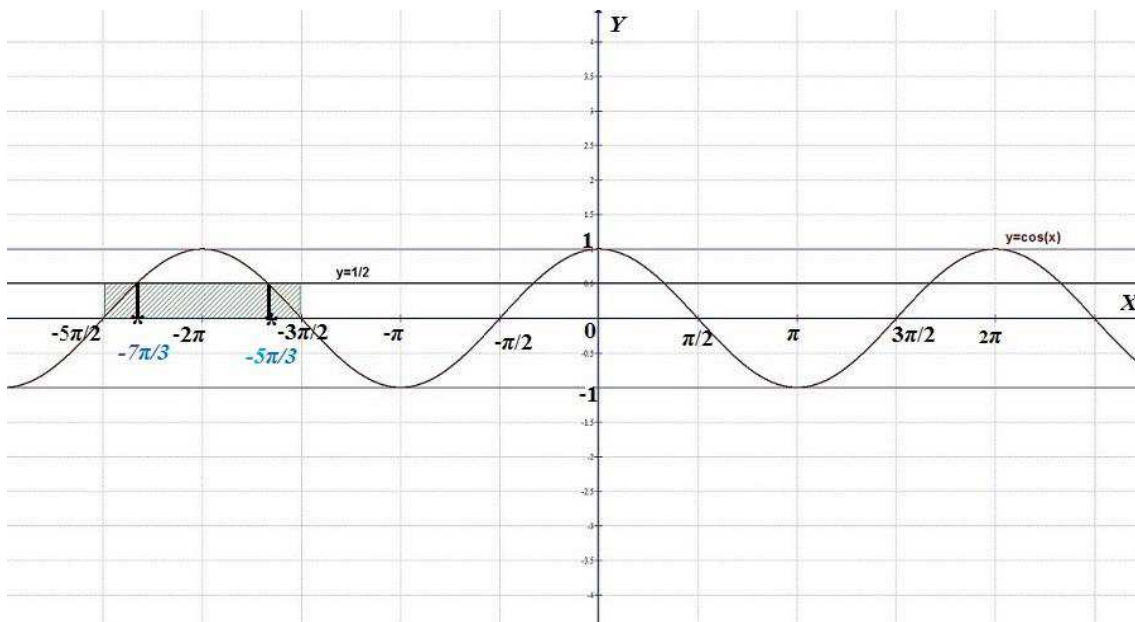


Рис. 4

Ответ: а) $\pm \frac{\pi}{3} + 2\pi n$, где $n \in \mathbb{Z}$;

б) $-\frac{7\pi}{3}$ и $-\frac{5\pi}{3}$ – корни данного уравнения, принадлежащие отрезку $\left[-\frac{5\pi}{2}; -\frac{3\pi}{2}\right]$.

При решении рассмотренных выше примеров использовалось схематическое построение графиков простейших тригонометрических функций. Решение в таком случае отвечает важнейшим дидактическим принципам – наглядности и простоты. В отличие от аналитического метода, не требуется проводить много вычислений. Систематическое применение данного метода акцентирует внимание старшеклассника на свойствах функций, изученных в школьном курсе алгебры и начал анализа, развивает и совершенствует навыки чтения и аккуратного построения графиков. При всех своих достоинствах использование числовой окружности не имеет всех перечисленных выше возможностей. Очевидно, владение функционально-графическим методом на отличном уровне необходимо любому студенту-первокурснику при изучении высшей математики, в частности математического анализа.

Ссылки на источники

1. Алгебра и начала математического анализа. 10–11 классы: учеб. для учащихся общеобразоват. учреждений. (базовый уровень): в 2 ч. Ч. 1 / А. Г. Мордкович. – 10-е изд., стер. – М.: Мнемозина, 2009. – 399 с.: ил.
2. Математика: алгебра и начала математического анализа, геометрия. Алгебра и начала математического анализа. 10–11 классы: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [Ш. А. Алимов, Ю. М. Колягин, М. В. Ткачёва и др.]. – М.: Просвещение, 2014. – 463 с.: ил.
3. Шестаков С. А., Захаров П. И. ЕГЭ 2011. Математика. Задача С1 / под ред. А. Л. Семенова и И. В. Яценко. – М.: МЦНМО, 2011. – 120 с.
4. Яценко И. В. и др. Подготовка к ЕГЭ по математике в 2015 году. Базовый и профильный уровни. Методические указания / И. В. Яценко, С. А. Шестаков, А. С. Трепалин. – М.: МЦНМО, 2015. – 288 с.
5. Васильева Е. Н., Ольховая Л. С. Математика. Подготовка к ЕГЭ: секреты оценки заданий повышенного и высокого уровней сложности. Решения и комментарии: учеб.-метод. пособие. – Изд. 2-е, перераб. – Ростов н/Д.: Легион, 2014. – 192 с.
6. Прокофьев А. А., Корянов А. Г. Математика. Подготовка к ЕГЭ. Тригонометрические уравнения: методы решения и отбор корней (типовые задания С1). – Изд. 2-е, доп. – Ростов н/Д.: Легион, 2014. – 144 с.
7. Шестаков С. А., Захаров П. И. Указ. соч. – С. 81.
8. Там же.
9. Васильева Е. Н., Ольховая Л. С. Указ. соч. – С. 98.

Olga Vergazova,

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Moscow State Technical Bauman University, Moscow
olga.aika@yandex.ru

Functional-graphical method of solving problems in the implementation of a differentiated approach to process of training of pupils for the Unified State Exam in mathematics (profile level)

Abstract. The problem of raising the level of mathematical preparation of students of mathematical and technical specialties should be addressed to both the course of school level algebra and analysis, and the preparation to the Unified State Examination in mathematics (profile level). The example of the application of the functional-graphical method for solving trigonometric equations and inequalities in problems of high level on the use math level profile, demonstrates one of the possibilities of differentiated approach in training future first-year student of technical or mathematical University. For example, the decision of tasks demonstrates the advantages of using functional-graphical method for solving trigonometric equations and inequalities in the formation and development of skills of analysis and graphing of elementary functions. The paper is of interest to academicians, high school teachers and students wishing to enter technical or mathematical university.

Key words: preparation of applicant to mathematical or technical University, differentiated approach to preparation for Unified State Examination in mathematics (profile level), functional-graphical method.

References

1. Mordkovich, A. G. (2009). *Algebra i nachala matematicheskogo analiza. 10–11 klassy: ucheb. dlja uchashhihsja obshheobrazovat. uchrezhd. (bazovyy uroven')*: v 2 ch. Ch. 1, 10-e izd., ster., Mnemozina, Moscow, 399 p.: il. (in Russian).
2. Alimov, Sh. A., Koljagin, Ju. M., Tkachjova, M. V. et al. (2014). *Matematika: algebra i nachala matematicheskogo analiza, geometrija. Algebra i nachala matematicheskogo analiza. 10–11 klassy: ucheb. dlja obshheobrazovat. organizacij: bazovyy i uglubl. urovni*, Prosveshhenie, Moscow, 463 p.: il. (in Russian).
3. Shestakov, S. A., Zaharov, P. I. & Semenov, A. L., Jashhenko, I. V. (eds.) (2011). *EGJe 2011. Matematika. Zadacha S1*, MCNMO, Moscow, 120 p. (in Russian).
4. Jashhenko, I. V. et al. (2015). *Podgotovka k EGJe po matematike v 2015 godu. Bazovyy i profil'nyj urovni. Metodicheskie ukazaniya*, MCNMO, Moscow, 288 p. (in Russian).
5. Vasil'eva, E. N. & Ol'hovaja, L. S. (2014). *Matematika. Podgotovka k EGJe: sekrety ocenki zadaniy povyshennogo i vysokogo urovnej slozhnosti. Reshenija i kommentarii: ucheb.-metod. posobie*, Izd. 2-e, pererab., Legion, Rostov n/D., 192 p. (in Russian).
6. Prokof'ev, A. A. & Korjanov, A. G. (2014). *Matematika. Podgotovka k EGJe. Trigonometricheskie uravnenija: metody reshenija i otbor kornej (tipovye zadaniya S1)*, Izd. 2-e, dop., Legion, Rostov n/D., 144 p. (in Russian).
7. Shestakov, S. A., Zaharov, P. I. & Semenov, A. L., Jashhenko, I. V. (eds.) (2011). Op. cit., p. 81.
8. Ibid.
9. Vasil'eva, E. N. & Ol'hovaja, L. S. (2014). Op. cit., p. 98.

Рекомендовано к публикации:

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»*

Поступила в редакцию <i>Received</i>	25.04.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	04.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	04.05.16	Опубликована <i>Published</i>	05.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Вергазова О. Б., 2016

Байда Александр Сергеевич,
кандидат технических наук, доцент кафедры «Автомобили и конструкционные материалы» ФГБОУ ВО «Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия», г. Омск
baida_alex@mail.ru



Использование платформы Arduino при подготовке специалистов автомобильной отрасли

Аннотация. В работе рассмотрены основные предпосылки к использованию аппаратно-программных платформ в учебном процессе технического вуза при подготовке специалистов автомобильной отрасли. Представлен опыт практического применения платформы Arduino.

Ключевые слова: микроконтроллер, Arduino, микропроцессор, электрическая схема, учебный процесс, автоматизация управления, программирование.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Из всех выпускаемых в мире микропроцессоров лишь 2% используются в компьютерах, а остальные 98% – во встраиваемых системах: от научного оборудования до мобильного телефона [1].

Автомобиль не стал исключением, причем еще 10–15 лет назад количество контроллеров, встраиваемых в автомобильные системы, не превышало одного десятка. В настоящее время практически невозможно найти автомобильную систему, оснащенную электроприводом и неуправляемую контроллером. Электронное управление присутствует в системах электрических стеклоподъемников, регулировки светотехнических устройств, регулировки зеркал заднего вида, регулировки сидений и т. д. Наличие контроллеров в системе управления двигателем, системе управления коробкой передач, в системах, обеспечивающих безопасность водителя и пассажиров, а также в противоугонных системах является обязательным условием осуществления наиболее точного управления, а также построения активных связей между компонентами автомобиля.

Электронные системы позволяют дистанционно управлять двигателем, охранной сигнализацией, мультимедийной системой, системой кондиционирования, замками дверей, а также трансмиссией, рулевым управлением и тормозной системой. В настоящее время наличие дистанционного управления позволяет перемещать автомобиль без непосредственного участия водителя.

Понимание принципов работы контроллеров, встроенных в различные автомобильные компоненты, является основой эффективной профессиональной деятельности специалистов, конструирующих, модернизирующих и эксплуатирующих автомобильные системы и узлы.

Высокие потребности в микроконтроллерах обусловили появление на рынке большого числа программируемых микроконтроллеров таких производителей, как Siemens, Texas Instruments, Toshiba, Intel, Fujitsu и т. д., получивших широкое применение в бытовой технике, аудио- и видеоаппаратуре, промышленных автоматизированных системах, транспортных средствах.

Настоящий прорыв в мире микроконтроллеров совершила компания Atmel, выпустив в 1997 г. 8-битный RISC-микроконтроллер с флеш-памятью программ на кри-

сталле, технология была запатентована и получила название AVR [2]. Система команд и внутреннее устройство чипов AVR разрабатывались совместно с фирмой IAR Systems – крупнейшим производителем компиляторов языков программирования C/C++ [3], что обеспечило возможность получения высокой плотности кода при использовании языков высокого уровня практически без потери производительности, в отличие от контроллеров, использующих программы, написанные на языке ассемблера. При заданной производительности существовала возможность снижения тактовой частоты ядра, а следовательно, и потребляемой мощности микроконтроллера [4], AVR-микроконтроллеры обладают более прогрессивными возможностями по оптимизации энергопотребления, что имеет очень важно при разработке систем с батарейным питанием. Большим достоинством является возможность программирования без аппаратного программатора. Наличие уникальных характеристик этих микроконтроллеров и в настоящее время делает их наиболее популярными при разработке автоматизированных систем.

Следующим значительным шагом к популяризации программируемых контроллеров стала появление готовой аппаратно-программной платформы, которую в 2005 г. разработал Massimo Banzi, преподаватель итальянского проектного института Interaction Design Institute Ivrea [5]. Платформа получила название Arduino.

Платформа представляет собой компактную плату, включающую в свой состав: AVR-микроконтроллер Atmel, загрузчик (bootloader) на базе чипа ATmega, кварцевый резонатор на 16 МГц, стабилизатор напряжения, восстанавливаемые предохранители, кнопку перезагрузки, разъем USB, штекерный силовой разъем питания, штыревые линейки для подключения периферийных устройств.

В настоящее время данная платформа представлена целым семейством контроллеров Arduino (рис. 1), наиболее популярными являются Uno, Mini Pro, Nano, Due, Leonardo, LilyPad, Mega, Duemilanove.

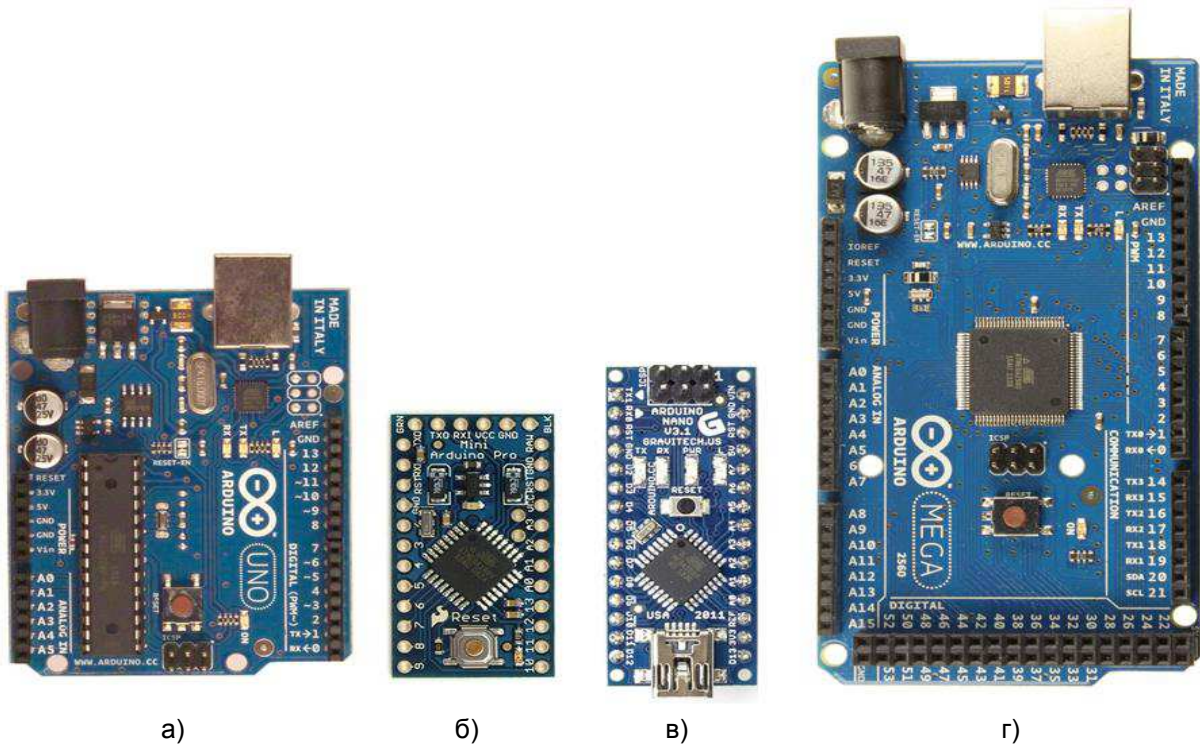


Рис. 1. Семейство микроконтроллеров Arduino: а – Uno; б – Mini Pro; в – Nano; г – Mega

Особенность Arduino в том, что для его первого использования не требуются объемные, специфические знания, касающиеся устройства и принципа работы микроконтроллера, а также нет необходимости в навыках программирования. Это связано с тем, что контроллер создавался для решения одной сложной проблемы – как научить студентов создавать электронные устройства, причем быстро [6]. Простой проект может быть создан новичком за очень короткий промежуток времени, но в то же время Arduino позволяет создавать масштабные проекты со сложными алгоритмами управления различными периферийными устройствами. Это превращает платформу Arduino в гибкий инструмент для проектирования автоматизированных и автоматических систем управления на физическом и программном уровнях. Использование платформы при подготовке специалистов автомобильной отрасли позволит сформировать у студентов знания, касающиеся устройства и принципов работы электронных автоматизированных систем автомобиля, а также будет способствовать развитию навыков по проектированию, прототипированию и программированию таких систем.

Физический (аппаратный) уровень предполагает выполнение сборки электрических схем прототипов различных устройств, а также их отладку. На этом этапе наиболее простым и эффективным решением является использование стандартных образцов радиодеталей и специальной макетной платы – breadboard. Состоит макетная плата из отверстий-гнезд с шагом 2,54 мм (0,1 дюйма), размер соответствует шагу выводов современных радиодеталей. Сборка прототипов на такой плате осуществляется без выполнения травления и пайки контактов.

Отличительной чертой Arduino является возможность аппаратного расширения, реализуемого с помощью дополнительных плат, или «шилдов» (от англ. shield), подключаемых к контроллеру через электромеханические разъемы, например Can-Bus Shield, GPRS Shield, Power Shield, Motor Shield и другие [7]. Can-Bus Shield – дополнительная плата, позволяющая аппаратно реализовать промышленную шину CAN, без которой невозможно представить современный автомобиль. По этой шине осуществляется передача данных между бортовым компьютером и различными системами – мультимедийной, климатической, системами безопасности, системой управления силовой установкой и т. д. Плата построена на микросхеме MCP2515, с поддержкой CAN второй версии, а также стандартного (11-битного) протокола передачи данных. Данная плата расширения позволит непосредственно работать с автомобильными компонентами.

Большинство современных контроллеров для выполнения программирования на физическом уровне требуют наличия специальной микросхемы – аппаратного программатора, обеспечивающего взаимосвязь с компьютером. На плате Arduino предусмотрен штыревой разъем для подключения программатора и выполнения внутрисхемного программирования (ICSP, JTAG). Но следует отметить, что входящий в состав микроконтроллера bootloader позволяет обойтись без аппаратного программатора, что значительно упрощает схему подключения к компьютеру и облегчает работу на программном уровне.

Проведение практических и лабораторных работ по проектированию и построению аппаратной части прототипов автоматизированных систем актуализирует знания, полученные ранее при изучении дисциплин «Физика», «Электротехника», «Конструкция наземных ТТМ», «Электрооборудование автомобиля», и позволяет закрепить навыки по диагностике электронных систем и поиску неисправностей в электрических цепях автомобиля.

Программный уровень реализован через специальную программную оболочку Arduino IDE, которая доступна для бесплатного скачивания на официальном сайте

проекта [8]. Интуитивно понятная оболочка, написанная на языке Java, содержит текстовый редактор, менеджер проектов, препроцессорный компилятор, а также инструменты для непосредственной загрузки программы в контроллер (рис. 2).

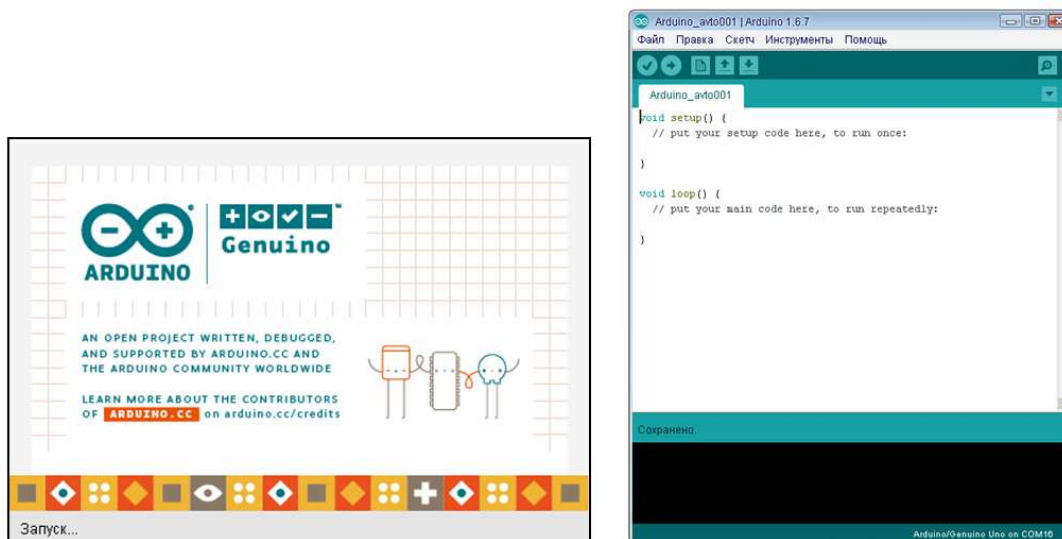


Рис. 2. Программная оболочка Arduino IDE

Программная оболочка является наследником двух языков программирования: открытого языка Processing и Wiring – разновидности C/C++. Отличительной чертой Wiring является возможность подключения стандартных библиотек, описывающих взаимодействие с типовыми электронными модулями и датчиками. Это позволяет разработчику прототипа не тратить время на написание библиотеки, за исключением случаев подключения уникальных устройств, а использовать уже готовую, стандартную библиотеку. Программная среда адаптирована под наиболее популярные операционные системы: Windows, Mac OS X, Linux.

Выполнение практических заданий на программном уровне систематизирует и расширяет знания, полученные при изучении дисциплин «Информатика», «Информационные технологии», «Программирование и программное обеспечение», «Прикладное программирование», а также формирует навыки по составлению программ управления автоматизированными и автоматическими автомобильными системами.

Открытый исходный код, доступность технической документации, большая база стандартных программных библиотек подтолкнули разработчиков к созданию клонов плат Arduino, наиболее популярными являются Freeduino, CrafDuino, Diavolino, Ruggeduino, OOH R3 UNO. Некоторые из клонов не только не уступают оригинальным контроллерам, но и превосходят их по части характеристик. Оптимальным выбором для практических занятий при подготовке специалистов автомобильной отрасли является микроконтроллер Arduino UNO или аналог OOH R3 UNO.

По мнению автора, наиболее подходящей формой организации практических занятий с применением платформы Arduino является интерактивная работа в малых группах. Такая форма предполагает, что каждая из групп получает индивидуальное задание, которому предшествует рассмотрение типовых решений поставленной задачи, создает прототип, а в заключительной части занятия проводит презентацию выполненного проекта.

При проведении лабораторных работ и практических занятий следует уделить особое внимание основным правилам применения интерактивных технологий: в работу должны быть вовлечены все обучаемые, количественный состав не более 16 человек, четкий регламент работы, диалог строится на основе принципов взаимоуважения, к работе должны быть подготовлены и лаборатория, и рабочие места [9].

Для организации лабораторных работ и практических занятий рекомендуется наличие не менее одного микроконтроллера на группу из двух человек, а также следующих компонентов:

- датчик вибрации или модуль датчика вибрации (мод. 801S);
- датчик удара или модуль датчика удара (мод. SW-420, SW-520D, SW-1820P);
- датчик Холла (мод. А3144, ОН3144, Y3144, ТО-92UA);
- барометрический датчик давления (мод. BMP180, BMP280-3.3);
- датчик разрежения – вакуумметр (мод. MD-PS002);
- модуль детектора движения (мод. HC-SR501);
- датчик температуры (мод. DS18B20);
- датчик влажности (мод. AM2302, AM2320);
- ультразвуковой модуль измерения расстояний (мод. HC-SR04);
- фоторезистор или модуль измерения освещенности (мод. GL5516, GL5539);
- трехосевой цифровой датчик ускорения (мод. Adxl345);
- цифровой датчик наклона (мод. Mma7455);
- релейный модуль управления нагрузкой;
- комплект соединительных проводов, светодиодов, резисторов различного номинала, концевых выключателей;
- макетная плата – breadboard.

Примеры практических заданий с использованием платформы Arduino для специалистов автомобильной отрасли:

1. Разработка системы управления и создание прототипа автоматизированного привода стеклоподъемников автомобиля. Система управления должна содержать алгоритм отключения привода в случае полного закрытия или открытия ветрового стекла, а также в случае перегрузки электрического мотора привода. Необходимо предусмотреть возможность программного управления стеклоподъемниками, например частичное открытие при посадке водителя в автомобиль.

Задание ориентировано на изучение основных характеристик электрических приводов, моторов и концевых выключателей. Кроме этого задание предусматривает проектирование и разработку программы управления автоматизированной системой.

2. Разработка системы управления и создание прототипа автоматической климатической установки автомобиля. Система управления должна содержать подсистему сбора данных, подсистему подачи, подогрева, охлаждения и осушения воздуха. Необходимо обеспечить сбор данных, таких как температура за бортом автомобиля, температура в салоне, влажность воздуха в салоне, величина атмосферного давления. Управление исполнительными подсистемами осуществить с помощью релейного модуля управления нагрузкой.

Задание направлено на изучение характеристик цифровых измерительных приборов, методик расчета воздухообмена, подходов к проектированию систем кондиционирования. Предусматривается разработка программы управления автоматической климатической установкой.

3. Разработка системы управления и создание прототипа автоматизированного привода светотехнических устройств. Система управления должна содержать подсистемы сбора данных, управления фарами головного света, управления противотуманными фарами. Подсистема сбора данных должна обеспечивать получение информации об уровне освещенности перед автомобилем, величине наклона кузова и угле поворота рулевого колеса. Исполнительные подсистемы должны обеспечивать изменение положения источников света в зависимости от неравномерности загрузки автомобиля, наклона кузова, а также угла поворота рулевого колеса.

Задание ориентировано на изучение характеристик автомобильных светотехнических приборов, методик расчета светового потока и степени освещенности. Предусматривается разработка программы управления приводами светотехнических устройств.

Таким образом, использование Arduino в учебном процессе, при подготовке специалистов автомобильной отрасли, позволит предоставить студентам возможность применить знания, умения и навыки, приобретенные в процессе обучения, на аппаратном и программном уровнях, что создаст дополнительную мотивацию к дальнейшему изучению устройства и принципов работы автоматизированных и автоматических систем автомобиля.

Ссылки на источники

1. Простое микропроцессорное СПО в вузе и школе. – URL: <http://msk.ito.edu.ru/2010/section/62/2401/index.html>.
2. Микроконтроллеры Atmel AVR: история создания. – URL: http://myrobot.ru/articles/mc_avr.php.
3. Там же.
4. Там же.
5. История Arduino. – URL: <http://arduino-tech.ru/istoriya-sozdaniya-arduino>.
6. Там же.
7. Платы и модули Arduino Shield. – URL: <http://amperka.ru/collection/arduino-shield>.
8. Официальный сайт Arduino. – URL: <http://arduino.cc>.
9. Байда А. С. Применение интерактивных технологий при преподавании дисциплин, связанных с конструированием технических объектов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – № 4 (апрель). – С. 76–80. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16077.htm>.

Alexander Baida,

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the chair of Automobiles and Structural Materials, Siberian State Automobile and Highway Academy, Omsk

baida_alex@mail.ru

Using Arduino platform for training specialists for automotive industry

Abstract. The paper describes the main preconditions for the use of hardware and software platforms in the educational process of specialists for the automotive industry. The experience of the practical application of Arduino platform is described.

Key words: microcontroller, Arduino, microprocessor circuitry, learning process, automation control programming.

References

1. *Prostoe mikroprocessornoe SPO v vuze i shkole*. Available at: <http://msk.ito.edu.ru/2010/section/62/2401/index.html> (in Russian).
2. *Mikrokontrollery Atmel AVR: istorija sozdaniya*. Available at: http://myrobot.ru/articles/mc_avr.php (in Russian).
3. Ibid.
4. Ibid.
5. *Istorija Arduino*. Available at: <http://arduino-tech.ru/istoriya-sozdaniya-arduino> (in Russian).
6. Ibid.
7. *Platy i moduli Arduino Shield*. Available at: <http://amperka.ru/collection/arduino-shield> (in Russian).
8. *Oficial'nyj sajт Arduino*. Available at: <http://arduino.ss> (in Russian).
9. Bajda, A. S. (2016). "Primenenie interaktivnyh tehnologij pri prepodavanii disciplin, svjazannyh s konstruirovaniem tehniceskikh ob#ektov", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 4, pp. 76–80. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/16077.htm> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.05.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.05.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Байда А. С., 2016

Вуколова Варвара Сергеевна,
аспирант кафедры «Русская филология» ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный технический университет», г. Тамбов
var.varina2010@yandex.ru



**Концептуальность поэзии Серебряного века
в романах Людмилы Улицкой «Зелёный шатёр»
и Захара Прилепина «Обитель»**

Аннотация. В статье анализируются интертекстуальные включения из творчества поэтов Серебряного века и образы «рыжих поэтов» в романах Л. Улицкой и З. Прилепина. Выявляется, что основной поэтической функцией интертекстом является определение авторской позиции. Доказывается, что образы «рыжих» поэтов у обоих писателей работают на основную идею произведений, выполняя характеризующую персонажей функцию, а также функцию выявления специфики исторических эпох: послереволюционных 1920-х гг. у З. Прилепина и постсталинских 1960-х – 1980-х гг. у Л. Улицкой, интертексты из произведений И. Анненского, К. Бальмонта, А. Блока, В. Брюсова, С. Есенина, К. Случевского, Ф. Сологуба и других помогают определить ментальность русского характера. Делается вывод, что поэзия Серебряного века была концептуальной для романов «Зелёный шатёр» и «Обитель» в связи с пониманием обоими писателями литературоцентричности русского ментального мировоззрения, которая не всегда имеет созидательный духовный смысл.

Ключевые слова: интертексты, аллюзии, реминисценции, позиция автора, символика.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Поэзия Серебряного века в разных ипостасях: и как образ русской культуры, в период предреволюционного брожения умов, и как сюжетобразующее средство, и как индикатор характеров персонажей – присутствует в произведениях многих современных писателей, среди которых – романы Л. Улицкой «Зелёный шатёр» (2011) и З. Прилепина «Обитель» (2015).

Казалось бы, что у таких разнонаправленных художников слова, отличающихся и по методу изображения действительности, и по мировидению, и по жизненному опыту и т. д., может быть мало общего. Тем не менее близость их творений проявляется в ощущении усиленной литературоцентричности русской ментальности, то есть в отношении российского народа к русской литературе как к «воздуху жизни», определяющему жизнь и судьбу всего народа.

В центре обоих произведений находится изображение поэта и поэтических личностей, сформированных поэтико-философской системой Серебряного века. Речь идёт о Миге Меламиде в «Зелёном шатре» и Афанасьеве в «Обители». Оба поэта в сопоставляемых романах бесталанны, но имеют большую любовь к поэзии, «искру» поэтического вдохновения.

Писатели демонстрируют всеобщую увлечённость поэтическим словом и поэтическое восприятие жизни русским человеком. В обоих произведениях именно поэзия Серебряного века является или предметом восхищения и вдохновения для центральных героев, определяет их судьбы, или вызывает негативное осмысление модернизма как одной из главных причин революционной смуты, обнажившей inferнальные силы российского общества.

Миха Меламид – персонаж произведения Улицкой – в глазах «прекрасной Анны Александровны», в которую поэт влюбился «на всю жизнь до самой смерти», предстаёт как эталон «мужчины-борца и почти мученика». Подобный тип мужчин пользовался в начале XX в. большим успехом у женщин – «рыжий, яркий, эмоциональный» [1, 21]. Автор-повествователь, помещая стихи искреннего и жертвенного Миши на страницы романа, развенчивает их примитивизм и низкий уровень, показывая, что хотя они искренние, но неуклюжие.

Захар Прилепин тоже демонстрирует в «Обители» «рыжего, яркого и эмоционального» поэта – Афанасьева, которому симпатизирует главный герой Артём Горяинов, делая его единственным своим другом в Соловецком концлагере, но постепенно разочаровываясь в нём.

Заявление учителя Виктора Юльевича Шенгели у Улицкой, что «поэзия – это сердце литературы, высшая концентрация всего лучшего, что есть в мире и в человеке» [1, 40], развенчивается в романе Прилепина тем, что его протагонист Артём и поэт Афанасьев воспринимают поэзию формально, не ощущая катарсиса, душевного очищения, не становясь лучше, а замыкаясь всё больше в своём эгоизме и праве на «зло», так как любимые и цитируемые Артёмом символисты зачастую выражали идеи разрушительные и пессимистические. Например, «для В. Брюсова разрушительная сила революции непосредственно ассоциировалась с образом Люцифера – ангела, восставшего против Бога... Эти настроения... приводили к презрению к людям, к человеческому “стаду” и к подчеркнутому индивидуализму» [2, 8].

«Рыжие» поэты, несомненно, символизируют не только свою непохожесть на всех людей, но и развенчивающее их несостоятельность клоунство. Хотя герои и Л. Улицкой, и З. Прилепина – трагические фигуры, гибнущие от тоталитарной власти в разные эпохи существования советского государства, они во многом критически осмысливаются обоими романистами.

Прилепинский петербургский поэт Афанасьев представляет 1920-е гг. XX в., период послереволюционной разрухи и Гражданской войны. Он попал в Соловецкий концлагерь за шулерство и организацию притона. Этот персонаж мечтает создать «корявую поэзию», отражающую его время, когда главными стали «навозные слова», то есть выражения, взятые из словесной помойки [3, 60].

Афанасьев уверен, что поэт в их время уже не столько пророк, сколько «чародей» и «трюкач». В романе нет стихов Афанасьева, который только подбирает и озвучивает для Артёма парадоксальные словесные образы. Например, закат на Соловках, по мнению поэта, всегда как бритва: «Афанасьев быстро чиркнул указательным пальцем возле шеи по горлу» [3, 416]. Его образы агрессивны и не отражают реальность.

Для Афанасьева главная тема разговоров – это то, какие стихи он напишет, вернувшись из лагеря: «Я в стихи загоню слова, которых там не было никогда! Фитиль! Шкеры! Шмары! Поэма “Мастирка”, представь?» [3, 60]

Желая создать особый «афанасьевский смешок», а на самом деле – глум, замешанный на дерзости и пошлости, питерский поэт заявил, что «будущее поэзии» за «случайными» словами: «Ломоносов писал про три штиля – высокий, средний, низкий – так надо ещё ниже зачерпнуть, из навоза, из выгребной ямы, замешать со штилем высоким – толк будет, поверь!» Обладавшему поэтическим чутьём Артёму, знавшему наизусть множество стихов, сначала было интересно, но, видя предательство и нечистоплотность Афанасьева, герой заявил, что ему нет дела до всех этих стихов: «Нет больше никакой поэзии на свете» [3, 416].

Обзывая его «рыжим поэтом», «рыжей питерской сволочью», «рыжим сочинителем», «стихослагателем», «забубенным балалаечником» и т. д., Артём полагает, что

поэт должен быть нравственной личностью, хотя душевно он тянется к Афанасьеву, жалеет его, как «дурашливое дитя». Неприятны для героя и скабрёзные народные частушки, которые поёт «поэт», намекая на страсть Артёма и Галины. А когда Афанасьев использует старославянскую и церковнославянскую лексику, иронично восторгаясь преобразованием Артёма в процессе его приближения к начлагеря Эйхманису («Ты одесную от него сидеть будешь? Или ошуюю?»), то следует «картинный плевок» главного героя в сторону Афанасьева. Артём – эстет, чувствующий красоту слова, но его губит атеистическое мышление. Верно подмечает С. Хромичева: «Это врожденное чувство прекрасного, стремление к гармонии и является единственной идеологией главного героя романа. Эту гармонию, невозможную в жуткой фантазмагорической лагерной жизни, Артем ищет в стихах» [4].

Поэт Миха в отличие от Афанасьева – высоконравственная личность. Он верит в слова учителя Шенгели, который утверждал: «Что говорит великий писатель, то и становится исторической правдой» [1, 43]. Но правда эта разная: у Улицкой это правда «противостояния времени», а у Прилепина это правда «бесовства», доведшего Россию до неисчислимых бед и страданий.

«Не выросшие из детства, полные фальшивой романтикой с инфантильными стишками» – так характеризует Миху и его друзей учитель литературы [1, 43]. Но это люди, не способные на предательство и подлость, как Афанасьев в романе Прилепина.

Общим для мировоззрения обоих персонажей является ощущение «разрыва» между оскорбительной жизнью и жаждой красоты людских отношений, который был непереносим для поэтических натур, изображенных обоими писателями. «Сшить» этот разрыв, по словам Иосифа Бродского, могла только поэзия, к которой они так стремятся. Для них это в первую очередь поэзия Серебряного века, хотя в романе «Зелёный шатёр» для автора-повествователя характерно сильное влияние стихов Иосифа Бродского, основанное на интертексте поэзии М. Волошина и М. Цветаевой. Стихотворение И. Бродского «Конец прекрасной эпохи» (1969), выявляющее тупиковость существования «в этих грустных краях», несет волошинские символы времени, которые берёт Л. Улицкая из стихов И. Бродского: глухонемость («я один их глухих», «только рыбы в морях знают цену свободе. Но их немота»); слепота («Зоркость этих времён – это зоркость к вещам тупика», а «Зоркость этой эпохи корнями вплетается в те времена, неспособные в общей своей слепоте отличать...») [5]. Знаменательно, что эпилог романа Улицкой назван так же, как и стихотворение И. Бродского – «Конец прекрасной эпохи» [1, 577].

Образ поэзии Серебряного века в обоих произведениях создается с помощью интертекстом и аллюзий героев романов. Для центральных персонажей Л. Улицкой актуальна поэзия Марины Цветаевой [1, 75], стихи футуристов, особенно Владимира Маяковского, творчество Анны Ахматовой и Осипа Мандельштама [1, 141], упомянутые стихи Максимилиана Волошина [1, 458] и Владимира Нарбута [1, 428], в то время как герои Захара Прилепина увлекаются больше поэзией Игоря Северянина, Константина Бальмонта, Фёдора Сологуба, Иннокентия Анненского, Андрея Белого и Александра Блока.

Так, стихами Игоря Северянина, например, «упивается» начальник Соловецкого концлагеря Фёдор Эйхманис, который, несмотря на что-то неприятное и болезненное в его лице, «сам напоминал какого-то известного поэта десятых годов и мог располагать к себе» [3, 61]. В «Дневнике Галины Кучеренко» отмечено: «Фёдор (Эйхманис) знал стихи наизусть... Что-то ужасное, вроде Северянина. У него дурной вкус». А до этого Галина объясняет, как будто извиняясь: «А между тем всё было очень молодо, всё время была надежда и поэзия» [3, 712].

О Серебряном веке как о «предшестве», то есть поэтической и идеологической подготовке революции, говорит Василий Петрович Вершинин. Даже на Секирке, когда

герой почти сошел с ума от страха смерти, он сопоставляет свою жизнь с поэзией А. Блока: «Балаганчик... Вот наш балаганчик. Истекаю клюквенным соком. Серебряный век загнали на Секирку... Тут он доходит!» [3, 536]

Местом встречи народа и поэзии Серебряного века называет Соловецкий лагерь Сергей Юрьевич Мезерницкий, бывший белогвардейский офицер, уверяя, что здесь «русский народ и идеи поэтов Серебряного века» сошлись «уста в уста» [3, 312].

В негативном смысле тема поэта и поэзии возникает в самом начале романа «Обитель» как разговор о потере веры, которая процветала в поэзии Серебряного века. Вершинин решил сразу, что Артем является «дитятей» модернистской символистской поэзии: «Начитались всякой дряни в детстве, наверное? Дыр бул щыл в штанах, навьи чары на уме, Бог умер своей смертью, что-то такое, да?» [3, 21]

Артём неспроста стесняется своей любви к поэтическому слову: «Он любил стихи, только никогда и никому об этом не говорил, а зачем?» [3, 41] Протагонист не хочет прослыть романтической натурой среди блатных лагерников.

Василий Петрович называет Артёма «тайный ценитель поэзии» [3, 55], но еще больше было среди персонажей «Обители» явных почитателей Серебряного века. Бывший белогвардеец Мстислав Аркадьевич Бурцев «очень хорошо знал об очевидных преимуществах Брюсова над Бальмонтом – эту тему, естественно, поднял поэт Афанасьев» [3, 54]. Следует многозначительный комментарий повествователя: «Для Артёма разговор про Брюсова и Бальмонта был бы еще любопытнее, чем про ягоды... Бальмонт был единственный поэт, приятный его матери... Казалось нелепым – поест трески и после, прогуливаясь вдоль нар, вдруг поинтересоваться: вот вы здесь накануне вели речь о символистах...» [3, 54]

Насколько глубоко были познания в области поэзии Серебряного века, можно судить по эпизоду, в котором Артём ожидает Галину на свидание: «С тяжестью в груди – словно лежал под мешком с мукой, Артём выждал еще какое-то время, пытаюсь читать про себя стихи, но бросил на полпути, не добравшись после первых строк: ни до палача с палачихой, ни до чёрта, хрипящего у качелей, ни до кроличьих глаз, ни до балующего под лесами любопытного» [3, 442].

В этой сложной интертекстеме сначала речь идёт о стихотворении Иннокентия Анненского 1906 г. «Старые эстонки» (Из стихов кошмарной совести), утверждающем идею Ф. М. Достоевского о том, что «все за всех виноваты»:

Спите крепко, палач с палачихой!
Улыбайтесь друг другу любовней!
Ты ж, о нежный, ты кроткий, ты тихий,
В целом мире тебя нет виновней! [6]

Затем Артём хотел прочитать «Чертовы качели» Федора Сологуба (1907), в котором пессимистически говорится о борьбе сил добра и зла в жизни каждого человека:

Я знаю, чёрт не бросит
Стремительной доски,
Пока меня не скосит
Грозный взмах руки [7].

Следующая аллюзия – «кроличьи глаза» – из стихотворения Александра Блока «Незнакомка» вызвана, очевидно, душевными терзаниями Артёма по поводу его «нечистой страсти» к Галине:

И пьяные с глазами кроликов
“In vino veritas” кричат [8].

А завершается эта обширная интертекстема реминисценцией о стихотворении Валерия Брюсова «Каменщик», говорящем о том, что народ сам своими руками обычно воздвигает себе тюрьму: «Эй, берегись! Под лесами не балуй... Знаем всё сами, молчи!» [9]

В «Зелёном шатре» все персонажи буквально «живут» русской литературой. Главные герои романа называют себя «Люрсы», поскольку являются членами общества «Любителей русской словесности». Они остро чувствуют, что «не было другого такого времени в России, ни до, ни после. Стихи, заполняя воздушное пространство, сами становились воздухом. Возможно, как сказал поэт, “ворованным”» [1, 591].

Основная идея романа – противостояние тоталитарной системе власти Словом, поскольку все главные герои так или иначе причастны к русской литературе, борются за «свободное парящее слово» и гибнут, сохраняя, распространяя или «добывая» для людей произведения «потаённой» литературы.

Для Ильи Исаевича Брянского, например, русская поэзия, и в первую очередь поэзия Серебряного века, стала не только главным увлечением жизни, но и судьбой. Он уверен: «Высшее предназначение поэта, как оказалось, не Нобелевская премия, а те шелестящие, переписанные на машинке и ручным способом листочки, с ошибками, опечатками, еле различимым шрифтом: Цветаева, Ахматова, Мандельштам, Пастернак...» [1, 141]

Для Саши Стеклова русская поэзия – это путь к пониманию окружающего мира и осознанию своей роли в нем, возможность истинного определения цели своего предназначения в жизни. Для Миши Меламида поэзия стала жизненной Голгофой, мукой в его творческой жизни, жертвенностью и любовью до смерти во имя служения Русскому слову.

Идейный смысл романа «Зелёный шатёр» закодирован в литературном эпизоде, представляющем собой отрывок письма Б. Пастернака к В. Шаламову от 9 июля 1952 г. В цитате из письма утверждается недостаточность пассивной позиции по отношению к тоталитаризму и содержится призыв к искоренению его трагических последствий («не утешайтесь неправотой времени, его бесчеловечности недостаточно, чтобы, не соглашаясь с ним, тем уже быть человеком») [1, 5]. Главные герои «Зелёного шатра» выстраивают жизнь именно по этой схеме.

В романе «Зелёный шатёр» представлена и классика, изучаемая в школьном курсе (в главах «Новый учитель» и «Люрсы»), и «протестная», «запрещённая» литература, которую читала и распространяла троица «любителей русской словесности». Изучая литературу, мальчики делали вывод, что «прошлое не лучше настоящего», «из всякого времени надо вырываться, выскакивать, не давать ему проглотить себя» – так учил Виктор Юльевич Шенгели [1, 76].

Три главных героя, называя себя «триумвиратом, троицей, трианоном», были, по сути, охарактеризованы автором романа посредством поэзии Серебряного века. Так, характеры Ильи и Ольги возникают сквозь призму восприятия ими стихов В. Маяковского. Для Оли у Маяковского в поэзии было «сладостное чувство общности и единения! Равенство и взаимозаменяемость песчинок, и способность сливаться в единый мощный поток, все сметающий на своём пути. И счастье быть его мелкой частицей... Любимый Владимир Владимирович! Любимый Маяковский!» [1, 187]. Увлечение Оли Маяковским носит оттенок свободы советского человека. Она любит ощущать себя «мелкой частицей великого целого», но, как и поэт-трибун, хочет быть ведомой великой силой идеи свободы.

Для Ильи творчество и личность В. Маяковского представляются двойственными, противоречивыми. Маяковский «огненный, ломкий, ветхий»: «Трибун револю-

ции – с его страхом заразы, детским фанфаронством, пожизненной любовью к женщине, причастной тайной полиции...» [1, 187] Илья любит людей бескомпромиссных, стальных. Он старается быть похожим на поэта в его стихах, но не хочет подражать его поведению в жизни.

Михина судьба тоже характеризуется через отношение к поэзии: «Маяковского он уже пережил, Пастернака впитал, в то время был полон Мандельштамом. Бродский начался чуть позже» – так характеризует его становление повествователь [1, 426].

Поэт Миха отражает не менее трагичную, чем 1920-е гг. XX в., послесталинскую эпоху, когда было под запретом творчество некоторых поэтов Серебряного века, например Марины Цветаевой. Имя Цветаевой возникает в главе «Дружба народов» романа Л. Улицкой, где описаны Всемирный фестиваль молодежи и студентов, проходивший в Москве в 1967 г., и знакомство Ильи и Михи с Пьером Зандом, имевшим русские корни, хорошо знавшим литературу. Оказавшись в Трехпрудном переулке во время прогулки по Москве, Илья показал дом Марины Цветаевой без мемориальной доски. Пьер расстроился, что Цветаеву не печатают в России, но Миха прочел её раннее стихотворение «Кто создан из камня...» [1, 120], доказав, что поэта любят и помнят в России. Мать Пьера знала Марину Цветаеву по Парижу. Ребята были потрясены тем, что Пьер – «живой человек, почти их возраста», представлял давно уже не существующую страну, уехавшую в эмиграцию, – бывшую Россию, которая казалась «призраком, как Брюссель или Париж» [1, 120].

Судьбы Михи и Ильи противопоставлены друг другу в романе по умению быть верным, что выражено автором романа идеями Владимира Нарбута из его сборников «Аллилуйя!» (1912) и «В городе Глухове» [10].

Илья не доверяет никому, даже Михе. Он, спасая себя, раздаёт знакомым в минуты опасности все ксерокопии запрещённых книг: «Вынес, по знакомым распихал» [1, 429]. Миха выбирает другое: стыд за всех, жертвенность и жалость ко всем. Михе близок эпитафия к сборнику Нарбута «Аллилуйя!», а Илье – стихотворение того же Нарбута из сборника «В городе Глухове» «Плавни» («Поёт стоячее болото»). Болото – знак предательства Ильи, а «замлевшая река» – это символ верного Михи. «Опасной», «зловредной» литературой Илья играет, а Миха «живёт» в ней, чувствуя правду жизни и истину вечного бытия. Оба стихотворения способствуют пониманию характеров и судеб героев, объясняют их разную, но одинаково трагичную смерть.

В сборнике «Аллилуйя!» в качестве эпитафия взят ветхозаветный псалом Давида № 148. Знаменательно, что первая часть псалма Давида, посвященная восхвалению Господа небесными силами, Владимиром Нарбутом опущена:

Хвалите Господа с небес, хвалите Его в вышних.
Хвалите Его, все Ангелы его, хвалите Его, все воинство Его.
Хвалите Его, солнце и луна, хвалите Его, все звезды света.
Хвалите Его, небеса небес и воды, которые превыше небес.
Да хвалят имя Господа, ибо Он повелел, и сотворились [Пс. 148, 1–5].

Включена в поэму Нарбута только вторая часть псалма, в которой хваления направлены на Землю и её обитателей, сохраняемых Благодатью Высших Сил. Третья часть, представляющая краткое заключение о всеобъемлющей Славе Господа [Пс. 148, 7–14], у русского поэта изменена до противоположности.

Владимир Иванович Нарбут, входивший в «Цех поэтов» Сергея Городецкого, создал свой скандальный сборник «Аллилуйя» в 1912 г., когда модными были атеистические воззрения. Его судьба, как никакая другая, отражает метания и мучения рус-

ской интеллигенции в послереволюционной России: в 1917 г. примкнул к эсерам; после Февральской революции склонялся к большевикам; в 1919 г. был арестован контрразведкой; в 1920-м возглавил Одесское отделение РОСТА с Э. Багрицким, Ю. Олешей, В. Катаевым; в 1928-м исключен из партии; в 1936-м арестован НКВД; в 1937-м сослан в лагерь под Владивосток; в 1938-м расстрелян.

Поэтическое произведение Нарбута отражает «колебание веры», её неустойчивость, стремление исключительно к земному счастью, которые и лишают человека высшей Благодати. Неверующие или колеблющиеся в вере люди от тяжелой судьбы легко сходят с ума, так как у них нет стержня, твердого понимания смысла бытия, нет опоры на Вседержителя.

Миха при всей его душевной развитости, как и лирический герой Нарбута, не обледал верой из-за разрыва традиций с предшествующей православной культурой и поэтому черпал силы из русской поэзии, переживая её как величайшее откровение.

Сопоставительный анализ образа поэзии Серебряного века, созданного в романах Л. Улицкой и З. Прилепина, позволяет сделать следующие выводы. Для образа поэзии Серебряного века в романе Захара Прилепина «Обитель» оказались более актуальными произведения старших символистов, которых называли декадентами (от слова декаданс – упадничество) аз проповедь релятивизма: идеи, что мистическое зло есть вселенская сила, очищающая мир от бытового зла (Ф. Сологуб). Актуальность эта обусловлена авторской интенцией; изображением катастрофы духовного распада. В романе Л. Улицкой «Зелёный шатёр» поэзия Серебряного века тоже отражает особенности уже более поздней эпохи постсталинизма, и поэтому особое внимание автора обращено на запрещенных поэтов (М. Цветаева, А. Ахматова, О. Мандельштам), интертекст стихотворений которых используется также для характеристики душевного состояния героев, выражения авторской позиции и выявления такой черты ментальности русского народа, как литературоцентричность.

Ссылки на источники

1. Улицкая Л. Е. Зелёный шатёр: роман. – М.: Эксмо, 2011. – 592 с.
2. Лотман М. Ю., Минц З. Г. Символизм // Русская литература XX века / под ред. С. И. Тимина. – СПб.: Высшая школа, 2002. – С. 13–31.
3. Прилепин З. Обитель: роман. – М.: АСТ, 2015. – 746 с.
4. Хромичева С. Невозможность гармонии. О романе З. Прилепина «Обитель», издательство АСТ, 2014. Портал Проза.ру Copyright: Светлана Хромичева, 2015. Свидетельство о публикации № 215081001811. – URL: <http://www.proza.ru/2015/08/10/1811>.
5. Бродский И. Конец прекрасной эпохи // Сочинения Иосифа Бродского. Пушкинский фонд. – СПб., 1992. – URL: <http://rurpоеm.ru/brodskij/potomu-что-iskusstvo.aspx>.
6. Анненский И. Старые эстонки // Иннокентий Анненский. Стихотворения и трагедии. Сер.: Библиотека поэта. Большая серия. – Л.: Советский писатель, 1990. – URL: <http://rurpоеm.ru/annenskij/esli-nochi-tyuremny.aspx>.
7. Сологуб Ф. Чертовы качели // Три века русской поэзии / сост. Н. Банников. – М.: Просвещение, 1968. – URL: <http://rurpоеm.ru/sologub/v-teni-kosmatoj.aspx>.
8. Блок А. Незнакомка // Александр Блок. Избранное. – М.: Дет. лит., 1969. – URL: <http://rurpоеm.ru/blok/po-vecheram-nad.aspx>.
9. Брюсов В. Каменщик // Строфы века. Антология русской поэзии / сост. Е. Евтушенко. – Минск; М.: Полифакт, 1995. – URL: <http://rurpоеm.ru/bryusov/kamenschik-kamenschik-v.aspx>.
10. Нарбут В. Плавни («Поёт стоячее болото») // Владимир Иванович Нарбут. Стихотворения. – М.: Современник, 1990. – URL: <http://ruslit.traumlibrary.net/book/narbut-stihotvorenia/narbut-stihotvorenia.html#work002002>.
11. Псалтырь 148 // Полный православный молитвослов. – URL: <https://www.molitvoslov.com/text499.htm>.

Varvara Vukolova,

Postgraduate student at the chair of the Russian Philology, Tambov State Technical University, Tambov
kafedraruss@mail.ru

Conceptual poetry of the Silver Age in Ludmila Evgenievna Ulitskaya's novel "Green Marquee" and Zakhar Prilepin's novel "Abode"

Abstract. The paper analyses intertext inclusions from the Silver age poets' creative work and "red poets" images into L. Ulitskaya's and Z. Prilepin's novels. The definition of the author's position is regarded as the main poetic function of intertext items. It is proved that in the work of both writers "red" poets' images make for revealing the main idea of the novels delineating characters' function as well as disclosing the function of peculiar historical epochs: the post-revolutionary 1920s in Z. Prilepin's novel and the Post-Stalin 1960s-1980s in L. Ulitskaya's one; intertext items from I. Annensky, K. Balmont, A. Blok, V. Bryusov, S. Esenin, K. Sluchevsky, F. Sologub and others help to define the mentality of Russian character. The Silver age poetry is concluded to be conceptual for the novels Green Marquee and Abode owing to the authors' comprehension of Russian literature-based mental outlook which doesn't always have creative spiritual sense.

Key words: symbolics, intertext items, allusions, reminiscences, author's position.

References

1. Ulickaja, L. E. (2011). *Zeljonyj shatjor: roman*, Jeksmo, Moscow, 592 p. (in Russian).
2. Lotman, M. Ju. & Minc, Z. G. (2002). "Simvolizm", in Timin, S. I. (ed.). *Russkaja literatura HH veka*, Vysshaja shkola, St. Petersburg, pp. 13–31 (in Russian).
3. Prilepin, Z. (2015). *Obitel': roman*, AST, Moscow, 746 p. (in Russian).
4. Hromicheva, S. (2014). *Nevozmozhnost' garmonii. O romane Z. Prilepina "Obitel'"*, izdatel'-stvo AST, Portal Proza.ru Copyright: Svetlana Hromicheva, 2015. Svidetel'stvo o publikacii № 215081001811. Available at: <http://www.proza.ru/2015/08/10/1811> (in Russian).
5. Brodskij, I. (1992). "Konec prekrasnoj jepohi", in *Sochinenija Iosifa Brodskogo*. Pushkinskij fond, St. Petersburg. Available at: <http://rupoem.ru/brodskij/potomu-cto-iskusstvo.aspx> (in Russian).
6. Annenskij, I. (1990). "Starye jestonki", in *Innokentij Annenskij. Stihotvorenija i tragedii*. Ser.: Biblioteka pojeta. Bol'shaja serija, Sovetskij pisatel', Leningrad. Available at: <http://rupoem.ru/annenskij/esli-nochityuremny.aspx> (in Russian).
7. Sologub, F. (1968). "Chertovy kacheli", in Bannikov, N. (ed.). *Tri veka russkoj poezii*, Prosveshhenie, Moscow. Available at: <http://rupoem.ru/sologub/v-teni-kosmatoj.aspx> (in Russian).
8. Blok, A. (1969). "Neznakomka", in *Aleksandr Blok. Izbrannoe*, Det. lit., Moscow. Available at: <http://rupoem.ru/blok/po-vecheram-nad.aspx> (in Russian).
9. Brjusov, V. (1995). "Kamenshhik", in Evtushenko, E. (ed.). *Strofy veka. Antologija russkoj poezii*, Minsk; Polifakt, Moscow. Available at: <http://rupoem.ru/bryusov/kamenschik-kamenschik-v.aspx> (in Russian).
10. Narbut, V. (1990). "Plavni ('Pojet stojachee boloto)", *Vladimir Ivanovich Narbut. Stihotvorenija*, Sovremennik, Moscow. Available at: <http://ruslit.traumlibrary.net/book/narbut-stihotvorenija/narbut-stihotvorenija.html#work002002> (in Russian).
11. "Psaltyr" 148", *Polnyj pravoslavnyj molitvoslov*. Available at: <https://www.molitvoslov.com/text499.htm> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Поповой И. М., доктором филологических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.05.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.05.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Вуколова В. С., 2016

Назаров Андрей Дмитриевич,
магистрант ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени
первого Президента России Б. Н. Ельцина», г. Екатеринбург
andrey.nazarov451@gmail.com



**Сирийские легионы римской армии в I в. н. э.:
морально-психологическое состояние и методы поддержания боевого духа**

Аннотация. Статья посвящена морально-психологическому состоянию сирийских легионов римской армии в I в. н. э. При исследовании автор использовал сведения античных писателей как о повседневной жизни легионеров, так и об их поведении во время военных кампаний. В римской литературе нередко встречаются упоминания о нарушениях дисциплины «утопающих в роскоши» легионеров, служивших в Сирии. Тем не менее римляне успешно сражались в войнах I в. н. э. на Ближнем Востоке. Это позволяет предположить, что представления античных историков о распущенности сирийских легионов не более чем стереотип.

Ключевые слова: Римская империя, римская армия, военная психология, Гней Домиций Корбулон.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Историческая антропология сегодня является одним из ведущих направлений исторической науки. Она позволяет взглянуть на событие глазами его участников, раскрыть особенности их менталитета, изучить массовую психологию социальных групп и целых обществ прошлых эпох. Военно-историческая антропология и психология представляет собой ответвление этого методологического направления, изучающее войну и военную организацию как социокультурный феномен. В его рамках представляется перспективным изучение различных вопросов, связанных со всеми сферами жизнедеятельности армии Древнего Рима. Отдельного внимания заслуживает морально-психологическое состояние римских легионов, дислоцированных в Сирии, которые нередко преподносились античными писателями как воплощение разнузданности, вместившее в себя все возможные пороки и не имеющее никакого представления об армейской дисциплине.

Плутарх, описывая армию Марка Антония, готовившуюся в 36 г. до н. э. к вторжению в Мидию Атропатену (современный Иранский Азербайджан), отмечал, что «ни один из полководцев в те времена не собирал войска крепче, выносливее и моложе» (Plut. Ant. 43). Однако, поскольку ситуация на малоазиатской и сирийской границах в первой половине I в. н. э. оставалась достаточно спокойной, чему причиной были многочисленные политические кризисы в Парфянском царстве, Рим крайне редко прибегал к применению военной силы в Ближневосточном регионе. Это отрицательно сказалось на боеспособности войск, размещенных в Сирии, которые не привлекались к участию в военных кампаниях в течение более чем полувека – период 2–58 гг. стал временем затишья на римском Востоке.

Говоря о сирийском гарнизоне, следует отметить, что при императоре Октавиане Августе (27 г. до н. э. – 14 г. н. э.) там были размещены легионы *III Gallica*, *VI Ferrata*, *X Fretensis* и *XII Fulminata*. Состав воинских контингентов, подчиненных наместнику этой провинции, постоянно менялся. После образования провинции Иудея в 6 г. н. э. там оказался *legio X Fretensis*. *Legio III Gallica* в 67 г. был переведен в Мезию, где принял участие в боях с роксоланами, а потом и в гражданской войне 68–69 гг. На

прежнее место дислокации он вернулся в 70 г. Также перед началом римско-парфянской войны 58–63 гг. из Мезии был переброшен *legio IV Scythica*, который после окончания сражений остался на Евфрате.

У Тацита мы встречаем сообщение о том, что наместник Сирии Гней Пизон получил в народе ироничное прозвище «Отец легионов» (*parens legionum*) за потворство солдатам. Этот легат привлекал легионеров щедрыми дарами и отстранением от должностей требовательных центурионов и трибунов. Дисциплина пала столь низко, что самовольные уходы солдат с места службы и конфликты военнослужащих с гражданским населением перестали быть чем-то экстраординарным. Дело доходило даже до того, что жена Пизона Мунация Планцина на учениях когорт и всадников постоянно подстрекала солдат против племянника императора Тиберия Германика, получившего от сената в 17 г. верховный империй на Востоке, и даже «добропорядочные воины изъявляли готовность служить ей» (Тас. Ann. II. 55). При этом после смерти Германика многие центурионы были готовы поддержать Пизона во время его мятежа, однако самих легионеров склонить на свою сторону сирийскому легату не удалось (Тас. Ann. II. 76). Уже на судебном процессе Фульциний Трион, Публий Вителлий, Квинт Вераний и Квинт Сервей обвинили Пизона не только в убийстве Германика, но и в разращении солдат (Тас. Ann. III. 13).

Причину множества конфликтов легионеров с провинциалами можно связать в том числе и с тем, что их родина находилась вдали от Сирии. При императорах Августе и Тиберии большинство из них набиралось либо в Италии, либо в наиболее романизированных провинциях на Западе, а локальный набор еще не получил широкого распространения. Поэтому большая часть воинов не была связана с местным населением родственными узами. Но, согласно Иосифу Флавию, уже в середине I в. н. э. множество сирийских легионеров вербовалась в самой Сирии. Логично, что они всегда помогали греческому населению, вставая на сторону сородичей в конфликтах с еврейской диаспорой (Ios. V. Iud. II. 13. 7). Примечательно и то, что, когда Веспасиан в 69 г. начал подготовку к войне с Вителлием, провинциалы были возмущены отправкой сирийских солдат в западные провинции империи (Тас. Hist. II. 80).

Гней Домиций Корбулон, в 54 г. получивший часть сирийских легионов для подготовки к кампании в Армении, застал вверенные ему силы в дурном состоянии: было немало ветеранов, не имевших ни малейшего представления о войне и даже ни разу не выходявших в боевое охранение. Многие легионеры погрязли в распутстве. Тацит даже назвал их «щеголеватыми и падкими до наживы». Причиной этому, по мнению римского писателя, был долгий мир, царивший на Востоке (Тас. Ann. XIII. 35). Сам Корбулон, будучи наместником Верхней Германии в 47–52 гг., прекрасно зарекомендовал себя в ходе нескольких победоносных кампаний. В германских легионах ему точно так же пришлось восстанавливать «старинную дисциплину» (Тас. Ann. XI. 18).

Получив под начало легионы *III Gallica*, *VI Ferrata*, а затем и *X Fretensis*, Домиций Корбулон уволил непригодных к военной службе людей и набрал пополнение в Галатии и Каппадокии. Во время учений римский военачальник держал войско в зимних палатках, несмотря на суровые погодные условия в горных районах Малой Азии. Множество военнослужащих получили обморожения. При этом сам Корбулон вдохновлял своих подчиненных личным примером, разделив с ними все тяготы походной жизни. Разумеется, были и те, кто оказался не готов к столь радикальным переменам условий несения военной службы: участились случаи дезертирства, которые нещадно карались смертной казнью (Тас. Ann. XIII. 35). Еще одна показательная мера была связана с проступком центуриона первого манипула Пакция Орфита. Ему было поручено

избегать боя, однако он ослушался приказа, имея ошибочное представление о численности противника. Пакций, прельстившись видимой легкостью победы, атаковал позиции неприятеля и был разбит. Корбулон в наказание оставил подчиненные этому центуриону подразделения за лагерным валом и держал их там до тех пор, пока остальные солдаты не заступились за них (Тас. XIII. Ann. 36).

Эти меры возымели успех, и Корбулон в 58–60 гг. одержал несколько побед в Армении, захватив Артаксату (современный Арташат, Армения) и Тигранокерт (современный Сильван, Турция). При этом потери в римской армии были невелики. Например, при штурме крепости Воланд войско Корбулона не потеряло ни одного человека убитым (Тас. Ann. XIII. 39). Побуждал солдат следовать приказам и личный опыт. Когда конница армянского правителя Тиридата I атаковала римлян на марше, было необходимо сохранять боевой порядок. В противном случае фронт мог рухнуть, а сами солдаты и командиры были бы перебиты в беспорядке. Лишь один декурион из кавалерийской алы безрассудно вырвался вперед и был сражен стрелами (Тас. Ann. XIII. 40). Эта потеря стала назидательным примером для остальных воинов, осознавших необходимость следования приказам командиров.

В трудные минуты, когда войско страдало от изнуряющей жары и недостатка съестных припасов, Корбулон также терпел лишения наряду с рядовыми воинами (Тас. Ann. XIV. 24). Во время военной кампании он продолжал тщательно следить за дисциплиной в своей армии: когда две алы и три когорты у крепостцы Инициии отступили под натиском врага, полководец приказал им покинуть лагерь и оставаться за его пределами, пока они не «смоют позора настойчивым трудом и удачными экспедициями»; а командиру конницы Эмилию Руфу за нерадивость велел разрезать одежду и оставить его в таком виде перед фронтом (Fron. Strat. IV. 21).

Римляне сумели закрепиться в Армении, и в 61 г. было принято решение отправить туда из Сирии, где наместником стал сам Корбулон, легионы *IV Scythica* и *XII Fulminata* для поддержки римского ставленника на армянском троне Тиграна VI, а чуть позже эту группировку возглавил Луций Юний Цезенний Пет. После возобновления боевых действий из-за неуверенных действий этого полководца войско оказалось осажденным в своем лагере в Рандее в 62 г. Оно даже не смогло должным образом организовать оборону, чему причиной была некомпетентность командного состава. Эти неудачи подорвали боевой дух легионеров. Те немногие воины, которые сумели прорваться через кольцо осады и бежать к Корбулону, были отвергнуты им. Он укорял беглецов за то, что они бросили Цезенния Пета и свои боевые значки. Однако, отправляя их кровью искупать позор, римский военачальник не стал бросать товарищей по оружию в беде, поспешив осажденным на помощь. Обращаясь к своим войскам, Корбулон отметил, что «если рядовым воинам за спасение римского гражданина сам император как особое отличие вручает венок, то каков и сколь велик будет почет при таком числе спасителей и спасенных». Решимость легионеров укрепляло и то, что среди осажденных оказалось немало их боевых товарищей и даже родственников (Тас. Ann. XV. 11–13).

Однако Цезенний Пет согласился заключить перемирие с парфянами до прихода подкреплений и отступил, бросив раненых и обоз. Тацит писал о том, что римляне были подвергнуты унижениям – победители заставили их пройти под ярмом (Тас. Ann. XV. 15). Потерпевшие поражение легионы по возвращении в Сирию были встречены Корбулоном с сочувствием: он не стал разворачивать перед ними свои силы во всем великолепии, «чтобы это различие в облике не было в укор вновь прибывшим», и от правил их восполнять потери. Да и сами солдаты не могли сдержать слез, увидев своих товарищей (Тас. Ann. XV. 16). В 63 г. Корбулон сделал попытку взять реванш,

возглавив легионы *III Gallica* и *VI Ferrata*, закаленные в боях. Легионеров к тому же вело желание отомстить за опозоренных в Рандее сограждан. С ними также были *legio V Macedonica*, переброшенный из Мезии и стоявший первое время в Понте в подчинении у Цезенния Пета, и *legio XV Apollinaris*, прибывший из Паннонии (Тас. Ann. XV. 26). Однако до вооруженных столкновений дело не дошло – кампания была лишь демонстрацией силы, позволившей римлянам заключить мир с парфянским царем Вологезом I в Рандее.

Когда начались волнения в Иудее в 66 г., наместник Сирии Гай Цестий Галл сделал попытку подавить восстание, полагаясь на *legio XII Fulminata* и вексиляции, выделенные из состава остальных легионов, в том числе и *VI Ferrata*. Достигнув Иерусалима, римляне храбро сражались, пытаясь захватить Иерусалимский храм. Однако в этом предприятии они не преуспели, понеся большие потери, особенно среди командного состава. Цестий отдал приказ отступить, но попал в засаду в Бет-Хороне. Спасти ему удалось только благодаря 400 легионерам, ценой своих жизней прикрывшим его бегство (Ios. B. Iud. II. 19. 5–9). Император Нерон в срочном порядке назначил легатом Иудеи опытного военачальника Веспасиана, который, однако, в усмирении мятежников обошелся без сирийских легионов.

К началу гражданской войны 68–69 гг. ситуация на востоке империи была достаточно стабильной: все крупные опорные пункты иудеев, кроме Иерусалима и Масады, были взяты, а ситуация на границе с Парфянским царством оставалась спокойной. Как отмечал Тацит, «солдаты Веспасиана закалены перенесенными трудностями и опасностями, легионы Муциана (Гай Лициний Муциан – наместник Сирии и ближайший соратник Веспасиана. – А. Н.) – сильны, потому что хорошо отдохнули и еще не измучены войной», а слава, которую стяжали легионы, сражавшиеся с иудеями, «возбуждала соперничество между обеими армиями и разжигала боевой дух» (Тас. Hist. II. 4).

Веспасиан, начиная борьбу за императорский титул, объявил, что не намерен выплачивать воинам вознаграждение сверх положенного жалования, что Тацит объяснял его нежеланием проявлять бессмысленную щедрость (Тас. Hist. II. 82). Хотя следует отметить, что будущий принцепс отличался скупостью, оставаясь при этом неразборчивым в способах обогащения. В итоге солдатам флавианской армии выплатили по 25 денариев, что было очень небольшой суммой (Dio Cass. LXIV. 21. 2). Чтобы разжечь ненависть к противнику, Муцианом был пущен слух, что новый император Вителлий намерен поменять местами дислокаций германские и восточные легионы (Тас. Hist. II. 80). Также и сами легионеры стремились показать, что они ничем не слабее тех солдат, которые возвели на трон Вителлия (Ios. B. Iud. IV. 10. 3).

Большая часть сирийских воинских частей осталась на своих местах. Муциан взял с собой лишь *legio VI Ferrata*, вексиляции из других легионов и вспомогательные войска. Важную роль в успехе флавианской партии сыграл *legio III Gallica*, долгое время базировавшийся в Сирии, но в 67 г. оказавшийся в Мезии. В решающей битве при Кремоне в 69 г. во многом именно атака воинов из *legio III Gallica* обеспечила успех флавианцев. Накануне сражения Марк Антоний Прим, командующий флавианской армией, говорил с воинами из этого легиона «о подвигах былых времен, о недавних победах, напоминал, как под предводительством Марка Антония разгромили они парфян, как вместе с Корбулоном нанесли поражение армянам, как только что разбили сарматов». Перед решающим наступлением на позиции неприятеля воины из *legio III Gallica* встретили восход Солнца криком, после чего, воодушевленные, ринулись в бой (Тас. Hist. III. 25–26; Dio Cass. LXIV. 14. 2). Эти легионеры поклонялись либо Митре, либо Непобедимому Солнцу (Sol Invictus). И с тем и другим солярным культом римляне, вероятно, познакомились в Эмесе

(современный Хомс, Сирия) [1; 2]. Во время последовавшего за битвой штурма вражеского лагеря легион понес немалые потери и первым ворвался в стан неприятеля. Перед этим столкновением командиры пообещали солдатам отдать на разграбление Кремону, чтобы разжечь их пыл (Tac. Hist. III. 27–29).

Веспасиан, отправляя в Европу вексилляции, выделенные из состава осаждающей Иерусалим армии, заменил их сирийскими частями. Тит Флавий, новый командующий войсками, находившимися на территории Иудеи, получил в свое распоряжение также легион *XII Fulminata*, который, несмотря на неудачную попытку подавить восстание иудеев в 66 г., «отличался своей доблестью» и «рвался вперед, чтобы отомстить за поражение» (Ios. B. Iud. V. 1. 6). Сын Веспасиана лично принимал участие в боях, сразив немало врагов, и даже был ранен (Ios. B. Iud. V. 2. 4; Suet. Tit. 4; Dio Cass. LXV 5. 1). Тит подверг насмешкам римских солдат, во время вылазки евреев отступивших под натиском врага, бросив свои осадные орудия: они столь близко подобрались к стенам Иерусалима, но внезапно оказались в положении осажденных, опасаясь за возведенную контрвалационную линию (Ios. B. Iud. V. 11. 6). Перед решающим штурмом Иерусалимского храма Тит хотел лично возглавить атаку, но его отговорили приближенные. После этого он отправился на близлежащий холм не только для того, чтобы руководить оттуда своими войсками, но и оценить их храбрость, «чтобы ни один доблестный воин не лишился вознаграждения и ни один трус – наказания» (Ios. B. Iud. VI. 2. 5).

Впрочем, легионеров вело не только стремление отличиться на глазах у своего военачальника, но и та ненависть, которую они испытывали к восставшим – длительная война сопровождалась крайним ожесточением с обеих сторон. Однако сведения источников о психологическом состоянии римских военнослужащих на полях сражений Иудейской войны противоречивы. Иосиф Флавий писал о том, что даже Тит не сумел удержать своих подчиненных от разграбления и сожжения Иерусалимского храма (Ios. B. Iud. VI. 4. 3–7; 5. 2). Согласно данным Диона Кассия, римляне, наоборот, действовали неуверенно: длительная осада влияла на них удручающе, а во время решающего наступления легионеры «из-за страха перед божеством» долго не решались штурмовать иудейскую святыню (Dio Cass. LXV. 5. 4; 6. 2).

Писатели конца I – начала III в. отмечали, что в сирийских легионах вновь упала дисциплина. Возможно, фраза в письме Плиния Младшего Аристону «и мы в молодости были на военной службе, но в то время храбрость была в подозрении, а бездельность в цене, у вождей не было авторитета, а у солдат послушания; никто не командовал, никто не повиновался; все было разнузданно, спутано, извращено» описывала состояние воинского контингента, размещенного в Сирии (Plin. Epist. VIII. 14. 7). Это предположение основано на том, что при императоре Домициане (81–96 гг.) он служил в одном из сирийских легионов в ранге военного трибуна.

Корнелий Фронтон в 163 г. жаловался императору Луцию Веру на то, что воины в Антиохии больше заботятся о внешнем виде (редкий солдат не прибежал к удалению волосяного покрова с рук и ног), чем о самой военной службе, предаются пьянству и тратят время на посещение представлений актеров (Fro. Ad Verum. II. 1. 19), ведь излишнее внимание к собственной красоте было неподобающим для легионера. Еще комедиограф времен Республики Макций Плавт в произведении «Хвастливый воин» высмеивал солдата Пиргополиника, «кудрявого, напомаженного, распутника всем известного» (Plaut. Miles. 924–925).

Император Марк Аврелий (161–180 гг.) в письме префекту сообщал, что сирийские легионеры «утопают в роскоши и усвоили нравы Дафны» (Дафна – предместье Антиохии-на-Оронте, славившееся своим курортом. – А. Н.) (SHA. Avid. Cass. 5. 5). Элий Лампридий в биографии императора Александра Севера (222–235 гг.) отмечал, что они

«проводят время в банях, с женщинами, в наслаждениях» (SHA. Alex. Sev. 53. 2). Но исследователь Э. Уилер полагает, что такие представления могут быть литературным штампом, лишь отчасти отражающим реальное положение дел [3]. С ним также согласен А. В. Махлаук [4]. Возникновение стереотипа о распущенности сирийских легионеров, безусловно, имело под собой реальную почву, однако степень упадка дисциплины была сильно преувеличена римскими писателями. Связано это было с идеализацией прошлого, характерной для римского общества: достижения и добродетели предшествующих поколений всегда ставились в пример молодежи, а к переменам отношение было негативное. Не стоит забывать и про социокультурные трансформации в период Ранней Империи, когда в армию вместо уроженцев Рима и италийцев все чаще шли служить провинциалы, носители совершенно иных ценностей.

Таким образом, на основании данных античных источников мы можем выделить такие методы укрепления боевого духа римскими военачальниками, как система поощрений и наказаний, поддержание соперничества между различными воинскими частями императорской армии, воодушевление солдат полководцем, напоминающем о традиционных римских ценностях и воинской чести, или даже его личным участием в сражении. Немалую роль играл и материальный стимул – отличившиеся солдаты могли рассчитывать на добычу, награды или даже повышение.

Подводя итог, следует отметить, что восточные легионы, а среди них и сирийские, играли большую роль в имперской системе обороны границ, особенно с учетом того, что внешнеполитическая ситуация на Ближнем Востоке во второй половине I в. н. э. серьезно обострилась, а значит, Рим нуждался в боеспособных частях в этом регионе. Предпринятые Домицием Корбулоном перед римско-парфянской войной 58–63 гг. меры по укреплению дисциплины возымели успех и способствовали усилению боеспособности восточных легионов, а опыт, приобретенный ими в боях, – росту их авторитета. Сирийские войска подтвердили свою репутацию, успешно сражаясь в последующих конфликтах I в. н. э.: подавлении Иудейского восстания 66–71 гг. и гражданской войне 68–69 гг. Не стоит отрицать факт многочисленных нарушений дисциплины, однако не приходится говорить о том, что они оказали деструктивное влияние на боевой дух.

Ссылки на источники

1. Колобов А. В. Римские легионы вне полей сражений (эпоха ранней Империи). – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 1999. – С. 75–76.
2. Ле Бож Я. Римская армия эпохи Ранней Империи / пер. с фр. М. Н. Челинцевой; науч. ред. В. Н. Токмаков. – М.: РОССПЭН, 2001. – С. 381.
3. Wheeler E. L. The laxity of Syrian Legions // The Roman Army in the East / ed. by D. L. Kennedy. – Ann Arbor: Cushing-Malloy Inc., 1996. – P. 237.
4. Махлаук А. В. Солдаты Римской империи. Традиции военной службы и воинская ментальность. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; Акра, 2009. – С. 291.

Andrey Nazarov,

Master student, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Yekaterinburg
andrey.nazarov451@gmail.com

Syrian legions of the Roman army in the I century A.D.: moral and psychological condition and methods for maintaining martial spirit

Abstract. The paper is devoted to moral and psychological condition of Syrian legions of the Roman army in the I century A.D. This research examines the works of ancient Roman writers and historians about the legions' daily life and the soldiers' behavior during military campaigns. Roman literature describes the legionnaires as well provided by money and undisciplined people. Nevertheless, in I century A.D. the Roman army won multiple wars in the Near East. This fact allows to suggest that the image of the Syrian legions created by Roman historians was a stereotype.

Key words: Roman Empire, Roman army, military psychology, Gnaeus Domitio Corbulo.

References

1. Kolobov, A. V. (1999). *Rimskie legiony vne polej srazhenij (jepoha rannej Imperii)*, Izd-vo Perm. un-ta, Perm', pp. 75–76 (in Russian).
2. Le Bojek, Ja. (2001). *Rimskaja armija jepohi Rannej Imperii*, ROSSPJeN, Moscow, p. 381 (in Russian).
3. Wheeler, E. L. (1996). *The laxity of Syrian Legions*, *The Roman Army in the East*, Cushing-Malloy Inc., Ann Arbor, p. 237 (in English).
4. Mahlajuk, A. V. (2009). *Soldaty Rimskoj imperii. Tradicii voennoj sluzhby i voinskaja mental'nost'*, Filologicheskij fakul'tet SPbGU; Akra, St. Petersburg, p. 291 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Моховым А. С., доктором исторических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.05.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.05.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Назаров А. Д., 2016

Мелешкина Мария Сергеевна,
старший преподаватель кафедры специальной психологии ФГБОУ ВПО
«Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург
mariyamc@mail.ru



Мультимедиа-технологии как средство развития естественнонаучных понятий и представлений у подростков с умственной отсталостью

Аннотация. В статье раскрывается актуальная проблема общего и специального образования – применение современных информационных технологий в учебно-воспитательном процессе. Описывается назначение мультимедийных технологий в обучении учащихся с умственной отсталостью предметам естественнонаучного цикла, а именно биологии.

Ключевые слова: мультимедиа-технологии, мультимедийная презентация, школьники с умственной отсталостью, естественнонаучные понятия и представления, естественнознание.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Активная информатизация общества и образования диктует необходимость применения ряда современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе, одной из которых являются мультимедиа-технологии. В последние годы они заняли одно из ведущих мест в сфере образования, в частности специального (коррекционного).

Изучением особенностей использования мультимедиа-технологии в учебном процессе занимались С. Г. Григорьев, Ю. Г. Молоков, А. В. Осин, Н. Г. Семенова и др. В рамках школьных предметов естественнонаучного цикла также была исследована проблема применения данного вида технологий, специфика и педагогические условия которых представлены в работах Е. Ю. Голубевой, Т. Г. Пискуновой, Е. А. Филиппова. Разработкой и активным внедрением мультимедиа-технологий в работу с детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), где особую группу представляют умственно отсталые, занимаются О. И. Кукушкина, Ю. Б. Зеленская и другие.

В рамках школьного курса «Естественнознание» одним из основных требований к образовательной подготовке подростков с умственной отсталостью (уроки биологии и географии) является формирование и развитие у них естественнонаучных понятий и представлений. Однако, согласно данным Б. Б. Горскина, Н. П. Коняевой, Б. П. Пузанова, цель обучения на уроках естественнонаучного цикла не только в формировании естественнонаучных знаний, но и в коррекции отклонений умственного и психического развития. При знакомстве с объектами живой и неживой природы учащимися осуществляется ряд мыслительных операций: сравнение различных объектов, выделение сходства и различий, обобщение, установление причинно-следственных зависимостей, что способствует развитию у будущих выпускников коррекционных школ мышления в целом, а также отдельных психических процессов [1].

Таким образом, естественнонаучная подготовка выпускников специальной (коррекционной) школы VIII вида (Т. В. Маркова, К. Г. Муратова, Л. С. Стожок, Е. Д. Худенко, Т. В. Шевырева):

– является основой для формирования умений и навыков познания окружающего мира, сохранения здоровья, залогом безопасности и успешности в любой сфере жизнедеятельности;

- способствует эмоционально-нравственному и психическому развитию;
- имеет мировоззренческое значение, т. е. способствует обретению такими учащимися биоцентрической жизненной позиции, закладывая у них основы миропонимания.

Естественные науки занимают одно из главных мест среди других наук по значимости, поскольку они позволяют проследить реальные пути к удовлетворению повседневных материальных потребностей человека, а следовательно, оказывают влияние на экономические, экологические процессы жизнедеятельности людей. При этом высокий уровень развития естественных наук оказывает воздействие на все сферы социального взаимодействия, из чего следует необходимость широкого распространения естественнонаучных знаний и развития естествоведческих представлений со школьного возраста.

В современном понимании «естествознание – это совокупность наук о природе как системе материальных ценностей, находящихся во взаимной связи, движении, взаимодействии» [2], причем преобразования представлений играют важную роль в решении мыслительных задач, особенно тех, что требуют нового взгляда на объект, предмет, взаимосвязи.

По мнению Т. В. Марковой, формирование у учащихся естествоведческих представлений и понятий – это возможность показать взаимосвязь между природными явлениями, формирование представления о целостной картине мира, т. е. формирование «естествоведчески компетентной личности».

Ученым было выделено понятие **«естествоведческая компетентность»**, которое рассматривается как интегральная характеристика личности школьников с нарушением интеллекта, определяющая успешность и социальную адекватность их взаимодействия с окружающим миром, т. е. живой и неживой природой, на основе сформированных ценностей, знаний, умений, навыков и опыта практической деятельности. При этом естествоведческая компетентность сочетает овладение умственно отсталыми учащимися всем вышеперечисленным с жизненной компетенцией, выраженной в приспособленности к реальной повседневной жизни [3].

Согласно Т. В. Шевыревой, на каждом этапе специального школьного образования у школьников с умственной отсталостью формируются различные естествоведческие компетентности, так как в определенный возрастной период учащийся овладевает различными дидактическими единицами в совокупности со сформированными ценностными установками [4].

Таким образом, результатом овладения школьниками с умственной отсталостью естествоведческого материала является, по мнению Т. В. Марковой и Т. В. Шевыревой, естествоведческая компетенция, которая выражает их способность применять знания и умения о мире живой и неживой природы, о взаимоотношениях человека и природы, а также успешно взаимодействовать с окружающей природной средой. Содержание естествоведческой компетенции составляют изучаемые предметы и явления окружающей действительности и формируемые при этом знания, умения, навыки и способы деятельности [5, 6].

Как отмечают Б. П. Пузанов, Н.П. Коняева, Б. Б. Горский и другие, знания о природе и окружающем мире, которыми овладевают школьники с умственной отсталостью, по сравнению со знаниями обучающихся других категорий нарушения, ограничены по объему изучаемого материала, упрощены по структуре и содержанию предлагаемой информации, глубине раскрытия причинно-следственных связей. В связи с этим в процессе освоения естествоведческого материала организуется непосредственное восприятие и знакомство с объектами и явлениями природы, наблюдение за

ними. В ходе уроков широко используются различные средства наглядности, в частности мультимедийные технологии, что позволяет активизировать познавательную деятельность учащихся [7].

По мнению В. В. Дьяченко, **мультимедийные технологии** – это особый вид компьютерных технологий, объединяющих в себе как статическую визуальную информацию (текст, графику), так и динамическую (речь, музыку, видеофрагменты, анимацию и т. д.), использующих различные программные и технические средства с целью наиболее эффективного воздействия на пользователя, ставшего одновременно и читателем, и слушателем, и зрителем [8].

Multimedia (от англ.) – это многокомпонентная среда, которая дает возможность применять текст, аудио, видео, графику и мультипликацию; обеспечивающая взаимодействие визуальных и аудиоэффектов под управлением интерактивного программного обеспечения [9].

Как отмечает в своей работе Б. Бент, «мультимедиа ориентировано на практическое закрепление полученных знаний, развитие критического мышления путем постановки нетривиальных задач» [10]. Все это позволяет учащимся изучать материал в удобном для них темпе, при этом не самому приспособившись к процессу, а приложения приспособившись к своим образовательным потребностям.

Основными плюсами данного вида технологий являются интерактивность и возможность обработки информации на качественно новом уровне, использование различных способов подачи информации, что позволяет учитывать индивидуальные особенности и уровень восприятия конкретного контингента обучающихся. Все это дает возможность создавать информационно насыщенный и удобный для восприятия программный продукт, что делает мультимедийные технологии перспективным и высокоэффективным педагогическим средством [11].

Таким образом, мультимедиа представляет собой эффективную образовательную технологию, так как ей присущи такие качества, как интерактивность, гибкость и интеграция различных типов учебной информации (В. В. Дьяченко, О. В. Шлыкова и др.). Данная технология позволяет учитывать индивидуальные особенности школьников, что способствует повышению их мотивации к обучению [12, 13].

Применение в образовательном процессе качественных мультимедиа позволяет приспособить его к социокультурным, индивидуально-типологическим особенностям обучаемых, их темпу обучения, интересам. Интерактивность и гибкость мультимедийных технологий могут оказаться весьма полезными для индивидуализации обучения детей с ОВЗ.

Большинство отечественных исследователей в области специальной педагогики и психологии считает, что более интенсивное внедрение ИКТ в образовательный процесс детей с ОВЗ будет способствовать его совершенствованию (И. В. Больших, Г. В. Васенков, В. И. Голод, Е. Л. Гончарова, Ю. Б. Зеленская, О. И. Кукушкина, И. А. Никольская, Е. Г. Речицкая, И. В. Речицкий, И. Ф. Федосова и др.).

Как отмечает Е. В. Подвальная, использование технически оснащенного помещения и различного рода мультимедийных, наглядных средств является значимым условием при изучении предметов естественнонаучного цикла. В первую очередь это связано с тем, что большинство объектов в силу больших или малых размеров, удаленности расположения (произрастания, обитания), редкости школьники не могут наблюдать в естественной среде, поэтому значение применения мультимедиа-технологии возрастает. К тому же для формирования естественноведческих понятий и пред-

ставлений необходимо использование методических приемов, которые требуют работы различных анализаторов, желательны одновременно (зрительно-слухового, зрительно-тактильного, кинестетического и т. д.) [14].

Благодаря высоким техническим возможностям и разнообразным дидактическим свойствам мультимедийные технологии и техника позволяют существенно оптимизировать процесс обучения на уроках естествознания.

Однако на данный момент современный рынок электронных обучающих программ не располагает специально разработанным оснащением уроков естествознания в специальных (коррекционных) школах VIII вида и методическими рекомендациями по их применению, созданных с учетом особенностей развития школьников с умственной отсталостью. Поэтому у педагогов в настоящее время существует актуальная потребность в самостоятельной разработке и использовании мультимедийных учебных пособий.

К наиболее эффективным формам представления материала по биологии в работе с учащимися с умственной отсталостью следует отнести мультимедийные презентации. Использование мультимедийных презентаций целесообразно на любом этапе изучения темы и на любом этапе урока. Презентация дает возможность учителю проявить творчество, индивидуальность, избежать формального подхода к проведению уроков. Данная форма позволяет представить учебный материал как систему ярких опорных образов, наполненных исчерпывающей структурированной информацией в алгоритмическом порядке. В этом случае задействуются различные каналы восприятия учащихся.

Мультимедийная (учебная) презентация – это электронное учебное пособие, разработанное при помощи мультимедийных технологий, как правило, выполняющее функцию наглядного представления учебного материала, предъявляемое учащимся посредством компьютерных технологий [15].

При разработке мультимедийного образовательного продукта для школьников с умственной отсталостью необходимо придерживаться следующего алгоритма действий (Е. В. Подвальная и др.):

- 1) определить цель, время и место использования данного пособия на конкретном уроке;
- 2) разработать сценарий, структуру изложения учебного материала;
- 3) отобрать и обработать информативный или текстовый материал так, чтобы не допустить перегруженности;
- 4) продумать простое композиционное решение отдельных слайдов (привлекательное цветовое решение, расположение иллюстративного и текстового материалов, использование крупного шрифта, выделение естествоведческой терминологии, основных моментов и т. п.);
- 5) заранее составить и записать дикторский текст (он должен быть научным, доступным для понимания детьми с умственной отсталостью, лаконичным и выразительным);
- 6) определить место и длительность звучания музыкального сопровождения, звуков живой и неживой природы);
- 7) продумать предшествующую и последующую работу учащихся [16].

В мультимедийной презентации существует возможность сочетания элементов разных видов компьютерных программ и целого ряда важных функций: демонстрационной, контролирующей, моделирующей, справочной, функции тренажера и других. При этом учебный материал, представленный в виде разнообразных форм предъяв-

ления информации: тексты, иллюстрации, видеотреклеты, музыкальное сопровождение, компьютерная анимация, способствует активизации учебной деятельности и повышению интереса к изучаемому предмету.

Главная – информационная – функция презентации позволяет за короткий промежуток времени передать такой объем сведений, который невозможно представить при словесном изложении с использованием других средств обучения, имеющихся в распоряжении учителя. Кроме этого при объяснении учителя мультимедийная презентация параллельно выполняет иллюстративную функцию. Использование крупных, ярких изображений, фрагментов учебных кино- и видеофильмов, практических опытов, адаптированных с учетом познавательных особенностей детей с умственной отсталостью, оказывает положительное влияние на формирование более четких представлений об изучаемых естественноведческих объектах, предметах и явлениях [17]. Цифровые образовательные ресурсы позволяют широко использовать визуальный и аудиальный каналы восприятия информации. Разнообразие цветовой гаммы, анимационные эффекты, инструментарий электронного микроскопа, трехмерная графика – всё это позволяет длительное время удерживать произвольное внимание учащихся на уроке [18].

В своей работе А. М. Данилова, Е. В. Подвальная обращают внимание на то, что презентация может использоваться на различных этапах урока и учебных ситуациях: в процессе рассказа учителя и учащихся, при обобщении и закреплении материала, проверки знаний. Важно, чтобы демонстрация мультимедийного пособия сочеталась с работой по тексту учебника, выполнением упражнений в тетради, с гербарными образцами, моделями, муляжами, проведением практических и лабораторных работ.

Необходимо помнить, что при работе с мультимедийной презентацией учащимся должна быть отведена активная роль, которая не сводится только к прослушиванию комментария учителя и просмотру видео или мультимедиа. Опираясь на зрительные образы, подростки с умственной отсталостью под руководством учителя должны учиться сравнивать, анализировать, выделять главное и взаимосвязи, делать обобщения [19].

В данном контексте В. В. Артемьева отмечает: существенным является то, чтобы учащиеся, овладевая естественнонаучными знаниями и способами их получения, осознавали, что интерактивное взаимодействие направлено придавать завершенный характер всем другим видам учебной работы, поскольку никакие знания, не ставшие объектом собственной деятельности, не могут считаться подлинным достижением личности [20].

Таким образом, мультимедиа-технология – это особый вид компьютерной технологии, который открывает широкие возможности для индивидуализации и дифференциации процесса обучения естествознанию учащихся, реализуя возможности интерактивного диалога, самостоятельного выбора режима учебной деятельности и организационных форм обучения, оказывает комплексное психолого-педагогическое воздействие на обучаемого.

Продуктивное использование мультимедиа-технологии на уроках биологии позволяет повышать эффективность учебного процесса и, как следствие, положительно влияет на качество развития естественноведческих представлений учащихся с умственной отсталостью.

Ссылки на источники

1. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др.; под ред. Б. П. Пузанова. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 272 с.
2. Артемьева В. В. Использование компьютерных технологий в формировании естественнонаучных знаний у младших школьников // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена: аспирантские тетради. – 2007. – № 16 (40). – С. 15.

3. Шевырева Т. В., Маркова Т. В. Естественноведческие компетенции учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». – 2012. – № 4. – С. 102–107.
4. Там же.
5. Там же.
6. Маркова Т. В. Формирование естественноведческой компетентности умственно отсталых младших школьников в условиях компетентностно-ориентированной образовательной среды // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – № 8. – С. 113–118.
7. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (Олигофренопедагогика): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед.
8. Дьяченко В. В., Дьяченко Л. Г. Роль мультимедийных технологий в образовании на примере дисциплины «Науки о Земле» // Безопасность жизнедеятельности. – 2003. – № 9. – С. 41–45.
9. Киргизова Е. В., Цуркан М. В. Дидактические возможности использования мультимедиа-технологий в учебном процессе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 3286–3290. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53663.htm>.
10. Бент Б. Мультимедиа в образовании. – М.: Дрофа, 2007. – С. 29.
11. Дьяченко В. В., Дьяченко Л. Г. Указ. соч.
12. Там же.
13. Шлыкова О. В. Культура мультимедиа: учеб. пособие. – М.: ФАИР-пресс, 2004. – 415 с.
14. Лифанова Т. М., Подвальная Е. В. Использование мультимедийных презентаций на уроках географии в специальных (коррекционных) школах VIII вида // Коррекционная педагогика. – 2010. – № 3. – С. 39–46.
15. Там же.
16. Там же.
17. Там же.
18. Галкина Е. А. Обучение школьной биологии с помощью мультимедийных средств // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – № 7 (июль). – С. 11–15. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13139.htm>.
19. Лифанова Т. М., Подвальная Е. В. Указ. соч.
20. Артемьева В. В. Указ. соч.

Maria Meleshkina,

Senior lecturer at the chair of Special Psychology, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg
mariyamc@mail.ru

Multimedia technology as a mean for scientific concepts and ideas of adolescent with mental retardation

Abstract. The paper deals with the actual problem of general and special education – application of modern information technologies in the educational process. The author describes the purpose of multimedia technologies in teaching biology and geography to students with mental retardation.

Key words: multimedia technologies, multimedia presentation, students with mental retardation, natural science concepts and ideas, science.

References

1. Puzanov, B. P., Konjaeva, N. P. & Gorskin, B. B. et al. (2007). *Obuchenie detej s narushenijami intellektual'nogo razvitija (Oligofrenopedagogika): ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zaved.*, Izd. centr "Akademija", Moscow, 272 p. (in Russian).
2. Artem'eva, V. V. (2007). "Ispol'zovanie komp'yuternyh tehnologij v formirovanii estestvennonauchnyh znaniy u mladshih shkol'nikov", *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gercena: aspirantskie tetradi*, № 16 (40), p. 15 (in Russian).
3. Shevyreva, T. V. & Markova, T. V. (2012). "Estestvedcheskie kompetencii uchashhihsja mladshih klassov special'noj (korrekcionnoj) shkoly VIII vida", *Vestnik MGOU. Serija "Pedagogika"*, № 4, pp. 102–107 (in Russian).
4. Ibid.
5. Ibid.
6. Markova, T. V. (2014). "Formirovanie estestvedcheskoj kompetentnosti umstvenno otstalyh mladshih shkol'nikov v uslovijah kompetentnostno-orientirovannoj obrazovatel'noj sredy", *Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki*, № 8, pp. 113–118 (in Russian).
7. Puzanov, B. P., Konjaeva, N. P. & Gorskin, B. B. et al. (2007). Op. cit.
8. D'jachenko, V. V. & D'jachenko, L. G. (2003). "Rol' mul'timedijnyh tehnologij v obrazovanii na primere discipliny 'Nauki o Zemle'", *Bezopasnost' zhiznedejatel'nosti*, № 9, pp. 41–45 (in Russian).

9. Kirgizova, E. V. & Curkan, M. V. (2013). "Didakticheskie vozmozhnosti ispol'zovanija mul'timedia-tehnologij v uchebnom processe", Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept", t. 3, pp. 3286–3290. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/53663.htm> (in Russian).
10. Bent, B. (2007). *Mul'timedia v obrazovanii*, Drofa, Moscow, p. 29 (in Russian).
11. D'jachenko, V. V. & D'jachenko, L. G. (2003). Op. cit.
12. Ibid.
13. Shlykova, O. V. (2004). *Kul'tura mul'timedia: ucheb. posobie*, FAIR-press, Moscow, 415 p.
14. Lifanova, T. M. & Podval'naja, E. V. (2010). "Ispol'zovanie mul'timedijnyh prezentacij na urokah geografii v special'nyh (korrekcionnyh) shkolah VIII vida", *Korrekcionnaja pedagogika*, № 3, pp. 39–46 (in Russian).
15. Ibid.
16. Ibid.
17. Ibid.
18. Galkina, E. A. (2013). "Obuchenie shkol'noj biologii s pomoshh'ju mul'timedijnyh sredstv", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 7 (ijul'), pp. 11–15. Available at: <http://e-koncept.ru/2013/13139.htm> (in Russian).
19. Lifanova, T. M. & Podval'naja, E. V. (2010). Op. cit.
20. Artem'eva, V. V. (2007). Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.05.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.05.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Мелешкина М. С., 2016

Ахметова Фания Харисовна,

кандидат физико-математических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана», г. Москва
dobrich2@mail.ru



Косова Анна Владимировна,

старший преподаватель ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана», г. Москва
anna.v.kosova@mail.ru

Пелевина Ирина Николаевна,

старший преподаватель ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана», г. Москва
pdv62@mail.ru

Методика изложения темы «Теория пределов функций» в курсе «Математический анализ»

Аннотация. Статья посвящена вопросам преподавания теории пределов в курсе математического анализа и проблемам, которые возникают при изложении учебного материала. Для овладения навыками записи определения предела функции по Коши на языке « $\varepsilon - \delta$ » авторами предлагается таблица, в которой рассмотрены все возможные варианты стремления аргумента, расписанные через окрестности и интервалы, и даются определения предела функции для всех рассмотренных в таблице случаев, на примерах задач детально разъясняется содержание и смысл этих базовых определений. В работе также предлагается таблица, в которую сведены неопределенности и в которой указаны способы их устранения. Проиллюстрирована методика вычисления всевозможных пределов на широком спектре задач. Статья может быть интересна и полезна преподавателям для проведения семинарских занятий и студентам первого курса.

Ключевые слова: предел функции по Коши, окрестность конечной и бесконечной точек, раскрытие неопределенностей.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В инженерном образовании построение математических моделей физических и механических процессов играет важнейшую роль, поскольку будущий специалист должен уметь проводить анализ инженерных задач за счет использования математических методов и давать качественную оценку полученного результата. Для этого на первых этапах обучения используется аппарат математического анализа и изучаются его основные понятия.

Для начала отметим, что предел функции – это одно из ключевых понятий математического анализа, оно вводится на первых лекциях и затем постоянно используется в дальнейшем. С помощью определения предела функции по Коши доказываются целый ряд важнейших теорем, как это видно из работ [1–5]. Поэтому студентам необходимо научиться расписывать пределы при различных стремлениях аргумента, уметь оперировать ими и находить значения пределов функции, даже если возникают неопределенности при вычислениях.

1. Теория пределов функций. Трактовка предела функции по Коши

Прежде чем дать определение предела функции по Коши, предлагается ввести понятия окрестностей конечной и бесконечной точек при различном стремлении аргумента. Для удобства восприятия сведём все эти понятия в табл. 1.

Таблица 1

Типы окрестностей

Тип стремления	Окрестность
$x \rightarrow a$	$\overset{\circ}{U}_{\delta}(a) = (a - \delta; a) \cup (a; a + \delta) = \{0 < x - a < \delta\}$
$x \rightarrow a^+ = x \rightarrow a + 0$ ($x \rightarrow a, x > a$)	$\overset{\circ}{U}_{\delta}^+(a) = (a; a + \delta) = \{a < x < a + \delta\}$
$x \rightarrow a^- = x \rightarrow a - 0$ ($x \rightarrow a, x < a$)	$\overset{\circ}{U}_{\delta}^-(a) = (a - \delta; a) = \{a - \delta < x < a\}$
$x \rightarrow \infty$	$\overset{\circ}{U}(\infty) = (-\infty; -M) \cup (M; +\infty) = \{ x > M\}$
$x \rightarrow +\infty$	$\overset{\circ}{U}(+\infty) = (M; +\infty) = \{x > M\}$
$x \rightarrow -\infty$	$\overset{\circ}{U}(-\infty) = (-\infty; -M) = \{x < -M\}$

Используя результаты табл. 1, наглядно продемонстрируем, как будут выглядеть определения пределов функции $f(x)$ по Коши при различных стремлениях аргумента x .

Определение 1. Число A называется **пределом функции** $f(x)$ в точке $x = a$, если для любого сколь угодно малого $\varepsilon > 0$ найдется такое $\delta = \delta(\varepsilon) > 0$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}(a)$ (или для всех $x: 0 < |x - a| < \delta$) выполняется неравенство $|f(x) - A| < \varepsilon$.

Или с помощью логических символов:

$$\left(\lim_{x \rightarrow a} f(x) = A\right) \Leftrightarrow (\forall \varepsilon > 0 \exists \delta = \delta(\varepsilon) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}(a)) \Rightarrow (|f(x) - A| < \varepsilon).$$

Определение 2. Число A называется **правым пределом функции** $f(x)$ в точке $x = a$, если для любого сколь угодно малого $\varepsilon > 0$ найдется такое $\delta = \delta(\varepsilon) > 0$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}^+(a)$ (или для всех $x: a < x < a + \delta$) выполняется неравенство $|f(x) - A| < \varepsilon$.

Или с помощью логических символов:

$$\left(\lim_{x \rightarrow a+0} f(x) = A\right) \Leftrightarrow (\forall \varepsilon > 0 \exists \delta = \delta(\varepsilon) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}^+(a)) \Rightarrow (|f(x) - A| < \varepsilon).$$

Определение 3. Число A называется **левым пределом функции** $f(x)$ в точке $x = a$, если для любого сколь угодно малого $\varepsilon > 0$ найдется такое $\delta = \delta(\varepsilon) > 0$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}^{-}(a)$ (или для всех $x: a - \delta < x < a$) выполняется неравенство $|f(x) - A| < \varepsilon$.

Или с помощью логических символов:

$$\left(\lim_{x \rightarrow a-0} f(x) = A \right) \Leftrightarrow (\forall \varepsilon > 0 \exists \delta = \delta(\varepsilon) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}^{-}(a)) \Rightarrow (|f(x) - A| < \varepsilon).$$

Определение 4. Число A называется **пределом функции** $f(x)$ в **бесконечно удаленной точке** ($x \rightarrow \infty$), если для любого сколь угодно малого $\varepsilon > 0$ найдется такое $M = M(\varepsilon) > 0$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}(\infty)$ (или для всех $x: |x| > M$) выполняется неравенство $|f(x) - A| < \varepsilon$.

Или с помощью логических символов:

$$\left(\lim_{x \rightarrow \infty} f(x) = A \right) \Leftrightarrow (\forall \varepsilon > 0 \exists M = M(\varepsilon) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}(\infty)) \Rightarrow (|f(x) - A| < \varepsilon).$$

Определение 5. Число A называется **правым пределом функции** $f(x)$ в **бесконечно удаленной точке** ($x \rightarrow +\infty$), если для любого сколь угодно малого $\varepsilon > 0$ найдется такое $M = M(\varepsilon) > 0$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}(+\infty)$ (или для всех $x: x > M$) выполняется неравенство $|f(x) - A| < \varepsilon$.

Или с помощью логических символов:

$$\left(\lim_{x \rightarrow +\infty} f(x) = A \right) \Leftrightarrow (\forall \varepsilon > 0 \exists M = M(\varepsilon) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}(+\infty)) \Rightarrow (|f(x) - A| < \varepsilon).$$

Определение 6. Число A называется **левым пределом функции** $f(x)$ в **бесконечно удаленной точке** ($x \rightarrow -\infty$), если для любого сколь угодно малого $\varepsilon > 0$ найдется такое $M = M(\varepsilon) > 0$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}(-\infty)$ (или для всех $x: x < -M$) выполняется неравенство $|f(x) - A| < \varepsilon$.

Или с помощью логических символов:

$$\left(\lim_{x \rightarrow -\infty} f(x) = A \right) \Leftrightarrow (\forall \varepsilon > 0 \exists M = M(\varepsilon) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}(-\infty)) \Rightarrow (|f(x) - A| < \varepsilon).$$

А теперь рассмотрим определения предела функции по Коши другого вида, а именно: когда функция имеет различные стремления.

Определение 7. $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = \infty$, если для сколь угодно большого числа $K > 0$ найдется такое $\delta = \delta(K) > 0$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}(a)$ выполняется неравенство $|f(x)| > K$.

Или с помощью логических символов:

$$\left(\lim_{x \rightarrow a} f(x) = \infty\right) \Leftrightarrow (\forall K > 0 \exists \delta = \delta(K) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}_{\delta}(a)) \Rightarrow (|f(x)| > K).$$

Определение 8

$$\left(\lim_{x \rightarrow a+0} f(x) = -\infty\right) \Leftrightarrow (\forall K > 0 \exists \delta = \delta(K) > 0: \forall x \in \overset{\circ+}{U}_{\delta}(a)) \Rightarrow (f(x) < -K).$$

Определение 9

$$\left(\lim_{x \rightarrow a-0} f(x) = +\infty\right) \Leftrightarrow (\forall K > 0 \exists \delta = \delta(K) > 0: \forall x \in \overset{\circ-}{U}_{\delta}(a)) \Rightarrow (f(x) > K).$$

Определение 10

$$\left(\lim_{x \rightarrow \infty} f(x) = \infty\right) \Leftrightarrow (\forall K > 0 \exists M = M(K) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}(+\infty)) \Rightarrow (|f(x)| > K).$$

Определение 11

$$\left(\lim_{x \rightarrow +\infty} f(x) = -\infty\right) \Leftrightarrow (\forall K > 0 \exists M = M(K) > 0: \forall x \in \overset{\circ}{U}(+\infty)) \Rightarrow (f(x) < -K).$$

Пределы 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11 называются односторонними.

Рассмотрим ниже примеры задач, которые позволят более детально разъяснить студентам содержание и смысл базовых определений 1–11.

Задача 1. Доказать по определению: $\lim_{x \rightarrow 1} (2x + 1) = 3$.

Возьмем произвольное $\varepsilon > 0$ и найдем $\delta = \delta(\varepsilon) > 0: |2x + 1 - 3| < \varepsilon \Leftrightarrow 2|x - 1| < \varepsilon \Leftrightarrow |x - 1| < \frac{\varepsilon}{2} = \delta(\varepsilon)$. Таким образом для $\forall \varepsilon > 0 \exists \delta(\varepsilon) = \frac{\varepsilon}{2} > 0$ такое, что для $\forall x: |x - 1| < \delta$ выполняется неравенство $|2x + 1 - 3| < \varepsilon$. Например для $\varepsilon = 0,1 \exists \delta = 0,05$.

Задача 2. Доказать по определению: $\lim_{x \rightarrow 3+0} \frac{x^2 - 9}{x - 3} = 6$.

Возьмем произвольное $\varepsilon > 0$ и найдем $\delta = \delta(\varepsilon) > 0: \left| \frac{x^2 - 9}{x - 3} - 6 \right| < \varepsilon \Leftrightarrow |x + 3 - 6| < \varepsilon \Leftrightarrow |x - 3| < \varepsilon = \delta(\varepsilon)$. Таким образом для $\forall \varepsilon > 0 \exists \delta(\varepsilon) = \varepsilon > 0$ такое, что для $\forall x: 3 < x < 3 + \delta$ выполняется неравенство $\left| \frac{x^2 - 9}{x - 3} - 6 \right| < \varepsilon$.

Задача 3. Доказать по определению: $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{2x + 1}{3x} = \frac{2}{3}$.

Возьмем произвольное $\varepsilon > 0$ и найдем $M = M(\varepsilon) > 0$: $\left| \frac{2x+1}{3x} - \frac{2}{3} \right| < \varepsilon \Leftrightarrow$

$$\left| \frac{2x+1-2x}{3x} \right| < \varepsilon \Leftrightarrow \frac{1}{3|x|} < \varepsilon \Leftrightarrow |x| > \frac{1}{3\varepsilon} = M(\varepsilon). \text{ Таким образом, для } \forall \varepsilon > 0 \exists$$

$$M = \frac{1}{3\varepsilon} > 0 \text{ такое, что для } \forall x: |x| > M \text{ выполняется неравенство } \left| \frac{2x+1}{3x} - \frac{2}{3} \right| < \varepsilon.$$

Приведём теоремы, которые послужат теоретическим обоснованием при решении задач.

Теорема 1 (о единственности предела). Если предел функции в точке существует, то он единственен.

Определение 12. Функция $y = f(x)$ называется **локально ограниченной**, если она ограничена при $x \rightarrow a$: существует такое $c > 0$ и такая $\overset{\circ}{U}(a)$, что для всех $x \in \overset{\circ}{U}(a)$ выполняется неравенство $|f(x)| \leq c$.

Пример 1. Функция $y = x^2 + 2$ локально ограничена при $x \rightarrow 0$.

Теорема 2 (о локальной ограниченности функции, имеющей конечный предел). Если функция $y = f(x)$ имеет конечный предел в точке $x = a$, то она локально ограничена.

Теорема 3 (о пределе промежуточной функции). Если существуют конечный $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = A$, конечный $\lim_{x \rightarrow a} g(x) = A$ и такая $\overset{\circ}{U}(a)$, что для любых $x \in \overset{\circ}{U}(a)$ выполняется неравенство $f(x) \leq h(x) \leq g(x)$, то существует конечный $\lim_{x \rightarrow a} h(x) = A$.

Теорема 4 (арифметические операции с функциями, имеющими конечные пределы). Если существуют конечный $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = A$ и конечный $\lim_{x \rightarrow a} g(x) = B$, то:

1) существует конечный $\lim_{x \rightarrow a} (f(x) \pm g(x)) = \lim_{x \rightarrow a} f(x) \pm \lim_{x \rightarrow a} g(x) = A \pm B$;

2) существует конечный $\lim_{x \rightarrow a} (f(x) \cdot g(x)) = \lim_{x \rightarrow a} f(x) \cdot \lim_{x \rightarrow a} g(x) = A \cdot B$;

3) существует конечный $\lim_{x \rightarrow a} \frac{f(x)}{g(x)} = \frac{\lim_{x \rightarrow a} f(x)}{\lim_{x \rightarrow a} g(x)} = \frac{A}{B}$ при условии, что

$$\lim_{x \rightarrow a} g(x) = B \neq 0.$$

Теорема 5 (о замене переменной в пределе или о пределе сложной функции). Если функция $y = f(x)$ имеет в точке a конечный предел b и не принимает значение b в некоторой проколотой окрестности $\overset{\circ}{U}(a)$ точки a , а функция $g(y)$ имеет в точке b конечный предел c , то сложная функция $g(f(x))$ имеет предел в точке a и он равен c .

Студентам необходимо на примере разъяснить смысл этой теоремы. Поскольку предел функции – это число, то, делая замену переменной, нет необходимости возвращаться к прежней переменной.

Задача 4. Вычислим:

$$\lim_{x \rightarrow 0} \frac{\sqrt[k]{1+x} - 1}{x} = \left. \begin{array}{l} \text{замена:} \\ 1+x = y^k \\ x \rightarrow 0 \Rightarrow y \rightarrow 1 \end{array} \right| = \lim_{y \rightarrow 1} \frac{y-1}{y^k - 1} = \lim_{y \rightarrow 1} \frac{y-1}{(y-1)(y^{k-1} + y^{k-2} + \dots + y + 1)} =$$

$$\left| \text{причем } y \neq 1 \text{ для } \forall x \in \overset{\circ}{U}(0) \right| = \lim_{y \rightarrow 1} \frac{1}{y^{k-1} + y^{k-2} + \dots + y + 1} = \frac{1}{k}.$$

Если точка $x=a$ принадлежит области определения элементарной функции $f(x)$, то $\lim_{x \rightarrow a} f(x) = f(a)$.

Задача 5. $\lim_{x \rightarrow \frac{\pi}{6}} \sin 3x = \sin \left(3 \cdot \frac{\pi}{6} \right) = 1.$

2. Основные способы вычисления пределов, содержащих неопределенности

Решение любой задачи на вычисление предела функции подчиняется определенному алгоритму, а именно:

1. Подставить в выражение предельное значение аргумента.
2. Определить, есть или нет неопределенность. Если нет, дать ответ.
3. Если неопределенность есть, то по ее виду выбрать одно из правил устранения этой неопределенности.
4. Преобразовать выражение согласно выбранному правилу и к новой форме предела применить данный алгоритм, начиная с п. 1.

Многолетняя практика преподавания этой темы показывает, что основные методы вычисления пределов лучше структурировать в виде табл. 2. Это существенно поможет восприятию неопределенностей, способов их устранения и облегчит усвоение студентами приемов вычисления пределов функций.

Таблица 2

Типы неопределенностей и правила их раскрытия

Тип неопределенности	Правило раскрытия
$\lim_{x \rightarrow a} \frac{f(x)}{g(x)} = \left[\frac{\infty}{\infty} \right]$	Необходимо в числителе и в знаменателе «главное» слагаемое (растущее быстрее всех) вынести за скобки; если слагаемое выбрано верно, то предел скобки равен константе, не равной нулю
$\lim_{x \rightarrow a} \frac{f(x)}{g(x)} = \left[\frac{0}{0} \right]$	В числителе и в знаменателе необходимо выделить «критический» множитель вида $(x-a)$, на который затем дробь сократить; если неопределенность сохраняется, действия повторить
$\lim_{x \rightarrow a} (f(x) - g(x)) = [\infty - \infty]$	Необходимо разность свести к дроби; при этом тип неопределенности поменяется либо неопределенности не будет вовсе

Проиллюстрируем правила раскрытия неопределенностей, рассмотренных в табл. 2, на примерах задач.

Задача 6. Вычислить $\lim_{x \rightarrow -1} \frac{x^4 + 2x^3 - x^2 - 4x - 2}{x^3 + 3x^2 + 3x + 1}.$

При подстановке $x = -1$ в числитель и знаменатель получаем $\left[\frac{0}{0} \right]$. Это значит,

что в числителе и в знаменателе есть общий множитель $(x + 1)$. Разложим на множители многочлены числителя и знаменателя.

$$\lim_{x \rightarrow -1} \frac{x^4 + 2x^3 - x^2 - 4x - 2}{x^3 + 3x^2 + 3x + 1} = \left[\frac{0}{0} \right] = \lim_{x \rightarrow -1} \frac{(x+1)^2(x^2-2)}{(x+1)^3} = \lim_{x \rightarrow -1} \frac{x^2-2}{x+1} = \frac{-1}{0} = \infty.$$

Задача 7. Вычислить $\lim_{x \rightarrow 64} \frac{\sqrt{x} - 8}{\sqrt[3]{x} - 4}$.

Снова имеем неопределенность вида $\left[\frac{0}{0} \right]$. Для выделения «критического» множителя в этом случае удобно использовать замену переменной, выбрав ее так, чтобы избавиться от иррациональностей в числителе и знаменателе: $\sqrt[6]{x} = t$. При $x \rightarrow 64, t \rightarrow \sqrt[6]{64} = 2$.

$$\lim_{x \rightarrow 64} \frac{\sqrt{x} - 8}{\sqrt[3]{x} - 4} = \lim_{t \rightarrow 2} \frac{t^3 - 8}{t^2 - 4} = \lim_{t \rightarrow 2} \frac{(t-2)(t^2 + 2t + 4)}{(t-2)(t+2)} = \lim_{t \rightarrow 2} \frac{t^2 + 2t + 4}{t+2} = \frac{12}{4} = 3.$$

Задача 8. Вычислить предел $\lim_{x \rightarrow \infty} (\sqrt{4x^2 + 5x + 1} - \sqrt{4x^2 - 5x + 1})$.

В приведенном примере существует неопределенность вида $[\infty - \infty]$. Чтобы раскрыть ее, необходимо свести выражение, стоящее под знаком предела, к дроби. Сделаем это, домножив на сопряженное. В результате тип неопределенности сменится на $\left[\frac{\infty}{\infty} \right]$. Раскроем эту неопределенность, вынося самые «весомые» слагаемые

числителя и знаменателя за скобки:

$$\begin{aligned} & \lim_{x \rightarrow \infty} (\sqrt{4x^2 + 5x + 1} - \sqrt{4x^2 - 5x + 1}) = \\ & = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{(\sqrt{4x^2 + 5x + 1} - \sqrt{4x^2 - 5x + 1})(\sqrt{4x^2 + 5x + 1} + \sqrt{4x^2 - 5x + 1})}{(\sqrt{4x^2 + 5x + 1} + \sqrt{4x^2 - 5x + 1})} = \\ & = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{4x^2 + 5x + 1 - 4x^2 + 5x - 1}{\sqrt{4x^2 + 5x + 1} + \sqrt{4x^2 - 5x + 1}} = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{10x}{\sqrt{4x^2 + 5x + 1} + \sqrt{4x^2 - 5x + 1}} = \\ & = \lim_{x \rightarrow \infty} \frac{10x}{\sqrt{4x^2} \left(\sqrt{1 + \frac{5}{4x} + \frac{1}{4x^2}} + \sqrt{1 - \frac{5}{4x} + \frac{1}{4x^2}} \right)} = \left| \begin{array}{l} \text{напомним, что} \\ \sqrt{x^2} = |x| = \begin{cases} x, & \text{если } x \geq 0; \\ -x, & \text{если } x < 0 \end{cases} \end{array} \right| = \end{aligned}$$

$$= \begin{cases} \lim_{x \rightarrow -\infty} \frac{10x}{-2x \cdot 2} = -\frac{5}{2} \text{ при } x \rightarrow -\infty, \\ \lim_{x \rightarrow +\infty} \frac{10x}{2x \cdot 2} = \frac{5}{2} \text{ при } x \rightarrow +\infty. \end{cases}$$

Методика, которая положена в основу данной работы, позволит существенно ускорить процесс подготовки и проведения семинарских занятий по пределам функций, выполнения домашнего задания, подготовки к рубежному контролю и экзамену. Обобщен опыт изложения материала по указанной теме [6–11], предложены таблицы, которые весьма облегчат восприятие теории пределов и помогут при решении задач.

Ссылки на источники

1. Ильин В. А., Позняк Э. Г. Основы математического анализа: учеб. для вузов: в 2 ч. Ч. 1. – 7-е изд. стереотип. (Курс высшей математики и математической физики). – М.: Физматлит, 2005. – 648 с.
2. Ильин В. А., Садовничий В. А., Сендов Б. Х. Математический анализ: учеб. для бакалавров: в 2 ч. Ч. 1. – 4-е изд. – М.: Юрайт, 2013. – 660 с.
3. Марон И. А. Дифференциальное и интегральное исчисление в примерах и задачах. Функции одной переменной: учеб. пособие для вузов. – 3-е изд., стереотип. – СПб.: Лань, 2008. – 399 с.
4. Морозова В. Д. Введение в анализ: учеб. для вузов / под ред. В. С. Зарубина, А. П. Крищенко. (Серия: Математика в техническом университете. Вып. 1.). – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2014. – 408 с.
5. Пискунов Н. С. Дифференциальное и интегральное исчисление: учеб. для вузов: в 2 т. Т. 1. – М.: Интеграл-Пресс, 2010. – 416 с.
6. Ахметова Ф. Х. и др. Введение в анализ. Теория пределов: метод. указания к выполнению домашнего задания: в 3 ч. Ч. 1. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2014. – 33 с.
7. Ахметова Ф. Х. и др. Введение в анализ. Теория пределов: метод. указания к выполнению домашнего задания: в 3 ч. Ч. 2. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2014. – 28 с.
8. Ахметова Ф. Х. и др. Введение в анализ. Теория пределов: метод. указания к выполнению домашнего задания: в 3 ч. Ч. 3. – М.: Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2014. – 24 с.
9. Ахметова Ф. Х., Ласковая Т. А., Пелевина И. Н. Научно-методические проблемы преподавания теории бесконечно малых функций // Тезисы Международной научной конференции «Физико-математические проблемы создания новой техники» (PhysMathTech – 2014) (17–19 ноября 2014, МГТУ им. Н. Э. Баумана, Москва, Россия). – М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2014. – С. 104–105.
10. Ахметова Ф. Х., Ласковая Т. А., Пелевина И. Н. Методологические аспекты выделения главных частей бесконечно больших функций // Инженерный вестник МГТУ им. Н. Э. Баумана. Электронный журнал. – 2015. – № 4. – С. 1056–1063. – URL: <http://engbul.bmstu.ru/doc/773087.html>.
11. Ахметова Ф. Х., Ласковая Т. А., Пелевина И. Н. Методологические аспекты выделения главных частей бесконечно малых функций // Инженерный вестник МГТУ им. Н. Э. Баумана. Электронный журнал. – 2015. – № 5. – С. 1008–1016. – URL: <http://engbul.bmstu.ru/doc/771171.html>.

Faniya Akhmetova,

Candidate of Physical-mathematical Sciences, Associate Professor, Bauman Moscow State Technical University, Moscow

dobrich2@mail.ru

Anna Kosova,

Senior lecturer, Bauman Moscow State Technical University, Moscow

anna.v.kosova@mail.ru

Irina Pelevina,

Senior lecturer, Bauman Moscow State Technical University, Moscow

pdv62@mail.ru

Methods of topics presentation «Theory of functions limits» in the course “Mathematical analysis”

Abstract. The paper is devoted to teaching theory of limits in the course of mathematical analysis and the problems that arise in presenting educational material. To master the recording skills of the Cauchy function limit determination in the language « $\varepsilon - \delta$ », the authors propose a table that addressed all possible argument aspirations, written through the surroundings and intervals; provide definitions of the function limit for all cases

reviewed in the table and explain in detail the content and meaning of these basic definitions on the examples of tasks. The authors offer the table that summarizes the uncertainties and shows the ways of their elimination. Calculation method of all kinds of limits on a wide range of tasks is also illustrated. The paper can be useful to lecturers and first-year students.

Key words: Cauchy function limit, surrounding of finite and infinite points, disclosure of uncertainties.

References

1. Il'in, V. A. & Poznjak, Je. G. (2005). *Osnovy matematicheskogo analiza: ucheb. dlja vuzov: v 2 ch.* Ch. 1, 7-e izd. stereotip. (Kurs vysshej matematiki i matematicheskoy fiziki), Fizmatlit, Moscow, 648 p. (in Russian).
2. Il'in, V. A., Sadovnichij, V. A. & Sendov, B. H. (2013). *Matematicheskij analiz: ucheb. dlja bakalavrov: v 2 ch.* Ch. 1, 4-e izd. Jurajt, Moscow, 660 p. (in Russian).
3. Maron, I. A. (2008). *Differencial'noe i integral'noe ischislenie v primerah i zadachah. Funkcii odnoj peremennoj: ucheb. posobie dlja vuzov*, 3-e izd., stereotip, Lan', St. Petersburg, 399 p. (in Russian).
4. Morozova, V. D. (2014). *Vvedenie v analiz: ucheb. dlja vuzov*, (Serija: Matematika v tehničeskom universitete. Vyp. I.), Izd-vo MGTU im. N. Je. Baumana, Moscow, 408 p. (in Russian).
5. Piskunov, N. S. (2010). *Differencial'noe i integral'noe ischislenie: ucheb. dlja vtuzov: v 2 t.* T. 1, Integral-Press, Moscow, 416 p. (in Russian).
6. Ahmetova, F. H. et al. (2014). *Vvedenie v analiz. Teorija predelov: metod. ukazanija k vypolneniju domashnego zadanija: v 3 ch.* Ch. 1, Izd-vo MGTU im. N. Je. Baumana, Moscow, 33 p. (in Russian).
7. Ahmetova, F. H. et al. (2014). *Vvedenie v analiz. Teorija predelov: metod. ukazanija k vypolneniju domashnego zadanija: v 3 ch.* Ch. 2, Izd-vo MGTU im. N. Je. Baumana, Moscow, 28 p. (in Russian).
8. Ahmetova, F. H. et al. (2014). *Vvedenie v analiz. Teorija predelov: metod. ukazanija k vypolneniju domashnego zadanija: v 3 ch.* Ch. 3, Izd-vo MGTU im. N. Je. Baumana, Moscow, 24 p. (in Russian).
9. Ahmetova, F. H., Laskovaja, T. A. & Pelevina, I. N. (2014). "Nauchno-metodicheskie problemy prepodavanija teorii beskonечно malyh funkcij", in *Tezisy Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii "Fiziko-matematicheskie problemy sozdanija novej tehniki" (PhysMathTech – 2014) (17–19 nojabrja 2014, MGTU im. N. Je. Baumana, Moskva, Rossija)*, MGTU im. N. Je. Baumana, Moscow, pp. 104–105 (in Russian).
10. Ahmetova, F. H., Laskovaja, T. A. & Pelevina, I. N. (2015). "Metodologičeskie aspekty vydelenija glavnyh chastej beskonечно bol'shih funkcij", *Inženernyj vestnik MGTU im. N. Je. Baumana. Jelektronnyj zhurnal*, № 4, pp. 1056–1063. Available at: <http://engbul.bmstu.ru/doc/773087.html> (in Russian).
11. Ahmetova, F. H., Laskovaja, T. A. & Pelevina, I. N. (2015). "Metodologičeskie aspekty vydelenija glavnyh chastej beskonечно malyh funkcij", *Inženernyj vestnik MGTU im. N. Je. Baumana. Jelektronnyj zhurnal*, № 5, pp. 1008–1016. Available at: <http://engbul.bmstu.ru/doc/771171.html> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	12.05.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	13.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	13.05.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Ахметова Ф. Х., Косова А. В., Пелевина И. Н., 2016

Полякова Татьяна Анатольевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики ФГБОУ ВО «Сибирская государственная автомобильно-дорожная академия (СибАДИ)», г. Омск
ta_polyakova@mail.ru



Ширшова Татьяна Ахметовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания математики ФГБОУ ВО «Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского», г. Омск
shirshova_tanya@rambler.ru

Значение стохастической линии в формировании представлений учащихся о прикладных возможностях математики

Аннотация. В статье рассмотрен вопрос о влиянии прикладной направленности обучения стохастике на формирование и развитие вероятностного мышления и вероятностно-статистических представлений учащихся. Приведен анализ результатов исследования у старшеклассников уровня сформированности представлений о прикладном потенциале математики с точки зрения использования математических идей и методов в области будущих профессиональных интересов выпускников старших классов нематематических профилей.

Ключевые слова: теория вероятностей, математическая статистика, прикладная направленность, прикладные задачи, вероятностное мышление.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В настоящее время изучение основ теории вероятностей и математической статистики в школе предусмотрено стандартом основного общего образования по математике. Основная цель включения этих разделов в школьный курс математики заключается в ознакомлении учащихся с вероятностно-статистическими закономерностями, присущими большинству явлений окружающей нас действительности, а также в формировании вероятностного мышления школьников [1, 2]. Кроме того, согласно нормативным документам, стохастическая составляющая, включающая в себя элементы комбинаторики, теории вероятностей и математической статистики, является «обязательным компонентом школьного образования, усиливающим его прикладное и практическое значение» [3].

Действительно, теория вероятностей и математическая статистика обладают огромным прикладным потенциалом, поскольку вероятностно-статистические методы лежат в основе исследований большинства явлений в различных областях знаний. Именно изучению прикладного потенциала стохастики и его влияния на формирование и развитие вероятностного мышления и вероятностных представлений учащихся в разное время были посвящены работы Л. О. Бычковой, Е. С. Вентцель, Б. В. Гнеденко, Г. В. Дорофеева, Н. В. Паниной, А. Плоцки, В. Д. Селютина, М. В. Ткачевой, В. В. Фирсова, С. В. Щербатых и др. Всех авторов объединяет общая идея о том, что этот материал вводится в школьный курс математики прежде всего из соображений его практической значимости [4, 5].

На старшей ступени школы в условиях профильной дифференциации демонстрация прикладного потенциала математики вообще и стохастики в частности становится особенно актуальной, поскольку старшеклассники, в той или иной степени уже определившиеся с направлением своей будущей профессиональной деятельности, должны четко представлять, где и как они могут применить полученные ими знания. Отметим, что на уроках математики учителя, конечно же, говорят о существующих приложениях, но рамки урока ограничены временем, в связи с чем реализовать прикладной потенциал математики, проиллюстрировать ее возможности в решении ряда проблем и задач, возникающих в ряде других наук более развернуто, возможно в рамках элективных курсов, особенно если речь идет об учащихся классов нематематических профилей. В рамках факультативных занятий возможно рассмотрение большего числа задач и примеров прикладного характера. Изучению прикладных задач, их функций в обучении стохастике, а также требований к их составлению и включению в процесс обучения посвящены работы [6–8].

С целью выяснить мнение учащихся о математике как о прикладной науке, об их отношении к прикладным задачам, возникающим на практике и решаемым математическими методами, трудностях, которые эти задачи могут вызывать у школьников, а также проанализировать процент посещаемости математических элективных курсов старшеклассниками нематематических профилей нами было проведено небольшое исследование, в котором приняли участие 94 старшеклассника классов гуманитарного, социально-экономического и химико-биологического профилей МОУ «Гимназия № 69 им. И. М. Чередова» и МОУ «Гимназия № 139» г. Омска. Все они изучали алгебру в 7–9-х классах и алгебру и начала анализа в 10–11-х классах по учебнику под редакцией А. Ш. Алимова.

На рис. 1 и 2, соответственно, представлены сравнительные диаграммы, иллюстрирующие результаты ответов учащихся на вопросы о том, посещали ли они когда-либо факультативы по математике, и проанализированы их мнения о необходимости и важности математики в их будущей профессиональной деятельности.

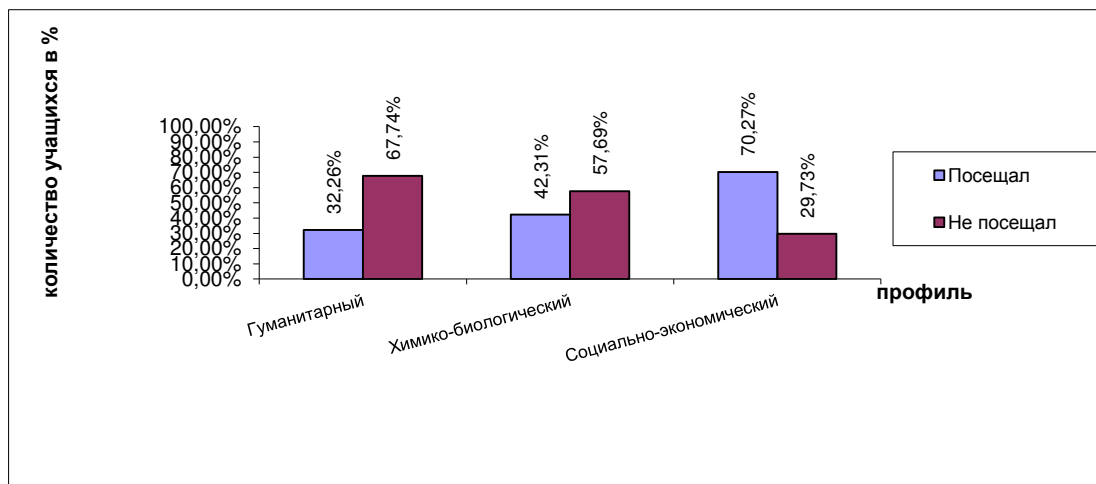


Рис. 1. Посещаемость учащимися профильных классов элективных курсов по математике

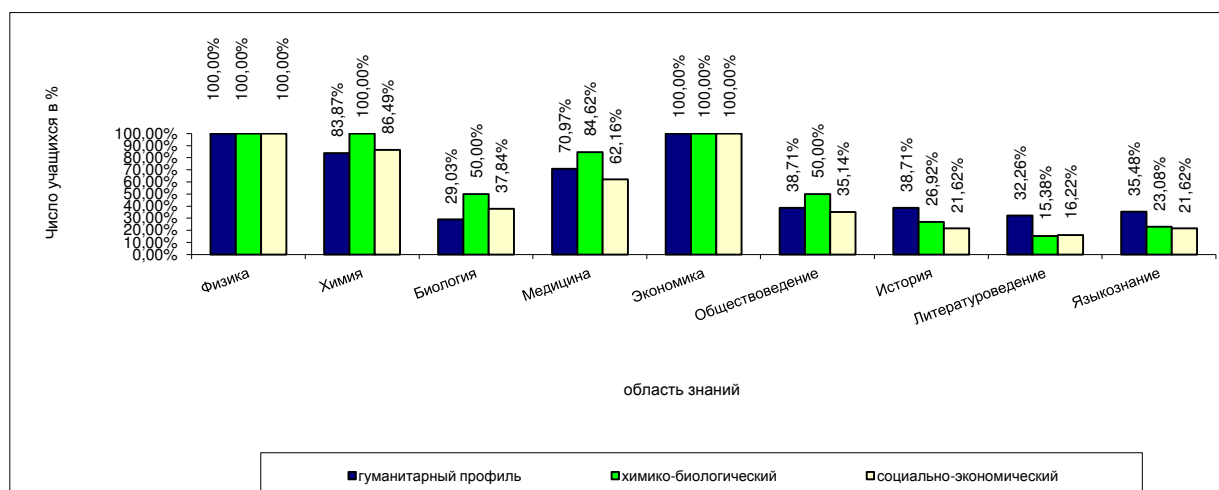


Рис. 2. Мнение учащихся 10–11-х классов о полезности математики в различных дисциплинарных направлениях

Данные диаграмм (см. рис. 1, 2) свидетельствуют о том, что основная масса учащихся гуманитарного и химико-биологического профилей никогда не посещали факультативных курсов по математике, ограничиваясь лишь часами, отведенными на ее обязательное изучение в рамках урока; кроме того, большинство из них уверены, что навряд ли математика когда-либо пригодится им для полноценной работы в интересующей их области знаний.

Анализ результатов опроса старшеклассников позволил выявить следующую важную проблему: с одной стороны, мы говорим об огромном прикладном потенциале математики и многих ее разделов, тогда как с другой – выпускники средней школы имеют об этом весьма слабые представления либо не имеют их вовсе. Так, например, многие учащиеся отмечают, что, сталкиваясь на практике с задачами, выражающими связь математики с конкретными жизненными ситуациями, они испытывали трудности при их решении. Таким образом, перед нами возникла задача поиска возможных способов преодоления подобных трудностей путем наполнения вероятностно-статистической содержательной линии рядом прикладных задач и демонстрацией прикладных возможностей стохастики в профильных дисциплинарных направлениях.

Тестирование старшеклассников на наличие у них вероятностно-статистических представлений показало, что к окончанию школы учащиеся не совсем готовы к адекватному восприятию тех или иных понятий случайности, к правильной интерпретации информации, поступающей к ним со страниц прессы или с экрана телевизора, тогда как современный мир в основном перенасыщен информацией статистического характера.

Например, самыми сложными для учащихся оказались вопросы, связанные с осознанием равновероятных исходов даже в случае простейших испытаний, на ощущение количественных соотношений значений случайных величин, подчиненных закону нормального распределения, тогда как именно с этим законом распределения вероятностей нам чаще всего приходится сталкиваться в жизни. Общий результат верных ответов на эти вопросы не превысил даже 40%-ный барьер.

Задания, связанные с прогнозированием развития наблюдаемого процесса, на понимание статистической устойчивости в мире случайного, также оказались не совсем посильны учащимся. Большинство неправильных ответов проиллюстрировало тот факт, что «учащиеся предполагают, что все окружающие их явления подчинены

“равномерности” и “симметричности”...» [9]. По мнению ряда исследователей, подобное «выравнивание» наблюдаемых процессов – «следствие искусственно расставляемых акцентов при анализе явлений окружающей действительности в обучении по многим предметам» [10].

Общий результат данного вида экспериментальной работы позволил прийти к мысли о необходимости организации систематического обучения школьников вероятностно-статистическому содержанию, ознакомления их с идеями и методами стохастики, формирования и развития вероятностного мышления школьников.

В процессе проведения отдельных занятий элективного курса в классах математического, гуманитарного, медицинского и химико-биологического профилей нами было замечено, что стохастические задачи формального содержания хотя и вызывают у учащихся определённый интерес в силу своей необычности и нестандартности, но не помогают формированию умений применять вероятностно-статистические знания при решении задач прикладного характера, особенно если речь идет об учащихся гуманитарного и естественнонаучного профилей. Поэтому важно рассматривать задачи, при решении которых осуществляется переход от различных нематематических объектов к математическим и обратно, т. е. необходимы задачи на построение и исследование вероятностных моделей реальных ситуаций. Как отмечает Н. В. Леонтьева, стохастическую линию не случайно относят к числу разделов математики, вызывающих затруднения у школьников, поскольку «решение вероятностных задач требует от них несколько иных навыков и способов рассуждений, чем те, что изучают в рамках других линий школьного курса» [11]. По мнению Е. В. Морозовой, изучение стохастики в школе, с одной стороны, достаточно емкий и тяжелый процесс, тогда как, с другой стороны, введение стохастической составляющей в школьный курс математики позволяет развивать у учащихся ряд умений и навыков, которые пригодятся им не только при дальнейшем обучении, но и в жизни [12]. Кроме того, введение вероятностно-статистической линии ставит и перед учителями математики задачи разработки определенных методик обучения стохастике, поиска средств и способов обучения школьников [13].

Наряду с анкетированием школьников нами были опрошены 28 учителей, ведущих предметы гуманитарного (история, обществознание, литература, русский язык, иностранный язык) и естественнонаучного цикла (химия, биология, география, физика), с целью выяснить их мнение относительно введения новой содержательно-методической линии. Мы полагаем, что обсуждение вопроса о прикладных возможностях стохастики, о возможности применения ее идей и методов при проведении исследований практически во всех областях знаний, о возможной интеграции теории вероятностей и статистики в различные дисциплинарные направления, о межпредметных связях стохастики, мнение именно этой категории учителей имеет большое значение.

Приведем несколько примеров вопросов, заданных учителям, и ответов на них. На вопрос анкеты о том, приходилось ли Вам когда-либо обращаться к математике при работе в Вашей области знаний, 72% учителей ответили «да». При этом некоторые из них даже указали, когда это происходило, например: гуманитарии: диаграммы Венна, круги Эйлера, работа с текстом, оценка точности перевода, использование статистических методов при подготовке учащихся к НОУ; представители дисциплин естественнонаучного цикла: при проведении прикладных курсов, переплетающихся со многими разделами математики.

На рис. 3 представлена сравнительная диаграмма ответов учителей на вопрос о том, к каким основным разделам математики им приходилось когда-либо обращаться

при работе в своей области знаний. Результаты такого опроса позволили сделать вывод о том, что элементам теории вероятностей и математической статистике учителя, преподающие профильные дисциплины, отводят важную роль. Учителя даже привели примеры тем, при рассмотрении которых, по их мнению, этот раздел математики особенно полезен:

а) профили гуманитарного направления: изучение особенностей стиля писателя (10–11-е классы); изучение темы «Имя числительное»;

б) профили естественнонаучного направления: на уроках химии при изучении таких тем, как «Периодический закон и система химических элементов Д. И. Менделеева», «Белки», «Строение атома»; основы молекулярно-кинетической теории; на уроках биологии при изучении генетики, селекции, законов С. С. Четверякова, характера приспособлений.

Ответы профильных учителей наглядно демонстрируют, что большинство из них, особенно представители естественнонаучных направлений, отводят математике достаточно важное место в своей области знаний. Они говорят о важности интеграции знаний, о демонстрации прикладных возможностей математики, обращая внимание на элементы стохастики как на один из тех разделов, с помощью которого все это и возможно продемонстрировать школьникам. При этом большинство учителей отмечают, что подобная демонстрация будет весьма полезна на старшей ступени школы, когда каждый ученик, руководствуясь собственными потребностями, уже выбрал для себя определенный путь для продолжения образования.

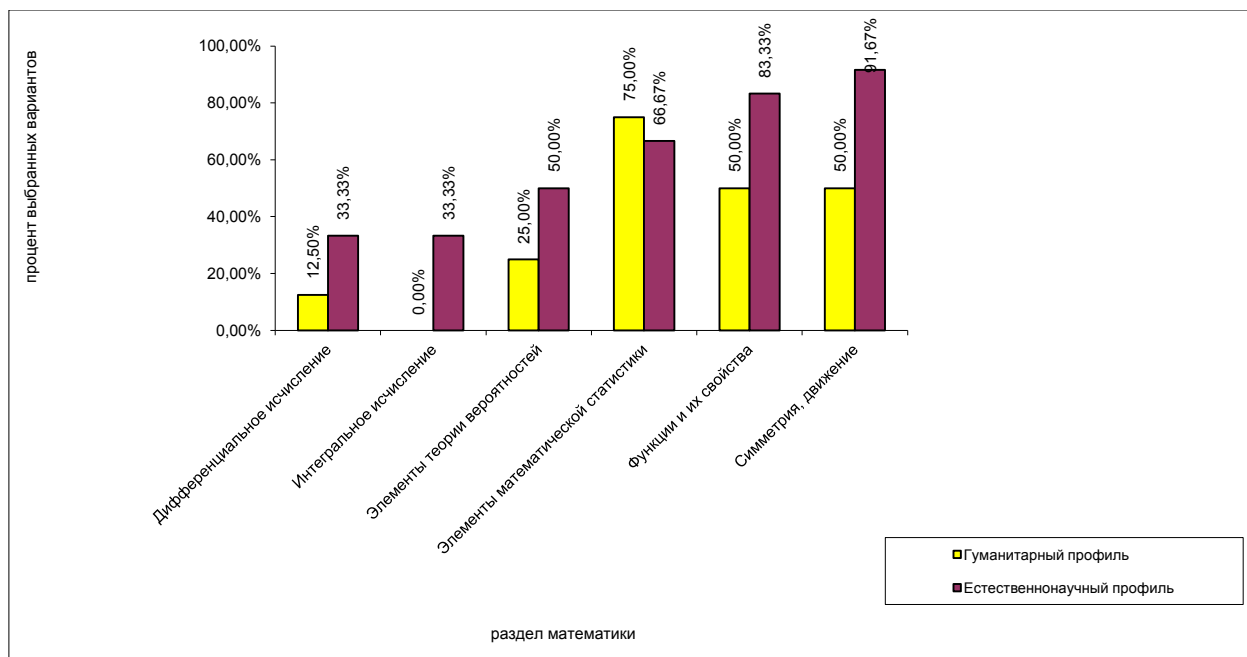


Рис. 3. Использование основных разделов математики учителями профильных предметов

В результате изучения психолого-педагогической и методической литературы по вопросам реализации прикладной направленности обучения стохастике и развития вероятностного мышления школьников; анализа нормативных документов и действующих программ по математике; бесед и анкетирования учителей математики и профильных нематематических предметов, а также старшеклассников, обучающихся в классах различных профилей, нами теоретически было обосновано значение прикладной направленности обучения стохастике. Именно реализация прикладной

направленности обучения теории вероятностей и математической статистике посредством включения в процесс обучения математике примеров и задач прикладного характера оказывает благотворное влияние на формирование и развитие вероятностного мышления и вероятностно-статистических представлений школьников, способствует воспитанию интереса к математике и является важным средством мотивации учащихся к ее изучению.

Ссылки на источники

1. Полякова Т. А. Прикладная направленность обучения стохастике как средство развития вероятностного мышления учащихся на старшей ступени школы в условиях профильной дифференциации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Омск, 2009. – 205 с.
2. Полякова Т. А. Роль и место вероятностно-статистической линии в школьном курсе математики // Научные труды молодых учёных, аспирантов и студентов: материалы научно-практической конференции, посвященной Дню российской науки. – Омск: Изд-во СибАДИ, 2013. – С. 210–214.
3. Полякова Т. А. Прикладная направленность обучения стохастике как средство развития вероятностного мышления учащихся ...
4. Там же.
5. Фирсов В. В. О прикладной ориентации курса математики // Математика в школе. – 2006. – № 6. – С. 2–9.
6. Там же.
7. Ширшова Т. А., Полякова Т. А. Использование прикладных задач вероятностно-статистического содержания при обучении математике // Наука XXI века: опыт прошлого – взгляд в будущее: материалы Международной научно-практической конференции. – Омск: СибАДИ, 2015. – С. 444–449.
8. Ширшова Т. А., Полякова Т. А. Решение прикладных вероятностно-статистических задач методом математического моделирования // Омский научный вестник. – 2012. – № 4 (111). – С. 273–276.
9. Ткачева М. В. Анализ данных в учебниках Н. Я. Виленкина и других // Математика в школе. – 2003. – № 5. – С. 41–48.
10. Там же.
11. Леонтьева Н. В., Воложанина Н. Ю. Элементы теории вероятностей в курсе средней школы в рамках подготовки к ОГЭ // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 9. – С. 1–5. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46101.htm>.
12. Тарасевич А. К., Морозова Е. В. Особенности изучения основ теории вероятностей в школьном курсе математики // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 1951–1955. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86416.htm>.
13. Полякова Т. А. Психолого-педагогические основы формирования и развития вероятностного мышления учащихся // Вестник Ишимского государственного педагогического института им. П. П. Ершова. – 2013. – № 4 (10). – С. 82–87.

Tatiana Polyakova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Higher Mathematics, Siberian State Automobile and Highway Academy, Omsk

ta_polyakova@mail.ru

Tatiana Shirshova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Mathematics Teaching Methods, Omsk State University after F.M. Dostoevskiy, Omsk

shirshova_tanya@rambler.ru

The value of the stochastic line in shaping pupils perceptions of applied mathematics opportunities

Abstract. The paper considers the question of influence of applied orientation of stochastics training on the formation and development of probabilistic thinking and probabilistic and statistical representations of pupils. The authors present analysis of the survey results at senior level of formation of representations about the application potential of mathematics in terms of the use of mathematical ideas and methods in the field of future professional interests of graduates of high school non-mathematical sections.

Key words: theory of probability, mathematical statistics, applied orientation, applied problems, probabilistic thinking.

References

1. Poljakova, T. A. (2009). *Prikladnaja napravlenost' obuchenija stohastike kak sredstvo razvitija verojatnostnogo myshlenija uchashhihsja na starshej stupeni shkoly v uslovijah profil'noj differenciacii: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02*, Omsk, 205 p. (in Russian).
2. Poljakova, T. A. (2013). "Rol' i mesto verojatnostno-statisticheskoy linii v shkol'nom kurse matematiki", *Nauchnye trudy molodyh uchjonyh, aspirantov i studentov: materialy nauchno-prakticheskoy konferencii, posvjashhennoj Dnju rossijskoj nauki*, Izd-vo SibADI, Omsk, pp. 210–214 (in Russian).
3. Poljakova, T. A. (2009). Op. cit.
4. Ibid.
5. Firsov, V. V. (2006). "O prikladnoj orientacii kursa matematiki", *Matematika v shkole*, № 6, pp. 2–9 (in Russian).
6. Ibid.
7. Shirshova, T. A. & Poljakova, T. A. (2015). "Ispol'zovanie prikladnyh zadach verojatnostno-statisticheskogo sodержaniya pri obuchenii matematike", *Nauka XXI veka: opyt proshlogo – vzgljad v budushhee: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii*, SibADI, Omsk, pp. 444–449 (in Russian).
8. Shirshova, T. A. & Poljakova, T. A. (2012). "Reshenie prikladnyh verojatnostno-statisticheskikh zadach metodom matematicheskogo modelirovaniya", *Omskij nauchnyj vestnik*, № 4 (111), pp. 273–276 (in Russian).
9. Tkacheva, M. V. (2003). "Analiz dannyh v uchebnikah N. Ja. Vilenkina i drugih", *Matematika v shkole*, № 5, pp. 41–48 (in Russian).
10. Ibid.
11. Leont'eva, N. V. & Vologzhanina, N. Ju. (2016). "Jelementy teorii verojatnostej v kurse srednej shkoly v ramkah podgotovki k OGJe", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, t. 9, pp. 1–5. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/46101.htm> (in Russian).
12. Tarasevich, A. K. & Morozova, E. V. (2016). "Osobennosti izuchenija osnov teorii verojatnostej v shkol'nom kurse matematiki", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, t. 11, pp. 1951–1955. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/86416.htm> (in Russian).
13. Poljakova, T. A. (2013). "Psihologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniya i razvitija verojatnostnogo myshlenija uchashhihsja", *Vestnik Ishimskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo instituta im. P. P. Ershova*, № 4 (10), pp. 82–87 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	25.05.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	26.05.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	26.05.16	Опубликована <i>Published</i>	30.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Полякова Т. А., Ширшова Т. А., 2016

Макимова Наталья Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных и образовательных технологий ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», г. Смоленск
ruta-baga@yandex.ru



Моделирование информационно-образовательной среды учебного заведения

Аннотация. В современных условиях развития образования, когда мы уходим от традиционного способа обучения, все больше в практике обычных школ используются нетрадиционные идеи, подходы, технологии, методы и способы обучения. Кроме того, на первое место выходят вопросы моделирования информационной образовательной среды учебного заведения. В статье рассматриваются понятия «информационно-образовательное пространство», «информационно-образовательная среда», вопросы их взаимодействия.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая деятельность учителя, информационно-образовательная среда, информационное пространство, функции и состав информационно-образовательной среды.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Проблема организации взаимодействия общества с системой образования и придания этой системе новых качеств (таких, как адаптивность и гибкость) является одной из основных на современном этапе. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы, в частности, ставит задачу формирования гибкой, подотчётной обществу системы непрерывного образования, развивающей человеческий потенциал, обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития государства. Развитие человеческого капитала, создание условий для всестороннего личностного развития также является исключительно актуальной задачей для системы образования Российской Федерации. Одновременно важно и вхождение современной российской школы в информационное общество [1, 2].

Ученые выделяют следующие особенности, характеризующие современное состояние системы образования Российской Федерации [3, 4]:

- необходимость рационального отбора содержания образования, отвечающего разнообразным запросам личности, учитывающего весь спектр ее индивидуальных свойств, мотивацию и способности, и проблема выработки критериев, методов, принципов и технологий такого отбора;
- запрос общества на формирование личности, способной свободно развиваться, разносторонней, легко адаптирующейся, и необходимость поиска открытых, гибких, функционирующих оптимальным образом средств формирования такой личности;
- необходимость создания условий для всестороннего развития всех субъектов процесса обучения, в том числе лиц с ограниченными возможностями, и необходимость развития соответствующих форм обучения, в первую очередь инклюзии;
- невозможность создания таких условий в рамках традиционной системы образования вследствие присущей ей стандартизации форм и методов обучения и больших временных затрат, связанных с индивидуализацией обучения; поиск путей решения этой проблемы в сфере проектирования обучающих систем, способных

выполнять отдельные функции учителя, гибко и оперативно настраиваться на индивидуальные запросы обучающихся, формировать информационную среду, способствующую их личностному развитию;

- развитие интеграционных процессов между педагогикой и новыми информационными технологиями, делающее актуальной разработку педагогических основ проектирования разнообразных личностно ориентированных обучающих систем и информационных пространств с использованием этих технологий;

- наличие достаточно развитой материальной и организационно-правовой базы для широкого внедрения новых информационных технологий в процесс функционирования средней и высшей школы (в частности, как результат реализации федеральной целевой программой «Развитие единой образовательной информационной среды» проекта «Информатизация системы образования» и других);

- создание на федеральном, региональном, муниципальном уровнях и в рамках отдельных учебных заведений различных информационных пространств, ориентированных на создание условий для развития личности и реализацию целей обучения и воспитания.

Описанные выше особенности вызывают повышенный интерес исследователей к проблемам применения новых информационных технологий в учебном процессе в различных формах, в том числе такой, как создание информационных образовательных пространств. Информационно-образовательное пространство – это пространство, в котором информация используется для образовательных целей. Информационно-образовательная среда – это информационная среда, целенаправленно создающаяся для осуществления образовательного процесса.

На современном этапе выделяют несколько подходов к определению базового термина «информационное образовательное пространство», целей, задач и структуры таких пространств. В ряде исследований [5–7] информационное образовательное пространство трактуется как совокупность трёх основных компонентов:

- информационных ресурсов, содержащих данные, сведения и знания, определенным образом зафиксированные на соответствующих носителях информации;

- соответствующих организационных структур, обеспечивающих функционирование и развитие единого информационно-образовательного пространства, в частности сбор, обработку, хранение, распространение, поиск и передачу информации, необходимой для функционирования пространства;

- определенных средств информационного взаимодействия физических лиц – субъектов пространства и организаций, обеспечивающих им доступ к информационно-образовательным ресурсам на основе соответствующих информационных технологий, программно-технических средств и организационно-нормативных документов.

Модель современной школы предполагает формирование единого образовательного пространства, создающего условие для свободного движения информации, быстрого доступа к ней всех участников учебного процесса. Этого можно добиться путем создания единой информационно-образовательной среды (ЕИОС) школы.

Школа должна создать свою собственную модель информатизации, иметь коллектив, обладающий информационной культурой и владеющий информационными технологиями проектирования.

Создание единой информационно-образовательной среды сопровождается множеством проблем, таких как формирование телекоммуникационной аппаратно-программной среды, разработка и внедрение интерактивных цифровых образовательных ресурсов (ЦОР), обеспечение высокого качества образования в новых условиях и многое другое. Для создания и развития информационно-образова-

тельной среды необходимо полностью задействовать научно-методический, информационный, технологический, организационный и педагогический потенциал, накопленный нашей системой образования.

Выделяют следующие функции образовательной среды [8–10]:

– Обучающая – достижение предметных, метапредметных результатов через опору на образовательную среду, ее предметные аспекты, освоение универсальных учебных действий через практическое взаимодействие с технологиями среды, электронными образовательными ресурсами.

– Социокультурная – формирование субкультуры учащихся, восприятия ими нравственно-этических ценностей, общественной морали во взаимодействии в образовательной среде и со средой.

– Социально-правовая – социализация учащихся, формирование правосознания, развитие их информационно-правовой культуры через самостоятельное погружение в образовательную среду.

– Развивающая – интеллектуальное и духовное развитие учащихся с учетом образовательного взаимодействия, формирование способности к саморазвитию на основании систематизации личных отношений с образовательной средой, формирование личной образовательной среды.

– Воспитательная – воспитание гражданина, патриота, психологически устойчивой личности, устанавливающей толерантные отношения с обществом и средой на основании развития психологических и межличностных аспектов образовательной среды.

– Просветительная – формирование знаний и представлений о жизнедеятельности общества, принципах, перспективах и тенденциях его развития на основании познавательных ресурсов образовательной среды.

– Мировоззренческая – формирование мировоззрения в комплексном единстве мироощущения, мировосприятия, миропонимания и мироосмысления, в том числе формирования современного информационного мировоззрения на основании развития знаний о мире и обществе, практического опыта во взаимодействии с образовательной средой.

– Управленческая – прямое воздействие на организацию и управление образованием на основании требований и условий образовательной среды.

Основываясь на работах ведущих ученых, сформулируем типологические признаки информационно-образовательной среды [11–13]:

1. Образовательная среда любого уровня является сложносоставным объектом системной природы. Целостность образовательной среды обеспечивается реализацией комплексной цели обучения и воспитания на уровне непрерывного образования.

2. Образовательная среда существует как определенная социальная общность, развивающая совокупность человеческих отношений.

3. Образовательная среда обладает широким спектром модальности, формирующего разнообразие типов локальных сред различных, порой взаимоисключающих качеств.

4. В оценочно-целевом планировании образовательные среды дают суммарный воспитательный эффект как положительных, так и негативных характеристик, причем вектор ценностных ориентаций заказывается с целевыми установками общего содержания образовательного процесса.

5. Образовательная среда выступает не только как условие, но и как средство обучения и воспитания. Образовательная среда образует субстрат индивидуализированной деятельности, переходной от учебной ситуации к жизни.

Образовательная среда школы представляет собой открытую информационную среду, основной характеристикой которой с точки зрения предоставления доступа для ее пользователей является возможность одновременного пользования участниками образовательного процесса ее ресурсами. Среди задач приоритетной является обеспечение доступности, т. е. необходимость предоставления законному пользователю возможности работы с ресурсами системы в соответствии с его полномочиями в системе.

Создание информационно-образовательной среды школы – процесс дискретный, длительный и сложный, состоящий из нескольких этапов [14]:

- массовое освоение информационно-коммуникационных технологий и соответствующих технических средств;
- создание компьютерных классов, средств коммуникаций, оперативной полиграфии, баз данных и программных продуктов;
- активное внедрение новых информационных технологий в традиционные учебные дисциплины, пересмотр содержания образования, разработка программного обеспечения, компьютерных курсов, видео- и аудиоматериалов на компакт-дисках;
- радикальная перестройка образования, освоение дистанционного обучения, смена методической основы обучения, постепенная замена вербального обучения аудиовизуальным.

Многоуровневая модель информационно-образовательной среды по правилам доступа может выглядеть следующим образом:

1-й уровень – родители. Ограниченный доступ ко всем информационным ресурсам школы, нет доступа к технологическим ресурсам.

2-й уровень – учащиеся. Полный доступ ко всем образовательным информационным ресурсам, нет доступа к административным, методическим, информационным и к технологическим ресурсам.

3-й уровень – преподаватель. Полный доступ ко всем образовательно-методическим информационным ресурсам, ограниченный – к административным, технологическим и информационным ресурсам.

4-й уровень – администрация. Полный доступ ко всем информационным ресурсам и ограниченный – к технологическим ресурсам.

5-й уровень – администратор ИОС. Полный доступ ко всем ресурсам.

Частью такого пространства являются программные средства, которые сосредоточены в разрабатываемой информационно-образовательной среде учебного заведения.

Информационно-образовательная среда на уровне школы обеспечивает обмен потоками информации между всеми участниками образовательного процесса внутри самой школы, а также обмен информацией с внешними структурами – образовательными ведомствами, библиотеками, обучающими и информационными центрами и другими организациями, при котором существует:

- активное информационное взаимодействие между учителями, учащимися и информационными ресурсами предметных областей, в том числе созданными на базе средств ИКТ, ориентированными на оперирование этими ресурсами, и осуществление исследовательской, экспериментальной и поисковой деятельности учащихся;
- функционирование организационно-методических и структур управления учебно-воспитательным процессом.

Таким образом, проектирование информационно-образовательной среды требует создания некоего единого информационного ресурса, обеспечивающего функционирование учебно-воспитательного процесса, школьных учебных и административных данных, структурированных таким образом, чтобы предоставить ранжированный доступ всем участникам образовательного процесса.

Подводя итог рассмотренным выше взглядам современных исследователей, можно констатировать их значительное внимание к понятиям «информационное образовательное пространство» и «информационно-образовательная среда». При этом недостаточное, на наш взгляд, внимание уделяется следующим аспектам:

- организационное, методическое и технологическое обеспечение условий личностного развития субъектов информационного пространства, прежде всего учащегося;
- максимально полное использование потенциала новых информационных технологий применительно к реализации принципов инклюзивного обучения;
- сценарии взаимодействия высшей и средней школы в процессе создания и поддержания функционирования информационного образовательного пространства;
- разработка способов и методов обеспечения гибкости и адаптивности пространства, поддержания актуальности как контента пространства, так и его структуры.

Ссылки на источники

1. Andreeva A. V., Mazhar E. N., Maximova N. A. Some aspects of implementation of information technologies in the teaching process // Middle East Journal of Scientific Research. – 2014. – Т. 19. – № 1. – P. 19–23.
2. Андреева А. В. Особенности научной и инновационной деятельности в системе образования // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 223.
3. Андреева А. В., Максимова Н. А. Проблемы формирования информационно-образовательной среды учебного заведения // Информатика и образование. – 2012. – № 8. – С. 90–91.
4. Максимова Н. А. Формирование ресурсного обеспечения информационно-образовательной среды учебного заведения // Современные проблемы науки. – 2015. – № 2.
5. Парфенова И. А., Добро Л. Ф. Подходы к формированию информационно-образовательного пространства студента // Успехи современного естествознания. – 2010. – № 4. – С. 56–56. – URL: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7785001.
6. Арюткина С. В., Напалков С. В. О способе реализации требований ФГОС по математике посредством использования тематических образовательных web-квестов // Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Елец, 2014. – С. 80–85.
7. Напалков С. В. Поисково-познавательные задания тематического образовательного web-квеста по математике как средство формирования ключевых компетенций учащихся // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 8. – С. 469.
8. Абакумова Н. Н. Механизм оценки результативности изменений в региональной системе образования // Психология. Социология. Педагогика. – 2011. – № 1. – С. 18–20.
9. Козлов С. В. Особенности обучения школьников информатике в профильной школе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 1. – С. 31–35.
10. Козлов С. В. Актуальные вопросы использования адаптивных информационно-образовательных систем в профильной школе // Наука и образование в XXI веке: сб. науч. Тр. по материалам междунар. науч.-практ. конф. 30 сентября 2013 г.: в 34 ч. – Ч. 21. – Тамбов: Бизнес-Наука-Общество, 2013. – С. 48–51.
11. Козлов С. В. Педагогическое проектирование индивидуального тестирования в личностно ориентированной обучающей системе: дис. ... канд. пед. наук. – Смоленск, 2006. – 204 с.
12. Максимова Н. А. Структура региональных образовательных порталов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 11. – С. 16–20.
13. Максимова Н. А. Разработка сценариев работы региональных образовательных порталов по развитию логического мышления // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – № 10 (октябрь). – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14292.htm>.
14. Максимова Н. А. Применение сервисов web 2.0 в системе организации инклюзивного обучения школьников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 4. – С. 56–60.

Natalia Maksimova,

PhD, Smolensk State University, Smolensk
ruta-baga@yandex.ru

Modeling the information-educational environment of educational institution

Abstract. In modern conditions of development of education when we walk away from the traditional way of teaching and increasingly in practice ordinary schools are non-traditional ideas, approaches, technologies,

methods and ways of learning. Besides the issues of modeling of information educational environment of educational institution. This article discusses the concept of "information and educational space", "information educational environment". Deals with the issues of their interaction.

Key words: professional-pedagogical activity of the teacher, information and educational environment, information space, function and composition of the information-educational environment.

References

1. Andreeva, A. V., Mazhar, E. N. & Maximova, N. A. (2014). "Some aspects of implementation of information technologies in the teaching process", *Middle East Journal of Scientific Research*, t. 19, № 1, pp. 19–23 (in English).
2. Andreeva, A. V. Osobennosti nauchnoj i innovacionnoj dejatel'nosti v sisteme obrazovanija, *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*, 2014, № 2, p. 223 (in Russian).
3. Andreeva, A. V., Maksimova, N. A. (2012). "Problemy formirovanija informacionno-obrazovatel'noj sredy uchebnogo zavedenija", *Informatika i obrazovanie*, № 8, pp. 90–91 (in Russian).
4. Maksimova, N. A. (2015). "Formirovanie resursnogo obespechenija informacionno-obrazovatel'noj sredy uchebnogo zavedenija", *Sovremennye problemy nauki*, № 2 (in Russian).
5. Parfenova, I. A. & Dobro, L. F. (2010). "Podhody k formirovaniju informacionno-obrazovatel'nogo prostanstva studenta", *Uspehi sovremennogo estestvoznanija*, № 4, pp. 56–56. Available at: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=7785001 (in Russian).
6. Arjutkina, S. V. & Napalkov, S. V. (2014). "O sposobe realizacii trebovanij FGOS po matematike posredstvom ispol'zovanija tematiceskikh obrazovatel'nyh web-kvestov", *Informacionnye tehnologii v obespechenii federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, Elec, pp. 80–85 (in Russian).
7. Napalkov, S. V. (2014). "Poiskovo-poznavatel'nye zadanija tematiceskogo obrazovatel'nogo web-kvesta po matematike kak sredstvo formirovanija ključevyh kompetencij uchashhhsja", *Fundamental'nye issledovanija*, № 8, p. 469 (in Russian).
8. Abakumova, N. N. (2011). "Mehanizm ocenki rezul'tativnosti izmenenij v regional'noj sisteme obrazovanija", *Psihologija. Sociologija. Pedagogika*, № 1, pp. 18–20 (in Russian).
9. Kozlov, S. V. (2014). "Osobennosti obuchenija shkol'nikov informatike v profil'noj shkole", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 1, pp. 31–35 (in Russian).
10. Kozlov, S. V. (2013). "Aktual'nye voprosy ispol'zovanija adaptivnyh informacionno-obrazovatel'nyh sistem v profil'noj shkole", in *Nauka i obrazovanie v XXI veke: sb. nauch. Tr. po materialam mezh-dunar. nauch.-prakt. konf. 30 sentjabrja 2013 g.: v 34 ch*, Ch. 21, *Biznes-Nauka-Obshhestvo*, Tambov, pp. 48–51 (in Russian).
11. Kozlov, S. V. (2006). *Pedagogicheskoe proektirovanie individual'nogo testirovanija v lichnostno orientirovannoj obuchajushhej sisteme: dis. ... kand. ped. nauk*, Smolensk, 204 p. (in Russian).
12. Maksimova, N. A. (2014). "Struktura regional'nyh obrazovatel'nyh portalov", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 11, pp. 16–20 (in Russian).
13. Maksimova, N. A. (2014). "Razrabotka scenarijev raboty regional'nyh obrazovatel'nyh portalov po razvitiyu logicheskogo myshlenija", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 10 (oktjabr'). Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14292.htm> (in Russian).
14. Maksimova, N. A. (2015). "Primenenie servisov web 2.0 v sisteme organizacii inkluzivnogo obuchenija shkol'nikov", *Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal "Koncept"*, № 4, pp. 56–60 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	07.04.16	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.04.16
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.04.16	Опубликована <i>Published</i>	31.05.16



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2016

© Максимова Н. А., 2016